

O aluno surdo e a língua portuguesa

Noriko Lúcia Sabanai – UnB/SEEDF¹

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa de cunho microetnográfico de natureza qualitativa² (BOGDAN & BIKLEN, 1994) seguiu o paradigma da pesquisa interpretativista com observação participante (DEMO, 2004). O estudo teve como objetivos:

- aplicar e testar a metodologia de ensino de português-por-escrito para surdos de Grannier³;
- observar como se desenvolve a aprendizagem de três alunas surdas profundas bilaterais, pré-lingüísticas no processo de alfabetização da língua portuguesa (doravante, LP) na sua modalidade escrita, nas séries iniciais (3ª série).

Os resultados aqui apresentados correspondem à primeira fase do processo de ensino e aprendizagem da escrita da LP pelas surdas. Questionários, entrevistas, gravação em vídeo e as histórias de vida das alunas participantes foram os instrumentos de pesquisa utilizados.

Esta pesquisa espera colaborar para a melhoria da qualidade da aprendizagem do aluno surdo, no contexto da educação bilíngüe (Língua Brasileira de Sinais-Libras⁴ e LP).

¹ Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

² SABANAI, N. L. *A criança surda escrevendo na língua portuguesa: questões de interlíngua*, 2008. Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Brasília, DF, 2008.

³ A metodologia de ensino de Grannier foi apresentada em dois cursos de extensão ofertados pela Universidade de Brasília (UnB) em 2004: “Projeto de material didático: o português no ensino especial” e “Materiais didáticos: o português no ensino especial nº 2”.

⁴ Língua Brasileira de Sinais (Libras). Neste estudo, o termo Libras será utilizado quando nos referirmos à Língua Brasileira de Sinais conforme a Lei Federal nº. 10.436, de 24 de abril de 2002 (Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil) e do Decreto nº. 5.626 de 22 de dezembro de 2005.

CONTEXTO DA PESQUISA

O estudo foi realizado em uma turma exclusiva de alunas surdas, durante um período de aproximadamente dez meses, no ano de 2006, em uma escola pública regular localizada em uma Região Administrativa do Distrito Federal (DF), que disponibiliza o Atendimento Educacional Especializado, onde a pesquisadora foi também a professora regente.

OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Neste estudo os critérios para seleção das participantes (três alunas) foram os seguintes: serem portadoras de surdez profunda bilateral congênita (mediante diagnóstico audiométrico); pré-lingüísticas; surdas que não utilizam prótese auditiva; filhas de pais ouvintes que não são usuários fluentes de língua de sinais.

AS ALUNAS SURDAS E O ENSINO DA LP ESCRITA

Nos últimos dez anos, atuando como professora da SEEDF com alunos surdos profundos⁵ bilaterais congênitos⁶, pré-lingüísticos nas séries iniciais do ensino fundamental, surgiram questionamentos em relação ao aproveitamento pelos surdos do ensino da LP escrita ministrado. Durante estes anos de profissão, pude vivenciar e observar o pouco desenvolvimento dos alunos surdos e a frustração de vários professores regentes, colegas meus, que também como eu, são críticos em relação aos

⁵ Surdo profundo – indivíduo que apresenta perda auditiva superior a noventa decibéis. A gravidade dessa perda é tal, que o priva das informações auditivas necessárias para perceber e identificar a voz humana, impedindo-o de adquirir naturalmente a linguagem oral. (RINALDI, 1997).

⁶ Surdo congênito – indivíduo com surdez congênita. A surdez congênita pode ser causada por qualquer infecção de vírus grave na mãe gestante durante os primeiros meses de gravidez. O período de desenvolvimento embrionário dos olhos, dos ouvidos e do sistema nervoso central são os três primeiros meses de gestação, período mais crítico onde podem ocorrer lesões por vírus. Algumas viroses como a parotidite (papeira) e o vírus da gripe são os mais perigosos. A epidemia da rubéola (German measles) na Austrália em 1942 é um exemplo bem conhecido. Em 1946, 16 % dos casos listados como congênitos nas escolas para surdos na Austrália eram associados à rubéola em mães durante os três primeiros meses de sua gravidez. Acontecimentos similares ocorreram em outros países, conforme pág. 109. Anormalidades congênitas deste tipo não podem ser curadas, como todos os casos de perda neural da audição, são baseados na completa degeneração das células sensoriais essenciais e das fibras nervosas. Essas células, uma vez degeneradas, não podem ser restauradas. A rubéola, durante os primeiros três meses de gravidez, também pode causar afasia ou retardamento mental bem como anormalidade nos olhos e nos ouvidos. Mas, o conhecimento do perigo da rubéola, parotidite e da gripe durante a gravidez pode levar a medidas de prevenção que poderão reduzir os incidentes de surdez congênita nas futuras gerações. DAVIS, H. *Hearing and deafness*. 3ª Ed. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc. New York, 1961. p. 569.

resultados da aprendizagem da LP dos surdos, pois a maioria dos surdos fica retida na mesma série durante anos a fio, sem conseguir avançar para as séries seguintes, por não conseguirem produzir na LP escrita frases curtas e simples sem erros.

As dificuldades do aluno portador de surdez profunda na aprendizagem da LP escrita é um fato conhecido na história da educação do indivíduo surdo no Brasil. Vários autores tratam desta questão: Lacerda (1989), Ferreira Brito (1986, 1993, 1995), Rinaldi (1997, 1998), Gotti (1998), Skliar (1998; 1999), Fernandes (1999), Freire (1999), Salles (2004), Quadros (1997, 2003, 2006), Dechandt (2006), Machado (2006), Guarinello (2007), Grannier (2001, 2002, 2005, 2006, 2007) entre outros.

Para pesquisar o aprendizado da LP escrita pelas participantes surdas foi realizado um trabalho contínuo de ensino que tinha como objetivo alcançar um processo de construção de conhecimentos na LP escrita. Para tanto, fizemos uso de uma metodologia de ensino de português-por-escrito para surdos de Grannier (2002, 2004, 2005, 2006, 2007). Nesse processo, priorizamos o uso de vários *inputs* visuais e a utilização da língua-alvo como um veículo para a comunicação com as pessoas do seu cotidiano. A prática e o trabalho com a língua foram voltados prioritariamente para o ensino do uso, associados ao ensino da forma e do significado dos elementos e das estruturas da língua. No contexto dessa metodologia, desde as primeiras aulas, foi estabelecido que, nos momentos de aprendizagem da LP escrita, procuraríamos utilizar somente a língua-alvo, e não usaríamos a Libras, a não ser que fosse extremamente necessário, para tirarmos algumas dúvidas ou para traduções esporádicas.

Numa primeira (1ª) fase, foi necessário promover a iniciação à escrita pelas alunas. Note-se que, segundo Grannier (2002, p. 50), “a alfabetização de surdos (em português) é uma questão complexa e, dependendo do grau de surdez do aprendiz, varia na duração do processo e na sua facilidade/dificuldade”. Segundo a autora:

Como o surdo (quase) não tem acesso ao português oral, dificilmente se poderia falar em “passagem para a grafia do português” ou “alfabetização em português”. Para o surdo, a forma escrita do português é o único português ao qual ele tem acesso e não é, como para os ouvintes, uma representação alfabética de uma língua portuguesa que ele tenha aprendido anteriormente. [...]. A aprendizagem dessa língua corresponde a aprender uma língua muito diferente da sua e ao mesmo tempo decifrar um sistema de símbolos sem conhecer o valor de seus elementos constitutivos. As letras, para o surdo, perdem o seu sentido de representar unidades sonoras;

passando a ser apenas traços retos ou curvos, abertos ou fechados que se agrupam aparentemente sem critério. Para eles, esses “risquinhos” só adquirem sentido em grandes aglomerados: as palavras, que, enfim, correspondem a algo conhecido, em Libras.

Verificamos que a iniciação à escrita dos surdos não corresponde à alfabetização como é conhecida em relação aos aprendizes ouvintes, portanto, utilizamos uma metodologia especial para surdos, como pode se ver na seção “1ª. fase”, página 05.

Numa segunda (2ª) fase, demos ênfase à produção escrita de frases na LP, pelo fato das mesmas ainda não produzirem frases. O processo que levou às produções coletivas e individuais foi importante pelo fato de proporcionar dentro de um contexto significativo a utilização efetiva da escrita da língua-alvo.

E em uma terceira (3ª) fase o objetivo seria o uso da internet pelas surdas para a comunicação escrita com as outras pessoas.

RESULTADOS DA PESQUISA

O processo de ensino e aprendizagem utilizado nesta pesquisa necessitou de um contato significativo com a língua-alvo, por meio de metodologia própria. Como não nasceram ouvintes, as alunas surdas que participaram desta pesquisa nunca ouviram os sons da fala e os processos de assimilação dos sons da linguagem não ocorreram no decorrer de suas vidas, portanto, não foi possível utilizar uma metodologia baseada na audição. Foi necessário, portanto, adotar uma metodologia de ensino da LP baseada em recursos visuais acoplados à Libras, que, de acordo com Grannier⁷, pode ser subdividida em três fases:

Primeira (1ª) fase: - tiras com palavras e imagens;

- tiras com palavras em estruturas autênticas usadas em contextos significativos;

Segunda (2ª) fase: português-por-escrito, desenhando letras e escrevendo;

⁷ GRANNIER, D. M. A jornada lingüística do surdo da creche à universidade. In: KLEIMAN, A. B; CAVALCANTI M. C. (Org.). *Lingüística aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. pp. 199-216.

_____. *Para um programa escolar de ensino de Português-por-escrito a surdo*. In: ANAIS DO IV CONGRESSO DA ABRALIN, 2005, Brasília, DF.

Terceira (3ª) fase: uso exclusivo do português-por-escrito com ouvintes - internet.

Das três fases de Grannier foi possível desenvolver, na experiência relatada, apenas as duas primeiras fases, pois a escola onde a pesquisa foi realizada não dispunha de internet.

A seguir, apresentaremos uma prática de sala de aula das duas (2) fases trabalhadas:

Primeira (1ª) FASE da metodologia

Nesta **1ª FASE**, a metodologia foi subdividida em 2 (duas) etapas: ETAPA 1 em que foram trabalhados sintagmas nominais constituídos de artigo definido e substantivo e a ETAPA 2, em que foram trabalhadas sentenças simples.

Na ETAPA 1 utilizamos tiras contendo palavras e imagens:

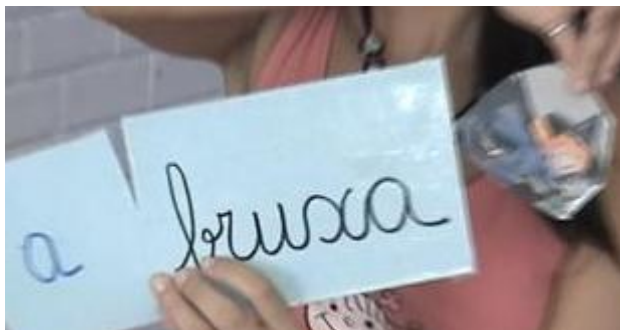


Ilustração 1. Fotografia 1.

Exemplo da 1ª FASE.

ETAPA 1: uso de tira contendo artigo definido (A) + tira com palavra (bruxa) + tira com figura.

Nesta ETAPA 1, iniciamos à iniciação à escrita das alunas surdas na língua portuguesa (mês de fevereiro de 2006). Materiais didáticos foram confeccionados pela professora/pesquisadora (pares de tiras feitas de cartolina). Uma tira continha palavras escritas e outras continham desenhos, figuras ou fotografias. Em alguns momentos, as tiras com palavras foram associadas a objetos concretos ao invés de figuras. Inicialmente, oito (8) pares de tiras contendo palavras escritas na LP e figuras foram combinadas e mostradas pela professora. As tiras foram combinadas

corretamente uma a uma. Cada significante (tira com a palavra escrita) com seu significado (figura).

Posteriormente, a mesma atividade foi feita pelas surdas com a ajuda da professora. Diariamente a professora realizou esta atividade, corrigindo quando necessário e “elogiando” as combinações adequadas. A cada dia acrescentamos mais e mais palavras novas e novos pares de tiras foram confeccionados. Um vocabulário aproximado de 300 palavras foi ensinado e trabalhado juntamente com os seus respectivos artigos definidos, para a aquisição do gênero gramatical de cada palavra, com a explicação da importância do uso do artigo na LP antecedendo o substantivo, como por exemplo: a bruxa, o caderno, o lápis, a revista, o livro etc. Nessa **1ª FASE** observamos que, para as surdas, os input's visuais eram um dos instrumentos mais importantes para a aprendizagem da língua-alvo.

Na ETAPA 2 utilizamos tiras contendo sentenças simples. As sentenças foram selecionadas pela possibilidade de uso em contextos do dia-a-dia escolar, tais como:

- Eu posso ir beber água?
- Eu posso ir ao banheiro?
- Bom dia!
- Boa tarde!
- Boa noite!
- Obrigado!



Ilustração 2. Fotografia 2.
Exemplo da ETAPA 2.
Eu posso ir beber água?

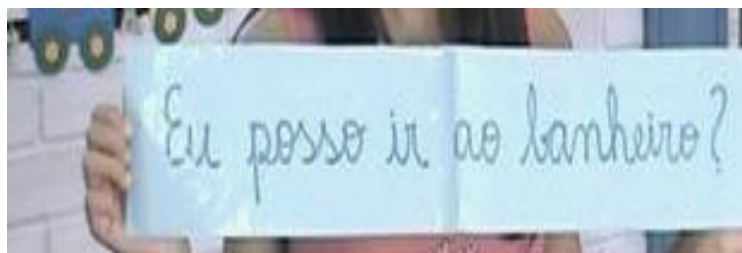


Ilustração 3. Fotografia 3.
Eu posso ir ao banheiro?

Todas as tiras confeccionadas foram plastificadas. Elas foram manuseadas diariamente pelas meninas e ficaram à disposição das surdas (dentro de um quadro de pregas que ficou pendurado na parede da sala de aula). No início, as dificuldades foram muitas, mas foram superadas por meio da prática regular que garantiu a incorporação do conhecimento adquirido. Salientamos que, atividades fotocopiadas também foram dadas, na sala de aula, com preenchimento de lacunas, para a iniciação à prática da escrita.

Devido aos progressos observados nos dados coletados, começamos a trabalhar a Segunda (2ª) FASE⁸ da metodologia no mês de abril de 2006 e esta foi prolongada até a primeira semana do mês de dezembro de 2006.

Segunda (2ª) FASE da metodologia

Nesta 2ª FASE da metodologia trabalhamos com o português-por-escrito⁹ (desenhando letras e escrevendo frases na língua-alvo). Damos ênfase à produção escrita de frases na língua-alvo. Embora as participantes tivessem inicialmente muita dificuldade para escrever, o processo que levou às produções coletivas e individuais foi importante, pois, proporcionou, dentro de um contexto significativo, a utilização efetiva da escrita em língua portuguesa.

⁸ SABANAI, N. Projeto de implantação da metodologia do ensino de português como segunda língua para usuários de Libras. In: Oitavo Congresso Internacional de Humanidades 2006. Disponível em: <http://www.incluir.unb.br/adm/?u=conhum>. Acesso em: 02 jul. 2008.

⁹ Português-por-escrito: Expressão introduzida por Grannier no artigo: "Português-por-escrito para usuários de LIBRAS", publicado na revista INTEGRAÇÃO, n.º. 24, 2002.

Inicialmente começamos com a produção de duas a três frases curtas, escritas pela professora no quadro de giz ou na cartolina. As produções escritas foram baseadas em elementos motivadores, no caso, atividades realizadas pelas alunas, como por exemplo: passeios realizados nos finais de semana, uma receita de salada de frutas que foi feita na escola com a participação das surdas etc. Com o passar dos dias, gradualmente, aumentamos as informações escritas e ampliamos os textos trabalhados, respeitando o desenvolvimento e o interesse individual das alunas. Para motivar a escrita, realizamos várias atividades sobre diferentes temas. Verificamos ao longo do processo que, para um melhor aprendizado da LP escrita, o surdo precisa sentir e ver a utilidade, o prazer e a vantagem em aprender essa língua. Pois, poderá se comunicar com as outras pessoas, transmitir informações, redigir documentos, progredir culturalmente e conseguir um espaço na sociedade em que está inserido.

Nessa fase utilizamos uma ida a uma feira de livros como elemento motivador para a prática escrita que seria desenvolvida nos dias seguintes. O objetivo deste passeio foi o de desenvolver a percepção visual, ampliar o repertório literário e favorecer as experiências de leitura das alunas, pois, lá as surdas poderiam manusear os livros e tentar ler algumas palavras já ensinadas na escola, já que, segundo Shumann (1978, p.3), a motivação é um dos fatores afetivos que levam o aprendiz a adquirir uma segunda língua (doravante, L2). Na aula seguinte ao passeio, desenvolvemos atividades com base no relato da ida à feira de livros. Nessa aula ocorreu uma interação entre as alunas surdas e a professora em Libras. Nesta interação as alunas produziram algumas frases em Libras. Após esta troca de idéias a professora escreveu no quadro de giz algumas frases relacionadas ao passeio. Posteriormente, as surdas leram as frases escritas, e a professora sugeriu que estas fossem passadas para as tiras de papel, para a utilização em quadro de pregas afixada na parede e permitir a manipulação pelas alunas, conforme fotografia 04.

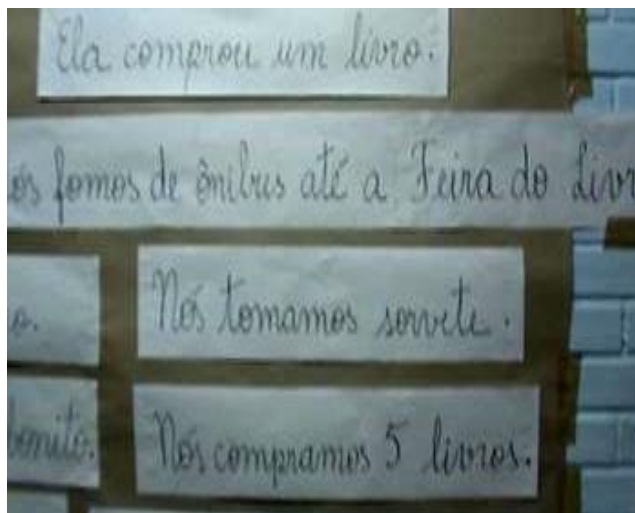


Ilustração 4. Fotografia 4. Tema: A Feira do Livro.

1- Ela comprou um livro. 2- Nós fomos de ônibus até a Feira do Livro.3- Nós tomamos sorvete.4- Nós compramos 5 livros.

Nos dias que se seguiram, as frases trabalhadas foram retomadas. E para verificar se as surdas liam e compreendiam as frases no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, estas foram retomadas em recortes menores impressos, e recortadas para a utilização individual de cada aluna, conforme fotografias 05 e 06.



Ilustração 5 Fotografia 5

Alunas trabalhando na sala de aula individualmente.

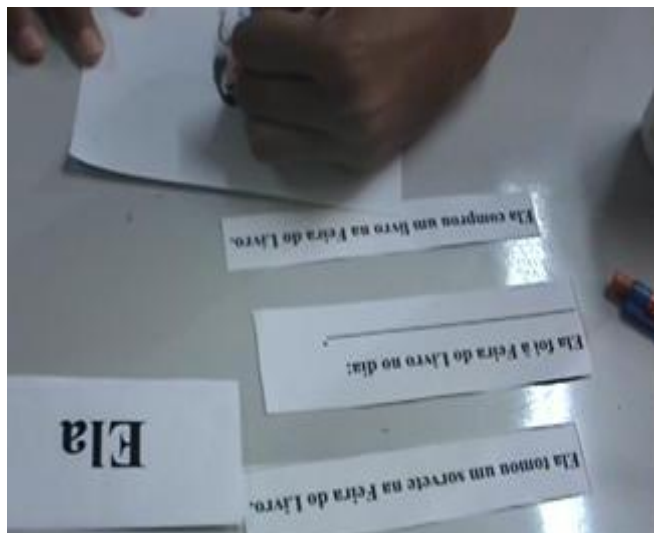


Ilustração 6 Fotografia 6. Frases com pronomes pessoais. Tema: A Feira do Livro.
1- Ela tomou um sorvete na Feira do Livro. 2- Ela foi à Feira do Livro no dia: _____. 3- Ela comprou um livro na Feira do Livro.

Com base nessas frases as alunas representaram em forma de desenho o conteúdo das frases lidas. Outra atividade desenvolvida conjuntamente foi a utilização dos pronomes pessoais do caso reto.

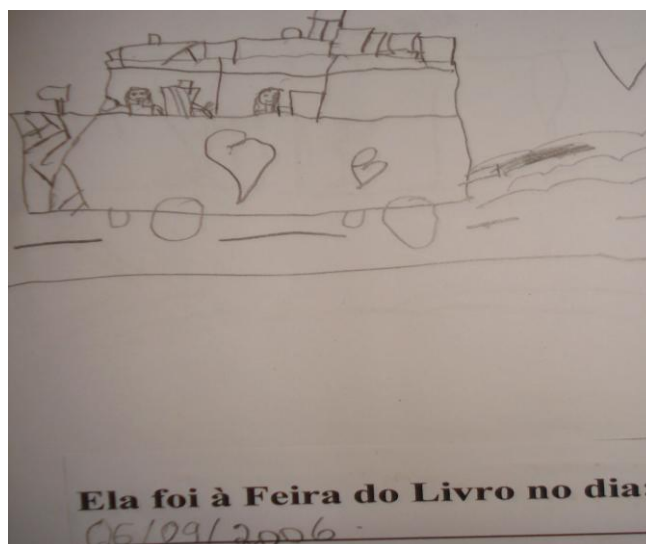


Ilustração 7 Fotografia 7. Frases trabalhadas.
Tema: A Feira do Livro. Ela foi a Feira do Livro no dia: 06/09/2006.
Desenho feito por uma das alunas surdas.

Após dadas estas atividades observamos que as alunas estavam compreendendo o que liam como ficou evidenciado pelos desenhos produzidos por elas conforme fotografias 7 e 8.

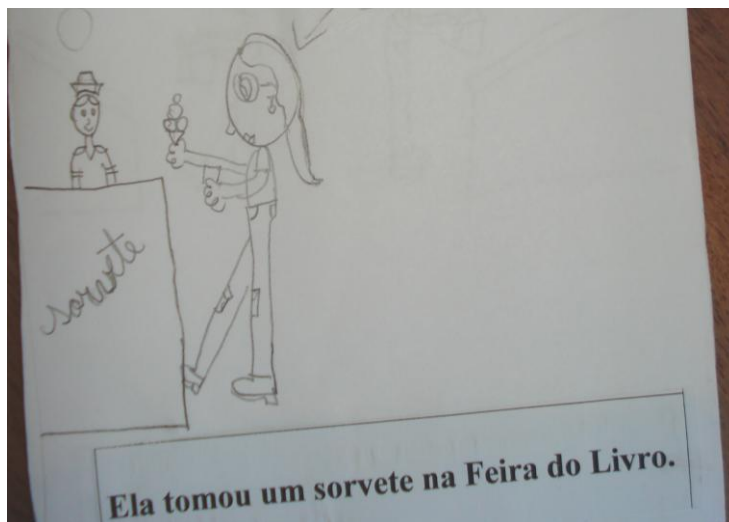


Ilustração 8 Fotografia 8
Imagens e palavras lidas.
Ela tomou um sorvete na Feira do Livro.

Outras atividades e conteúdos da LP foram trabalhados pela professora, com sucessivas idas e vindas dos conteúdos dados para uma melhor fixação e ampliação dos conhecimentos por parte das alunas. Por intermédio de atividades variadas, o mundo das letras foi construído. Observamos que as alunas não escreviam por escrever, mas para descobrir como de fato é a sua representação escrita.

CONCLUSÃO

O processo de aquisição da língua portuguesa escrita pelas alunas surdas visou proporcionar a compreensão de materiais impressos (revistas e jornais); sites da internet, para terem uma interação com o mundo que as cerca. Verificamos que é importante priorizar a aprendizagem da língua-alvo, com metodologias adequadas, com a utilização de materiais didáticos confeccionados exclusivamente para este tipo de público-alvo, pois os materiais didáticos confeccionados para os alunos ouvintes não poderão ser plenamente utilizados, manuseados e experimentados pelos alunos surdos. Uma das questões observadas foi a conscientização por parte das alunas surdas da importância da aprendizagem da LP escrita, para expressarem suas opiniões e também poderem se comunicar com o mundo que as cerca (por intermédio da leitura e da escrita da LP).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. Constituição (2005). Regulamenta a Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras, e o art. 18 da Lei n° 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Decreto N° 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Brasília, DF.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. *Deficiência auditiva*. Organizado por Giuseppe Rinaldi et al. Brasília: SEESP, 1997. V. I – (Série Atualidades Pedagógicas; n. 4) 337 p.

BRASIL. Secretaria de Educação especial. *A educação dos surdos*. Organizado por Giuseppe Rinaldi et al. Brasília: MEC/SEESP, 1997. V. II. – (Série Atualidades Pedagógicas; n. 4) 361 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. *O aluno surdo na educação básica e superior*. Organizado por Giuseppe Rinaldi, G. Brasília: MEC/SEESP, 1998.

DAVIS, H. *Hearing and deafness*. 3ª Ed. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc. New York, 1961.

DECHANDT, S. B. A apropriação da escrita por crianças surdas. In: QUADROS, R. M. de (Org.). *Estudos surdos I*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. p. 284-322.

DEMO, P. *Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos*. Brasília: Líber Livros Editora, 2004. (Série pesquisa em Educação, v.8).

FERNANDES, S. É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação. In: SKLIAR, C. (Org.). *Atualidade da educação bilíngüe para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999. V. 2. p 59-81

_____. *Crerios diferenciados de avaliação na língua portuguesa para estudantes surdos*. Estado do Paraná, Departamento de Educação Especial, 1999.

FERREIRA BRITO, L. Integração social do surdo. In: *Trabalhos em Lingüística Aplicada* n°. 7. Campinas: UNICAMP, 1986. pp. 13-22.

_____. *Integração social & educação de surdos*. Rio de Janeiro: Babel Editora. 1993.

_____. *Por uma gramática das línguas de sinais*. Tempo Brasileiro. UFRJ. Rio de Janeiro, 1995.

FERREIRO, E. et al. *Análisis de las perturbaciones em el proceso de aprendizaje escolar de la lectura y la escritura*, Fasc. 2, México, OEA. Proyecto Especial de Educación Especial, 1982.

FREIRE, A. M. F. da. Aquisição do português como segunda língua: uma proposta de currículo para o Instituto Nacional de Educação de Surdos. In: SKLIAR, C. (Org.). *Atualidades da educação bilíngüe para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999. v. e. p. 25-34.

GOTTI, M. *O português para o deficiente auditivo*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998. p. 13 a 20.

GRANNIER, D. M. *Interagindo em português: textos e visões do Brasil*. Brasília: Thesaurus, 2001.

- _____. Português-por-escrito para usuários de LIBRAS. In: *Integração*, nº. 24, 2002.
- _____. Para um programa escolar de ensino de Português-por-escrito a surdo. In *ANAIS DO IV CONGRESSO DA ABRALIN*, 2005, Brasília, DF.
- _____. Sim e não para a gramática na escola: repensando objetivos e abordagens. In: SILVA, C. R. et. al. (Orgs) *Linguística práticas pedagógicas*. Santa Maria: Palotti, 2006. p. 71-105.
- _____. A jornada lingüística do surdo da creche à universidade. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (Org.). *Linguística aplicada: suas faces e interfaces*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. pp. 199-216.
- GUARINELLO, A. C. *O papel do outro na escrita de sujeitos surdos*. São Paulo: Plexus, 2007.
- LACERDA, C. B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. In: *Cadernos Cedes*, nº 23. Campinas, SP: Unicamp, 1989.
- MACHADO, P. C. Integração/inclusão na escola regular: um olhar do egresso surdo. In: QUADROS, R. M. de (Org.) *Estudos Surdos I*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006. p. 39-75.
- QUADROS, R. M. de. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1997.
- _____. *Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão*. Artigo encaminhado para publicação na revista Ponto de Vista, UFSC, Nº 4, 2002-2003 (no prelo), 2003. Disponível em: <<http://www.ronice.ced.ufsc.br/publicacoes/inclusao.pdf>> Acesso em: 20 abr. 2008.
- _____. (Org.). *Estudos surdos I*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.
- QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. *Idéias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006
- SABANAI, N. L. *Projeto de implantação da metodologia do ensino de português como segunda língua para usuários de LIBRAS*. In: Oitavo Congresso Internacional de Humanidades. Brasília. 2006. Disponível em: <http://www.incluir.unb.br/adm/?u=conhum>. Acesso em 21 abr. 2008.
- _____. *A criança surda escrevendo na língua portuguesa: questões de interlíngua*, 2008. Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, Brasília, DF, 2008.
- SALLES, H. M. M. L. et al. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: MEC, SEESP, 2004.
- SHUMANN, J. *The acculturation model for second-language acquisition*. In Rosario Gingras (org), Washington, DC: Center for Applied Linguistics, 1978.

SKLIAR, C. (org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. (org.) *Atualidade da educação bilíngüe para surdos*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. A localização política da educação bilíngüe para surdos. In: SKLIAR, C. (Org.). *Atualidade da educação bilíngüe para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999. pp.07-14

STRONG, M. *Language learning and deafness*. 5. ed. United States: Cambridge. 1996.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.