

AQUISIÇÃO DA LEITURA/ESCRITA, MULTILETRAMENTOS, BILINGUISMO E CONTEXTO LINGUÍSTICO PARA CRIANÇAS SURDAS



<https://doi.org/10.22533/at.ed.542122503061>

Data de aceite: 12/06/2025

Selma de Moraes Kunzler

Mestra em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Docente do Colegiado de Letras da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de Paranavaí.
Professora de Libras.

Bruno Ciavolella

Doutor em Letras pela Universidade Estadual de Maringá (UEM).
Docente do Colegiado de Letras, da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de Paranavaí

RESUMO: Estudar os multiletramentos e a educação bilíngue para crianças surdas, apresenta-se como um estudo relevante na atualidade, considerando as mudanças de como a sociedade vem construindo e compartilhando novos significados. Pode-se questionar, então, como as propostas bilíngues para crianças surdas podem se beneficiar dos multiletramentos, pensando em práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade linguística, cultural e social na qual os alunos inseridos no ensino regular (escola inclusiva). O objetivo será apresentar uma proposta de aquisição ao

gosto pela leitura/escrita direcionada para as crianças surdas usuários da Libras e da Língua Portuguesa nas modalidades de leitura e escrita, com vistas à compreensão leitora pautada na educação bilíngue. Na perspectiva dos multiletramentos, configuram-se importante recurso pedagógico para o ensino e aprendizagem, por proporcionar acesso aos recursos tecnológicos acessíveis aos alunos surdos, possibilita estratégias diferenciadas voltadas para o multiletramentos. Tem como finalidade o desenvolvimento de metodologias que atendam às necessidades específicas dos alunos surdos, que têm a Libras como primeira língua-L1 e a Língua Portuguesa como segunda língua-L2. Espera-se resultado para essa pesquisa, formação de sujeitos surdos leitores/escritores capazes de atuar de forma ativa na sociedade letrada, contribuindo para que os alunos surdos tenham outras vivências de conhecimento e aprendizagem, por meio dos multiletramentos.

PALAVRAS-CHAVE: Crianças surdas. Multiletramentos. Educação Bilíngue.

1 INTRODUÇÃO

Em uma perspectiva bilíngue, a criança pode dispor de uma quantidade e variedade de experiências nas duas línguas, utilizando a L1 como base linguística para construir e produzir conhecimento na L2, descobrindo a potencialidade da linguagem e o seu poder para criar mundos possíveis ou imaginários. Nessa direção, é papel da escola proporcionar a prática de leitura de textos como forma de interação social, envolvendo narrativas curtas e longas para desenvolver a apreciação do mundo da leitura, em vista que proporciona a ampliação de ideias, ações e propósitos, com o objetivo da leitura de fruição¹, pelo simples prazer de ler, e também pelo conhecimento de mundo.

A problemática em questão foi como desenvolver práticas de leituras com os alunos surdos de textos em Língua Portuguesa, já que esses alunos estão inseridos em sala de aula do ensino regular, junto a alunos ouvintes. Assim, quando o aluno surdo apresenta dificuldades quanto à compreensão leitora, é necessário buscar alternativas e práticas de letramentos² associadas ao ensino bilíngue, em que a Libras seja sua primeira língua (L1) e a LP seja sua segunda língua (L2). Isso é necessário porque, embora o aluno surdo tenha acesso ao conteúdo explicado pelo professor, com o auxílio do intérprete, necessita de material de apoio (material adaptado à Libras), conforme as suas necessidades, para que aconteça a compreensão do texto. As atividades de leitura e de escrita são, para tanto, ampliadas e aprofundadas em aulas complementares, no contraturno, na Sala de Recursos, com o professor bilíngue.

2 EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

No Brasil, a Política de Educação Bilíngue para Surdos postula que a Libras e a LP são os requisitos para a inclusão dos surdos nas classes regulares e para a interlocução com a sociedade. Sendo assim, a falta de competência em uma dessas línguas acarreta, automaticamente, prejuízos sociais a tais sujeitos (FERNANDES, 2012). Já é um truísmo dizer que a língua de sinais é muito importante para o desenvolvimento global da criança surda. No entanto, o que precisamos nos perguntar é: Como o Brasil direciona ou respalda legalmente a educação de crianças surdas? Ao refletir sobre os documentos legais que amparam esse processo, temos como premissa o fato de que o Brasil se compromete legalmente com uma educação que contemple a diversidade escolar.

Para que o ensino bilíngue ocorra nas escolas, é necessário que o Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei no 10.436/02 e o art. 18 da Lei no 10.098/00, seja de fato cumprido. Em seu Art. 22, o Decreto determina:

1. A leitura como fruição, segundo os escritos de Geraldí (2011), está ligada ao prazer, ler por ler, gratuitamente. Para Geraldí, a escola deve recuperar e trazer para dentro dela o que dela se exclui por principal, o prazer sem a apresentação necessária de um produto. (GERALDI, 2011, p. 98).

2. O termo “letramentos” se refere às atividades de leitura e escrita como práticas sociais (KLEIMAN, 1995). Esse conceito também é aprofundado na introdução do texto.

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de: I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005, n.p.).

As salas bilíngües, com instrução em Libras, são reforçadas no mesmo artigo supracitado:

1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.
2º. Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação. (BRASIL, 2005, n.p.).

Embora haja muita divergência sobre a construção de salas específicas para alunos surdos, ou melhor, salas cuja língua de ensino aprendizagem Libras, há os que defendem essa separação, justamente por se tratar de universos linguísticos e necessidades distintas. O argumento central para essa proposta é a defesa atual da existência de salas de aulas inclusivas, com surdos e ouvintes, isso pela Política Nacional de Educação Especial (PNEE) (BRASIL, 2005), apoiados pelo intérprete educacional (LODI, 2013). No entanto, se o aluno surdo não sabe a Libras, a interação fica comprometida, implicando a criação de um espaço desfavorável para o desenvolvimento de linguagem, uma vez que os alunos ouvintes também não têm conhecimento suficiente da LIBRAS para interagir com os colegas surdos.

A educação bilíngüe para surdos é direcionada por uma política educacional que reconhece a Libras como língua entre surdos e ouvintes e, a partir das metodologias provenientes dessa premissa, o ensino de LP, em sua modalidade escrita, é estabelecido a partir da conjuntura metodológica de segunda língua, permeando os espaços educacionais que atendam os surdos brasileiros. Dessa forma, a Libras é tida como a língua natural de acesso aos conhecimentos por esse grupo, reconhecida legalmente como a língua natural da comunidade surda brasileira.

Ao pensar a educação de surdos a partir dos postulados da Educação Bilíngüe há o entendimento de que a Libras é uma língua genuína, de aquisição natural para os surdos, mas que, para adquiri-la, precisam estar inseridos de um ambiente que lhes possibilite o desenvolvimento linguístico em tempo adequado, de modo a desenvolver suas potencialidades globais. Assim, quanto mais cedo a criança for exposta a esse ambiente, mais possibilidades e avanços ela apresenta. A educação bilíngüe, ou a disponibilidade da

língua de sinais para a aprendizagem dos surdos, por exemplo, pode ajudá-los a crescer e a se desenvolver nas mesmas condições das crianças ouvintes.

No caso das minorias, é preciso considerar seus valores, sua língua e seus costumes. O modelo educacional seguido no Brasil, na educação dos surdos, aproxima-se daquele implantado na Itália, na França e na Espanha, cujo princípio básico é a inclusão com a matrícula de todos os alunos no ensino regular.

3 CONCEITO DE LEITURA PARA SURDOS

A leitura é fundamental para alunos surdos com participação ativa na sociedade, pois ela oferece o acesso à educação, à cultura e à integração social. O panorama da educação dos surdos nos remete aos repetidos insucessos de crianças, jovens e adultos na aquisição dos conhecimentos relacionados às leituras que circulam na escola, enfatizando a LP escrita como veículo de acesso para as outras disciplinas.

Segundo Lodi (2004), no que se refere à LP (L2) em relação à Libras (L1), existem processos que envolvem a aprendizagem de leitura para alunos surdos. Além disso, é preciso levar em conta outro fator importante: as formas diferentes de se aprender a língua escrita e leitura da LP e ler e produzir textos em Libras. No caso de práticas bilíngues, processo é importante possibilitar aos alunos práticas de leitura e de produção textual em Libras, para que, posteriormente, esse conhecimento seja inserido em diálogo com a L2, tornando-se possíveis as práticas de leitura:

[...] processo de compreensão ativa, no qual os múltiplos sentidos em circulação no texto são constituídos a partir de uma relação dialógica estabelecida entre autor e leitor, entre leitor e texto e entre os múltiplos enunciados, as múltiplas vozes e linguagens sociais que ecoam no texto. Um momento de constituição do texto, um processo de interação verbal, na medida em que nela se desencadeia o processo de significação. (LODI, 2004, p.12).

É fundamental se pensar novos caminhos para a leitura na educação de surdos, com intuito de desenvolver a capacidade comunicativa assegurada pela Libras (L1) e o ensino de LP (L2), dando-lhes oportunidade e ênfase ao que a aprendizagem dessa segunda língua pode oferecer em relação ao acesso às informações de forma independente. Além disso, pode ampliar suas habilidades, competências e hábitos, apoiados pela mediação da leitura nos ambientes sociais letrados: escola, família, comunidade, sociedade.

Segundo Quadros (1997), para as pessoas que ouvem, a leitura está relacionada, pelo menos em algum nível, aos sons das palavras. Para os surdos, entretanto, essa relação não existe, já que a língua escrita é percebida visualmente e não há associação entre sons e sinais gráficos. Assim, a aquisição da L2 para os surdos acontece de forma silenciosa, graficamente, por meio de instrução sistemática.

Percebe-se a leitura como um processo de levantamento de hipóteses, e não apenas como um processo linear que tem seu significado construído de palavra por palavra. A construção dos sentidos no ato da leitura não é formada apenas de significados isolados dos itens lexicais que constituem o texto, mas sim a partir do conhecimento de mundo, das inferências, do levantamento de hipóteses e das deduções realizadas pelo sujeito-leitor.

Conforme Fernandes (2012) sugere, há dois pontos importantes acerca do êxito na leitura na perspectiva interacional: o primeiro destaca que a leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor; o segundo é que a leitura do texto exige do leitor não apenas o domínio do código linguístico, uma vez que o processo de leitura não é uma simples atividade de decodificação realizada por um leitor passivo.

Algumas dificuldades no processo de aquisição da leitura de surdos são o domínio fragmentado da língua sinalizada e oral e as estreitas relações entre o sistema alfabético e a aprendizagem da leitura, que se originam de uma metodologia educacional de alfabetização apoiada nas estratégias ascendentes de leitura.

Pereira e Karnopp (2003) mostram que os surdos não apresentam dificuldades em decodificar os símbolos gráficos (as letras), mas sim na transposição de significados de um item lexical para um gramatical:

Embora não apresentem dificuldades para decodificar os símbolos gráficos, grande parte não consegue atribuir sentidos ao que lê. Essas dificuldades parecem decorrer, principalmente, da falta de conhecimento da língua usada na escrita, o português, no caso dos surdos brasileiros. A falta de conhecimento pode ser observada tanto em relação ao vocabulário quanto em relação às estruturas. (PEREIRA; KARNOPP, 2003, p. 165).

O ensino de leitura para surdos continua privilegiando a decodificação. Mesmo que se afirme que o surdo aprende a decodificar vocábulos, isso não garante a leitura de textos, mas resulta em uma leitura de palavras isoladas, sem haver compreensão do conteúdo expresso nos textos.

Nesse sentido, o trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem relação direta com a prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade.

Ensinar a ler é uma das grandes metas da escola, porém, concomitantemente a isso, é uma atividade permeada de complexidade, já que, tendo o professor que lidar com a heterogeneidade dentro das salas de aulas, precisa buscar metodologias que consigam a aprendizagem com todos os alunos surdos nessa etapa do processo educacional.

4 A IMPORTÂNCIA DE UMA PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DOS SURDOS

A prática de leitura pode ser enriquecida e conceituada letramento e multiletramentos. Para Kleiman (1995), o letramento toma corpo nas discussões de superação de um modelo de formação e atuação social menos alienante, pois o letramento define a atuação do sujeito nas práticas que fazem uso da leitura e da escrita. Na visão de Rojo e Moura (2012), o termo multiletramentos indica, não apenas a diversidade das práticas letradas, mas a multiplicidade cultural das populações, a diversidade cultural de produção e circulação dos textos e a multiplicidade semiótica de sua constituição, sem contar, a diversidade de linguagens que os constituem.

O letramento de crianças surdas é um processo que exige análises implícitas e explícitas entre a Libras e a LP. É necessária a verificação das semelhanças e diferenças entre as línguas para criar estratégias adequadas de atuação. Nessa direção, as atividades de leitura e escrita devem ser trabalhadas pelo professor em Libras, para desenvolver o uso de estratégias, exercitar o uso de jogos de inferência, trabalhar com associações, habilidades de discriminação visual, explorar a comunicação espontânea, ampliar constantemente o vocabulário. Também, é importante oferecer constantemente literatura impressa na escrita em sinais e proporcionar atividades para envolver a criança no processo de letramento em sua língua natural. O entendimento de que cada língua tem sua significação nos processos de ensino e aprendizagem é fundamental. Sobre esse aspecto, Quadros e Schmiedt (2006) destacam:

As relações cognitivas que são fundamentais para o desenvolvimento escolar estão diretamente relacionadas à capacidade da criança em organizar suas ideias e pensamentos por meio de uma língua na interação com os demais colegas e adultos. O processo de alfabetização vai sendo delineado com base neste processo de descoberta da própria língua e de relações expressadas por meio da língua. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 28).

Com relação às ações em sala de aula, detalhes do ambiente podem auxiliar o aluno surdo nas atividades escolares, tais como uma boa iluminação do ambiente para uma visualização adequada do intérprete, a utilização de recursos visuais e o aproveitamento de ambientes virtuais de aprendizagem.

Para entender os multiletramentos, é preciso, inicialmente, compreendermos o letramento e sua contribuição. O conceito amplo de letramento deve ser entendido com o nível de abstração referente às ações dos sujeitos, relacionadas ao uso da leitura ou da escrita. Dessa forma, investigar as práticas de letramento envolve o conceito de evento de letramento, ou seja, as situações de uso da leitura e escrita às quais se acrescentariam os valores, as crenças, os discursos sobre a escrita, as atitudes e as construções sociais dos participantes dessas situações de escrita. Em síntese, essas práticas estão imersas em uma forma de pensar, de valorizar, de sentir e de usar a escrita em sociedade.

Conforme destacam Kleiman (1995) e Soares (2011), a introdução da palavra “letramento” nas pesquisas brasileiras se deu no final dos anos 1980, momento em que se buscou definir os limites dos sentidos para esse novo termo. Segundo Soares (2011), havia um ponto em comum nos significados atribuídos ao termo letramento, já que as pesquisas emergiram em torno do tema do ensino da língua escrita, em estreita relação com o conceito de alfabetização. Para a autora, de certa forma, o letramento tornou-se um contraponto ao conceito de alfabetização.

5 METODOLOGIA

A pesquisa proposta tem cunho qualitativo e interpretativo, visto que na escola, por se constituir como um contexto social em que convivem diferentes sujeitos, também coexistem várias significações e percepções. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave, estando preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e com o produto. Em decorrência disso, tendem a analisar seus dados intuitivamente; logo, o significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa. Segundo Bortoni-Ricardo (2008), a sala de aula é um espaço privilegiado para a condução de pesquisas qualitativas, que são produzidas com base no interpretativismo.

Para Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa é um campo de investigação que se caracteriza por atravessar disciplinas, campos e temas, e também é uma atividade situada que localiza o observador no mundo e um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. De acordo com os autores,

[...] A pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Os autores explicam ainda que a pesquisa qualitativa vai além dos dados quantitativos, ressaltando a natureza como uma construção social da realidade, além de compreender que há uma relação entre o pesquisador e a realidade a ser estudada, sem contar que as limitações situacionais influenciam o processo de investigação.

Para propor alguma solução, é importante identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos e avaliar e sugerir alternativas de solução para os problemas diagnosticados. Esse tipo de estudo utiliza-se de meios a partir de um objeto e das variáveis que participam do processo, identificando-se a relação de dependência existente, visando à interferência na própria realidade. Mesmo que a margem de erros represente um fator relevante, sua contribuição é bastante significativa, dada a sua aplicação prática.

De acordo com Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa busca interpretar e descobrir ao invés de constatar, além de assumir valores e fatos que estão fortemente relacionados, o que possibilita uma nova postura do pesquisador, eliminando a sua neutralidade. A pesquisa qualitativa, portanto, opõe-se ao método quantitativo de pesquisa (estudo que mensura dados isolados da realidade), além de levar em conta a interpretação dos fenômenos pesquisados de acordo com o seu contexto de inserção.

6 RESULTADOS ESPERADOS

Para Gesser (2009) as adaptações e reformulações implicam de forma positiva no uso da Libras em sala de aula, torna-se importante, dessa forma, que as ações direcionadas aos alunos surdos sejam realizadas em uma perspectiva bilíngue, a fim de que o aluno desenvolva as suas capacidades sociocognitivas, linguísticas, afetivas e políticas, independentemente do espaço escolar no qual está inserido. Para isso, é necessário conhecer os sujeitos na sua singularidade linguística e reconhecer que os alunos surdos precisam de uma educação específica, respeitando-se a Libras como sua língua natural (L1) e a LP como língua adicional (L2).

Com relação aos alunos surdos, esses necessitam de um tempo maior para a compreensão voltado ao contexto social, sendo primordial a tradução e interpretação em Libras, dentro da estrutura que ela apresenta, para que ocorram o aprendizado e a compreensão do que está sendo lido.

As trocas de informações sobre os contextos variados, adaptações de palavras da LP para a Libras proporcionam uma prática educacional bilíngue, o que auxiliará aos alunos surdos a compreenderem textos de modo amplo.

Esperamos que os alunos surdos desenvolvam a compreensão leitora relacionado e identificando a funcionalidade dos multiletramentos e o contexto de circulação e de recepção, ou seja, que consigam perceber de maneira simples o processo de leitura/escrita dentro do meio linguístico de sua língua.

As atividades desenvolvidas buscaram contemplar os seguintes aspectos: a função comunicativa do texto, a intencionalidade do autor, o tema abordado, os elementos composicionais e linguísticos, as intenções por trás de cada recurso utilizado, a fim de que os alunos relacionem todas as informações, produzindo novos sentidos.

Na escola e fora dela, os alunos surdos são expostos a uma grande quantidade de textos, mas na sala de aula o professor deve ter a competência de traduzi-los para a Libras, com ênfase nos aspectos relacionados à construção dos textos, apresentando as diferenças e as semelhanças entre a Libras e a LP.

Para que os alunos surdos se tornem crianças leitoras/escritoras, é precioso dominar a língua portuguesa escrita, para que façam a ligação entre a língua que conhecem, a Libras. Assim como ocorre com os ouvintes, o objetivo da leitura para os estudantes surdos deve ser a compreensão e a relação com a escrita, que se dará por meio da Libras.

A proposta de multiletramentos com textos que circulem socialmente em toda esfera escolar e fora dela, proporciona a apropriação de palavras e expressões usadas socialmente, instrumentaliza o aluno para que faça uso da leitura e a escrita como práticas sociais e, ao mesmo tempo, permite que os alunos se situem com relação aos acontecimentos atuais e sociais, identificando também recursos da língua.

REFERÊNCIAS

BORTONI-RICARDO, Stela Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília/ DF: MEC, SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Federal n.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 artigo.18 da Lei nº10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 09 maio 2019.

DENZIN, N. K; LINCOLN, I. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ERICKSON, F. Transformation and school success: the politics and culture of educational achievement. **Anthropology & Education**, v. 18, n. 4, p. 335-356, December 1987.

FERNANDES, E. **Surdez e Bilinguismo**. 5. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

GERALDI, J. W. **Prática da leitura na escola**. In: GERALDI, J. W. (Org.). O texto na sala de aula. 4.ed. São Paulo: Ática, 2011.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa?**: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

KARNOPP, L.; QUADROS, R. M. de. Educação Infantil para Surdos. In: ROMAN, E. D.; STEYER, V. E.e (orgs.). **A criança de 0 a 6 anos e a Educação Infantil**: um retrato multifacetado. Canoas, 2001, p. 214-230;

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LACERDA, C. B. F.; ALBRES, N. A.; DRAGO, S. L. S. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 1, p. 65-80, mar. 2013. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/53043>. Acesso em: 09 ago. 2019.

LODI, A.C.B. **A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos: Oficinas com surdos**. 2004. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação inclusiva para surdos e inclusão segundo a política nacional de educação especial e o decreto nº 5626/05. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação/ Superintendência da Educação. **Deliberação nº 02/2016 - SEED/SUED**. Dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Paraná, 2016.

QUADROS, R. M. de **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R.M. de. **Alfabetização e o ensino da língua de sinais**. Canoas: Textura, 2000.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L.P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011. 123 p.