

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA  
LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS**

**ROSANA MARIA MIGOTTO**

**COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NO ENSINO DA LÍNGUA  
PORTUGUESA: UMA INTERVENÇÃO COM ESTUDANTE SURDO**

**Alegrete –RS  
2022**

**ROSANA MARIA MIGOTTO**

**COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NO ENSINO DA LÍNGUA  
PORTUGUESA: UMA INTERVENÇÃO COM ESTUDANTE SURDO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras – Português EaD, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cláudia Camerini Corrêa Pérez

**Alegrete-RS  
2022**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

M565c Migotto, Rosana Maria

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NO ENSINO DA LÍNGUA  
PORTUGUESA: UMA INTERVENÇÃO COM ESTUDANTE SURDO /  
Rosana Maria Migotto.

50 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)--  
Universidade Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS, 2022.  
"Orientação: Cláudia Camerini Corrêa Pérez".

1. Educação inclusiva. 2. Estudante surdo. 3. Língua  
Portuguesa. 4. Comunicação Alternativa. I. Título.

**ROSANA MIGOTTO**

**COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NO ENSINO DA LÍNGUA  
PORTUGUESA: UMA INTERVENÇÃO COM ESTUDANTE SURDO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Letras – Português EaD, da  
Universidade Federal do Pampa, como requisito  
para a obtenção do Título de Licenciado em  
Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 14 de março de 2022.

Banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cláudia Camerini Corrêa Pérez

Orientadora

(Unipampa)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Camila Gonçalves dos Santos do Canto

(Unipampa)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Denise Aparecida Moser

(Unipampa)



Assinado eletronicamente por **CAMILA GONCALVES DOS SANTOS DO CANTO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 14/03/2022, às 18:54, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **DENISE APARECIDA MOSER, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 14/03/2022, às 20:49, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **CLAUDIA CAMERINI CORREA PEREZ, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 14/03/2022, às 20:57, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0753460** e o código CRC **EE658D93**.

---

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, gratidão a Deus por permitir eu chegar até aqui.

Aos meus filhos, Lucas e Miguel, que são os meus maiores motivos de não desistir, e de lutar por um futuro sempre melhor. Para eles e por eles, valeram as noites pouco dormidas, as muitas madrugadas e finais de semana repletos de estudo!

Em especial, agradeço ao Miguel, por muitas vezes, no início do curso ter me oferecido suporte mediante a inexperiência com o uso das tecnologias. Obrigada filho!

À minha mãe e namorado, por torcerem incondicionalmente por mim. O incentivo de vocês serviu como uma mola propulsora para seguir em frente, nos dias mais difíceis.

Aos demais familiares: irmãos, cunhados, nora, sobrinhos, sogros, e Bob, pela compreensão por algumas vezes ser distante em razão do estudo dedicado, meu muito obrigada!

Aos meus professores que generosamente compartilharam comigo o seu conhecimento. Cada um de vocês, estarão sempre em minha memória. E, principalmente, à minha orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cláudia Camerini Corrêa Pérez, que despertou em mim o olhar para a inclusão. A professora que sou e que serei, terá muito do que aprendi com a senhora. Obrigada!

Por fim, gratidão por ter encontrado, dentre tantos e tantas colegas, vocês: Tereza Cristina, Leila Betim, Luciellen Silva e Laura Beulck. Cada uma, com suas personalidades diferentes, mas iguais em ética profissional e caráter, causaram-me admiração. Obrigada pela parceria, pelos medos confiados e risos compartilhados!

Imensamente grata, esperançosa e feliz: sou professora!

## RESUMO

Em atendimento à proposta da educação inclusiva, a escola precisa estar constantemente em transformação de modo a acolher e atender a todos os estudantes, com ou sem deficiência. Diante da demanda da educação inclusiva, considerando em específico o estudante surdo, o presente trabalho se ocupa em como ensinar a Língua Portuguesa Brasileira, na modalidade escrita ao estudante surdo, utilizando a Comunicação Alternativa, de modo a tornar acessível os processos de ensino e aprendizagem, a fim de que se construa um aprendizado significativo e de fato inclusivo. O objetivo geral é explorar o uso da Comunicação Alternativa como recurso pedagógico para os processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, como segunda língua, na modalidade escrita em intervenção com estudante surdo, em que empregou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, na qual foi realizada um estudo bibliográfico das leituras pertinentes, seguido de uma pesquisa-ação e análise dos resultados obtidos, em que foi possível verificar que o uso da Comunicação Alternativa vem ao encontro de um ensino e aprendizado significativo e inclusivo da Língua Portuguesa escrita ao estudante surdo, pois atende à especificidade visual do surdo de significar as coisas do mundo, bem como favorece o reconhecimento da cultura surda ao propiciar o uso da sua língua materna para o aprendizado da segunda, oportunizando assim uma prática pedagógica interativa e colaborativa entre os envolvidos.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Estudante surdo. Língua Portuguesa. Comunicação Alternativa.

## RESUMEN

En cumplimiento de la propuesta de educación inclusiva, la escuela necesita estar en constante transformación para acoger y atender a todos los alumnos, con o sin discapacidad. Frente a la demanda de educación inclusiva, considerando específicamente al alumno sordo, el presente trabajo trata de cómo enseñar la Lengua Portuguesa Brasileña, en la modalidad escrita al alumno sordo, utilizando la Comunicación Alternativa, con el fin de hacer accesibles los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el fin de construir aprendizajes significativos e inclusivos. El objetivo general es explorar el uso de la Comunicación Alternativa como recurso pedagógico para los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Lengua Portuguesa, como segunda lengua, en la modalidad escrita en intervención con alumnos sordos, en la que se utilizó una investigación de enfoque cualitativo, en el cual se realizó un estudio bibliográfico de las lecturas pertinentes, seguido de una investigación acción y análisis de los resultados obtenidos, en el cual se pudo constatar que el uso de la Comunicación Alternativa cumple con una enseñanza y aprendizaje significativo e inclusivo de la escritura. lengua portuguesa al mismo tiempo estudiante sordo, ya que responde a la especificidad visual de los sordos para significar cosas en el mundo, así como favorece el reconocimiento de la cultura sorda al proporcionar el uso de su lengua materna para aprender la segunda, así proporcionando una práctica pedagógica interactiva y colaborativa entre los implicados.

Palabras clave: Educación inclusiva. Estudiante sordo. Lengua Portuguesa. Comunicación Alternativa.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Pasta Frasal.....	26
Figura 2 - Pictogramas de Pronomes .....	27
Figura 3 - Pictogramas de Verbo (parte 1) .....	27
Figura 4 - Pictogramas de Verbo (parte 2) .....	28
Figura 5 - Pictogramas de Verbo (parte 3) .....	28
Figura 6 - Pictogramas de Verbo (parte 4) .....	29
Figura 7 - Pictogramas Advérbio (parte 1).....	29
Figura 8 - Pictogramas Advérbio (parte 2).....	30
Figura 9 - Pictogramas de Substantivos (parte 1) .....	30
Figura 10 - Pictogramas de Substantivos (parte 2) .....	31
Figura 11 - Pictogramas de Substantivos (parte 3) .....	31

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Perfil dos estudantes surdos participantes das práticas .....	33
Quadro 2 – Intervenção com o estudante H.....	35
Quadro 3 - Intervenção com estudante F .....	36
Quadro 4 - Intervenção com o estudante L .....	37
Quadro 5 –Relatos das experiências escolares .....	41

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Disposições legais para a educação na perspectiva inclusiva e do         estudante surdo.....</b>	<b>16</b>
<b>2.2 A Língua Portuguesa na cultura surda .....</b>	<b>18</b>
<b>2.3 A Comunicação Alternativa no ensino e aprendizado de uma segunda         língua.....</b>	<b>20</b>
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>24</b>
<b>4. A PASTA FRASAL DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA .....</b>	<b>26</b>
<b>4.1 A Pasta Frasal de CA em interações com estudantes surdos .....</b>	<b>32</b>
<b>4.2 Práticas Pedagógicas com o uso da Pasta Frasal em CA.....</b>	<b>33</b>
<b>4.3 O Encerramento.....</b>	<b>38</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>46</b>
<b>ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO.....</b>	<b>50</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Em atendimento às diretrizes mundiais e nacionais para uma educação inclusiva, todos os estudantes, com ou sem algum tipo de deficiência, possuem o direito da escolarização em turmas comuns do ensino regular. Contudo, torna-se fundamental para a concretude dessa proposta, que a escola esteja continuamente sendo transformada, adequada e reestruturada, desde seus aspectos estruturais físicos, curriculares, atitudinais e humanos. Além disso, precisa levar em conta as especificidades, necessidades e habilidades do estudante, possibilitando o seu efetivo acolhimento, permanência e participação. De modo a contribuir para o seu desenvolvimento intelectual e social, e assim, tornar-se realmente uma escola para todos.

Pode-se contar como marco legal internacional da educação inclusiva, a Declaração de Salamanca de 1994, a qual propõe práticas, princípios e políticas inclusivas para todos aqueles que, possuidores de necessidades especiais educativas, tenham acesso à educação transformadora de qualidade na rede regular de ensino. Segundo a Declaração de Salamanca (1994), o “princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter.”

A nível nacional, “[...] ditando os rumos da inclusão escolar no Brasil” (HENNING ; SILVA, 2014) , o movimento em prol de uma educação para todos, toma propulsão, primeiramente, com a Constituição Federal de 1988, em que dispõe a educação como direito de todos e garante a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, assegurada pelo Estado por meio de providências como o Atendimento Educacional Especializado (AEE)<sup>1</sup>.

Dentre outras determinações legais que serão apresentadas no decorrer do texto, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) nº 13146 (BRASIL, 2015), no capítulo IV, assegura o ensino inclusivo em todos os níveis e modalidades, considerando os interesses e necessidades do estudante, bem como, responsabiliza

---

<sup>1</sup> O AEE trata-se, como o nome mesmo diz, trata-se de um serviço educacional especializado que cuida do planejamento e a execução de recursos pedagógicos que promovam a acessibilidade do estudante da educação inclusiva no processo de aprendizado. Geralmente, os atendimentos ocorrem no contraturno da escola, em que são utilizados, para atender as necessidades dos estudantes, materiais didáticos e equipamentos de apoio.

o poder público pela garantia da criação de projetos pedagógicos que institucionalizem o AEE, a acessibilidade e a permanência do estudante na escola. A LBI também fortalece a necessidade de pesquisas que desenvolvam recursos da Tecnologia Assistiva<sup>2</sup> e materiais didáticos (BRASIL, 2015).

Diante da demanda da proposta da educação inclusiva, considerando em específico, as particularidades do estudante surdo, levantou-se o seguinte questionamento norteador do presente estudo: Como ensinar a Língua Portuguesa Brasileira, na modalidade escrita ao estudante surdo, utilizando a Comunicação Alternativa, de modo a tornar acessível os processos de ensino e aprendizagem, a fim de que se construa um aprendizado significativo e de fato inclusivo?

O interesse pela temática do estudo justifica-se pela experiência vivenciada em escola pública da rede estadual de ensino, como graduanda do quarto semestre do curso de Letras, Licenciatura a Distância, polo de Alegrete- Unipampa, no ano de 2018, em que, a fins de produção de um artigo científico para a disciplina de Práticas em Linguagem IV, buscou-se conhecer as demandas, dificuldades e anseios acerca dos processos de ensino e aprendizagem do português escrito, com foco na recepção do público estudiantil surdo.

Através dos relatos de professores da língua portuguesa, intérpretes de sinais e estudantes surdos desta escola, obtidos por meio de entrevistas dirigidas, verificou-se o descontentamento acerca dos materiais pedagógicos disponíveis na escola e das práticas didáticas utilizadas para o ensino do português.

Segundo Silva (2001, p.21) “[...] o currículo faz parte das práticas educativas e é feito de um discurso dominante nas concepções pedagógicas dos ouvintes.”

Nesse sentido, existe uma área da Tecnologia Assistiva<sup>2</sup>, denominada Comunicação Alternativa (CA), que se dedica, especificamente, à ampliação/suplementação de habilidades comunicativas, e “[...] atende pessoas sem fala ou escrita funcional ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade em falar e/ou escrever.” (LORENA, 2010).

A CA quando utilizada nas práticas didáticas de ensino da Língua Portuguesa escrita com o público discente surdo, pode tornar-se um recurso pedagógico que

---

<sup>2</sup> Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social" (*ATA VII - Comitê de Ajudas Técnicas - CAT*).

muito contribuirá para tornar acessível e significativo o aprendizado, pois dispõe de instrumentos e materiais que contextualizam com realidade linguística visual e espacial do surdo, já que podem ser constituídos de pictogramas com representações ilustrativas acompanhados de seus respectivos nomes escritos em Língua Portuguesa, de maneira que, o “significante” (SAUSSURE, 2006) seja apreendido numa segunda língua em modalidade escrita.

Como futura professora, acredita-se em quão valiosas e relevantes também são as pequenas ações que contribuem à vida escolar e social do estudante, de maneira a valorizar, reconhecer e acolhê-lo, oportunizando assim, que cada qual com suas realidades diversas, tornem-se sujeitos ativos na construção do conhecimento e de sua própria história. Para isso, faz-se de extrema relevância pensar em metodologias e práticas pedagógicas no cotidiano escolar que favoreça um ensino carregado de significação.

Ao discutir os aspectos do currículo e da acessibilidade na perspectiva da educação inclusiva, Mieto, Jordão e Benetti (2015) expõem que:

Espera-se, a fim da inclusão de todos no processo educativo, que sejam oportunizadas à pessoa condições facilitadoras para o desenvolvimento do seu pensamento global. Partindo do pressuposto de que o desenvolvimento humano ocorre pelas interações humanas, caracterizadas pelos processos culturais de construção, negociação e compartilhamento de significados e dos valores próprios de cada um, não se podem negligenciar estas oportunidades de aprendizagem.

Desse modo, para elucidar o questionamento levantado: “Como ensinar a Língua Portuguesa, na modalidade escrita ao estudante surdo, utilizando a Comunicação Alternativa, de modo a tornar acessível os processos de ensino e aprendizagem, a fim de que se construa um aprendizado significativo e inclusivo?”, o trabalho tem como objetivo geral explorar o uso da Comunicação Alternativa como recurso pedagógico para os processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, como segunda língua, na modalidade escrita em intervenção com estudante surdo.

Do objetivo geral derivam os objetivos específicos:

- Pesquisar regulamentos que tratam da Educação na perspectiva inclusiva e do estudante surdo.
- Refletir sobre o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa escrita na perspectiva da cultura surda.

- Estudar a Comunicação Alternativa: recursos, técnicas e estratégias de uso.
- Confeccionar o produto educacional Pasta Frasal de Comunicação Alternativa.
- Realizar uma intervenção pedagógica com estudante surdo, utilizando a Comunicação Alternativa como recurso pedagógico no ensino eaprendizado da Língua Portuguesa, na modalidade escrita.

Diante dos objetivos mencionados, na próxima seção , será apresentado o referencial teórico, iniciando com a pesquisa realizada sobre os dispositivos legais referentes a educação inclusiva e do estudante surdo, logo, sobre a cultura surda e seus implicantes para o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua para o surdo, e após, será abordado o uso da Comunicação Alternativa na proposta educacional inclusiva.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

O texto a seguir, apresenta o que está previsto legalmente para que a educação inclusiva, em específico do estudante surdo aconteça, assim como, as orientações de como ela deve ocorrer, a consideração da cultura do surdo nos processos de ensino e aprendizagem como forma de valorização e respeito à especificidade visual do estudante, e a Comunicação Alternativa como recurso pedagógico que atende a essa proposta.

### 2.1 Disposições legais para a educação na perspectiva inclusiva e do estudante surdo

Os regulamentos oficiais não apenas tratam da política de uma educação inclusiva, como também dispõem de providências para sua atuação.

Em 1994, a Declaração de Salamanca, “considerada um dos principais documentos mundiais que visam a inclusão social” (MENEZES, 2001), defende que todos os estudantes devem aprender juntos, independentemente de suas diferenças, e que sejam dispostas estratégias que assegurem um ensino de qualidade aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 determina no artigo 205 do texto, a educação como direito de todos, em que no artigo 206, torna-se compromisso do sistema de ensino garantir a acessibilidade e permanência do estudante, ficando assegurado o compromisso do Estado com a educação, o qual garante, dentre outros, no parágrafo III do artigo 208: o “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino [...].” (BRASIL, 1988).

A Resolução CNE/CEB nº 2 (BRASIL, 2001) na qual institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em seu artigo 2º determina que:

[...] os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001).

E ainda prevê às escolas de ensino regular a disposição de metodologias e recursos didáticos que favoreçam a aprendizagem, acessibilidade ao currículo, sala de recurso para o apoio pedagógico especializado, com propósito de complementar ou

suplementar o ensino (BRASIL,2001). Esse conjunto de medidas, foi denominado no decreto nº 7.611 (BRASIL,2011) que revoga o de nº 6.571 (BRASIL,2008), como: Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual foi pensado para garantir o acesso do público alvo da educação especial: “pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2011) à educação de qualidade.

O AEE objetiva, dentre outros, “fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem”, prevendo também, que sejam produzidos materiais em Braille e Língua Brasileira de Sinais, da comunicação alternativa e outras “ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo” (BRASIL,2011).

A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, sob o Decreto nº3298,(BRASIL,1999), no parágrafo VII do artigo 19, cita como sendo “ajudas técnicas” na perspectiva educativa os “equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de deficiência”.

A respeito da inclusão do estudante surdo, sujeito constituinte deste estudo, convém, primeiramente, observar o conceito de surdo presente no decreto nº 5625 (BRASIL,2005) que regulamenta a Lei 10.436 (BRASIL,2002), o qual dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, descrevendo como “pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras.” (BRASIL,2005).

Por meio dessa normatização, reconheceu-se a Libras como sistema linguístico da comunidade surda brasileira, que ocorre no campo visual e espacial, ficando determinado o ensino da Libras como língua materna e a Língua Portuguesa como 2ª Língua aos estudantes surdos desde os anos iniciais. Bem como, que a escola, para garantir o AEE deve equiparar-se tecnicamente com professor de Libras, tradutor de Libras- Língua Portuguesa, professor de Língua Portuguesa como segunda Língua aos estudantes surdos, assim como:

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, estudantes, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto

semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de estudantes surdos ou com deficiência auditiva. (BRASIL, 2005).

Verifica-se, segundo o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue –Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (BRASIL,2014), emitido pelo Grupo de Trabalho, constituído afins de orientar a concepção de uma política educacional bilíngue (BRASIL,2013) , levando-se em conta as especificidades culturais e linguísticas dos sujeitos surdos (STÜRMER E THOMA, 2015), que a política linguística da educação bilíngue para os surdos, instituída pela Lei referida anteriormente, desenvolveu um “planejamento linguístico de status”<sup>3</sup> (BRASIL, 2014), no qual institui a Libras como línguatematerna da comunidade linguística surda do Brasil e promove ações para sua instauração, preservação e cultivo, no contexto educacional.

A conquista pelo reconhecimento da Libras como sua Língua Materna e o sentimento de pertencimento do surdo à uma comunidade linguística favoreceu a onstrução e o fortalecimento de uma identidade cultural surda. Esse fato, motiva-nos, como professores da Língua Portuguesa a compreender a cultura surda, objetivando dessa forma, atender à proposta inclusiva e contribuir ao aprendizado significativo da Língua Portuguesa escrita como uma segunda língua ao estudante surdo.

## **2.2 A Língua Portuguesa na cultura surda**

Pensar a cultura como “um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo” (PESAVENTO, 2005), nos instiga a refletir sobre o ensino da Língua Portuguesa ao estudante surdo considerando a sua cultura, pois a construção de sentidos deste estudante sobre o aprendizado da Língua Portuguesa ocorrerá através das experiências sensoriais visuais, servindo-se “da linguagem constituída de códigos visuais com capacidade de desenvolver significantes e

---

<sup>3</sup> O planejamento linguístico de status, diferentemente do planejamento de corpus, que trata de intervenções na forma da Língua, ocupa-se das intervenções no status social da Língua e das relações com as demais.

significados que lhe propicie acesso ao conhecimento.” (BRASIL, 2014).

Contudo, o ensino, segundo Silva (2001, p.22) “privilegia a língua majoritária, mediante saberes e poderes instaurados nas representações e significações dos ouvintes [...]” desprezando a singularidade linguística do estudante surdo.

Ao encontro de pensar o ensino da Língua Portuguesa escrita, como uma segundalíngua, de modo a considerar a visão de mundo compartilhada culturalmente pelo surdo, Dorziat e Figueiredo (2002, p.36) afirma que:

[...] a língua de sinais, como uma primeira língua, é essencial para que o surdo, vendo-se a si mesmo, possa enxergar o outro, o ouvinte, e, enxergando o outro, possa adentrar no mundo da linguagem escrita desse, de forma mais apropriada.

Nesse sentido, Fernandes (2006) acrescenta que:

[...] a língua escrita pode ser plenamente adquirida pelos surdos se a metodologia empregada não enfatizar a relação letra-som como pré-requisito, mas recorrer, principalmente, a estratégias visuais, prioritariamente pautadas na língua de sinais, similares metodologicamente àquelas utilizadas usualmente no ensino de segunda língua para ouvintes. (FERNANDES, 2006, p.132-136)

Em continuidade, Ronice Muller de Quadros (2006), linguista e pedagoga brasileira, pesquisadora da área de Libras e Educação de Surdos, reforça que a aquisição da Libras é uma premissa para o aprendizado de uma segunda Língua, no caso, a Portuguesa para o estudante surdo. Segundo a escritora:

[...] a ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados. (QUADROS, 2006, p.24)

A Língua Portuguesa como segunda língua ao surdo, é ferramenta para o exercício de sua cidadania, pois o seu uso na modalidade escrita, possibilita a participação social e política na sociedade em que vive. São inúmeros os contextos que requerem o uso do português escrito: redes sociais, leitura de diferentes gêneros de textos, participação no voto eleitoral, são alguns exemplos a serem citados.

Evidencia-se com isso, que a educação bilíngue nas escolas regulares precisa arraigar-se à cultura surda, para que alcance o propósito de uma educação de qualidade a todos, pois:

[...] a cultura surda e a pedagogia do surdo, um jeito de ensinar ao surdo, partem de experiências sensoriais visuais, da língua de sinais, dos

educadores surdos, do contato da comunidade com os pais, com as crianças, com a história surda e com os estudos surdos. (MEC/SECADI, 2014, p.13)

Sendo assim, é possível afirmar que compreender o surdo, sua identidade e cultura, contribui para um significativo ensino e aprendizado da Língua Portuguesa escrita como segunda língua ao estudante surdo, em que o professor, no papel de mediador, compreende que para a construção de sentido do objeto de estudo, por parte do estudante, ocorrerá quando este for significado sobre as experiências que ele vive. Ou seja, quando o objeto for apresentado e observado a partir da realidade deste estudante, a qual não deve ser interpretada como deficiente, mas sim, compreendida como um grupo linguístico e social minoritário, haja vista, que:

[...] a cognição dos surdos se desenvolve de um modo totalmente visual, diferente dos ouvintes que utilizam a audição para se comunicar, para captar explicações, conceitos, significados.”(MEC/SECADI, 2014, p.13)

É preciso, dessa forma, “reconhecer as diferentes culturas, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais e afetivas [...]” (MANTOAN, 2003, p.20), e pensar o processo educativo como campo fecundo para o fortalecimento e perpetuação da cultura surda, por meio da valorização da língua de sinais, libertação do estereótipo do deficiente cognitivo, incentivo à luta por direitos, aos estudos surdos e ao desenvolvimento do sentimento de pertencimento social.

No texto “As imagens do outro sobre a cultura surda”, Strobel (2008), pesquisadora surda, afirma que:

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo. (STROBEL, 2008, p.22).

Logo, propor um trabalho pedagógico que possibilite o estudante surdo acessar o conhecimento pleno da Língua Portuguesa escrita, valendo-se para isso, de recursos tecnológicos e didáticos que atendam às especificidades deste estudante é uma forma de contextualizar o processo educativo dentro da cultura surda.

### **2.3 A Comunicação Alternativa no ensino e aprendizado de uma segunda língua**

A Comunicação Alternativa (CA) ou Comunicação Aumentativa Alternativa (CAA) ou ainda, Comunicação Suplementar Alternativa (CSA) corresponde a uma das áreas da Tecnologia Assistiva (BERSCH E SATORETTO, 2021), de caráter

interdisciplinar (DELIBERATO, 2009) que se ocupa, especificamente, das questões relacionadas à linguagem, objetivando:

[...] complementar, potencializar e ou substituir a fala ou a escrita de pessoas com deficiência e necessidades complexas de comunicação, ampliando as possibilidades de desenvolvimento da recepção, compreensão e expressão da linguagem destas (Asha, 1989; von Tetzchner, 2009 apud Deliberato e Massaro, 2017, p.1490).

Os recursos de Comunicação Alternativa, de acordo com Capovilla (2001) podem ser elaborados com baixa ou alta tecnologia, como por exemplo, respectivamente, as pranchas e pastas de comunicação, desde os sistemas computadorizados com síntese de voz.

As pranchas de comunicação são compostas por imagens e símbolos (denominados pictogramas), selecionados de acordo com as necessidades e objetivos de comunicação do usuário. Podem dispor de fotografias, desenhos, imagens confeccionadas, legendas, alfabeto, números e quaisquer outros elementos que se façam necessários.

Tais recursos, quando usados no âmbito educacional, podem tornar-se excelentes ferramentas pedagógicas, tanto para o público alvo do AEE, como para os demais estudantes, nesse caso, as pranchas podem também serem utilizadas para o ensino e aprendizado da Libras para ouvintes, pois “sabemos que podemos refazer a educação escolar segundo novos paradigmas e preceitos, novas ferramentas e tecnologias educacionais (MANTOAN, 2003, p.29).

Contudo, é importante atentar sobre a diferença existente entre o conceito de uma tecnologia educacional, da Tecnologia Assistiva (TA) no contexto educacional. Para Bersch (2017, p.12) consideram-se recursos da TA:

Quando favorecem seu acesso e participação ativa e autônoma em projetos pedagógicos; quando possibilitam a manipulação de objetos de estudos; quando percebemos que sem este recurso tecnológico a participação ativa do estudante no desafio de aprendizagem seria restrito ou inexistente.

Ainda em Bersch (2017), verifica-se que as tecnologias educacionais comuns, de acordo com o propósito para os quais são utilizados, podem ou não, caracterizarem-se como assistivas.

Os recursos de CA de baixa tecnologia, como as pranchas frases ou pastas, podem tornar-se excelentes recursos quando utilizados nos processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua, pois, além de tratarem-

se de materiais com baixo custo de produção, propiciam a acessibilidade do estudante nestes processos, já que é constituída de artefatos imagéticos, considerando que “o respeito às características individuais do estudante e o bom senso são itens fundamentais para que os recursos de comunicação deem resultados positivos.” (MEC/SEESP, 2004, p.42).

Outra questão assertiva sobre o uso da CA para o ensino da Língua Portuguesa escrita ao estudante surdo, trata-se do favorecimento à interação dos sujeitos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, propiciando que, de fato, estejam inclusos nesses processos, tornando-os ativos e colaboradores na construção do conhecimento, visto que:

Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excluyente do nosso ensino, em todos os seus níveis. (MANTOAN, 2003, p.43)

De acordo com a teoria sócio interacionista vygotskiana (VYGOTSKI, 1998 *apud* DÍAZ, 2012), é por meio das situações mediadas e interativas, que ocorrem através de trocas de experiências e compartilhamentos de saberes entre os envolvidos nos processos educativos, que os sujeitos acessam a Zona Proximal de Desenvolvimento (ZPD), construindo conhecimentos na Zona de Desenvolvimento Potencial (ZDP), que não alcançariam individualmente, na chamada “Zona de Desenvolvimento Real” (ZDR).

Sobre o processo de aprendizado, Vygotski (1998, p.117 *apud* Diaz, 2012, p.79) afirma que “[...] a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos para propor uma nova fórmula.”

[...] qualquer aprendizado adequadamente organizado produz um desenvolvimento mental superior por estimular processos do próprio desenvolvimento que de outra forma não são estimulados [...] (VYGOTSKI, p.117, 1998, *apud* DIAZ, 2012, p.80)

A Comunicação Alternativa, como recurso pedagógico nos processos educativos, contribui para a interação e autonomia do estudante surdo na construção do conhecimento, ao mesmo tempo que, de fato, favorece a sua inclusão. Contudo, lamentavelmente, ainda ocorre que:

[...] quando essas crianças com necessidades educacionais especiais ingressam em um sistema educativo tradicional, em uma escola tradicional,

seja especial ou regular, frequentemente vivenciam interações que reforçam uma postura de passividade diante de sua realidade, de seu meio. Frequentemente, são submetidas a um paradigma educacional no qual elas continuam a ser o objeto, e não o sujeito, de seus próprios processos [...] São vistas e tratadas como receptoras de informações e não como construtoras de seus próprios conhecimentos.” (GALVÃO FILHO, 2002).

Portanto, vale destacar a urgência de transformação do sistema educacional tradicional, para um modelo inovador que motive o desenvolvimento potencial do estudante, que valorize os contextos nos quais estão inseridos e as realidades aos quais pertencem, oportunizando de fato, um aprendizado significativo e inclusivo. Diante disso, o papel do professor deixa de ser o de transmissor, “ [...] sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento.” (LÉVY, 2004, p.17).

A teoria utilizada de forma simplificada até este momento do Trabalho de Conclusão de Curso oportunizou a compreensão acerca do tema que constitui esse estudo, de modo que, juntamente com a metodologia descrita na sequência do texto, buscar-se-á servir-se da mesma, de forma a obter o suporte para a segunda parte do presente estudo, na qual, pretende-se produzir um produto pedagógico e explorá-lo em uma intervenção com estudante surdo.

### 3. METODOLOGIA

A pesquisa de abordagem qualitativa, na qual, o pesquisador atua como intérprete do problema, já que, segundo Minayo (2002, p.21-22) se “trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.”

Por meio de um estudo bibliográfico, “a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2010, p.50), objetivou-se explorar acerca da questão norteadora de como ensinar a Língua Portuguesa, na modalidade escrita ao estudante surdo, utilizando a Comunicação Alternativa, de modo a tornar acessível os processos de ensino e aprendizagem, a fim de que se construa um aprendizado significativo e de fato inclusivo?, em que, por meio da leitura de textos presentes em documentos oficiais e legislativos, pesquisou-se os regulamentos que tratam da Educação na perspectiva inclusiva e do estudante surdo.

Através da leitura dos textos de Silva (2001), Dorziat e Figueiredo (2002), Fernandes (2006), Quadros (2006), Mantoan (2003), Strobel (2008) e Relatório do MEC/SECADI (BRASIL,2014) refletiu-se o ensino e aprendizado do Português escrito na perspectiva da cultura surda.

Em Bersch (2017), Bersch e Satoretto (c2021), Deliberato (2009), Capovilla (2001), Díaz (2012), Grosko (2016), Deliberato e Massaro (2017), Lévy(2004), Vygotski apud Díaz (2012), Galvão Filho (2002) e material pedagógico do MEC/SEESP (BRASIL,2004) encontrou-se o respaldo teórico para estudar a Comunicação Alternativa, seus recursos, técnicas e estratégias de uso.

O Produto Educacional produzido trata-se de uma Pasta Frasal em Comunicação Alternativa, confeccionada para realizar a pesquisa-ação, em intervenções com estudante surdo, para analisar o uso da CA como recurso pedagógico acessível e inclusivo, para o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa Brasileira escrita como segunda língua ao estudante surdo.

A Pasta Frasal foi inspirada em exemplos obtidos no portal de Comunicação Alternativa do ARASAAC, e confeccionada no aplicativo da Web: PICTO 4 ME, que possui um editor de pranchas e pictogramas. A Pasta Frasal é constituída de um conjunto de folhas encadernadas em material E.V.A, com total de 11 páginas, com

pictogramas ilustrativos, aderidos às páginas por velcros.

Sobre a pesquisa ação, segundo Thiollent (1985, p.14 *apud* Gil, 2002, p.55) compreende-se por:

[...] um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Nessa etapa do trabalho, também busca-se suporte teórico em textos cujos autores ocupam-se de assuntos que acreditamos ser relevante para a pesquisa: o conceito de significado e mediação em obras de Vygotski, significado e significante com a obra de Saussure (2006), ensino e aprendizado da Língua Portuguesa como língua 2 para o estudante surdo com Ronice Quadros (2006), e Comunicação Alternativa com Débora Deliberato (2009).

Por fim, a avaliação da intervenção e as análises finais ou parciais desse estudo, resultantes do método investigativo.

#### 4. A PASTA FRASAL DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA

A Pasta Frasal de Comunicação Alternativa, confeccionada para realizar a pesquisa-ação, em intervenções com estudante surdo, para analisar o uso da CA como recurso pedagógico acessível e inclusivo, para o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa Brasileira escrita como segunda língua ao estudante surdo.

A Pasta Frasal foi inspirada em exemplos obtidos no portal de Comunicação Alternativa do ARASAAC e confeccionada no aplicativo da Web: PICTO 4 ME.

Como pode se verificar nas figuras 1 a 11, a pasta frasal é constituída de um conjunto de folhas encadernadas em material E.V.A, com total de 11 páginas, com pictogramas ilustrativos, aderidos às páginas por velcros.

A primeira página (Figura 1) traz o título do objeto “Vamos construir frases”, a qual dispõe do espaço para a construção das mesmas, em uma faixa destacada de material E.V.A na cor amarela com uma tira em velcro para possibilitar a aderência dos pictogramas selecionados.

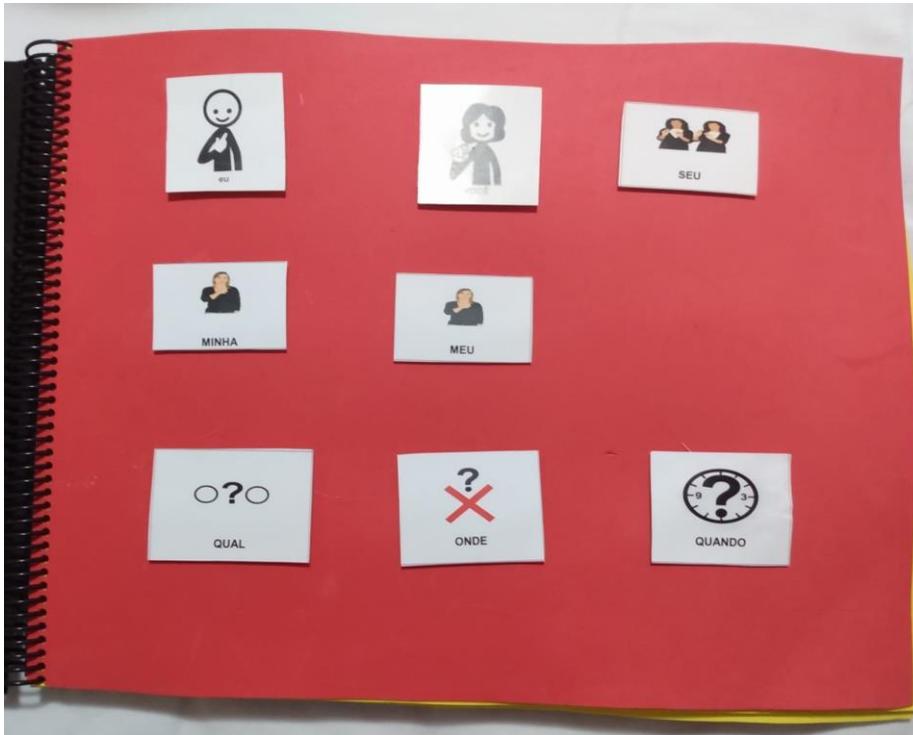
Figura 1 - Pasta Frasal



Fonte: Do autor (2022)

Na sequência, uma página vermelha com pictogramas de pronomes (Figura 2).

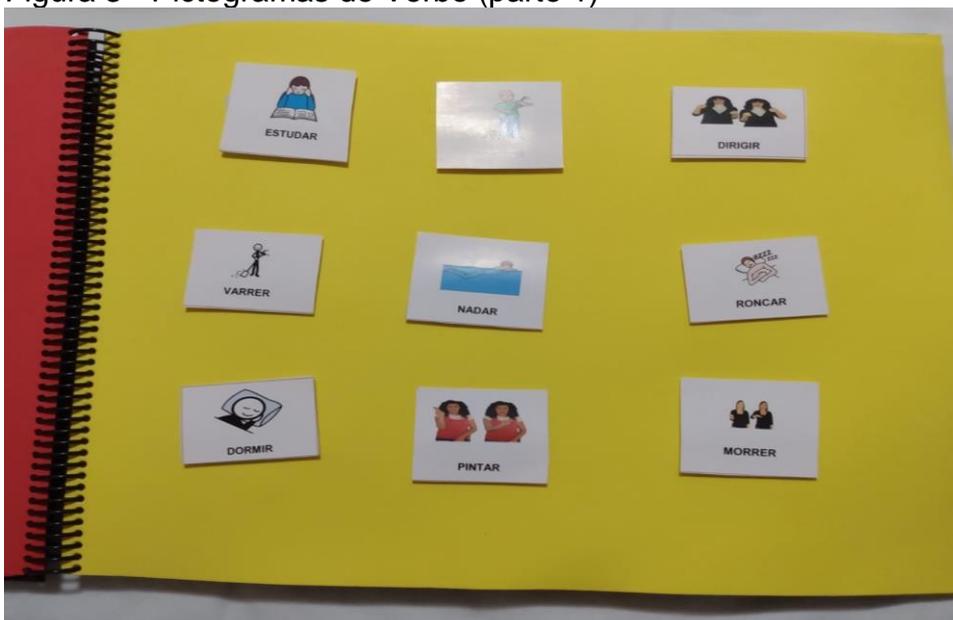
Figura 2 - Pictogramas de Pronomes



Fonte: Do autor (2022)

Quatro páginas amarelas com pictogramas de verbos (Figuras 3,4, 5 e 6).

Figura 3 - Pictogramas de Verbo (parte 1)



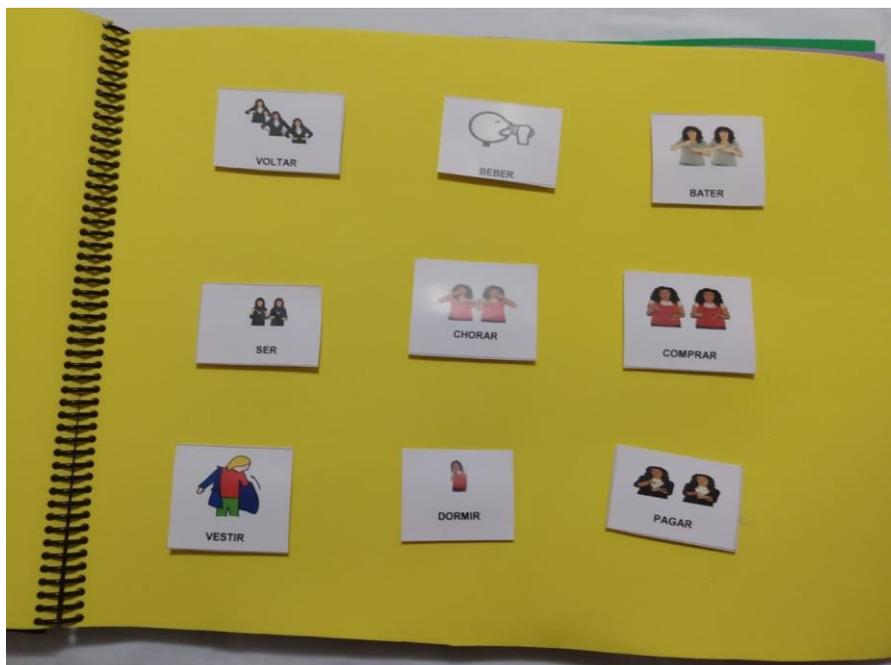
Fonte: Do autor (2022)

Figura 4 - Pictogramas de Verbo (parte 2)



Fonte: Do autor (2022)

Figura 5 - Pictogramas de Verbo (parte 3)



Fonte: Do autor (2022)

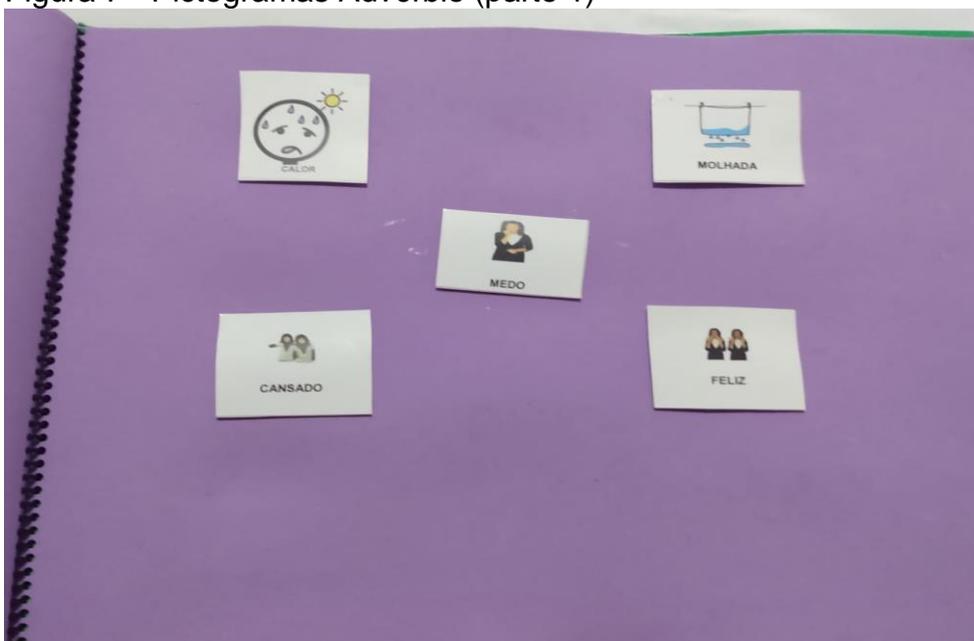
Figura 6 - Pictogramas de Verbo (parte 4)



Fonte: Do autor (2022)

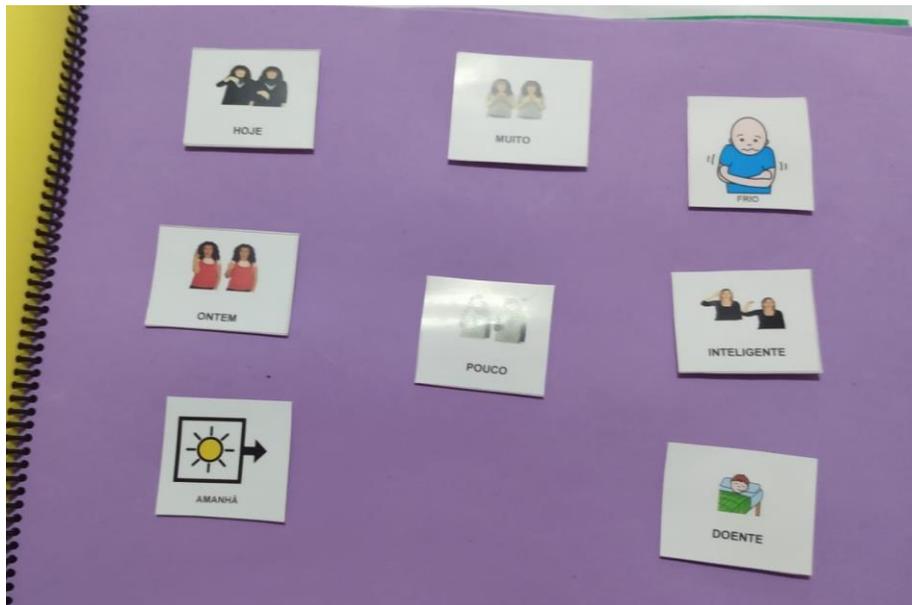
Duas páginas roxas com pictogramas de advérbios e substantivos que possam assumir função sintática de qualitativos, predicativos e/ou complementos (Figuras 7 e 8).

Figura 7 - Pictogramas Advérbio (parte 1)



Fonte: Do autor (2022)

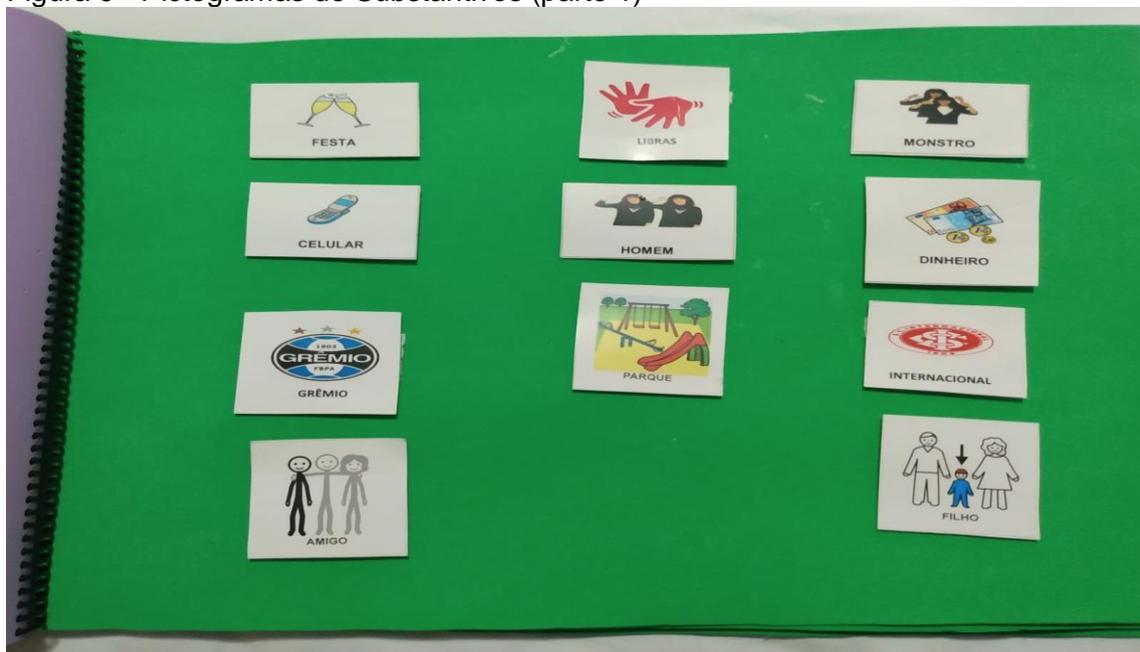
Figura 8 - Pictogramas Advérbio (parte 2)



Fonte: Do autor (2022)

E por fim, três páginas verdes com pictogramas de substantivos (Figuras 9, 10 e 11).

Figura 9 - Pictogramas de Substantivos (parte 1)



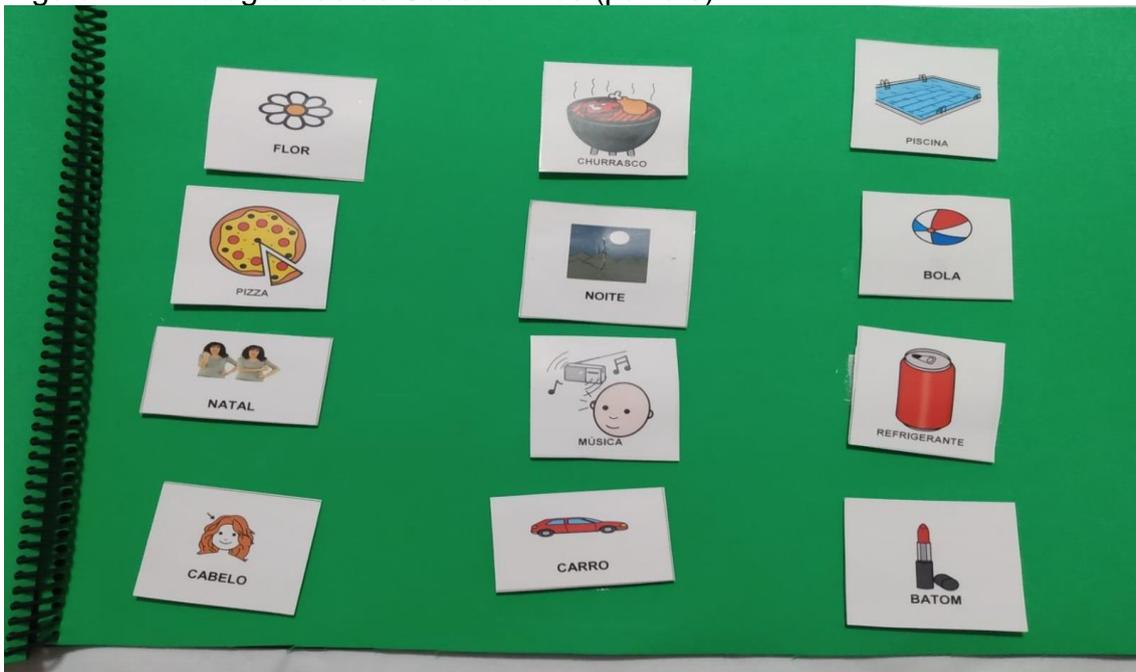
Fonte: Do autor (2022)

Figura 10 - Pictogramas de Substantivos (parte 2)



Fonte: Do autor (2022)

Figura 11 - Pictogramas de Substantivos (parte 3)



Fonte: Do autor (2022)

Os pictogramas foram selecionados com ilustrações que representam os seus respectivos significados, acompanhados de seus nomes escritos em Língua Portuguesa Brasileira escrita. Na falta de uma ilustração significativa, como no caso de alguns verbos, foi utilizada a imagem correspondente ao sinal em LIBRAS, assim como estão disponibilizados na pasta no modo infinitivo, considerando que o surdo

utiliza, predominantemente, os advérbios para a indicação do tempo verbal.

Os critérios sexo, idade e preferência de temas também foram utilizados para selecionar os pictogramas que compoem o Produto Educacional, objetivando propiciar uma prática pedagógica contextualizada, de modo a considerar a realidade vivenciada pelos estudantes surdos que participaram da intervenção.

#### **4.1 A Pasta Frasal de CA em interações com estudantes surdos**

Em 19 de novembro de 2021, ocorreu o encontro com duas intérpretes de sinais, uma professora de Língua Portuguesa e três estudantes surdos: H, F e L, que cursavam nesse período, respectivamente, o 6º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio, da escola Instituto de Educação Oswaldo Aranha. No encontro, ficou acordado a realização de algumas práticas pedagógicas de Língua Portuguesa, de modo a contribuir para a pesquisa do presente trabalho de conclusão de curso. Também foi apresentada a Pasta Frasal de CA, a metodologia de trabalho adotada e o Termo de Consentimento para a pesquisa (Anexo A).

Sobre o perfil dos estudantes, foi explanado pelas docentes que o estudante H. possui grande dificuldade de aprendizagem nas disciplinas da grade curricular, que domina sua Língua materna: a Libras, e que embora tenha aceito participar das práticas, revelou-se preocupado sobre seu potencial mediante o que iria ser proposto nas práticas.

Os estudantes F. e L. são um casal que possuem, assim como H., domínio sobre sua Língua materna. F. é engajada em movimentos sociais pelo reconhecimento e valorização da cultura surda, atuante nas redes sociais e pretende ser professora e, assim como seu cônjuge L., os dois possuem excelente conhecimento da Língua Portuguesa como 2ª língua e das demais disciplinas escolares.

Os encontros com o estudante H, ocorreram na escola, no turno da tarde, nos dias 22, 23, 29 e 30 de novembro e 01 de dezembro no ano de 2021. Enquanto que com os estudantes F e L, também na escola, no turno da noite, nos dias 24, 25, 26 de novembro, 01 e 02 de dezembro de 2021. Os encontros com os estudantes tiveram duração aproximada de 1h e 30 minutos (quadro 1).

Quadro 1 - Perfil dos estudantes surdos participantes das práticas

ESTUDANTE	SEXO	ANO ESCOLAR	CONHECIMENTO DA LÍNGUA DE SINAIS – LIBRAS (L.1)	CONHECIMENTO DA LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA (L.2)	
				PALAVRAS/ ORTOGRAFIA	ESTRUTURA/ SINTAXE
H.	M	6º - ENSINO FUNDAMENTAL	MUITO	POUCO	POUCO
L.	M	3º - ENSINO MÉDIO	MUITO	MUITO	MUITO
F.	F	3º - ENSINO MÉDIO	MUITO	MUITO	MUITO

Fonte: do autor (2022).

#### 4.2 Práticas Pedagógicas com o uso da Pasta Frasal em CA

O primeiro e segundo encontros, com os estudantes H. (turno da tarde), F. e L. (turno da noite) consistiu na apresentação da Pasta Frasal de C.A, em que, observou-se nos pictogramas: as classes gramaticais, os seus respectivos significados, e fez-se uma prática de transferência e comparação dos significantes (da modalidade visual em Língua Brasileira de Sinais, para a escrita, em Língua Portuguesa), numa prática de significação do signo linguístico na segunda Língua escrita.

Considerando que “o signo linguístico não une uma coisa e uma palavra, mas um conceito e uma imagem acústica” (SAUSSURE, 2006, p.80), e que “o termo da imagem acústica é por excelência, a representação natural da palavra enquanto fato de língua virtual, fora de toda realização pela fala.” (SAUSSURE, 2006, p.80), entende-se aqui, o termo significação do signo linguístico como um processo de associação da imagem acústica (significante em Língua Portuguesa escrita) ao conceito (significado), nos processos de ensino e aprendizagem da Língua.

Desde já, buscou-se propor uma prática, em que se evidencia e reconhece a Língua Brasileira de Sinais como 1ª Língua dos surdos, com o uso da Pasta Frasal de C.A como recurso pedagógico. De acordo com Quadros(2006, p.24):

Nesse processo, há vários momentos em que se faz necessária a análise implícita e explícita das diferenças e semelhanças entre a língua de sinais brasileira e o português. Nesse sentido, há processos em que ocorre a tradução dos conhecimentos adquiridos na língua de sinais, dos conceitos, dos pensamentos e das idéias para o português.

Nesse primeiro momento, foi possível verificar que os estudantes F. e L. significam habilmente os pictogramas, num processo de significação em Língua Portuguesa para a Libras (L1), demonstrando conhecimento sobre a L2. Enquanto que o estudante H. possui dificuldade em reconhecer os significantes em L2, não conseguindo realizar a leitura de muitas palavras, quando não lhe era dado acesso à visualização da ilustração (conceito) referente a elas, e compreende pouco as classes gramaticais que pertencem os pictogramas correspondentes. Contudo, reconhece as letras do alfabeto que compõem as palavras escritas em Língua Portuguesa, de modo que, as traduz para a Língua de Sinais.

Constata-se com isso, a importância de uma metodologia acessível e inclusiva, que atenda à especificidade da linguagem visual do estudante surdo, propiciando a construção de um aprendizado significativo.

Nos encontros seguintes, primeiramente, foi feita a demonstração do uso da Pasta Frasal de CA como um recurso pedagógico para a construção de frases em Língua Portuguesa na modalidade escrita. Logo, foram propostas práticas reflexivas e comparativas da sintaxe da Libras e da Língua Portuguesa, em que propôs-se aos estudantes a formação de frases com o uso dos pictogramas da pasta frasal de C.A sob instigação de temas do cotidiano, nas quais verificou-se a influência da Língua 1 do estudante surdo, sobre as construções em Língua Portuguesa (Língua 2). Isso ocorre, porque:

Os surdos não são letrados na sua língua quando se deparam com o português escrito. A escrita passa a ter uma representação na língua portuguesa ao ser mediada por uma língua que haja significação. As palavras não são ouvidas pelos surdos, eles não discutem sobre as coisas e seus significados no português, mas isso acontece na língua de sinais. Assim, a escrita do português é significada a partir da língua de sinais.” (QUADROS, 2006, p.33)

Compreende-se assim, a omissão de alguns elementos gramaticais da Língua Portuguesa, na estrutura das frases produzidas, observada por exemplo, em uma construção do estudante H., na qual foram selecionados os pictogramas: “você” e “amigo”, quando haveria a possibilidade de escolha e inclusão dos pictogramas “ser” e/ou “meu”, fato este, que não ocorre com os estudantes F. e L., pois os mesmos, letrados na Língua Portuguesa escrita, utilizam-na com competência e propriedade, valendo-se de todas as classes de palavras disponíveis e necessárias para suas construções (quadros 2,3 e 4).

Quadro 2 – Intervenção com o estudante H

ENCONTRO	DATA	PRÁTICA PEDAGÓGICA	OBSERVAÇÕES
1º e 2º	22/11/2021 e 23/11/2021	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação da Pasta Frasal de CA.</li> <li>- Observação e reconhecimento do significado dos pictogramas.</li> <li>- Observação das classes gramaticais.</li> <li>- Análise comparativa e reflexiva dos significantes dos pictogramas em Libras (L1) e Língua Portuguesa escrita (L2).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domínio sobre o uso da Libras (L1).</li> <li>- Reconhecimento das letras que compõem as palavras em Língua Portuguesa.</li> <li>- Dificuldade de significação das palavras escritas em L2</li> <li>- Facilidade de significação da imagem do pictograma em L1.</li> <li>- Participação intensa do estudante.</li> <li>- Compartilhamento do conhecimento em Libras.</li> <li>- Diálogo, troca de saberes, interação entre mediador e estudante.</li> </ul>
3º e 4º	29/11/2021 e 30/11/2021	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstração do uso da Pasta Frasal de CA como recurso pedagógico na construção de frases em Língua Portuguesa escrita.</li> <li>- Análise comparativa e reflexiva da sintaxe da Libras e Língua Portuguesa escrita com a utilização da Pasta Frasal de CA.</li> <li>- Formação de frases com os pictogramas na Pasta Frasal de CA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muita influência da Libras (L1) nas construções frasais em Língua Portuguesa ( L2).</li> <li>- Omissão de elementos gramaticais da Língua Portuguesa na estrutura das frases construídas.</li> <li>- Participação intensa do estudante.</li> <li>- Compartilhamento do conhecimento em Libras.</li> <li>- Diálogo, troca de saberes, interação entre mediador e estudante.</li> </ul>

Fonte: do autor (2022).

No Quadro 3 o resumo das práticas da intervenção realizada com a aluna F. e as observações feitas.

Quadro 3 - Intervenção com estudante F

ENCONTRO	DATA	PRÁTICA PEDAGÓGICA	OBSERVAÇÕES
1º e 2º	24/11/2021 e 25/11/2021	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação da Pasta Frasal de CA.</li> <li>- Observação e reconhecimento do significado dos pictogramas.</li> <li>- Observação das classes gramaticais.</li> <li>- Análise comparativa e reflexiva dos significantes dos pictogramas em Libras (L1) e Língua Portuguesa escrita (L2).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domínio sobre o uso da Libras (L1).</li> <li>- Conhecimento de todas palavras da Pasta Frasal.</li> <li>- Leitura fluente das palavras em L2</li> <li>- Facilidade de significação das palavras escritas em Língua Portuguesa (L2).</li> <li>- Participação intensa da aluna.</li> <li>- Compartilhamento do conhecimento em Libras( L1) e da Língua Portuguesa (L2)</li> <li>- Diálogo, troca de saberes, interação entre mediador e aluna.</li> </ul>
3º e 4º	26/11/2021 e 01/12/2021	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstração do uso da Pasta Frasal de CA como recurso pedagógico na construção de frases em Língua Portuguesa escrita.</li> <li>- Análise comparativa e reflexiva da sintaxe da Libras e Língua Portuguesa escrita com a utilização da Pasta Frasal de CA.</li> <li>- Formação de frases com os pictogramas na Pasta Frasal de CA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pouca influência da Libras (L1) nas construções frasais em Língua Portuguesa (L2)</li> <li>- Conhecimento da sintaxe da Língua Portuguesa (L2).</li> <li>- Utilização de todos elementos possíveis da Pasta Frasal na construção das frases.</li> <li>- Participação intensa da aluna.</li> <li>- Compartilhamento do conhecimento em Libras (L1) e da Língua Portuguesa (L2)</li> <li>- Diálogo, troca de saberes, interação entre mediador e aluna.</li> </ul>

Fonte: do autor (2022).

No Quadro 4 o resumo das práticas da intervenção realizada com o estudante L. e as observações feitas.

Quadro 4 - Intervenção com o estudante L

ENCONTRO	DATA	PRÁTICA PEDAGÓGICA	OBSERVAÇÕES
1º e 2º	24/11/2021 e 25/11/2021	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação da Pasta Frasal de CA.</li> <li>- Observação e reconhecimento do significado dos pictogramas.</li> <li>- Observação das classes gramaticais.</li> <li>- Análise comparativa e reflexiva dos significantes dos pictogramas em Libras (L1) e Língua Portuguesa escrita (L2).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domínio sobre o uso da Libras (L1).</li> <li>- Conhecimento de todas palavras da Pasta Frasal .</li> <li>- Leitura fluente das palavras em L2</li> <li>- Facilidade de significação das palavras escritas em Língua Portuguesa (L2).</li> <li>- Participação moderada do estudante.</li> <li>- Compartilhamento do conhecimento em Libras( L1) e da Língua Portuguesa (L2)</li> <li>- Diálogo, troca de saberes, interação entre mediador e aluna.</li> </ul>
3º e 4º	26/11/2021 e 01/12/2021	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demonstração do uso da Pasta Frasal de CA como recurso pedagógico na construção de frases em Língua Portuguesa escrita.</li> <li>- Análise comparativa e reflexiva da sintaxe da Libras e Língua Portuguesa escrita com a utilização da Pasta Frasal de CA.</li> <li>- Formação de frases com os pictogramas na Pasta Frasal de CA.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pouca influência da Libras (L1) nas construções frasais em Língua Portuguesa (L2)</li> <li>- Conhecimento da sintaxe da Língua Portuguesa (L2).</li> <li>- Utilização de todos elementos possíveis da Pasta Frasal na construção das frases.</li> <li>- Participação moderada do estudante.</li> <li>- Compartilhamento do conhecimento em Libras (L1) e da Língua Portuguesa (L2)</li> <li>- Diálogo, troca de saberes, interação entre mediador e aluna.</li> </ul>

Fonte: do autor (2022).

Explicou-se ao estudante H., que a Língua Portuguesa escrita ou oral possui uma estrutura diferente da Libras, e que o fato dela não ser visual e espacial, demanda de elementos especificadores para tornar possível a compreensão do leitor. A ocasião tornou-se oportuna para a exemplificação de construções em Libras e em Língua Portuguesa com o uso da Pasta Frasal de CA como recurso complementar para o ensino e aprendizagem da L2, numa prática dialógica e reflexiva, na qual o estudante participa ativamente, interagindo e contribuindo com o conhecimento prévio que possui em Libras para a construção de outro, em Língua Portuguesa. Nesse sentido:

A aprendizagem nessas circunstâncias é a centrada, ora sobressaindo o lógico, o intuitivo, o sensorial, ora os aspectos social e afetivo dos estudantes. Nas práticas pedagógicas predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a co-autoria do conhecimento. Vale o que os estudantes são capazes de aprender hoje e o que podemos oferecer-lhes de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades.  
(MANTOAN, 2003, p.34)

Em relação ao casal de estudantes F. e L., faz-se relevante registrar que sua participação não foi analisada individualmente, pelo fato de que os dois, durante os encontros, colaboraram conjuntamente, bem como, que os dois encontram-se em nível semelhante de conhecimento em Língua Portuguesa, em que, constatou-se, devido ao seu domínio e conhecimento da mesma, que não caberia um trabalho de ensino, e sim, reflexivo.

Diante disso, fica evidente a importância do professor de Língua Portuguesa, buscar conhecer a Língua de Sinais, pois valorizar e considerar o que faz parte da cultura surda, a Libras por exemplo, contribuirá para que o professor, no papel de mediador nos processos de ensino e aprendizagem da L2, propicie ao estudante, a construção de um conhecimento significativo.

Assim também, a do uso das ajudas técnicas, como a Pasta Frasal de CA, torna-se um recurso favorecedor desta mediação, contribuindo dessa forma, para um ensino e aprendizado acessível, interativo e de fato inclusivo.

### **4.3 O Encerramento**

No último encontro, ocorrido com o estudante H. em 01 de dezembro do ano de 2021, e com o casal de estudantes F. e L. em 02 de dezembro de 2021, primeiramente, foi relatado aos estudantes e intérpretes da Língua de Sinais, que a pesquisa-ação havia finalizado, em que, aproveitou-se para agradecer pela

participação de todos (quadro 5).

Logo, estimulou-se um diálogo sobre assuntos relevantes que permeiam o presente trabalho: experiências escolares vivenciadas durante o processo de aprendizado da Língua Portuguesa, do ser surdo no ambiente escolar, críticas e almejos referentes ao ensino e aprendizado da L2, e o parecer dos estudantes sobre o uso da Pasta Frasal de CA como recurso pedagógico para o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa escrita ao estudante surdo, empregue durante as práticas realizadas.

O estudante H. aproveitou para relatar uma experiência traumática em sua vida escolar, ocorrido quando estava sendo alfabetizado em Língua Portuguesa, em que, num certo dia, numa aula que não havia intérprete de sinais, a professora vendo que ele não conseguira fazer a atividade, tomou, impacientemente, a folha de sua mão e dispensou-o, fazendo com que se sentisse envergonhado perante a turma. Relata também, que sente dificuldade de fazer amizades na escola, porque os demais colegas não conhecem a Libras, que o ensino ocorre apenas “falado”, que faltam materiais didáticos para que o surdo possa visualizar para compreender melhor o que está sendo estudado, e sobre a Pasta Frasal de CA, resumidamente, disse que “Muito bom! Porque estudar com imagem e Libras ajuda muito a aprender o Português”. Em outras palavras, pode-se dizer que o estudante descreve em sua fala que o recurso visual aliado com a utilização da L1 para significar a L2, no caso do português, facilita o aprendizado.

A aluna F. salienta sobre o fato das escolas, assim como outros ambientes públicos não estarem ainda preparados para o público diverso, referindo-se não apenas aos surdos, e que isso, contribui para que ela não se sinta à vontade: “Estou aqui (na escola), mas a escola não é para mim, surda”, num sentimento de não pertencimento ao ambiente.

Relata, que o ensino da Língua Portuguesa, principalmente no período de alfabetização, para os surdos ocorre igualmente ao dos estudantes ouvintes, o que torna quase impossível para o surdo compreender, e que devido a isso, teve muita dificuldade no ensino fundamental. A aluna revela ter realmente aprendido o Português quando ingressou numa escola bilíngue de sua cidade natal, em Minas Gerais, onde o AEE era oferecido diariamente, no horário inverso ao da aula regular, em que a professora e intérprete utilizavam muitos materiais visuais, com práticas de ensino contextualizadas à realidade do estudante surdo.

A aluna F. finaliza sua fala, atentando que embora os avanços, a sociedade ainda exclui o surdo quando estes não são vistos nos ambientes de trabalho, quando a escola não dispõe de metodologias acessíveis, quando ainda são poucos eventos sociais que dispõem da tradução em Libras. E ainda, que o surdo tem orgulho de sua história, de suas lutas, de sua Língua, mas que a sociedade precisa vê-los como sujeitos capazes e de direitos, promovendo a sua verdadeira inclusão.

Dos participantes, o estudante L. considera-se o mais quieto, apenas relata que desde criança frequentou o AEE aproximadamente 2 vezes na semana, onde eram utilizados materiais visuais e que, nesse modelo de ensino ele realmente conseguia participar melhor e aprendia o Português.

Os dois enfatizam a importância de materiais didáticos visuais, e que gostaram muito da Pasta Frasal de CA, complementando que é muito útil para professores e estudantes surdos no ensino e aprendizado da Língua Portuguesa, por ser um material que vai ao encontro da realidade visual do estudante surdo e, proporcionar uma prática em que o estudante participa junto ao professor.

Foram poucas as práticas realizadas com os estudantes surdos, mas suficientes para constatar na prática, a satisfação e prazer em participarem. Apresentar um material da comunicação alternativa como recurso pedagógico para o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa não somente trata-se de uma proposta inclusiva, como também, de uma proposta acolhedora, que valoriza e considera o ser surdo no ambiente escolar.

No Quadro 5, o encerramento com relatos das experiências escolares nos processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, e parecer da Pasta Frasal de CA como recurso pedagógico nos processos de ensino e aprendizagem da L2.

Quadro 5 –Relatos das experiências escolares

ESTUDANTE	ENCONTRO	DATA	PRÁTICA	RELATOS/ PARECER DO ESTUDANTE
H.	5º	01/12/2021	<p>- Dialógica: *experiências escolares vivenciadas no processo de aprendizado da Língua Portuguesa.</p> <p>*o ser surdo no ambiente escolar.</p> <p>*a Pasta Frasal de CA como recurso pedagógico para o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa escrita ao estudante surdo.</p>	<p>- Experiência de exclusão e diferenciação de professora de Língua Portuguesa com estudante, em aula.</p> <p>- Dificuldade de socialização com os demais colegas ouvintes.</p> <p>- Ensino da Língua Portuguesa escrita sem metodologias apropriadas para os estudantes surdos.</p> <p>- Pasta Frasal de CA como recurso que favorece a acessibilidade do ensino e aprendizado do surdo</p>
Ae	5º	02/12/2021	<p>- Dialógica: *experiências escolares vivenciadas no processo de aprendizado da Língua Portuguesa.</p> <p>*o ser surdo no ambiente escolar.</p> <p>*a Pasta Frasal de CA como recurso pedagógico para o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa escrita ao estudante surdo.</p>	<p>- A escola e sociedade não está preparada para a diversidade.</p> <p>- Dificuldade de alfabetização no Ensino Fundamental em decorrência da predominância de um ensino do Português para estudantes ouvintes.</p> <p>- Experiência de aprendizado significativo da Língua Portuguesa no AEE.</p> <p>- Sentimento de não pertencimento ao ambiente escolar</p> <p>- Sentimento de valorização cultural surda</p>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>- Importância de materiais didáticos visuais no aprendizado.</li> <li>- A Pasta Frasal como recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizado da L2 do estudante surdo, por ser visual, atende à realidade do estudante surdo e propicia a participação deste estudante.</li> </ul>
L.	5º	02/12/2021	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dialógica:</li> <li>*experiências escolares vivenciadas no processo de aprendizado da Língua Portuguesa.</li> <li>*o ser surdo no ambiente escolar.</li> <li>*a Pasta Frasal de CA como recurso pedagógico para o ensino e aprendizado da Língua Portuguesa escrita ao estudante surdo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experiência de aprendizado significativo da Língua Portuguesa escrita no AEE.</li> <li>- Importância de materiais didáticos visuais no aprendizado.</li> <li>- A Pasta Frasal como recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizado da L2 do estudante surdo, por ser visual, atende à realidade do estudante surdo e propicia a participação deste estudante.</li> </ul>

Fonte: do autor (2022).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na perspectiva da educação inclusiva, a escola deve estar preparada para acolher e atender alunos com realidades diversas, para garantir uma escola para todos!

A pesquisa se justificou, em razão de perceber, através de uma pesquisa realizada por mim no ano de 2019, o descontentamento relatado por estudantes surdos, intérpretes de sinais e professores da área, em relação às dificuldades enfrentadas nos processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, como uma segunda Língua ao surdo.

Nesse contexto, como futura docente em Língua Portuguesa, graduanda pela Universidade Federal do Pampa, e preocupada em atender a demanda da Educação Inclusiva, ocupei-me, especificamente, de realizar a pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso, com foco sob o questionamento de como ensinar a Língua Portuguesa Brasileira, na modalidade escrita ao estudante surdo, utilizando a Comunicação Alternativa, de modo a tornar acessível os processos de ensino e aprendizagem, a fim de que se construa um aprendizado significativo e de fato inclusivo.

Para elucidar tal questionamento, realizei um estudo acerca das diretrizes legais que tratam da Educação Inclusiva, com o qual obtive o conhecimento acerca de como a inclusão deve acontecer no ambiente escolar, assim como, sobre a política linguística dos surdos, já que esse é o público-alvo da pesquisa que constitui esse trabalho. Esse estudo foi crucial para o entendimento que a inclusão escolar, e do aluno surdo, pressupõe acolhimento, permanência, acessibilidade, ensino de qualidade e Libras.

Por conseguinte, pensar a inclusão do aluno surdo nos processos de ensino e aprendizado da Língua Portuguesa escrita, demandou refletir a cultura surda, o que implica no reconhecimento da especificidade linguística –visual do surdo significar, compreender e interagir no mundo através da sua Língua, das dificuldades e expectativas de um grupo linguístico minoritário no ambiente escolar e nos demais segmentos sociais, e na valorização da conquista da comunidade surda pelo reconhecimento da Libras como sua Língua materna.

Ao alcance disso, realizei um breve estudo da Comunicação Alternativa, com o objetivo de buscar técnicas, estratégias e recursos para serem utilizados no ensino

e aprendizado da L2, contextualizados à realidade perceptiva visual do surdo, em que, produzi o produto educacional Pasta Frasal de Comunicação Alternativa, a qual , foi utilizada em intervenção com três alunos surdos de uma escola pública de Alegrete, afim de explorar o uso da Comunicação Alternativa como recurso pedagógico para os processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa , como segunda língua, na modalidade escrita.

Através da pesquisa-ação realizada, foi possível perceber que o uso da Comunicação Alternativa como recurso pedagógico, vem ao encontro da proposta da Educação Inclusiva, pois, assim observado e relatado pelos participantes envolvidos, trata-se de uma tecnologia visual que atende à especificidade do aluno surdo, propicia a interação entre o aluno e o mediador com o objeto de estudo (Língua Portuguesa escrita), assim como, favorece um ensino e aprendizado que considera o ser surdo, que não ocorre sob a perspectiva da deficiência, mas sim, da diversidade linguística.

Verificou-se também que as práticas realizadas com o uso da CA possibilitaram aos alunos surdos, a inserção da sua identidade cultural, já que considerou-se, a L1 do surdo para o ensino da L2, considerando também o modo do surdo perceber e significar as coisas, que não é oral, e sim, visual.

Assim como, é fundamental salientar que além da Pasta Frasal de CA ser um recurso de baixa tecnologia, o que demanda baixo custo para a sua produção, ela pode vir a ser usada para outras temáticas nos processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa ao aluno surdo: práticas de letramento literário infantil, juvenil e adulto, conjugação dos temas verbais, são alguns exemplos.

O presente trabalho torna-se relevante quando, concomitante às dificuldades relatadas pelos estudantes surdos durante sua vida escolar, nos processos de ensino e aprendizado da Língua Portuguesa, percebeu-se a aprovação deles mediante ao que foi experienciado durante os nossos encontros: práticas de ensino e aprendizado da Língua Portuguesa escrita, com o uso do recurso pedagógico Pasta Frasal de CA, contextualizadas à sua especificidade linguística e visual , que oportunizaram a participação efetiva e ativa desses estudantes; o que conforme a teoria vigotskyana são as condições mais favoráveis para a construção do conhecimento, numa experiência pedagógica enriquecedora.

Mediante ao explanado, denomino como uma experiência enriquecedora, porque o uso da Comunicação Alternativa como recurso complementar para os processos de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa escrita ao estudante

surdo, propiciou uma experiência alicerçada na interação entre estudante e mediador, no compartilhamento de saberes, na valorização do ser humano e sua cultura, na disposição afetuosa dos envolvidos, que colocam-se, ora a aprender, ora a ensinar, solidariamente, para a construção de um conhecimento não único, mas diverso.

## REFERÊNCIAS

- BERSCH, Rita; SARTORETTO, Mara L. **Comunicação Aumentativa e Alternativa**. Assistiva Tecnologia e Educação. Disponível em: <https://www.assistiva.com.br/ca.html>. Acessado 12 de ago.de 2021.
- BERSCH, Rita. Introdução à Tecnologia Assistiva. **Assistiva Tecnologia e Educação**. Porto Alegre, 2017. p.2-20.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf) . Acessado 29 de ago. de 2021.
- BRASIL. Lei 13.146 de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acessado 06 de ago.de 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PORTARIA NO 1.060, DE 30 DE OUTUBRO DE 2013**. Institui Grupo de Trabalho com o objetivo de elaborar subsídios para a Política Nacional de Educação Bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, com orientações para formação inicial e continuada de professores para o ensino da Libras e da Língua Portuguesa como segunda língua. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/31176452/do1-2013-10-31-portaria-no-1-060-de-30-de-outubro-de-2013-31176448](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/31176452/do1-2013-10-31-portaria-no-1-060-de-30-de-outubro-de-2013-31176448) Acessado 15 de ago. de 2021.
- BRASIL. **Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº1.060/2013 e nº91/2013, contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. MEC/SECADI, 2014. Disponível em: <https://aedmoodle.ufpa.br/mod/resource/view.php?id=158177&forceview=1> Acessado 31 de ago. de 2021.
- BRASIL. Decreto nº 3298, de 20 de dezembro de 1999. **Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm) Acessado 10 de ago.de 2021.
- BRASIL. Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Disponível em [https://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/legislacao/2012/decreto\\_n\\_7611\\_17112011.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/legislacao/2012/decreto_n_7611_17112011.pdf) Acessado 25 de ago.de 2021.
- BRASIL. Decreto nº 5.626, de 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**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm) Acesso

07 de ago. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> Acesso 15 de ago. de 2021.

BRASÍLIA. Secretaria de Educação Especial. MANZINI, Eduardo J.; DELIBERATO, Débora. **Recursos para a Comunicação Alternativa**. Portal de Ajudas Técnicas para a Educação. MEC/SEESP, 2004. p.1-47.

CAPOVILLA, Fernando. C. **Comunicação Alternativa: modelos teóricos e tecnológicos, filosofia educacional e prática clínica**. Educação, Universidade e Pesquisa. 2001, p.179-210.

**Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. 1994. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acessado em 31 de ago. 2021.

DELIBERATO, Débora; GONÇALVES, Maria de Jesus; MACEDO, Eliseu Coutinho de. **Comunicação Alternativa: teoria, prática, tecnologia e pesquisa**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2009. 353p.

DÍAZ, Felix. **Vygotsky e a concepção sócio histórico cultural da aprendizagem**. In: O professor e a educação inclusiva: Formação, Prática e Lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. p.491.

DORZIAT, Ana; FIGUEIREDO, Maria Júlia F. **Problematizando o ensino de língua portuguesa na educação de surdos**. Espaço Aberto. p.32-41, dez/2002-jul/2003. Disponível em: <http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/932/957> Acessado 03 de ago. de 2021.

FERNANDES, Sueli. **Letramento na educação bilíngue para surdos**. In: Letramento: referências sem saúde e educação. São Paulo: Plexus, 2006.

GALVÃO FILHO, T. **As novas tecnologias na escola e no mundo atual: fator de inclusão social do estudante com necessidades especiais?** In: Anais do III Congresso Ibero-Americano de Informática na Educação Especial. Fortaleza, MEC, 2002. Disponível em: <http://www.galvaofilho.net/comunica.pdf> Acessado 25 de ago. de 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antonio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

HENNING, Paula C.; SILVA, Gisele Ruiz. **Entre leis, decretos e resoluções... A inclusão escolar no jogo neoliberal**. Revista Diálogo Educacional, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, vol. 14, núm. 43, p. 843-864, setembro/dezembro, 2014. Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189132834011> Acessado 11 de ago. de 2021.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência – O futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo. Editora 34. Tradução de Carlos Irineu da Costa.2004.

LORENA, Patrícia Q. **Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa**. Bengala Legal. [s.l.] 2010. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/ca-comunicacao-alternativa>. Acessado 29 de ago. de 2021.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como Fazer?** 1 ed. São Paulo: Moderna, 2003. (Cotidiano escolar: ação docente). p. 3-51.

MANZINI, E.J. **Conceitos básicos em Comunicação Alternativa e Suplementar**. Educação, Universidade e Pesquisa. 2001, p. 163-178

MASSARO, Munique; DELIBERATO, Débora. **Pesquisas em Comunicação Suplementar e Alternativa na Educação Infantil**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 1479-1501, out./dez. 2017.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Declaração de Salamanca. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo:Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>>. Acessado 29 ago 2021.

MIETO, Gabriela; JORDÃO, Giselda; BENETTI, Márcia. Inclusão Educacional: currículo e acessibilidade. **Educação: Saberes e Práticas**, v.7,n.2, 2015.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

PESAVENTO, S. J. **História & história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

QUADROS, Ronice Müller de. **Ideias para ensinar português para estudantes surdos**. Brasília : MEC, SEESP, 2006. p.120.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral**. 27ª ed. Organizadores: Charles Bally e Albert Sechehaye. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paese Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, Marília da Piedade M. **A construção de sentidos na escrita do estudante surdo**. 2ª ed. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008a.

STROBEL, K.. **História de educação dos surdos**. Texto-base de curso de Licenciatura de Letras/Libras, UFSC, Florianópolis, 2008b.

STÜRMER, Ingrid E.; THOMA, Adriana da S. **Políticas Educacionais e Linguísticas para Surdos: Discursos que produzem a educação bilíngue no Brasil na atualidade**. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em:

<https://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt15-4093.pdf> Acessado em: 23 de ago. de 2021.

