

---

## Collaborative teaching as a possibility to make the teaching of written portuguese as second language viable to the deaf

### O ensino colaborativo como possibilidade de viabilizar o ensino de português como segunda língua aos surdos

Received: 2023-02-10 | Accepted: 2023-03-20 | Published: 2023-04-01

---

#### Alexson José Nunes de Pontes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6092-3374>  
Universidade Federal da Paraíba, Brasil  
E-mail: alexson.pontes@ifpb.edu.br

#### Ana Cristina Silva Daxenberger

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9101-6205>  
Universidade Federal da Paraíba, Brasil  
E-mail: ana.daxenberger@gmail.com

#### Sergio Roberto Silveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9171-0777>  
Universidade de São Paulo, Brasil  
E-mail: sslveira@usp.br

---

#### ABSTRACT

The objective of the research was to understand how the working model of collaborative teaching can help and make possible the teaching of written Portuguese as L2, corroborating the teaching and learning process of the Deaf. Considering that the Deaf student has the right to have a bilingual education and that he lives in a listening society, he will need the Portuguese language as an alternative for communication, therefore, we believe that collaborative teaching is important to guarantee the elimination of communication barriers and pedagogical. As this is a bibliographical research, primary and secondary sources were used, the main authors being scholars on education for the deaf and official documents. We found that when developing a collaborative teaching practice in the education of the deaf, the tendency is that the acquisition of the Portuguese language in the written modality can have better results, especially when it is associated with sign language.

**Keywords:** Teaching techniques; Portuguese as L2; Deaf Education.

---

#### RESUMO

O objetivo da pesquisa foi compreender como o modelo de trabalho de ensino colaborativo pode auxiliar e viabilizar o ensino de português escrito como L2, corroborando no processo de ensino e aprendizagem do Surdo. Considerando que o estudante Surdo tem o direito de ter uma educação bilíngue e que o mesmo vive em uma sociedade ouvintista, ele precisará da língua portuguesa como uma alternativa de comunicação, sendo assim entendemos ser importante o ensino colaborativo para garantir a eliminação de barreiras comunicacionais e pedagógicas. Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, fontes primárias e secundárias foram utilizadas, sendo os principais autores estudiosos sobre educação de surdos e documentos oficiais. Constatamos que ao se desenvolver uma prática de ensino colaborativo na educação do surdo, a tendência é que a aquisição da língua portuguesa na modalidade escrita pode ter melhores resultados, sobretudo, quando ela está associada a língua de sinais.

**Palavras-chave:** Técnicas de ensino; Português como L2; Educação de Surdos.

---

## INTRODUÇÃO

A motivação pela escolha deste tema de pesquisa se deu a partir das inquietações do primeiro autor, as quais emergiram após inúmeras vivências junto à comunidade surda, como também enquanto Tradutor e Intérprete da Língua de Sinais (TILS) atuando em uma escola de ensino regular. Ao presenciar problemas de comunicação entre educadores e educandos surdos, sobretudo, no tocante ao processo de ensino e aprendizagem, e também por parte dos estudantes vergonha de se expressar na forma escrita em avaliações, atividades, trabalhos e apresentações dentro do contexto acadêmico, observou-se que o uso e conhecimento precário do português escrito criaram enormes dificuldades na comunicação. Destacamos como dificultadores entre os surdos a não compreensão de qualquer informação que fosse transmitida ou ensinada e, conseqüentemente, a limitação em emitir qualquer tipo de resposta necessária a qualquer questionamento feito aos mesmos.

A partir das vivências supracitadas, pudemos ver de perto as dificuldades experienciadas pelos surdos, seja na sala de aula ou na interação com seus pares. Ao que se refere especificamente ao contexto da sala de aula, ficou evidente que para os surdos acentuam-se as dificuldades quando a disciplina de Português é lecionada como primeira língua (L1)<sup>1</sup>, contrariando o Decreto 5.626/05, o qual coloca que na modalidade escrita, o Português para os surdos é uma segunda língua (L2)<sup>1</sup> e deve ser lecionada como L2, sendo a primeira a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para esse público.

De acordo com Souza (2018), o ensino de Língua Portuguesa (LP) para surdos ocorre dentro de uma perspectiva de ensino de L1 e não de L2. Constatação compreensível, pois os professores, por vezes, não sabem como ensinar LP como L2, uma vez que tiveram toda sua formação em LP como L1. Dessa forma, não obtiveram conhecimentos substanciais para um significativo processo de ensino e aprendizagem de uma L2.

Considerando a grande importância da LP como L2 para os surdos para que estes possam exercer sua cidadania em uma sociedade majoritariamente ouvinte, consideramos necessário pensarmos em estratégias com o intuito de ampliar o ensino da LP como L2.

A partir dessa compreensão, torna-se viável a aplicação do modelo de trabalho de Ensino Colaborativo, o qual conforme Zerbato e Capellini (2019), é um trabalho de parceria em sala de aula entre professor do ensino comum e professor de educação especial, gerando assim uma nova

---

<sup>1</sup> “L2 é o termo para se referir ao ensino de língua estrangeira no país no qual esta é falada como língua materna de minorias e/ou oficial-nacional. Entenda-se que a linguagem de Sinais Brasileira, LSB, ou ainda LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais – é a L1, i.é., o meio legal, para o surdo brasileiro, de comunicação e expressão além de outros recursos à ela associados. Contudo ela não pode substituir a modalidade escrita da língua portuguesa a qual constitui a L2 do surdo na educação inclusiva. (SILVA e ALMEIDA FILHO, 2009, p. 09) ”

possibilidade de trabalho para a efetivação da escolarização e aprendizado dos estudantes público alvo da educação especial (PAEE), com o intuito de somá-los aos serviços de atendimento educacional especializado (AEE).

Nesta perspectiva, o presente trabalho tem como objetivo geral compreender como o modelo de trabalho de ensino colaborativo pode auxiliar e viabilizar o ensino de português escrito como L2, corroborando no processo de ensino e aprendizagem do Surdo. Para isso, apresentamos o questionamento que norteou esse estudo: De que forma a proposta do modelo de trabalho de ensino colaborativo pode auxiliar e viabilizar o ensino de português escrito como L2 para surdos?

Destacamos ainda, os seguintes objetivos específicos: elucidar os aspectos conceituais sobre o ensino colaborativo; apresentar as diferentes possibilidades que permeiam o modelo de trabalho de ensino colaborativo na atualidade para a educação de surdos em context escolar inclusive bilíngue, considerando ensino da língua portuguesa como L2.

## METODOLOGIA

Este trabalho se caracteriza de cunho qualitativo, sendo um procedimento reflexivo e analítico de realidade através da aplicação de métodos e técnicas para se ter o entendimento detalhado do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação (OLIVEIRA, 2016). Procura-se entender o fenômeno em termo dos significados que as pessoas a ele concedem. A competência da pesquisa qualitativa será o mundo da experiência vivida, pois é nele que a crença individual, ação e cultura entrecruzam-se (DENZIN e LINCOLN, 2006).

A fim de alcançar os objetivos deste estudo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, que segundo Lima e Mito (2007) é um dos processos mais visados pelos investigadores na atualidade, que pode ter sua escolha definida com o objeto de estudo que é proposto. Segundo as autoras, a pesquisa bibliográfica, não raro, aparece identificada como revisão de literatura ou revisão bibliográfica. O fato de não se compreender que revisão de literatura é um pré-requisito para a execução de qualquer pesquisa, faz com que ocorra essa confusão, ao passo que a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório.

A pesquisa centrou-se nas 3 revistas mais relevantes para a área da Educação de Surdos, como também da Educação Especial, a saber: Revista Espaço - Periódico Acadêmico-Científico do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES); REVISTA Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria e Revista Brasileira De Educação Especial da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE). Estabelecemos um recorte temporal de 2015 a 2022 para as 3 revistas, entretanto, a Revista Espaço não publica artigos há 2 anos, tendo seu recorte temporal limitado até ao ano de 2020. Além de uma escolha prévia das revistas, fez-se necessário adotar alguns descritores que melhor se alinham à pesquisa em questão, seja de

forma articulada ou individualmente. Sendo assim, os descritores escolhidos foram: ENSINO COLABORATIVO; ENSINO COOPERATIVO; PORTUGUÊS COMO L2; PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA; PORTUGUÊS ESCRITO COMO SEGUNDA LÍNGUA. Os descritores COLABORATIVO e COOPERATIVO, embora sejam sinônimos, foram levados em conta separadamente, tendo em vista que alguns autores se referem ao modelo de trabalho como ensino colaborativo e outros como ensino cooperativo.

Após uma busca realizada nas revistas a partir dos descritores supracitados, foi efetuada uma análise do conteúdo, técnica investigativa por meio do qual tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação (BARDIN, 1977).

À vista disso, o detalhamento das informações encontradas em decorrência da análise do conteúdo empreendida e as discussões geradas a partir dos apontamentos resultantes das investigações exercidas, temos que a temática em debate “Ensino Colaborativo na educação de surdos”, pouco se tem publicado, razão deste artigo apresentar relevância por entendermos que essa estratégia de ensino pode contribuir e muito com a inclusão do Surdo em escolas regulares (abaixo dados da pesquisa a partir dos descritores- Quadro 1).

**Quadro 1** – Dados de pesquisa nas revistas especializadas

DESCRITORES						
REVIS- TA	Ensino colaborativo	Ensino cooperativo	Português como L2	Português como segunda língua	Português escrito como segunda língua	Artigos Português L2 + Ensino colaborativo
Espaço (INES)	0	0	9	3	1	0
Revista Educa- ção Especial	14	3	42	12	4	0
Revista Brasilei- ra de Educaçã o Especial	4	0	0	0	0	0

Fonte: montado pelos pesquisadores

## DISCUSSÃO

Para compreendermos de forma adequada os conceitos acerca do ensino de LP como L2 é pertinente que consideremos, de forma superficial, de que maneira se deu a educação de surdos, para entendermos o porquê dessa problemática na comunicação, assim como também da necessidade de pensarmos em métodos que venham sempre a contribuir para o desenvolvimento da habilidade de escrita deles, no que se diz respeito a LP como L2.

### Síntese do panorama das filosofias educacionais na educação de surdos encontrada

A história da educação de surdos, segundo Strobel (2009), não é difícil de ser analisada e compreendida. Apesar de vários impactos marcantes, ela foi continuamente evoluindo. A educação de surdos, no mundo, passou por muitas alternâncias até chegar à realidade atual. Um fato que marcou vigorosamente a história da comunidade surda no mundo, ocorreu em 1880, ano em que, segundo os estudos de Mori e Sander (2015), aconteceu na Itália o congresso de Milão, onde foi decidido que a partir de então, seria terminantemente proibido o uso da língua de sinais nas escolas para surdos.

A base da filosofia oralista defendia que a língua oral era a única forma de comunicação desejável para o sujeito surdo, e que a língua de sinais deveria ser evitada a qualquer custo, porque atrapalhava o desenvolvimento da oralização. Dessa forma, diversos métodos oralistas eram aplicados persistentemente, buscando encontrar estratégias de ensino que pudessem transformar o desejo de ver os surdos falando e ouvindo, em realidade. As técnicas mais empregues eram o treinamento auditivo, o desenvolvimento da fala e a leitura labial (PERLIN e STROBEL, 2006).

No que concerne a outra filosofia educacional que surgiu, Perlin e Strobel (2006) falam que a língua dos sinais agregada com a oralização, surgiu na década de 1960, gerando assim o modelo misto que foi denominado comunicação total, que utilizava os gestos, a língua de sinais, alfabeto manual, leitura, escrita, a fala e a leitura oro-facial, que por sua vez trouxe a libertação, valorização e reconhecimento da língua de sinais, a qual foi muito oprimida e marginalizada por mais de 100 anos.

Segundo as autoras, muitos autores publicados criticam essa modalidade mista, dizem que a mistura das duas línguas, no caso a língua de sinais e a língua portuguesa, resultam na modalidade ‘português sinalizado’, que também é conhecida como ‘bimodalismo’, onde o uso inadequado da língua de sinais é encorajado, já que as gramáticas das duas línguas são diferentes (PERLIN e STROBEL, 2006).

A filosofia da comunicação total dava atenção principal aos processos de comunicação entre os próprios surdos, bem como entre surdos e ouvintes. Ela cuidava da aprendizagem da língua oral pela criança surda, ao mesmo tempo que cria que os aspectos cognitivos, sociais e emocionais não podem ser dissociados em favor do aprendizado exclusivo da língua oral (GOLDFELD, 1997, p. 38).

Era explícito à oposição da comunicação total em relação ao oralismo. E Goldfeld (1997) confirma isso, indicando que uma das grandes diferenças era o fato da comunicação total defender o uso de qualquer método linguístico, fosse ele à aplicação da língua de sinais, da linguagem oral ou códigos manuais que conseguissem facilitar a comunicação com as pessoas surdas.

Surge, portanto, uma filosofia que dissemelhantemente da oralista e da comunicação total, enobreceu e engrandeceu a língua de sinais: a filosofia bilíngue. Mesmo o uso dos sinais estando permitido à escola, com o objetivo de contribuir com à aquisição da língua oral e da língua escrita, a língua falada e ao mesmo tempo sinalizada, parecia não suprir mais a comunidade que percebia

com mais clareza o valor da língua de sinais. Ainda mais quando dados experimentais haviam sido reunidos para fornecer motivos concretos que fortaleciam indagações metodológicas acerca da prática exclusiva da língua falada e sinalizada, dando o espaço necessário para que a perspectiva do bilinguismo fosse considerada seriamente (CAPOVILLA, 2001, p. 1486).

O bilinguismo tinha como proposta que o surdo fosse bilíngue, obtivesse como língua materna, sua L1, a língua de sinais, que já era considerada uma língua natural dos surdos e como segunda língua, a L2, a língua oficial do país. Entretanto, alguns autores acreditavam que só era necessário que os surdos adquirissem a língua oficial do país na modalidade escrita e não na modalidade oral (GOLDFELD, 1997).

E, de fato, os estudos feitos ao longo dos anos, a respeito de como se dá à abordagem do bilinguismo, evidenciam que o suporte para que a aquisição linguística nos dois idiomas por parte dos surdos, seja assim concretizada, é dado no meio educacional (FERNANDES E RIOS, KATIA REGINA, 1998).

É partindo desse princípio que surgiu a ideia de construir um trabalho, que viesse assim a contribuir para o fortalecimento das identidades linguísticas surdas. O conceito de que os surdos, simplesmente pelo fato de serem surdos, possuem uma dificuldade no aprendizado do português escrito, atribuindo à surdez essa privação linguística, é um equívoco que tem se repetido ao longo dos anos. As dificuldades acontecem, por não se levar em conta as especificidades linguísticas dos estudantes surdos, nas metodologias de ensino do português que são empregadas (BRASIL, 2021).

### **Ensino de Português como L2 e o Ensino Colaborativo**

Segundo Freitas e Santos (2017, p. 3) para os adultos, “o processo de aquisição da linguagem pela criança é algo intrigante, porque no convívio com ela se apercebe do quão rápido e fácil ela aprende e domina a língua da sua comunidade.” Para que isso aconteça, os autores ainda explicam que “apenas é necessário que a criança seja exposta aos sons da fala e a situações de interação em que esses sons ocorram na convivência cotidiana com falantes.” (FREITAS e SANTOS, 2017, p. 3)

De acordo com Calixto, Souza e Sansão (2020, p. 42) “no caso das crianças surdas, este processo poderá ocorrer de várias formas diferentes a depender da condição auditiva dos pais - se surdos ou ouvintes - e da modalidade da língua à qual serão expostos.” Nas duas situações mencionadas, tanto no caso das crianças ouvintes como no caso das crianças surdas, o processo supracitado se refere à aquisição da língua materna, a sua L1. Mas, surge a questão: como acontece no que se diz respeito à aquisição de uma segunda língua, no caso dos surdos brasileiros, especificamente o português na modalidade escrita?

Por não empregar uma metodologia que realce à associação entre letra e som, os surdos podem adquirir a língua escrita plenamente. Desde que se aplique, principalmente, estratégias visuais a partir da língua de sinais, semelhante metodologicamente as que, em geral se usam no ensino de segundas línguas para ouvintes (APENDRE e AZEVEDO, 2008, p.4).

Assim sendo, o uso estratégico de uma metodologia visual induzirá os estudantes surdos, “assim como os ouvintes, que têm a Língua Portuguesa como primeira língua e nela se baseiam no aprendizado de outras línguas, a recorrer ao seu conhecimento da Língua Brasileira de Sinais no aprendizado da Língua Portuguesa, sua segunda língua” (PEREIRA, 2014, p. 148).

De fato, essa é uma metodologia vantajosa no ensino de português escrito como L2 para os surdos, pois ao ser aplicada de maneira ativa, essa distribuição da maior parte do tempo focada em atividades epilinguísticas, possibilitará a constante reflexão sobre o funcionamento da linguagem e da língua (SILVESTRE, 2015, p. 101).

Por essa razão, para que se efetive o ensino de português como L2 é fundamental evitar algumas “pragas”<sup>2</sup> mencionadas por Lins (2015), como por exemplo, a leitura não compreensiva, que faz o estudante responder questões que não exigem reflexão; os textos chatos, aqueles que são desconectados da realidade sociocultural dos(as) estudantes; a gramática confusa, que centra-se no código escrito e prevê apenas a norma culta; conteúdos pragmáticos inúteis, que traz determinados conteúdos que acrescentam pouco às necessidades comunicativas dos(as) estudantes e estratégias didáticas inadequadas, que desfavorecem o desenvolvimento do senso crítico dos(as) estudantes, quando não visto de uma perspectiva do ensino de uma segunda língua.

Nas orientações do Ministério da Educação (BRASIL, 2021) para uma educação bilíngue para qualquer nível de ensino, aponta-se para o processo de ensino do português escrito como L2, que envolva as habilidades de ler (ver), escrever, traduzir e sinalizar. Então, assim como o português escrito, a LIBRAS é lida e escrita, daí no final do processo se contrasta uma língua com à outra e se traduz. Consequentemente, tal processo acarretará no desenvolvimento das **COMPETÊNCIAS COMUNICATIVAS**.

O desenvolvimento dessas competências é algo muito significativo para os surdos, porque como Nascimento (2003) explica, isso permite que eles transitem em diversos domínios sociais e tarefas comunicativas. E dominar quais as expectativas convencionais são esperadas e permitidas em cada domínio social, é uma função que será ocupada pelo ensino da LP para surdos.

---

<sup>2</sup> Termo usado pelo autor, para se referir a “certas atividades rotineiras que constituem a essência de um determinado tipo de ensino de português, qualificável de tradicional, cujos resultados tem sido os mais negativos possíveis” (LINS, Juarez N. As sete pragas do ensino de português e outras "pragas", hoje: reflexões a partir do estágio supervisionado de língua portuguesa. Anais V ENID & III ENFOPROF/ UEPB, Campina Grande, 21 agosto 2015).

É vital que se compreenda, de fato, que nesse processo de ensino, em que os surdos fazem uso de uma língua na modalidade visual-espacial, o aspecto visual vai além de uma ilustração, tendo em vista que proporciona informações indispensáveis para o seu entendimento. Logo, é necessário ofertar-lhes uma materialidade imagética repleta semanticamente de informações necessárias ao seu desenvolvimento educacional. (DANTAS e ALMEIDA, 2020)

Até por que, para que os surdos alcancem a habilidade de leitura e escrita do português como L2, envolverá o processo de semiotização da leitura e escrita, que é um processo em que os surdos assimilam imagens, língua de sinais, letras e informações visuais de distintas naturezas, para a partir disso, relacionar significado e significante, letras de palavras do português escrito com as configurações de mão do alfabeto datilológico, sua combinação a sinais da LIBRAS e a referentes do mundo real. Tudo para assimilar textos e contextos para construir significados (BRASIL; 2021).

E para executar esse ensino de português escrito como L2 para os surdos, o modelo de trabalho proposto por esse estudo é o do ensino colaborativo. Mas o que vem a ser o ensino colaborativo? É um modelo de trabalho, que em concordância com Capellini e Zerbato (2019, p. 35-36) “envolve uma parceria em sala de aula entre professor de ensino comum) e professor de educação especial”.

Capellini e Zerbato (2019, p. 38-39) continuam mencionando que é “um serviço de apoio especializado, no qual estudantes PAEE recebem educação especializada e serviços relacionados a sua escolarização, no próprio contexto de sala de aula”. Os dois profissionais são licenciados e “ambos participam plenamente, embora de formas diferentes, do processo de ensino e aprendizagem.”

Nesse modelo de trabalho, o professor de ensino comum mantém a responsabilidade primária, em relação ao que será lecionado, enquanto que as estratégias a serem promovidas dentro deste processo, ficam sob a responsabilidade do educador especial, apesar de dividirem a responsabilidade do ensino, dos erros e dos acertos (CAPELLINI e ZERBATO, 2019).

Por haver essa colaboração entre os dois profissionais, tanto em dividir de maneira apropriada suas responsabilidades como em se dispor à assumir esse compromisso, entendemos este proceder profissional como algo favorável ao que pretendemos, por isso esse estudo propõe esse modelo de trabalho como uma possibilidade viável, no que se diz respeito ao ensino de português como L2.

Pensamos que, à atuação do professor de ensino comum, sendo um professor de português junto ao professor de educação especial, ambos com seus conhecimentos específicos, habilidades e experiências vividas, ao elaborarem juntos um planejamento e desenvolverem estratégias de forma colaborativa, muitas podem ser as possibilidades de aprendizagem da escrita do português como L2, por parte dos surdos.

Como não existe uma única forma de se implementar o modelo de trabalho do ensino colaborativo, Capellini e Zerbato (2019) trazem os modelos de implementação, a saber: a) um ensina, outro observa; b) um professor, outro assistente que acompanha o aluno com necessidade educacional especial; c) estações de ensino em que ambos profissionais atendem as diferentes estações; d) ensino paralelo, em que cada um atua em separado; e) ensino alternativo entre os profissionais e f) equipe de ensino ou ensino colaborativo em que os profissionais trocam ou exercem funções de tempo em tempo em conjunto.

A vista disso, percebemos que para à efetivação da implementação desse modelo de trabalho promissor, é fundamental que se tenha paciência e que se mantenha a constância, pois leva tempo até que o processo de ensino seja, de fato, executado como pretendido.

No Brasil, um dos primeiros estudos a respeito da aplicabilidade desse modelo de trabalho, com foco nas necessidades de alunos surdos, foi produzido por Eliana Marques Zanata, em 2004, onde o eixo do trabalho era a implementação e avaliação de um programa de formação continuada para o professor do ensino comum, a fim de que ele fosse mais independente e realizasse práticas pedagógicas mais eficazes e adequadas às necessidades dos educandos. Segundo a autora os resultados apontaram que quando se constitui um ambiente colaborativo entre os dois professores, muitas são as possibilidades. Os professores avaliaram que as estratégias efetuadas beneficiaram não só os estudantes surdos, mas todos os demais (ZANATA, 2004).

Nesse interim, ratificamos a importância do ensino colaborativo dentro de uma proposta inclusive bilíngue para surdos, considerando que este educando apresenta demandas pedagógicas e linguísticas próprias, as quais serão respeitadas quando os profissionais alternam papéis dentro de sala de aula e garante a participação deste no processo educativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo projetava compreender como o modelo de trabalho de ensino colaborativo pode auxiliar e viabilizar o ensino de português escrito como L2, corroborando no processo de ensino e aprendizagem do Surdo, tendo em vista que esse modelo de trabalho é visto como promissor para à escolarização das pessoas público alvo da educação especial.

De um modo geral, a pesquisa feita nas 3 revistas com o uso dos descritores específicos, a saber, ensino colaborativo, ensino cooperativo, português como L2, português como segunda língua, português escrito como segunda língua e a relação do descritor ensino colaborativo com o descritor português como L2, nos permitiu analisar e perceber como são poucos os estudos na área do ensino de português escrito como L2, utilizando o ensino colaborativo como modelo de trabalho. Por esse motivo, a proposição deste em destacar a possibilidade de um trabalho colaborativo entre os educadores poderá ser consolidado em instituições educativas regulares que buscam práticas inclusivas, observando-se as reais necessidades dos seus educandos.

Especificamente, no caso do Surdo: o reconhecimento que a LIBRAS é sua L1; sua aprendizagem se dá mais no âmbito visual, sendo necessário o uso imagético para a construção de conceitos; a correlação da gramática da LP deve ser ensinada de maneira a ter sentido prática e social para o educando; e que a LP seja ensino considerando que a mesma é para o Surdo como à aquisição de uma língua estrangeira, mesmo sendo ela a língua oficial do Brasil.

Não obstante, a discussão aqui apresentada se baseia nos princípios da educação de surdos conforme autores renomados por autores como Ronice Müller de Quadros, Wolney Gomes Almeida, Fernando César Capovilla, Karin Lilian Strobel e Lodenir Becker Karnopp o que poderá contribuir e muito no processo de inclusão dos Surdo na escola regular, em ambiente bilíngue. Pensar na educação de surdos exige que haja reformulação no paradigma educacional, adaptações curriculares e, sobretudo, na aceitação das diferenças individuais e culturais dos educandos.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: edições, v. 70, 1977.

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. Brasília, 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 em: 26 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Dipesb/Semesp. **Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito...Básica e do Ensino Superior: Caderno II**. 2021. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso\\_informacao/pdf/0CADERNOIIEnsinoFundamentalAIISBN2906.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/0CADERNOIIEnsinoFundamentalAIISBN2906.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Dipesb/Semesp. **Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito...Básica e do Ensino Superior: Caderno Introdutório**. 2021. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso\\_informacao/pdf/0CADERNODEINTRODUOISBN296.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/0CADERNODEINTRODUOISBN296.pdf). Acesso em: 26 maio 2022.

CALIXTO, Alessandra de Azevedo Costa; SOUZA, Marcos André Neves de; SANSÃO, Welbert Vinícius de Souza. Aquisição da Linguagem: o papel das creches bilíngues para crianças surdas. In: SANSÃO, Welbert Vinícius de Souza; VILELA, Cristiano das Neves; SANTOS, Anabela Cruz **Educação de Surdos: olhares multidisciplinares**. Belo Horizonte: Dialética, 2020. p. 39-54.

CAPELLINI, Vera L. M. F.; ZERBATO, Ana P. **O que é ENSINO COLABORATIVO?** São Paulo: Edicon, 2019.

CAPOVILLA, Fernando C. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilíngue da língua de sinais brasileira:** Sinais de M a Z. Brasil: Edusp, 2001.

DANTAS, Eliane Vieira do Nascimento; ALMEIDA, Wolney Gomes. Argumentatividade visual dos surdos: Perspectiva de letramento. In: SANSÃO, Welbert V. D. S.; VILELA, Cristiano D. N.; SANTOS, Anabela C. **Educação de Surdos:** Olhares multidisciplinares. Belo Horizonte: Dialética, 2020. p. 69-81.

DENZIN, Norman. K.; LINCOLN, Yvonna. S. Introdução a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: (ORG.) DENZIN, Norman. K.; LINCOLN, Yvonna. S. **Planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-42.

FERNANDES, Eulalia; RIOS, Katia Regina. Educação com bilinguismo para crianças surdas. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 7, p. 13-21, 1998. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/3998/2646> Acessado em 31 de maio de 2022.

FREITAS, Maria J.; SANTOS, Ana L. (Eds.). **Aquisição de língua materna e não materna:** Questões gerais e dados do português. [S.l.]: Language Science Press, 2017. Disponível em: [https://www.google.com.br/books/edition/Aquisi%C3%A7%C3%A3o\\_de\\_l%C3%ADngua\\_materna\\_e\\_n%C3%A3o\\_ma/Ukc3DwAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1](https://www.google.com.br/books/edition/Aquisi%C3%A7%C3%A3o_de_l%C3%ADngua_materna_e_n%C3%A3o_ma/Ukc3DwAAQBAJ?hl=pt-BR&gbpv=1). Acesso em: 3 May 2022.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda:** linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. Brasil: Plexus, 1997.

LIMA, Telma C. S. D.; MIOTO, Regina C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálisis**, Santa Catarina, v. 10, n. spe, p. 37-45, set. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/?format=pdf&lang=pt> Acessado em 31 de maio de 2022.

LINS, Juarez N. As sete pragas do ensino de português e outras "pragas", hoje: reflexões a partir do estágio supervisionado de língua portuguesa. **Anais V ENID & III ENFOPROF/ UEPB**, Campina Grande, 21 agosto 2015. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2015/TRABALHO\\_EV043\\_MD1\\_SA9\\_ID130\\_29062015203713.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2015/TRABALHO_EV043_MD1_SA9_ID130_29062015203713.pdf) ou [http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2015/TRABALHO\\_EV043\\_MD1\\_SA9\\_ID1473\\_30062015174927.pdf](http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enid/2015/TRABALHO_EV043_MD1_SA9_ID1473_30062015174927.pdf) Acessado em 31 de maio de 2022.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; SANDER, Ricardo Ernani. História da Educação de Surdos no Brasil. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 13., 2015, Maringá. **Anais [...]**. Maringá: [S. N.], 2015. p. 1-16. Disponível em: [http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario\\_ppe\\_2015/trabalhos/co\\_04/94.pdf](http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2015/trabalhos/co_04/94.pdf). Acesso em: 26 maio 2022

NASCIMENTO, Sandra P. D. F. D. A metáfora na LSB e a construção dos sentidos no desenvolvimento da competência comunicativa de alunos surdos, 2003. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/5287> Acessado em 31 de maio de 2022.

OLIVEIRA, Maria M. D. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

PEREIRA, Maria C. D. C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, n. spe-2, p. 143-157, set. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/37236/23117> Acessado em 31 de maio de 2022.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC: [S.n.], 2006. Disponível em: <http://www.drb->

SILVA, José D. S.; ALMEIDA FILHO, José Carlos. A modalidade escrita do português como L2 para alunos surdos: análise de abordagem em classe de inclusão no ensino médio. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/679/580> Acessado em 31 de maio de 2022.

SILVESTRE, Carolina de Oliveira Jimenez e. O trabalho com a construção do sentido em língua portuguesa (L2) no ensino-aprendizagem de surdos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/bitstream/handle/11600/46316/Disserta%20de%20Mestrado%20-%20Carolina%20de%20Oliveira%20Jimenez%20e%20Silvestre.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acessado em 31 de maio de 2022.

SOUZA, Renata Antunes de. **Ensino de português L2 a surdos: proposta de roteiro gramatical e sua aplicabilidade**. 2018. 220 f. Tese (Doutorado) - Curso de Letras, Linguística, Português e Línguas Clássicas, Universidade de Brasília, Df, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34635>. Acesso em: 25 maio 2022.

STROBEL, Karin. **História da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC: [S.n.], 2009. Disponível em: [https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf) Acessado em 01 de junho de 2022.