

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COM OS ALUNOS SURDOS DA ESCOLA ESTADUAL PROFº GABRIEL ALMEIDA CAFÉ, NA CIDADE DE MACAPÁ-AP

Anne Carolina Pacheco de Sousa¹

Mery Cristiane Batista Pacheco²

Resumo: O objetivo desta pesquisa é avaliar o nível de conhecimento da Língua Portuguesa na modalidade escrita de três alunos matriculados no 1º ano do ensino médio regular na Escola Estadual Profº Gabriel de Almeida Café e que frequentam o Atendimento Educacional Especializado – AEE. O ensino adequado para os surdos é a educação bilíngue, que consiste na aquisição da Língua Brasileira de Sinais - Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda língua, na modalidade escrita. Esta pesquisa de campo de caráter descritivo foi realizada em três momentos, no primeiro momento ocorreu a anamnese, na qual se constatou as dificuldades dos estudantes em compreender o português, no segundo momento foi solicitada uma produção textual, como o enunciado não foi compreendido, necessitou da tradução e explicação em libras, mesmo assim não se obteve êxito, no último momento utilizou-se uma atividade do 1º ano que apenas um estudante conseguiu executar.

Palavras-chave: Educação bilíngue. Alunos surdos. Ensino da Língua Portuguesa como L2.

Abstract: The goal of this paper is to investigate the Portuguese language knowledge level in the written skill of three students in the 1st year of high school at Prof. Gabriel de Almeida Café school from Specialized Educational Assistance. The bilingual education is the appropriate teaching for the deaf people, acquiring the Brazilian Sign Language as the first language and the Portuguese language as a second language, in written skill. This study is considered a descriptive field, it has done with three moments, at the first moment, it was the anamnesis, find the difficulties students to understand Portuguese, in the second moment a textual production was requested, like a statement was not understood, it required of the translation and explanation in Brazilian Sign Language, even though it was not successful, finally it used a 1st year activity that only one student was able to execute.

Keywords: Bilingual education. Deaf students. Teaching Portuguese as L2.

1 Introdução

O ensino de Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua (L2) para alunos surdos ainda é um desafio para professores e educandos. O ensino adequado para os surdos é a educação bilíngue, que consiste na aquisição da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa- LP como segunda língua, na

¹ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amapá (UEAP) e docente da Educação Básica do Estado do Amapá.

² Acadêmica do Curso de Licenciatura em Letras-Libras-Português da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e docente da Educação Básica do Estado do Amapá.

Programa de Pós-Graduação em Letras | Universidade Federal do Maranhão

modalidade escrita (L2). O ensino do português na maioria das escolas não apresenta metodologias adaptadas para a especificidade dos educandos surdos.

Diante do exposto a pesquisa tem como objetivo avaliar o nível do conhecimento da Língua Portuguesa de três alunos do ensino médio que estudam em uma escola regular em Macapá.

Desta maneira, o estudo metodológico foi desenvolvido em quatro etapas, que caracterizam-se pesquisa de campo com análise de dados qualitativa, levantamento de referências com os principais teóricos que falam sobre o tema discutido, como: Quadros (1997), Bidarra e Martins (2016), Damázio (2007) e Pires (2014).

2 A educação de surdos

A educação de surdos no Brasil sofreu diversas modificações, a primeira proposta de educação foi a oralista, segundo Quadros (1997): “a proposta oralista fundamenta-se na “recuperação” da pessoa surda, chamada de “deficiente auditivo”. O oralismo enfatiza a língua oral em termos terapêuticos.” Após o Congresso de Milão a pessoa com surdez era obrigada a oralizar, o uso da língua de sinais foi proibido e a educação oralista foi imposta. Várias pesquisas evidenciam o fracasso do método oralista, entre elas a de Quadros (1997, p. 22 *apud* SACKS, 1990, p.45) diz:

“O oralismo e a supressão do Sinal resultaram numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral. Muitos dos surdos hoje em dia são iletrados funcionais. Um estudo realizado pelo Colegio Gallaudet em 1972 revelou que o nível médio de leitura dos graduados surdos de dezoito anos em escolas secundárias nos Estados Unidos era equivalente á quarta série; outro estudo, efetuado pelo psicólogo britânico R. Conrad, indica uma situação similar na Inglaterra, com os estudantes surdos, por ocasião da graduação, lendo no nível de crianças de nove anos(...)”.

O insucesso da proposta oralista já era esperando e um dos problemas relacionado ao oralismo era a aquisição da língua oral e a leitura labial incompleta, alguns surdos apesar de aprenderem a falar, continuavam com as lacunas educacionais, como afirma Pires (2014, p. 989):

Diante do fracasso do método oralista, pois ainda que aprendessem a oralizar, os surdos não se desenvolviam, nem linguisticamente, nem cognitivamente conforme o esperado, pesquisadores estadunidenses iniciaram os primeiros estudos relevantes, no contexto linguístico, sobre as línguas de sinais, especialmente a língua de sinais americana (ASL), nos anos 1960.

Após o método oralista iniciou-se a proposta da comunicação total, a qual tudo que contribuísse para aquisição da língua era aceito. Essa proposta apesar de ter mais eficácia que o oralismo também não teve êxito devido a língua de sinais e Língua Portuguesa serem línguas autênticas, com normas gramaticais e linguísticas diferentes, sendo assim os alunos surdos continuavam com déficit no aprendizado, segundo Pires (2014, p. 991):

O fracasso apresentado pelo método da comunicação total foi constatado na mesma época em que as pesquisas sobre as línguas de sinais eram aprofundadas, e assim, no início da década de 1980, as escolas de surdos começaram a adotar a abordagem educativa bilíngue, a qual entende que as línguas de sinais naturais das comunidades surdas podem ser o veículo principal de ensino aos surdos.

A educação bilíngue é considerada a proposta educacional mais eficaz para o ensino das pessoas com surdez, pois leva em consideração as especificidades da comunidade surda. Para o melhor aproveitamento da educação básica e independência dos surdos em sociedade as escolas devem ser adequar a esse método pedagógico.

2.1 A importância do ensino bilíngue

Lima (2006) diz que o método bilíngue é o processo de aprendizagem para os surdos que utiliza de duas línguas, a LIBRAS e a Língua Portuguesa na modalidade oral e/ou escrita. De acordo com Pereira e Cunha (2009) a LIBRAS é a língua materna dos surdos, por desempenhar o papel de facilitar a comunicação dele, como a Língua Portuguesa na modalidade oral para os ouvintes. Porém, por conviverem numa sociedade de mais ouvintes, recebem muita influência da língua imperativa, mesmo tendo uma comprovável dificuldade de utilização e compreensão da língua.

Segundo Pereira e Cunha (2009, p. 63):

[...] Uma pessoa pode ser considerada bilíngue por origem, se aprendeu as duas línguas desde pequena com falantes nativos ou usou as duas línguas como formas

paralelas para se comunicar desde muito cedo. Pode ser considerada bilíngue também aquela pessoa que se identifica e é identificada pelos outros como usuária de duas línguas [...].

Muitos surdos tornam-se bilíngues por interagirem desde cedo com duas línguas, uma na família e outra na escola e nos grupos de amigos surdos, o que se torna produtivo para as pessoas com surdez, pois isso permite a convivência com ouvintes e surdos, no dizer de Skilar (2001) as crianças surdas devem crescer bilíngues, sendo a línguas de sinais a primeira, e a segunda a língua majoritária na modalidade escrita.

O bilinguismo favorece muito o processo de ensino-aprendizagem dos surdos, porque nas instituições escolares a maioria dos profissionais não sabe LIBRAS, e o educando quando consegue compreender, mesmo que pouco a língua dos ouvintes, interage e entende mais o mundo a sua volta, que o surdo que sabe apenas uma língua.

3 A aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita (L2) para alunos surdos

A aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua para os surdos dar-se semelhante a um processo de aprender uma língua estrangeira, com base na perspectiva bilíngue, os surdos devem aprender a Libras como língua natural (L1) e a Língua Portuguesa na modalidade escrita, como segunda língua (L2).

Segundo Chaves e Rosa (2014, p. 21): “O aluno surdo não passa de uma língua para outra, pois ele adquire outra língua e se torna bilíngue. Essa passagem de aquisição de línguas é denominada interlíngua, isto é, o sistema de transição criado pelo indivíduo ao longo de seu processo de assimilação de uma língua”.

No sistema de interlíngua Bidarra e Martins (2016) expõe que o educando, integra a sua língua materna com a língua que esta aprendendo, criando um sistema de língua próprio, reunindo traços das duas línguas, no caso dos alunos surdos, integram a Libras na Língua Portuguesa. Assim a interlíngua constitui-se um sistema aberto e dinâmico, que evolui gradativamente até atingir a competência exigida na L2.

Bidarra e Martins (2016) relatam estudos feitos sobre a escrita de crianças surdas e dividem em três estágios, que perpassam até conseguirem desenvolver a modalidade L2. No estágio I – há a transferência da língua de sinais para a Língua Portuguesa, com a predominância da libras e muito pouco do português. No estágio II – existe ainda a interação das duas línguas,

Programa de Pós-Graduação em Letras | Universidade Federal do Maranhão

com o uso indiscriminado de elementos da Língua Portuguesa, mostrando a intenção de apropriação do português. No estágio III – nas produções analisadas há o emprego grande da gramática do Português, com predominância na sintaxe, com o aparecimento de estruturas complexas e o emprego de artigos, preposição, conjunção, marcas morfológicas de desinência de gênero e número.

Esta proposta deve acontecer em todo o ambiente educacional, o professor da classe deve trabalhar junto com o docente do AEE (Atendimento Educacional Especializado) e desenvolverem metodologias pedagógicas, a partir do uso concomitante, da libras e da Língua Portuguesa.

4 O atendimento educacional especializado para surdos

O educando com necessidades especiais, tem direito ao Atendimento Educacional Especializado – AEE, que é o atendimento indicado para complementar ou suprimir as necessidades e atender as especificidades do aluno com deficiência.

O decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, dispõe no Art. 1º que a União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

Art. 2º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;

II - Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

Esse atendimento deve ser disponível para todos os níveis de ensino escolar, de preferência nas escolas comuns de rede regular, pois esse é o ambiente adequado para a estimulação do desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo, ressalta-se que o AEE não substitui o ensino comum, para os cidadãos com acesso obrigatório. O AEE deve acontecer no contra-

Programa de Pós-Graduação em Letras | Universidade Federal do Maranhão

turno escolar, por pelo menos dois dias semanais com no mínimo duas horas de duração, por um professor qualificado na educação especial.

De acordo com o MEC (Ministério da Educação), o atendimento pedagógico do AEE nas escolas comuns, deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue e ocorrer no seguinte tripé: AEE em Libras; AEE para o ensino de Libras e AEE para o ensino da Língua Portuguesa.

1. AEE em Libras: os conteúdos do currículo, são explicados em libras, o indicado é um professor surdo, este processo pedagógico favorece o desenvolvimento da Libras e a compreensão dos conteúdos ministrados em sala de aula. Segundo Damázio (2007, p. 30): “Os professores utilizam imagens visuais e quando o conceito é muito abstrato recorrem a outros recursos, como o teatro, por exemplo. Os recursos didáticos utilizados na sala de aula comum para a compreensão dos conteúdos curriculares são também utilizados no AEE em Libras”. O desenvolvimento de cada aluno é registrado pelo professor do AEE, como por exemplo, em um portfólio.

2. AEE para o ensino de Libras: primeiro passo para o atendimento é o diagnóstico do aluno para saber o seu estágio de desenvolvimento da Libras, em seguida o planejamento é feito sobre o conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais, respeitando a especificidade da língua e buscando os sinais em livros, internet e quando não houverem sinais para os termos específicos de assuntos da base curricular, o professor do AEE pode criar junto com o educador regente da classe.

Damázio (2007, p.35) expõe:

A organização didática desse espaço de ensino implica o uso de muitas imagens visuais e de todo tipo de referências que possam colaborar para o aprendizado da Língua de Sinais. Os materiais e os recursos para esse fim precisam estar presentes na sala de Atendimento Educacional Especializado e respeitar as necessidades didático-pedagógicas para o ensino de língua.

Percebe-se que o ambiente deve estar propício para o desenvolvimento da libras nos alunos surdos, e os professores precisam serem sensíveis para trabalhar com o concreto, como imagens, vídeos, maquetes, dramatizações, painéis, pois auxiliam na compreensão de ideias complexas e abstratas que alguns conteúdos trazem.

3. AEE para o ensino da Língua Portuguesa: o que é pretendido neste seguimento é desenvolver a competência linguística e textual, dos alunos surdos, para que sejam capazes de compreender e formular sequências linguísticas.

Damázio (2007, p.39) define que

“[...] para o Atendimento Educacional Especializado em Língua Portuguesa deverá ser organizada didaticamente, respeitando os seguintes princípios: • Riqueza de materiais e recursos visuais (imagéticos) para possibilitar a abstração dos significados de elementos mórficos da Língua Portuguesa. • Amplo acervo textual em Língua Portuguesa, capaz de oferecer ao aluno a pluralidade dos discursos, para que os mesmos possam ter oportunidade de interação com os mais variados tipos de situação de enunciação. • Dinamismo e criatividade na elaboração de exercícios, os quais devem ser trabalhados em contextos de usos diferentes”.

O professor do AEE deve trabalhar junto com o docente da classe e a elaboração das atividades precisa pautar-se de forma contextualizada e explorando a estrutura gramatical da Língua Portuguesa. Esse processo pedagógico é gradativo e contínuo, e necessita acontecer desde a educação infantil, sendo intensificado na alfabetização, e prosseguir até o ensino superior.

5 Metodologia

Esta pesquisa de campo tem por fundamento a abordagem qualitativa e visa expor como está o processo de aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos, em consequentemente, mostrar como caminha o Atendimento Educacional Especializado em Língua Portuguesa, já que este processo se dá desde a educação infantil, os alunos analisados são do ensino médio regular.

A pesquisa qualitativa centra-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Para Minayo (2007), a pesquisa qualitativa visa à busca de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e 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.

5.1 Universo/população

A investigação ocorreu no Município de Macapá/AP, na Escola Estadual Professor Gabriel de Almeida Café, que oferece a comunidade o ensino médio regular e o ensino médio integrado, a instituição escolar é localizada no centro da cidade de Macapá, atualmente oferta vagas no turno da manhã, tarde e noite. A escola possui 8 (oito) alunos surdos regularmente matriculados nos turnos vespertino e noturno. O Atendimento Educacional Especializado é realizado no contra turno do ensino regular.

5.2 Tipo de coleta de dados

A coleta de dados foi organizada, através da análise das atividades de interpretação textual executadas pelos alunos surdos. Foram desenvolvidas as seguintes etapas:

1ª Etapa: anamnese, dos estudantes surdos, na qual se constatou as dificuldades dos estudantes em compreender a Língua Portuguesa;

2ª Etapa: foi solicitada uma produção textual, referente aos conteúdos do 2º ano do ensino fundamental, como o enunciado não foi compreendido, necessitou da tradução e explicação em libras, mesmo assim não se obteve êxito,

3ª Etapa: no último momento utilizou-se uma atividade do 1º ano do ensino fundamental, que apenas um estudante conseguiu executar.

4ª Etapa: Análise dos resultados da pesquisa, ocasião em que foi feita a interpretação e análise da fundamentação teórica e dos resultados da pesquisa de campo.

5.3 Amostra

O estudo foi desenvolvido com três alunos surdos da instituição, que são chamados pelas iniciais P, Y e A, que estão matriculados no 1º ano do ensino médio regular e frequentam o AEE, a fim de investigar como está o seu conhecimento sobre Língua Portuguesa na modalidade escrita.

5.4 Tipo de análise de dados

A técnica de análise de dados foi feita com base nas respostas dos estudantes acerca das atividades de produção e interpretação textual aplicadas, com objetivo de descobrir se o aluno tem a aquisição da Língua Portuguesa com L2, de acordo com a abordagem adotada no estudo que é o qualitativo e as leituras bases que definem a Língua Portuguesa na modalidade escrita.

6 Análise e resultado da pesquisa de campo

Sabe-se que no Brasil os alunos com surdez apresentam dificuldades na escrita, leitura e conteúdos escolares, isso não é culpa dos estudantes e sim do sistema educacional que não oferece condições adequadas para essa clientela, devido a esta percepção o estudo surgiu a fim de descobrir o grau de compreensão desses estudantes sobre a Língua Portuguesa.

No primeiro momento realizou-se a anamnese dos estudantes, a fim de obter um diagnóstico psicopedagógico da sua vida escolar e pessoal. De acordo com Mendonça (2012) é a base para poder determinar uma metodologia de trabalho, levando em conta não apenas o que foi dito, mas como foi dito, observa-se a linguagem corporal do indivíduo.

Na anamnese observou-se que no momento da escrita os alunos P, Y e A tinham desinteresse de escrever e pediam para os pais preencherem as respostas. Descobriu-se no diagnóstico que todos os envolvidos nessa pesquisa são filhos de ouvintes, nenhuma das famílias dos envolvidos sabe libras, a comunicação ocorre por meio de gestos. Um dos três alunos está repetindo o 1º ano do ensino médio, os outros dois adentraram agora no ensino médio. O Y possui um irmão mais velho que também é surdo, mas pela incompatibilidade de horários interagem pouco entre si, o P. tem um primo de primeiro grau que é surdo, não existe contato entre eles, pois moram em cidades diferentes, já a A não tem parentes surdos.

O P e Y não tiveram intérpretes na escola anterior, somente a A teve intérprete. A mãe do P. está preocupada pois percebe que o filho não compreende a Língua Portuguesa. O pai do Y relatou que o filho mais velho tem domínio na língua de sinais e que o Y não demonstra interesse em ter fluência, disse que futuramente pretende fazer o implante coclear no filho. A mãe da A demonstrou bastante preocupação, já que a escola não possui intérpretes.

A segunda etapa, ocorrida em outro encontro atendimento, foi solicitado a confecção de uma produção textual, a qual a professora do AEE entregou aos estudantes um comando escrito, para que desenvolvessem uma produção textual individual, enfatizando os pontos positivos e negativos da escola. Os três envolvidos na pesquisa não conseguiram produzir o texto havendo a necessidade de interpretação em língua de sinais. Mesmo assim, apresentaram dificuldades na escrita responderam as indagações em língua de sinais e não produziram os textos.

Segundo os PCN'S de linguagem e código para o Ensino Médio (2000), uma das competências a serem desenvolvidas é: “Analisar, interpretar e aplicar recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção”. Consta-se que os alunos não têm bases de conteúdos para desenvolverem essa competência e nem as habilidades que dependem da mesma.

Na terceira etapa foi repassado um texto simples com figuras identificadas, para que houvesse a interpretação correta do texto, somente um dos três alunos conseguiu entender e responder corretamente as perguntas. De acordo com Pereira (2014, p.146):

O grande número de palavras desconhecidas nos textos provocava desânimo nos alunos surdos e, além de afastá-los da leitura, contribuía para o estabelecimento de uma representação da leitura como muito difícil e deles como incapazes de ler. Os professores, por sua vez, evitavam dar textos para os alunos lerem e, quando o faziam, geralmente eram textos adaptados e simplificados, tanto em relação ao vocabulário como às estruturas sintáticas. Com pouca leitura, o conhecimento da Língua Portuguesa não se ampliava e os alunos apresentavam cada vez mais dificuldades para ler, até se tornarem completamente desinteressados pela leitura.

Notou-se nesta pesquisa que os educandos Y A e P adentraram o ensino médio sem conhecerem algumas sílabas simples, o que ocasionou uma dificuldade em interpretar os comandos apresentados e para responder perguntas simples, como: dia do nascimento, nome dos pais e endereço. Precisa-se levar em consideração que os alunos surdos adquirem a Língua Portuguesa como segunda língua e não se pode compara-los com os ouvintes.

7 Considerações finais

Programa de Pós-Graduação em Letras | Universidade Federal do Maranhão

Com base nas análises feitas nas atividades de Língua Portuguesa propostas, percebeu-se que os alunos não conseguem interpretar comandos simples, pois não reconhecem algumas palavras o que dificultou a compreensão dos enunciados. A culpa dessa ausência de conhecimento não é devido a surdez e sim na aquisição da aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade escrita, que se fez deficiente durante todo o ensino infantil e fundamental do educando. A importância de o professor ter conhecimento em língua de sinais é fundamental pois foi o que facilitou no esclarecimento dos comandos e a comunicação com os estudantes.

Percebeu-se que o responsável do aluno Y, associa a falta de conhecimento da Língua Portuguesa ao fato do estudante não ouvir, problema que será resolvido com a implantação do aparelho coclear, como foi falado na anamnese pelo pai do aluno Y : “ – Percebo que meu filho não escreve porque não ouve e futuramente quero fazer o implante coclear nele, gostaria que você conversasse com ele para confirmar se ele aceita o implante.

O relato chamou atenção, porque a família mostra-se fechada para compreender e aceitar os desafios da comunidade surda, pois neste ambiente familiar existe outro surdo que têm fluência em língua de sinais o que seria motivo para incentiva-lo e não rejeitar a língua natural do filho.

Como proposta pedagógica para desenvolver a Língua Portuguesa na modalidade escrita está em execução na escola um projeto voltado para a produção textual.

Referências

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado. **Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 17 de setembro de 2008.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>. Acesso em: 13 de jun. de 2017.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Portal do Ministério da Educação e Cultura.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 10 de jun. de 2017.

BIDARRA, Jorge; MARTINS, Tânia Aparecida. Português a segunda língua dos surdos brasileiros: aspectos para reflexão. **Entre a Libras e o Português: desafios faces ao bilinguismo.** Cascavel/PR: Edunioeste, 2016. p. 146-171.

CHAVES, Gabriela De Moraes; ROSA, Emiliana Faria. O português na modalidade escrita como segunda língua para surdos: um estudo sobre o uso dos conectivos. **Revista Acadêmica de Letras Portugêses**, Santa Catarina, n. 2, p. 18-30, jan./jul. 2014. Disponível em: <<http://revistauox.paginas.ufsc.br/files/2014/12/2-portugues-modalidade-escrita.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: deficiência auditiva**. 1. ed. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

LIMA, Maria do Socorro Correia. Algumas considerações sobre o ensino de português para surdos na escola inclusiva. **Letra magna**. Brasil, ano 03, n. 05, p. 10-23, agosto, 2006.

MENDONÇA, Jhanda. QUEM AMA EDUCA. **Anamnese**. 2012. Disponível em: <<http://jhanda.webnode.com.br/news/anamnese/>>. Acesso em: 29 jun. 2017.
PEREIRA, Maria Cristina Da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **SciELO**, Curitiba, n. 2, p. 143-157, ago./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/11.pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2017.

PEREIRA, Maria Inês da Silva; CUNHA, Maria Cristina da. Bilinguismo e educação de surdos. **Intercâmbio**. São Paulo, vol. XIX, p. 62-67, dezembro, 2009.

PIRES, Vanessa De Oliveira Dagostim. **A aprendizagem coletiva de Língua Portuguesa para surdos através das interações em língua de sinais**. **SciELO**, Rio Grande do Sul, v. 14, n. 4, p. 987-1014, jan./ago. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v14n4/aop5914.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

QUADROS, Ronice Muller. **Educação de Surdos: Aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.