

O USO DE IMAGENS COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO DE LIBRAS COMO L1 E LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2 PARA OS SURDOS

Gisele Oliveira da Silva¹
Katyuscia Maria da Silva²

Resumo

As concepções mais atuais de ensino defendem que a língua deve ser tratada como atividade discursiva, enfatizando a linguagem como constitutiva do sujeito. Assim, as práticas de ensino para alunos surdos precisam envolvê-los em atividades socioculturais a partir da mediação do outro, professor. Neste ínterim, a Libras deve ser reconhecida e acolhida como a primeira língua e língua de instrução dos alunos surdos, sendo aquela que antecede e possibilita a construção da escrita por estes sujeitos, em Língua Portuguesa, considerada como segunda língua. Desse modo, é preciso pensar nas especificidades destes alunos, reconhecendo a importância do uso de imagens no ensino destas línguas. Neste contexto, o presente trabalho tem por objetivo apresentar o relato de uma experiência desenvolvida a partir da parceria entre a professora do atendimento educacional especializado e professores especializados em Libras no contexto de uma escola de Ensino Fundamental de Natal/RN. Os alunos, ainda em processo de apropriação da Libras e da Língua Portuguesa, em sua modalidade escrita, apresentavam forte resistência para a aprendizagem da escrita. Frente ao exposto, desenvolvemos o projeto pedagógico “Cultura Surda: imagens que falam sobre...”, apoiando-nos no uso da fotografia como método de pesquisa, por meio do qual, objetivamos ofertar espaços de acolhimento e de desenvolvimento da capacidade visual dos alunos, propiciando a apropriação das duas línguas. Como resultados, os alunos ampliaram sua capacidade discursiva nestas línguas e os professores, por outro lado, tiveram a possibilidade de reorganizar suas práticas pedagógicas, considerando as especificidades dos alunos surdos e o uso das imagens.

PALAVRAS-CHAVE: Língua de Sinais; Língua Portuguesa; Imagens.

INTRODUÇÃO

Historicamente o ensino de Língua Portuguesa (LP) para alunos surdos tem se pautado em concepções de linguagem que tratam a língua como um código pronto e acabado, desconsiderando as capacidades discursivas do sujeito surdo e conseqüentemente sua própria língua. Contrária a estas concepções, atualmente, os estudos nesta área apontam para a necessária transformação da escola e das práticas pedagógicas, que devem está

¹ Professora Intérprete de Libras na Rede Municipal de Ensino de Natal/RN. Especialista em Tradução, Interpretação, docência e proficiência da Libras giseleoliveira.psi@gmail.com

² Pedagoga – Professora de SRM na Rede Municipal de Ensino de Natal/RN- Especialista em Alfabetização e Educação Infantil. katyusciam@gmail.com

fundamentadas em concepções que concebem a língua como atividade discursiva, em que a linguagem é constitutiva do sujeito.

Sendo a língua de sinais constitutiva do sujeito surdo, esta deve ser valorizada e acolhida pela escola como primeira língua e língua de instrução dos alunos surdos, pois a leitura de sinais auxilia a escrita destes alunos em LP, considerada como segunda língua. Tudo isso em consonância com as políticas linguísticas vigente no Brasil, como o Decreto 5.626/2005 e a Lei de 10.436/2002, conhecida como lei de Libras. Neste contexto, o professor deve ser um mediador entre a língua de sinais e a língua escrita, possibilitando aos alunos surdos sua imersão em práticas socioculturais de uso destas línguas, haja vista, ser a escola, muitas vezes, o primeiro local de acesso de alunos surdos à sua própria língua.

Frente ao exposto, no atendimento educacional especializado (AEE) para alunos surdos, nos deparamos com sujeitos, apresentando diferentes níveis de domínio da língua de sinais e ainda não alfabetizados em LP escrita. Soma-se a isso, a forte resistência à escrita advinda de uma escolarização distante de suas especificidades. Esta realidade nos desafiou a reorganizar nossa prática pedagógica, pensando estratégias de ensino que considerem as especificidades dos alunos surdos, promovendo o acesso destes à sua própria língua e a aquisição da LP escrita.

Desse modo, por meio do projeto pedagógico “Cultura Surda: imagens que falam sobre...”, desenvolvido na Escola Municipal Professor Luiz Maranhão Filho, situada em Natal/RN, no período de 2012 a 2013, desenvolvemos estratégias para que os alunos surdos tivessem sua capacidade visual valorizada através do uso de imagens, em específico, das fotografias, sendo ainda, capazes de expressar sua própria cultura através da Libras e do registro escrito em LP.

O uso da fotografia como método de pesquisa justifica-se pelo fato da mesma não restringir-se ao simples registro do real, mas significar uma forma alternativa de linguagem em pesquisa, tendo caráter facilitador no sentido de possibilitar a realização de apontamentos em relação aos signos escolhidos por meio de verbalizações. Ao considerarmos a experiência visual do surdo nas formas de relacionar-se com o mundo, tal ferramenta metodológica revelou-se bastante pertinente, por operar notavelmente sobre esta especificidade, a singularidade linguística da pessoa surda, sua outra via de discurso, sua escuta ocular. (SILVA, 2011).

A realização deste projeto permitiu mudanças significativas nas práticas pedagógicas implementadas no ensino de alunos surdos, uma vez que os professores passaram a considerar

as especificidades destes, considerando que a língua de sinais é condição primeira para a aquisição da escrita. Da mesma forma, os próprios alunos obtiveram avanços expressivos, pois ampliaram sua capacidade discursiva em língua de sinais e em LP, na modalidade escrita.

INCLUSÃO ESCOLAR DO SURDO

A inclusão escolar dos alunos surdos, ainda hoje, é cercada por muitos entraves, embora, ao longo da história tenham ocorrido avanços. Sobre este aspecto, Damázio (2005) considera que as dificuldades do processo de inclusão dos alunos surdos são decorrentes, principalmente, da forma como a escola tem estruturado suas propostas educacionais. Desse modo, pensar uma escola nos moldes da inclusão escolar, requer ir além de práticas integradoras, que têm se limitado a fazer algumas adaptações curriculares. Noutras palavras, para a referida autora (2010), é preciso pensar na transformação da escola e das práticas pedagógicas, porém, considerando primeiramente o potencial dos alunos surdos.

Neste contexto, a visão socioantropológica da surdez defendida por Sá (2006) se refere ao termo “surdo”, como uma pessoa que vivencia um déficit de audição que o impede de adquirir, de maneira natural, a língua oral/auditiva usada pela comunidade majoritária e que constrói sua identidade calcada principalmente nesta diferença, utilizando-se de estratégias cognitivas e de manifestações comportamentais e culturais diferentes da maioria das pessoas que ouvem.

Frente ao exposto, consideramos que a abordagem por meio do bilinguismo, que coaduna com a concepção socioantropológica de surdez (SKLIAR, 1997 *apud* GUARINELLO, 2007) é a que melhor corresponde às necessidades dos alunos surdos, pois respeita a língua natural destes. Esta abordagem, segundo Guarinello (2007), tem como propósito que o surdo adquira a língua de sinais como primeira língua e a língua oficial do seu país como segunda língua.

Neste contexto, organizar o ambiente para o aprendizado das duas línguas é o desafio primeiro da escola, favorecendo ao aluno surdo amplas possibilidades comunicativas. Desse modo, estes “[...] precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento e exercitem a capacidade perceptivo-cognitiva” (DAMÁZIO, 2010, p. 50). Assim, a escola comum tem muito a avançar, pensando a inclusão desses alunos para além da socialização.

O atendimento educacional especializado (AEE) para surdos

No Brasil, a legislação atual (BRASIL, 2008) determina para a oferta de atendimento educacional especializado (AEE), que se constitui em um serviço da Educação Especial, ofertado prioritariamente em salas de recursos multifuncionais (SRM), o qual “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas.” Este mesmo documento ressalta ainda, que este atendimento “[...] complementa e ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela”. Neste contexto, o professor do AEE atua de forma colaborativa com os demais membros da comunidade escolar, atendendo as demandas relacionadas à inclusão dos alunos considerados público-alvo da educação especial.

Nesta perspectiva, a proposta bilíngue de educação para alunos surdos, no contexto da escola comum, deve organizar sua prática pedagógica na sala aula comum e no AEE, o qual tem para o aluno surdo função complementar ao trabalho desenvolvido na sala de aula comum, visando a “[...] autonomia e à independência social, afetiva, cognitiva e linguística da pessoa com surdez na escola e fora dela” (DAMÁZIO, 2010, p. 52).

Para esta mesma autora (2007), o trabalho pedagógico com os alunos surdos nas escolas comuns que atuam numa perspectiva inclusiva, na abordagem por meio do bilinguismo, deve ocorrer de forma colaborativa entre o professor do AEE, os professores especializados em Libras e os professores da sala de aula regular. Assim, o AEE para alunos surdos deve está organizado em três momentos didático-pedagógicos: AEE em Libras, AEE para o ensino de Libras e AEE para o ensino da LP.

Resumidamente, durante o AEE em Libras os conteúdos curriculares da sala de aula comum devem ser ministrados em Libras. Este atendimento é base para a compreensão dos conteúdos curriculares. Já no AEE para o ensino de Libras os alunos surdos têm aula de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição dessa língua, principalmente de termos científicos, uma vez que a Libras se constitui no canal de comunicação natural dos alunos surdos. Além disso, o aluno surdo deve participar do AEE para o ensino da LP, por meio do qual se apropria dessa língua, prioritariamente em sua modalidade escrita. Com este atendimento, se pretende que o aluno surdo desenvolva sua competência linguística e textual. Para isso, é imprescindível compreender este aluno como um sujeito que tem competência

discursiva / linguística, inserido em uma sociedade letrada e que, portanto, necessita fazer uso das práticas sociais de leitura e escrita. Estes momentos requerem o uso de muitos recursos visuais, por a Libras ser uma língua de canal viso-espacial.

O ENSINO DE LIBRAS COMO L1 E LÍNGUA PORTUGUESA (LP) COMO L2 PARA OS SURDOS

A escola constitui-se no espaço linguístico fundamental para a aquisição da LP escrita por alunos surdos, pois normalmente este é o primeiro espaço em que a criança surda tem contato com a língua de sinais. Por meio da língua de sinais, a criança vai adquirir a linguagem. Isso significa que ela estará concebendo um mundo novo, usando uma língua que é percebida e significada ao longo do seu processo. Todo esse processo possibilita a significação por meio da escrita que pode ser na própria língua de sinais, bem como, na LP. Como diz Karnopp (2002), as pessoas não constroem significados em vácuo.

Neste contexto, Peixoto (2006), ressalta que a escola precisa acolher a língua de sinais como primeira língua e língua de instrução do aluno surdo, pois a mesma antecede e possibilita a construção da escrita por estes sujeitos. Por isso, quanto mais a criança surda estiver mergulhada em contextos de uso da língua de sinais, mais possibilidades ela terá de se apropriar da escrita de forma eficiente. Noutras palavras, “[...] A língua de sinais instrumentaliza o surdo a interpretar e a produzir palavras, frases e textos da língua escrita, assumindo papel semelhante ao que a oralidade desempenha quando se trata de apropriação da escrita pelo ouvinte” (PEIXOTO, 2006, p.208).

Sobre este aspecto, os estudos de Peixoto (2006) nos revelam que as crianças surdas que tem a língua de sinais como primeira língua e língua de instrução, vivenciam um percurso diferente na aquisição da escrita em relação às crianças que ouvem, pois não seguem exatamente as mesmas hipóteses de escrita descritas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, em seus estudos sobre a Psicogênese da Língua Escrita. Isso porque, sendo surdas não fonetizam a escrita, assim, não passam pela hipótese silábica³. Soma-se a isso, “[...] uma intensa

³ A criança começa por descobrir que as partes da escrita (suas letras) podem corresponder a outras tantas partes da palavra escrita (suas sílabas). Sobre o eixo quantitativo, isto se exprime na descoberta de que a quantidade de letras com que se vai escrever uma palavra pode ter correspondência com a quantidade de partes que se

exploração dos aspectos viso-espaciais da escrita e ao uso dos parâmetros fonológicos da língua de sinais como elemento regulador e organizador da escrita” (PEIXOTO, 2006, p.205).

Por outro lado, segundo Machado (2000 *apud* PEIXOTO, 2006) as crianças surdas, mesmo sem fonetizarem a escrita, avançarão para uma escrita alfabética, na qual a intenção é representar a linguagem, isso porque este sistema se organiza viso-espacialmente, conduzindo a criança a produzir estratégias a partir da exploração desse sistema.

Neste caso, as práticas pedagógicas dos professores devem considerar a difícil tarefa que o aluno surdo vivencia no seu processo de alfabetização, passar de uma língua que lhe é natural para a escrita em outra língua, considerada segunda língua. Por este motivo, o que historicamente tem sido considerado pelos professores como escritas “caóticas”, na verdade refletem o atravessamento da primeira língua na escrita da segunda língua.

Refletindo a este respeito, Quadros (2006, p.30) ressalta que a realidade vivenciada pela criança surda no tocante à alfabetização é extremamente difícil, uma vez que ela “[...] vai ser alfabetizada na língua portuguesa sem ter sido “alfabetizada” na sua língua de sinais”. Como estratégia pedagógica para minimizar essa problemática, a autora sugere que os professores promovam a leitura da língua de sinais.

Para esta mesma autora, as experiências com a língua servirão de alicerce para a construção de uma escrita significativa. Neste contexto, o relato de histórias e a produção literária em sinais devem ser explorados no processo de alfabetização destes alunos. Noutras palavras, a autora propõe o uso de estratégias de ensino voltadas para a exploração viso-espacial da escrita. Do mesmo modo, Peixoto (2006) ressalta que a escrita inicial de crianças surdas depende ainda mais do uso de imagens.

Frente ao exposto, a referida autora considera que a escola e os professores precisam considerar tais especificidades do aluno surdo, reconhecendo-o como um sujeito bilíngue, o qual não estabelece uma relação sonora com a escrita. Assim, é preciso pensar na transformação das práticas pedagógicas, as quais por muito tempo se pautaram no pensamento fonocêntrico, onde o foco é a audição e que concebe a surdez como patologia.

A este respeito, Guarinello (2007) destaca que a escola deve se pautar em concepções que concebem a língua como atividade discursiva, enfatizando que a linguagem é constitutiva

reconhece na emissão oral. [...] Inicia-se assim o período silábico, que evolui até chegar a uma exigência rigorosa: uma sílaba por letra, sem omitir sílabas e sem repetir letras. [...] No mesmo período – embora não necessariamente ao mesmo tempo – as letras podem começar a adquirir valores sonoros (silábicos) relativamente estáveis, o que leva a se estabelecer correspondência com o eixo qualitativo: as partes sonoras semelhantes entre as palavras começam a se exprimir por letras semelhantes (FERREIRO, 2001, p. 24-27)

do sujeito. Assim, os alunos surdos devem ser envolvidos em atividades socioculturais em que o adulto, o outro, media a relação do aluno com a linguagem.

Assim, consideramos que no ensino da LP para surdos, é preciso que o professor, inicialmente, compreenda as construções conceituais destes alunos, pensando sobre como estes alunos se apropriam da LP, pois somente de posse desse conhecimento é possível promover a transformação de suas práticas pedagógicas.

RELATO DA EXPERIÊNCIA: O USO DE IMAGENS COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO

A escola deste relato, Escola Municipal Professor Luiz Maranhão Filho, pertence à rede municipal de ensino de Natal/RN. Esta é considerada um Complexo Bilíngue de Referência para Surdos⁴, desde 2010, por determinação da Resolução nº. 05/2009. Atualmente, esta escola atende cerca de 840 alunos, sendo que 13 são surdos, os quais estão matriculados em diferentes anos de escolaridade do Ensino Fundamental. Por este motivo, a escola conta com os serviços de dois professores intérpretes de Libras e dois professores de Libras, sendo estes últimos surdos. A escola dispõe também, de uma SRM desde 2011, onde ocorre o AEE destes alunos.

Assim, o projeto pedagógico “Cultura Surda: imagens que falam sobre...”, foi pensado após a chegada da professora Intérprete de Libras, que anteriormente, em outro contexto, desenvolveu projeto semelhante com alunos surdos de um centro de educação de Surdos, aqui mesmo na cidade do Natal. No ano de 2012 e 2013, desenvolvemos o projeto junto aos alunos surdos atendidos na SRM, a partir da parceria entre a professora do AEE e os professores especializados em Libras, por meio do qual, objetivamos que estes alunos tivessem a oportunidade de expressarem-se através da sua singularidade visual, sendo capazes de expressar sua própria cultura, através da Libras e do registro escrito em LP, mediados pelos professores e pelo uso de imagens, no caso, fotografias.

O interesse que nos motivou a realizar este projeto surgiu da necessidade dos próprios alunos expressarem sua cultura para a comunidade escolar. Por outro lado, estes mesmos

⁴ Os complexos bilíngues de referência para surdos oferecerão o ensino em duas línguas: na língua portuguesa e na Língua de Sinais Brasileira-LIBRAS, de modo a garantir a acessibilidade do conhecimento curricular regular aos educandos surdos, cuja deficiência auditiva impede que os mesmos possam assimilá-lo por meio da modalidade oral da língua portuguesa, comum aos demais educandos que ouvem (NATAL, 2009, art. 13).

alunos, ainda não alfabetizados em LP escrita e apresentando diferentes níveis de domínio da língua de sinais, expressaram resistência em se apropriar da LP, em sua modalidade escrita, até mesmo negando-se a escrever, o que nos desafiou a pensar em estratégias de ensino que promovessem o encontro do aluno surdo com a língua majoritária da sociedade, em sua modalidade escrita. Desse modo, optamos por abordar a Cultura Surda por meio de um registro fotográfico de momentos vivenciados pelos alunos, onde a Libras é a língua circulante e a LP, em sua modalidade escrita, considerada a segunda língua.

Desse modo, iniciamos o projeto por meio do levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema fotografia, seguido de uma apresentação visual da história da fotografia e evolução da máquina fotográfica. Além disso, os alunos tiveram a oportunidade conhecer uma câmera fotográfica analógica, estabelecendo comparações com uma câmera fotográfica digital e com o próprio celular, recurso bastante utilizado atualmente em substituição à máquina fotográfica. Num segundo momento, os próprios alunos utilizaram a máquina fotográfica para registrar os momentos vivenciados por estes nos diversos contextos da escola, onde saíram à captura dos signos propostos em Libras.

No momento seguinte, de posse das fotografias já reveladas, partimos para a terceira etapa do trabalho que se efetuou em alguns encontros devido à quantidade de fotos que foram produzidas. Em pequenos grupos, os alunos apreciaram as fotografias, conversando com os professores e outros alunos sobre os sentimentos e impressões que o momento vivenciado e fotografado despertou. Por fim, os próprios alunos selecionaram algumas fotografias para registrar de forma espontânea ou com ajuda das professoras, as impressões e ou sentimentos despertados, utilizando a Língua Portuguesa escrita como canal de comunicação.

Importa destacar ainda, que este projeto teve continuidade no ano seguinte, com o uso desta mesma metodologia, abordando o tema “O lugar onde vivemos!”. Estudar este tema junto aos alunos surdos mostrou-se uma necessidade destes, uma vez que precisavam compreender o espaço onde moravam e se localizarem neste. Desse modo, o estudo desenvolveu-se a partir do entrelaçamento entre o uso das imagens, a literatura infantil e a Libras, considerada como primeira língua e língua de instrução.

Desse modo, inicialmente os professores conversaram com os alunos surdos acerca do lugar onde moram e oportunizaram o contato destes com livros literários que abordavam este tema, por meio de práticas de leitura em sinais. Noutro momento, os próprios alunos desenharam o caminho percorrido de casa até a escola e atribuíram significados aos lugares e ou espaços representados, inclusive nomeando-os.

Ainda explorando os recursos visuais, os alunos tiveram a possibilidade de realizar a leitura de imagens, antigas e atuais, da cidade onde moram e localizá-la em mapas e no globo terrestre. No estudo desta temática, para algumas palavras que ainda não circulava o sinal em nosso Estado, os professores especializados em Libras fizeram um estudo e pesquisa para depois criarmos alguns sinais relacionados.

Também, os alunos participaram de uma aula passeio ao Parque das Dunas⁵, onde realizaram o registro fotográfico de momentos vivenciados neste espaço. Em seguida, de posse das fotografias iniciaram a apreciação, em pequenos grupos, conversando em Libras sobre o espaço que visitaram, relatando suas impressões. Por fim, foi realizada a seleção de algumas fotografias para registrar tais impressões, em LP escrita, momento em que escreveram com autonomia e ou com a mediação dos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente à realização deste projeto, percebemos que os alunos surdos obtiveram avanços significativos, tanto no que se refere à apropriação da língua de sinais (Libras) como primeira língua quanto à aquisição da LP escrita, como segunda língua, construindo significados sobre estas línguas, por meio da captação de imagens durante o registro fotográfico, passando a acreditar em suas próprias potencialidades.

Desse modo, no que se refere à apropriação do Libras, os alunos não somente avançaram na apropriação de novos vocabulários com significado e significante, , inclusive os referentes aos conteúdos conceituais, mas também, ampliaram sua capacidade discursiva, expressando seus sentimentos, suas impressões e, assim, sua cultura para a comunidade ouvinte, no contexto escolar.

Já no que se refere à aquisição da LP, em sua modalidade escrita, estes alunos, que inicialmente tinham um repertório bastante limitado e se sentiam desconfortáveis em escrever palavras que não conheciam, ampliaram suas possibilidades comunicativas, recorrendo a Libras e à memória visual para construir suas escritas. Desse modo, percebemos que os alunos passaram a se sentir mais confiantes, realizando suas escritas, alguns recorrendo ao outro, geralmente o professor. Outros alunos, escrevendo com mais autonomia, quase sem mediação

⁵ O Parque Estadual Dunas de Natal "Jornalista Luiz Maria Alves" é conhecido como Parque das Dunas ou Bosque dos Namorados. É uma reserva de 1.172 hectares de Mata Atlântica situada na cidade de Natal, capital do estado brasileiro do Rio Grande do Norte.

do outro. Sobre este aspecto, importa ressaltar, que em alguns casos, os alunos escreveram não somente palavras e frases, atribuído sentido aos seus registros fotográficos, mas também textos, construídos em contextos discursivos da língua, os quais estavam carregados de significados. Contudo, importa destacarmos que para um leitor menos atento a esta carga de significados e que desconhece os percursos do surdo na aquisição da segunda língua, que é atravessada pela primeira língua, essas escritas podem parecer caóticas e sem sentido.

Sendo assim, o desenvolvimento deste projeto nos permitiu, enquanto professores, refletir acerca das construções conceituais do aluno surdo na aquisição da escrita em LP, percebendo que estes percorrem um caminho diferente do que a criança ouvinte percorre, assim, a língua de sinais antecede e possibilita a construção da escrita por sujeitos surdos. Esse pensar nos possibilitou, então, refletir sobre as práticas de ensino destas línguas para alunos surdos, ressignificando-as a partir do uso de imagens.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, 2008. 19 p.

_____. **Lei de 10.436/2002**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

_____. **Decreto 5.626/2005**, 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

DAMÁZIO, M. F. M. **Educação Escolar Inclusiva das Pessoas com Surdez na Escola Comum: Questões Polêmicas e Avanços Contemporâneos**. In: II Seminário Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, 2005, Brasília. Anais. Brasília: MEC, SEESP, 2005. p.108 – 121.

_____. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

DAMÁZIO, M. F. M.; FERREIRA, J. **Educação Escolar de Pessoas com Surdez-Atendimento Educacional Especializado em Construção**. Revista Inclusão: Brasília: MEC, V.5, 2010. p.46-57.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. Ed. 24. São Paulo: Cortez, 2001.

GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais e Língua Portuguesa: em busca de um diálogo**. In LODI, A. C. B; HARRISON, K. M. P; TESKE, O. (orgs). Letramento e minorias. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2002.

NATAL. **Resolução nº 05 /2009**, 28 de janeiro de 2010. Fixa normas relativas à educação das pessoas com necessidades educacionais especiais no Sistema Municipal de Ensino do Natal/RN. Diário Oficial [do Município de Natal/RN], Natal, RN, ano X, n. 1732, 28 Jan. 2010, p. 04.

PEIXOTO, R. C. **Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda**. Campinas: Cad. Cedes, v. 26, n. 69, p.205-229, maio/ago. 2006.

QUADROS, R. M. de. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

SÁ, N. L. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SILVA. O. G. **Escutando a Surdez: signos e produção de sentidos por adolescentes surdos**. Trabalho de conclusão de Curso em Psicologia. Universidade Potiguar – UNP, 2011.