FALANGE MIÚDA
REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

O ENSINO DE LIBRAS A PARTIR DA LITERATURA SURDA: A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL NA AMAZÔNIA PARAENSE

Tereza Caroline Coelho da Paixão[1]
Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA

Luana Costa Viana Montão[2]
Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA

RESUMO

A presente pesquisa aborda a prática pedagógica no Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO) do curso de Letras-Libras da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), com foco no ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e do português escrito como segunda língua (L2), por meio de aspectos da Literatura Surda, para alunos surdos e com perda auditiva do Ensino Fundamental (EF) em uma rede pública de ensino especializada. O objetivo geral é refletir sobre a prática pedagógica desenvolvida no ESO em Literatura Surda no EF, em uma rede pública especializada de Belém, Pará. Os objetivos específicos foram identificar a concepção educativa empregada pelos professores nesse contexto; apontar as necessidades educacionais dos alunos para a formulação das atividades de regência; e compreender as metodologias utilizadas durante a regência do ESO. A pesquisa é de abordagem qualitativa, de caráter descritivo, desenvolvida por meio de relato de experiência no ESO. A fundamentação teórica apoia-se nas contribuições de Karnopp (2008), Brito et al. (2023), Quadros e Schmiedt (2006) e Gadelha, Pereira e Martins (2022). O quadro docente apresentava-se incompleto, com professores titulares apenas nas disciplinas de Artes e Libras. As demais disciplinas eram atendidas por uma professora substituta que, em vez de conteúdos específicos, trabalhava alfabetização em português como L2 e Libras. Diante das lacunas de alfabetização observadas, a regência do ESO adotou metodologias ativas, com jogos, brincadeiras e outras estratégias pedagógicas baseadas na Literatura Surda, visando à ampliação vocabular em Libras e em português como L2, além da valorização de elementos culturais da comunidade surda. Apesar dos desafios no processo de ensino-aprendizagem do estudante surdo, as experiências no ESO contribuíram para aproximar o futuro professor das particularidades da prática pedagógica inclusiva.
Palavras-chave: Ensino de Libras; Literatura Surda; Estágio Obrigatório.

THE TEACHING OF LIBRAS THROUGH DEAF LITERATURE: THE PEDAGOGICAL PRACTICE OF THE SUPERVISED INTERNSHIP IN ELEMENTARY EDUCATION IN THE AMAZON REGION OF PARÁ

ABSTRACT

This research addresses the pedagogical practice developed during the Mandatory Supervised Internship (MSI) in the Letters–Libras undergraduate program, focusing on the teaching of Brazilian Sign Language (Libras) and written Portuguese as a second language (L2), through elements of Deaf Literature, for deaf and hard-of-hearing elementary school students in a specialized public-school network. The general objective is to reflect on the pedagogical practice developed in the MSI in Deaf Literature at the elementary level within a specialized public-school network in Belém, Pará. The specific objectives were to identify the educational

[1] Licenciada em Letras-Libras pela Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA. ORCID: https://orcid.org/0009-0007-0705-9776. E-mail: terezacarolineee@gmail.com.
[2] Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará – UFPA e professora da Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA. Coordenadora do projeto de extensão "O professor pesquisador: construindo novos percursos na educação básica". ORCID: https://orcid.org/0009-0009-1806-2430. E-mail: luana.viana@ufra.edu.br.

approach adopted by teachers in this context; to point out students' educational needs for the development of teaching activities; and to understand the methodologies used during the MSI teaching practice. The study follows a qualitative, descriptive approach, developed through an internship experience report. The theoretical framework is based on the contributions of Karnopp (2008), Brito et al. (2023), Quadros and Schmiedt (2006), and Gadelha, Pereira, and Martins (2022). The teaching staff was incomplete, with permanent teachers only in the subjects of Arts and Libras. The remaining subjects were taught by a substitute teacher who, instead of subject-specific content, focused on literacy in written Portuguese as L2 and Libras. Given the observed literacy gaps, the MSI teaching practice adopted active methodologies, including games, playful activities, and other pedagogical strategies based on Deaf Literature, aiming at vocabulary expansion in Libras and in written Portuguese as L2, as well as the appreciation of Deaf community cultural elements. Despite the challenges in the teaching-learning process of deaf students, the MSI experiences contributed to bringing the future teacher closer to the particularities of inclusive pedagogical practice.
Keywords: Teaching of Libras; Deaf Literature; Mandatory Supervised Internship.

INTRODUÇÃO

No cenário educacional brasileiro, as práticas pedagógicas a respeito do ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e do português como segunda língua (L2) nas escolas têm se intensificado por meio do avanço da formação e da capacitação de professores nessa área. Contudo, ainda é possível encontrar entraves que influenciam o desempenho de alunos surdos da educação básica.

As estratégias metodológicas tornam-se específicas na região amazônica diante dos desafios para incorporar aspectos da cultura surda ao processo educativo. Nesse contexto, a Literatura Surda apresenta-se como importante aliada na valorização cultural das pessoas surdas, especialmente no que se refere à identidade e à língua. Isso ocorre porque a aprendizagem pode ser construída de forma lúdica, com estímulo à imaginação e ao reconhecimento identitário da criança surda.

Com isso, a inclusão de estudantes surdos pode ser favorecida por estratégias de ensino que articulem teoria e prática, aliadas ao papel central desempenhado pelo licenciando em Letras-Libras no Estágio Supervisionado Obrigatório (ESO). Essa relação contribui para o desenvolvimento de atividades que promovem a aprendizagem por meio da Literatura Surda e, consequentemente, aproximam esses estudantes da cultura surda.

Dessa forma, tais implicações surgiram a partir da realização do ESO, com foco no ensino de Libras e do português como L2 para alunos surdos e com perda auditiva, com base na Literatura Surda, no Curso de Licenciatura em Letras-Libras (CLLL) da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), desenvolvido em uma escola pública especializada em Belém, Pará. A partir disso, levantou-se o seguinte questionamento: como essa instituição desenvolve práticas educacionais que promovem o ensino-

aprendizagem de estudantes surdos, considerando que eles representam a maior parte de seu público escolar?

Para isso, no presente estudo, objetivamos refletir sobre a prática pedagógica do ESO em Literatura Surda no Ensino Fundamental (EF), em uma rede pública de ensino especializada de Belém, Pará. Como objetivos específicos, busca-se: identificar a concepção educativa empregada pelos professores atuantes nesse contexto escolar; apontar as necessidades educacionais apresentadas pelos alunos, com vistas à formulação das atividades de regência; e compreender as metodologias utilizadas na regência do ESO.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de abordagem descritiva, desenvolvida por meio de relato de experiência acadêmica vivenciada no ESO. A fundamentação teórica apoia-se nas contribuições de Karnopp (2008) e Brito *et al.* (2023), que enfatizam a exploração da Literatura Surda no contexto de aprendizagem da Libras e do português como L2, com valorização da cultura associada a essa língua; e de Quadros e Schmiedt (2006), bem como Gadelha, Pereira e Martins (2022), para discutir as etapas de aquisição da língua escrita pela pessoa surda.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No que tange ao ensino de Libras e à habilitação de docentes nesse campo, tem-se como marco legal a Lei nº 10.436/2002, que, em seu artigo primeiro, reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão. Destaca-se também o Decreto nº 5.626/2005, especialmente nos capítulos II e III, que dispõe sobre a inclusão da disciplina de Libras nos currículos de formação de professores e nos cursos de Fonoaudiologia, orientando a preparação de docentes e de instrutores de Libras (BRASIL, 2002; BRASIL, 2005).

Durante a formação de licenciados em Letras Libras e nos demais cursos da área da educação, Pinheiro *et al.* (2014) postulam que o ESO propicia a compreensão da diversidade cultural presente no ambiente educacional. Esse entendimento relaciona-se ao respeito e à adoção de práticas pedagógicas inclusivas e contextualizadas à realidade social e educacional, de modo a valorizar as diferenças existentes na sala de aula. Além disso, Correia e Franzolin (2013, p. 22721) destacam que o ESO "[...] favorece o desenvolvimento de uma postura adequada, a compreensão e a problematização de diversas situações, além da construção coletiva de ações possíveis (intervenções) no campo de observação."

Vale ressaltar que a língua de sinais é de modalidade visual-espacial, apresentando inúmeras possibilidades criativas de exploração no processo de alfabetização, uma vez que envolve diferentes configurações de mão, localizações, movimentos e demais parâmetros que podem ser pedagogicamente desenvolvidos. Além disso, destaca-se o ensino da Língua Portuguesa (LP), que pode ser realizado por meio da leitura contextualizada de textos em língua sinais. Dito isso, a Literatura Surda possibilita a abordagem de aspectos linguísticos tanto da Libras quanto da LP, contribuindo para o desenvolvimento educacional de pessoas surdas (QUADROS; SCHIMEDT, 2006).

Spencer (2021) explica que a Literatura Surda é um tipo de literatura criada por pessoas surdas, geralmente pertencentes à comunidade surda, podendo também ser produzida por pessoas ouvintes, desde que adaptada e apresentada por sujeitos surdos. Como exemplos de obras originais, podem ser citadas *Tibi e Joca – Uma História de Dois Mundos*, de Cláudia Bisol, e *As Estrelas de Natal*, de Karin Strobel e Alessandra F. Klein. Como exemplos de obras adaptadas, destacam-se *Cinderela Surda* e *Rapunzel Surda*, de Carolina Hessel, Lodenir Karnopp e Fabiano Rosa, que consistem em adaptações dos contos Cinderela e Rapunzel, respectivamente.

Nesse sentido, trabalhar a Literatura Surda no contexto educacional de alunos surdos permite a valorização da Libras e o uso de metodologias mais assertivas, que privilegiam produções relacionadas à comunidade surda, além de estimular a construção da identidade e o fortalecimento da língua. Esse processo também favorece, posteriormente, a aprendizagem da LP (RODRIGUES, 2021).

Apesar de existirem produções escritas no campo da Literatura Surda, observa-se, atualmente, um aumento significativo na quantidade de registros visuais, possibilitado pelo avanço das tecnologias. Nesse contexto, Karnopp (2008, p. 2) destaca que:

> [...] Assim, estamos privilegiando a literatura surda contemporânea, após o surgimento da tecnologia, da gravação de histórias através de fitas VHS, CD, DVD ou de textos impressos que apresentam imagens, fotos e/ou traduções para o português. O registro da literatura surda começou a ser possível principalmente a partir do reconhecimento da Libras e do desenvolvimento tecnológico, que possibilitaram formas visuais de registro dos sinais (KARNOPP, 2008, p.2).

Com o avanço tecnológico, não apenas os registros escritos, mas também produções ligadas à comunidade surda como peças de teatro, filmes e músicas sinalizadas, entre outras, passam a integrar e fortalecer a Literatura Surda, pois contribuem para o resgate de histórias e tradições culturais historicamente subjugadas (BRITO *et al.*, 2023).

Dessa forma, os recursos tecnológicos colaboram diretamente para a ampliação, preservação e circulação da Literatura Surda, fortalecendo a produção cultural em língua de sinais e seu acesso nos contextos educacionais e comunitários. Em complementação a essa compreensão, a Literatura Surda:

> [...] pode ser compreendida como uma das formas utilizadas pelos sujeitos surdos para transmitirem sua(s) cultura(s). Por meio dela, eles registram suas histórias de vida, suas lutas e as conquistas das comunidades surdas ao longo dos anos, produções que são (re)criadas de uma geração para a outra, também relatam dificuldades, desejos, práticas de sua comunidade e percepções acercado mundo; e, a partir disso, posicionam-se e manifestam-se politicamente. Além disso, produz-se humor e prazer estético, mergulhando em um universo imaginativo que, nem por isso, deixa de estar relacionado às suas experiências e à circulação das produções culturais surdas em diferentes culturas (MIANES; MÜLLER; FURTADO, 2011, p. 61 *apud* BRITO *et al.*, 2023, p.145).

Assim, observa-se que a Literatura Surda não se limita a um conjunto de produções artísticas, mas constitui também um espaço de memória, identidade, expressão estética e posicionamento político das comunidades surdas. A valorização de traços culturais na Literatura Surda evidencia experiências vivenciadas pela comunidade surda, como ocorre na produção visual *A dor do silêncio*, de Renata Freitas.

Nesse contexto, Perlin e Strobel (2008) apresentam o conceito de "procedimento intercultural", que enfatiza o posicionamento de resistência da pessoa surda frente a práticas discriminatórias. Dessa forma, a educação de surdos fundamenta-se em uma teorização cultural que toma como eixos centrais a identidade e a diferença.

Nesse sentido, a Literatura Surda apresenta-se como um meio relevante para a formação da identidade das pessoas surdas, para a valorização e o reconhecimento da cultura surda, para o resgate da história do sujeito surdo e para a exploração da língua de sinais. Além disso, o ensino mediado pela Literatura Surda pode contribuir para estimular a criatividade, o imaginário, a motivação, a alegria e o engajamento no ambiente educacional (BRITO *et al.*, 2023).

Ademais, a valorização da Libras e da cultura que a permeia, em articulação com as aprendizagens proporcionadas pela Literatura Surda ao público surdo, gera oportunidades para o desenvolvimento da Língua Portuguesa (LP). Nessa direção, Da Cruz e Alves (2016, p. 8) ressaltam que:

> É importante destacar, ainda, que o uso e a divulgação da LIBRAS no contexto escolar não excluem o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, denotando que o ser surdo é, acima de sua condição auditiva, um cidadão brasileiro, oriundo de um país em que a Língua Portuguesa faz parte do uso linguístico da maioria da população e consiste na língua oficial do país (DA CRUZ; ALVES, 2016, p.8).

Tendo em vista as discussões acerca do aprendizado do português por estudantes surdos, Da Cruz e Alves (2016) defendem a proposta de ensino bilíngue. Essa concepção educativa propõe a Libras como primeira língua (L1) e o português, na modalidade escrita, como L2, considerando que esses sujeitos devem ser favorecidos no processo de ensino-aprendizagem em condições de equidade em relação aos alunos ouvintes.

Dessa forma, ainda que haja a valorização da Libras e o fortalecimento da cultura surda no contexto escolar, a aprendizagem do português como L2 amplia as possibilidades de acesso a diferentes tipos de materiais educacionais, gêneros textuais e práticas sociais de leitura e escrita, contribuindo para a participação acadêmica e social dos estudantes surdos (DA CRUZ; ALVES, 2016).

Nesse contexto, destaca-se o relevante papel do Decreto nº 5.626/2005, mencionado anteriormente, que reforça atribuições relacionadas ao ensino de Libras e apresenta direcionamentos voltados ao uso e à difusão da LP para garantir o acesso das pessoas surdas à educação. Em seu artigo 1º, inciso I, alínea "c", o documento aponta "o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas" e, no inciso II, enfatiza a necessidade de "ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos" (BRASIL, 2005).

Observa-se, portanto, que o ensino de Libras e do português como L2, na educação de pessoas surdas, é complementar para a promoção da alfabetização e para a oferta de um ensino de qualidade a esse público. Desse modo, o material bilíngue (língua de sinais e língua portuguesa na modalidade escrita) possibilita escrever e apresentar histórias de vida, mitos, lendas e piadas, entre outros gêneros, traduzindo a modalidade visual sem perder traços da movimentação das mãos e das expressões corporais, elementos que constroem e revelam a narrativa. Conforme destaca Karnopp (2006, p. 102), esse tipo de material preserva características próprias da experiência visual e sinalizada na produção de sentidos.

METODOLOGIA

A pesquisa adotou abordagem qualitativa, que privilegia o significado e a interpretação dos dados, buscando compreender o que ocorre e por que ocorre nas relações entre os acontecimentos educacionais e seus contextos (LUDKE; ANDRÉ, 2001).

O estudo é de cunho descritivo, pois propõe um diagnóstico amplo da problemática que motiva a pesquisa, enfatizando a descrição dos fenômenos observados e a verificação do problema investigado, e não propriamente a sua solução (BONAT, 2009).

Os dados foram registrados por meio de relato de experiência durante a prática do ESO em Literatura Surda, vinculada ao CLLL da UFRA, em uma turma do 6º ano do EF, no turno vespertino. A prática foi desenvolvida em uma instituição pública especializada na educação de surdos, ao longo de aproximadamente um mês, com registro diário das atividades escolares.

Para a análise, adotou-se a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), que possibilita o aprofundamento da leitura das informações coletadas, bem como a organização e a interpretação sistemática dos dados a partir de categorias temáticas. Desse modo, foram construídas análises referentes à prática docente, às estratégias metodológicas utilizadas em sala de aula e à aprendizagem dos alunos surdos.

ANÁLISE DOS DADOS

O ESO no CLLL, vinculado à UFRA, é dividido em duas etapas: a primeira corresponde ao período de observação e a segunda à aplicação da regência. A experiência desenvolvida durante o estágio abrangeu tanto alunos surdos quanto alunos com perda auditiva. Sobre a importância da realização do ESO, Botelho (2018, p. 9) destaca que:

> Este é o momento que oportuniza a vivência de tudo que foi aprendido em sala de aula, a reflexão sobre as práticas que serão usadas futuramente, bem como as formas de agir com os alunos e com os membros pertencentes à comunidade escolar. É o contato real com a formação do ser humano (BOTELHO, 2018, p.9).

O período de observação no ESO mostrou-se fundamental, pois possibilitou verificar o nível de desenvolvimento educacional dos estudantes e identificar quais práticas poderiam ser posteriormente desenvolvidas na regência. Inicialmente, destacaram-se alguns pontos críticos, como a insuficiência do quadro docente para atender às demandas educacionais da instituição, gerando impactos no processo de aprendizagem dos discentes.

As lacunas no quadro docente implicavam uma rotatividade constante, pois a turma passava a maior parte do tempo com uma professora substituta, o que comprometia a continuidade das propostas de trabalho iniciadas pelos docentes titulares. Verificou-se que apenas as disciplinas de Artes e Libras contavam com professores efetivos.

Fernandes *et al.* (2023) explicam que, na ausência de professores titulares, pode haver substituição temporária por outro profissional; contudo, essa dinâmica pode gerar

prejuízos no rendimento escolar dos estudantes, considerando que cada docente adota métodos e estratégias de ensino distintos.

Na instituição em que o estágio foi realizado, a professora substituta buscava retomar e reforçar conteúdos nos quais os alunos apresentavam maiores dificuldades, identificadas por ela própria a partir de suas observações e diagnósticos em sala de aula, com ênfase no processo de alfabetização do português escrito. Além disso, enquanto estagiária, também foi possível constatar a pertinência desse diagnóstico, o que indicou a possibilidade de explorar tais dificuldades de modo mais direcionado no período de regência.

A Educação Inclusiva na rede regular de ensino possibilita a reflexão sobre temas primordiais, como a aquisição do português como L2 pelo estudante surdo e a necessidade de profissionais qualificados com domínio da Libras. Esses elementos são essenciais para a aprendizagem e o desenvolvimento educacional desse público. Na ausência dessas condições, os estudantes surdos tendem a enfrentar maiores dificuldades em seu processo de aprendizagem, o que pode, inclusive, contribuir para situações de evasão escolar (GADELHA; PEREIRA; MARTINS, 2022).

De modo geral, observa-se que, na rede regular de ensino, é recorrente a aprovação automática de estudantes com deficiência, inclusive de estudantes surdos, muitas vezes sem que tenham sido plenamente consolidadas as aprendizagens necessárias, especialmente no que se refere ao português como L2. Esse cenário evidencia a necessidade de investimento na capacitação docente para a aplicação de estratégias pedagógicas mais assertivas e específicas para o ensino de alunos surdos. Embora existam diversos fatores que influenciem as dificuldades na aprendizagem do português como L2 ao longo da trajetória escolar, a qualificação de professores constitui um elemento decisivo para a melhoria desse processo (GADELHA; PEREIRA; MARTINS, 2022).

Relacionado a essa discussão, Baiense, Machado e Silva (2023, n.p.) enfatizam que "[...] o contato com a língua é de extrema importância para a prática docente e para a busca de um bom resultado, pois o desenvolvimento do aluno é um reflexo do quanto o professor se propõe a aprender, de fato, a língua de sinais [...]".

Ademais, a alfabetização do português como L2 para alunos surdos deve ser subsidiada por instrumentos que dialoguem com a vivência pessoal de cada discente, aliados ao uso de estratégias visuais que estimulem a leitura e a escrita. Nessa perspectiva, conforme destacam Quadros e Schmiedt (2006, p. 43), "[...] a escritura é um processo que

se constrói por meio do registro das atividades realizadas na própria sala de aula e de experiências vivenciadas pela própria criança."

Dessa forma, o professor precisa planejar atividades voltadas à compreensão do estudante surdo em relação ao texto escrito, tendo como objetivos centrais a leitura e a escrita do português como L2. Para isso, é fundamental motivar os alunos e situá-los quanto ao porquê e para quê da leitura proposta. Ressalta-se, ainda, que a comunicação em língua de sinais e a discussão dos elementos linguísticos do texto são imprescindíveis nesse processo de ensino-aprendizagem (QUADROS; SCHMIEDT, 2006).

A docente responsável pela turma em que o ESO foi aplicado buscou resgatar aspectos da alfabetização em português escrito, por meio de atividades no caderno que articulavam palavras em português e seus correspondentes sinalizados em Libras. Essas propostas tinham como objetivo estimular a prática e favorecer a assimilação do vocabulário escrito com apoio da Libras, promovendo uma mediação visual e linguística no processo de aprendizagem dos estudantes surdos.

Observou-se, durante o ESO, que, embora a docente temporária estimulasse a prática da escrita, as atividades propostas tornavam-se exaustivas para os alunos. Predominavam exercícios de coordenação de letras e de associação de palavras a imagens, voltados principalmente ao ensino de vocabulário em português escrito com apoio da sinalização em Libras. No entanto, não havia diversificação metodológica, as atividades eram, em grande parte, as mesmas todos os dias, o que contribuía para a perda de interesse dos estudantes ao longo das aulas. Apesar de a professora ser fluente em Libras e realizar essa mediação linguística, o formato repetitivo das tarefas impactava o engajamento da turma.

Com o passar do tempo, a maioria dos alunos demonstrava-se entediada, dispersa e desmotivada ao se deparar com exercícios semelhantes aos já realizados anteriormente. Em contrapartida, verificou-se entusiasmo notório quando eram liberados para a quadra para ensaiar a apresentação da festa junina ou quando chegava a professora de outra disciplina, indicando maior resposta a propostas diferenciadas de atividade. A esse respeito, Da Silva (2011, p. 106) explana:

> Os exercícios que se apresentam como essencialmente repetitivos não são capazes de proporcionar ao sujeito possibilidades de testes de suas hipóteses porque, assim como o resto do ensino formal, trata-se de uma estratégia completamente pronta e acabada que serve para o mero cumprimento de um aspecto burocrático da atividade docente. O exercício repetitivo implica a aplicação de um algoritmo que retira a possibilidade lógica de teste de hipóteses. Se não há um problema,

> conseqüentemente, não é necessária a existência de regulações e compensações, tratando-se de uma experimentação estanque que não permite a ocorrência de feedbacks à ação do sujeito (DA SILVA, 2011, p.106).

Conforme a pesquisa de Da Silva (2011), evidencia-se que a repetição de atividades pode apresentar tanto aspectos positivos quanto negativos, a depender do contexto e da forma como é aplicada. Ao comparar esses achados com a realidade vivenciada durante o ESO, observa-se que as propostas repetitivas partiram de uma intenção pedagógica válida por parte da professora; contudo, a aplicação frequente e pouco diversificada resultou em insatisfação dos alunos e não produziu retorno significativo em termos de engajamento e aprendizagem.

Nesse sentido, atividades que desafiam os estudantes, mobilizando diferentes concepções e múltiplas possibilidades de solução para as questões trabalhadas em cada conteúdo, tendem a estimular maior participação e envolvimento, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e eficaz (DA SILVA, 2011).

Nesse contexto, o ensino de português como L2 para alunos surdos apresenta peculiaridades metodológicas que impedem sua aplicação nos mesmos moldes utilizados para alunos ouvintes. Isso ocorre porque geralmente a primeira língua dos estudantes surdos é a Libras, de modalidade visual-espacial, enquanto a LP tem base histórico-estrutural oral-auditiva. Desse modo, por se tratarem de línguas com modalidades distintas, o ensino do português para alunos surdos deve ser mediado pela Libras, que funciona como língua de instrução e de acesso aos conteúdos, favorecendo a compreensão, a construção de sentidos e o desenvolvimento da leitura e da escrita em português como L2 (GADELHA; PEREIRA; MARTINS, 2022).

Dessa maneira, a formulação e a aplicação da regência realizadas no ESO foram permeadas pelo ensino de Libras e do português como L2, tendo a Literatura Surda como eixo metodológico para o trabalho com alunos surdos. Essa escolha justificou-se pelo fato de os discentes ainda apresentarem lacunas relevantes no processo de alfabetização, evidenciadas por dificuldades tanto na comunicação em Libras quanto na escrita do português.

Silva, Silva e Regô (2017) discutem as oportunidades que a Literatura Surda oferece para a educação de estudantes surdos, destacando que práticas pedagógicas com foco na visualidade e no uso de recursos lúdicos favorecem o prazer em aprender. Além disso, essa abordagem possibilita a imersão do estudante surdo em seu próprio universo cultural,

valorizando sua língua e suas experiências, com impactos positivos que tendem a se refletir ao longo de sua trajetória escolar.

Para efetivar a imersão dos alunos na cultura surda e abordar aspectos linguísticos da Libras, foram utilizados materiais variados como vídeos, registros escritos, apostilas e recursos lúdicos contemplando gêneros textuais relacionados à Literatura Surda. Esses materiais favoreceram a exploração da visualidade, da narrativa em língua de sinais e da articulação entre Libras e português como L2 no contexto pedagógico. A regência teve duração aproximada de dez dias letivos e foi estruturada com propostas diversificadas, interpretativas e interativas, diferenciando-se de práticas centradas apenas em exercícios repetitivos. Nesse sentido, Karnopp (2008, p.6) ressalta que:

> As produções culturais de pessoas surdas envolvem, em geral, o uso de uma língua de sinais, o pertencimento a uma comunidade surda e o contato com pessoas ouvintes, sendo que esse contato lingüístico e cultural pode proporcionar uma experiência bilíngüe a essa comunidade. Neste sentido, além da escrita da língua de sinais, a escrita da língua portuguesa, também faz parte do mundo surdo, indispensável aos surdos brasileiros para a escolarização, a defesa dos seus interesses e cidadania [...] (KARNOPP, 2008, p.6).

Em face do exposto, observam-se benefícios para a aprendizagem de estudantes surdos quando há estímulo ao contato com elementos do mundo linguístico e cultural surdo. No desenvolvimento da regência, buscou-se contemplar simultaneamente o ensino de Libras e do português como L2, tendo em vista as lacunas identificadas no período de observação do ESO quanto à proficiência em Libras e à escrita em português.

No ensino de Libras, foram trabalhados conteúdos vocabulares e estruturais como saudações e despedidas, tipos de frases (afirmativas, interrogativas e exclamativas), parâmetros da Libras com ênfase na expressão facial e corporal, classificadores, animais, comparativos e adjetivos articulados ao trabalho com gêneros da Literatura Surda, explorados diariamente por meio de atividades de interpretação, envolvendo gêneros como conto de fadas, piada, fábula e poesia.

Para ampliar o contato com formas de registro da língua de sinais, também se apresentou uma história em *SignWriting*[3], por meio da obra *Cinderela Surda*, de Carolina Hessel, Lodenir Karnopp e Fabiano Rosa. A esse respeito, Karnopp (2008, p. 5) enfatiza que "[...] a escrita da língua de sinais (SignWriting) é uma forma potencial de registro da literatura surda, pois possibilita que os textos sejam impressos e que circulem em diferentes tempos e espaços."

[3] Escrita de Sinais.

Diferentemente das atividades predominantemente repetitivas observadas anteriormente na primeira etapa do ESO, foram propostas tarefas variadas, com foco em compreensão, interpretação e produção, o que resultou em boa participação e engajamento dos estudantes, indicando indícios de alcance dos objetivos pedagógicos traçados para a regência.

Além disso, foram utilizadas apostilas de confecção própria como suporte para o ensino de Libras, bem como atividades elaboradas especificamente para esse contexto, com forte base visual e voltadas ao estímulo da aprendizagem do português escrito. Esses materiais foram organizados de modo a articular sinais, imagens e palavras, favorecendo a compreensão e a construção de relações entre a Libras e a escrita do português. Brito *et al*. (2023) enfatizam que a Literatura Surda possibilita a exploração pedagógica de diferentes dimensões relacionadas à Libras, incluindo o ensino do português como L2, por meio do trabalho com vocabulário e do desenvolvimento de atividades vinculadas às histórias apresentadas aos alunos.

Para proporcionar aulas mais interativas e organizadas, foram utilizados alguns recursos escolares, como a projeção de slides por meio de aparelho *Datashow*. O uso desse recurso favoreceu a mediação visual dos conteúdos e a sistematização das explicações apresentadas em sala. Nesse sentido, Skliar (2001, p. 176) afirma que:

> [...] a experiência visual dos surdos envolve, para além das questões linguísticas, todo tipo de significações comunitárias e culturais, exemplificando: os surdos utilizam apelidos ou nomes visuais; metáforas visuais; imagens visuais, humor visual; definição das marcas do tempo a partir de figuras visuais, entre tantas outras formas de significações (SKLIAR, 2001, p.176).

Nos slides, foram inseridas imagens e palavras-chave, todas direcionadas a objetivos pedagógicos específicos. Considerando que estudantes surdos tendem a se beneficiar de abordagens fundamentadas na visualidade, observou-se que o uso desses elementos durante as aulas e explicações contribuiu para ampliar a compreensão dos conteúdos, tornando-os mais acessíveis.

Ao longo dos dias de regência, os alunos apresentaram boa receptividade às propostas desenvolvidas. Em razão do período de encerramento do calendário letivo e da ausência de alguns professores na instituição, foi disponibilizado o horário regular de aula e parte das semanas finais do mês para a realização das atividades. Nesse contexto, as aulas possibilitaram discussões produtivas e evidenciaram avanços no desempenho das atividades de interpretação textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida no ESO no EF, em uma rede pública de ensino especializada de Belém-Pará, permitiu inferir que o processo de alfabetização de crianças surdas na Amazônia Paraense ainda apresenta fragilidades, gerando insatisfação e nem sempre assegurando o cumprimento efetivo dos dispositivos legais que garantem um ensino específico e de qualidade a esse público. Observou-se também que a realidade relacionada ao preenchimento do quadro de professores nas escolas impacta diretamente o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes surdos. Ressalta-se que o presente estudo se refere a um caso específico de uma escola, porém seus achados são relevantes para compreender como a educação de surdos vem se configurando na realidade regional.

A Literatura Surda possibilitou o resgate de aspectos culturais e linguísticos da comunidade surda por meio do uso de produções literárias originais e adaptadas trabalhadas durante a regência. O ensino articulado de Libras e do português como L2 favoreceu o desenvolvimento da percepção visual, conceitual e vocabular dos alunos, gerando impactos positivos no engajamento e na participação nas atividades propostas. Verificou-se, ainda, o potencial dessas abordagens para despertar o interesse dos estudantes pela ampliação de conhecimentos relacionados à Literatura Surda, bem como pelo aprimoramento de práticas de aprendizagem tanto da Libras quanto do português escrito como L2. Destaca-se que o contato com essas modalidades linguísticas é fundamental tanto para a produção quanto para o acesso às obras literárias voltadas ao público surdo.

Espera-se que este estudo contribua para o incentivo de novas pesquisas sobre a alfabetização de pessoas surdas, especialmente na região da Amazônia Paraense, considerando a existência de escolas especializadas no atendimento desse público. Do mesmo modo, espera-se que a Literatura Surda seja cada vez mais incorporada como recurso pedagógico nas práticas escolares, fortalecendo o ensino, valorizando a cultura surda e favorecendo o surgimento de produções literárias de caráter regional.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, R. M. G.; SILVA, S. M.. Alfabetização infantil: barreiras encontradas por alunos surdos no ensino. *Humanidades & Inovação*, v. 8, n. 34, p. 166-177, 2021. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2161/2519. Acesso em: 25 jun. 2024.

BAIENSE, J. K. R.; MACHADO, L. M. C. V.; SILVA, R. M. da. A importância da formação docente para a educação de surdos nos ambientes educacionais. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 20, 30 maio 2023. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/20/a-importancia-da-formacao-docente-para-a-educacao-de-surdos-nos-ambientes-educacionais. Acesso em: 28 abr. 2025.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BONAT, D.. *Metodologia da pesquisa*. Curitiba: IESDE Brasil SA, v. 3, 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Debora-Bonat/publication/360198851_Metodologia_da_Pesquisa/links/62680e4fee24725b3ec8e835/Metodologia-da-Pesquisa.pdf. Acesso em: 30 abr. 2025.

BOTELHO, T. A. S.. Formação docente: importância do estágio na relação teoria e prática e na construção da identidade. *Jornada Brasileira de Educação e Linguagem*, v. 1, n. 1, 2018. Disponível em: http://anaisonline.uems.br/index.php/jornadaeducacao/article/view/4926. Acesso em: 30 abr. 2025.

BRASIL. *Decreto 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 art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 16 ago. 2023.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 16 ago. 2023.

BRITO, M. D. O. et al. A importância da literatura surda de forma lúdica para a comunidade surda. *Rebena – Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, v. 7, p. 143-152, 2023. Disponível em: https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/137. Acesso em: 29 abr. 2025.

CORREIA, L. C.; FRANZOLIN, F. Estágio supervisionado no curso de pedagogia: reflexões acerca da prática docente. *In:* Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, XI.; Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, II.; Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente – SIPD/CÁTEDRA/UNESCO, IV., 2013, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: PUCPR, 2013. Acesso em: 30 abr. 2025.

DA CRUZ, O. M. S.; ALVES, C. M. J.. Articulação entre a literatura surda e a Libras no ensino de língua portuguesa a aprendizes surdos: uma proposta de material didático bilíngue. *Linguagens e Cidadania*, v. 18, jan./dez. 2016. Disponível em: https://scholar.archive.org/work/epnzpdrfyzfjfiyvud32psq2zi/access/wayback/https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/download/25725/pdf. Acesso em: 27 abr. 2025.

DA SILVA, J. A.. Repetição e desafio nos exercícios escolares: dois lados de uma mesma moeda. *Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas*, v. 1, n. 1, p. 95-107, 2011. Disponível em: https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/555. Acesso em: 18 jun. 2024.

FERNANDES, F. S. et al. Absenteísmo docente: desafios para as políticas públicas educacionais. *Cadernos de Pesquisa*, v. 53, p. e09880, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/VLhpgL8L67g834LnkvfB4vp/. Acesso em: 19 jun. 2024.

GADELHA, F. O.; PEREIRA, S. Z. S.; MARTINS, V. L.. Aspectos linguísticos da Libras e desafios dos surdos na aquisição da língua escrita. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 44, 29 nov. 2022. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/44/aspectos-linguisticos-da-libras-e-desafios-dos-surdos-na-aquisicao-da-lingua-escrita. Acesso em: 26 jun. 2024.

KARNOPP, L. B.. *Literatura surda*. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v. 7, n. 2, p. 98-109, mar. 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922006000000012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 abr. 2025.

KARNOPP, L.. *Literatura surda*. Florianópolis: UFSC, 2008. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecifica/literaturaVisual/assets/369/Literatura_Surda_Texto-Base.pdf. Acesso em: 29 abr. 2025.

LUDKE, M.a; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2001.

PERLIN, G.; STROBEL, K.. *Fundamentos da educação de surdos*. Florianópolis: UFSC, 2008. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecifica/fundamentosDaEducacaoDeSurdos/assets/279/TEXTO_BASE-Fundamentos_Educ_Surdos.pdf. Acesso em: 29 abr. 2025.

PINHEIRO, T. dos S. et al. O papel do estágio na formação de professores: as contribuições para a formação na diversidade. *In:* I CINTEDI – Congresso Internacional sobre Educação e Diversidade, 2014, Campina Grande. *Anais [...]*. Campina Grande: Realize Editora, 2014. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2014/Modalidade_1datahora_14_11_2014_23_51_48_idinscrito_5397_355300b736d65fe2104b35bb441b61a8.pdf. Acesso em: 27 abr. 2025.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC/SEESP, 2006. Disponível em: http://www.librasgerais.com.br/materiais-inclusivos/downloads/ideias-ensinar-portugues-alunos-surdos.pdf. Acesso em: 29 abr. 2025.

RODRIGUES, G. P. B.. *O ensino-aprendizagem de português como L2 da criança surda pela literatura infantil em Libras*. 2021. Dissertação (Mestrado). Disponível em: https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/1504. Acesso em: 26 abr. 2025.

SILVA, O. W. L.; SILVA, E. S. S.; REGÔ, L. K. V.. Literatura surda: caminhos para a aprendizagem da primeira língua. *In:* IV Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais, *SINALGE – Anais*, 2017. Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/sinalge/2017/TRABALHO_EV066_MD1_SA4_ID997_14032017214044.pdf. Acesso em: 27 jun. 2024.

SKLIAR, C.. Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngue para surdos. *In:* SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (org.). *Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados*. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 2001. p. 85-110.

SPENCER, R. S. *Literatura em Libras*. Petrópolis, RJ: Editora AR, 2021. Disponível: http://files.literaturaemlibras.com/CP01_Literatura_em_Libras_no_contexto_brasileiro.pdf. Acesso em: 29 abr. 2025.

Apêndice – Informações sobre o artigo

Histórico editorial

Submetido: 10 de mês de 2025.
Aprovado: 12 de mês de 2025.
Publicado: 06 de mês de 2026.

Conflito de interesse

Nada a declarar.

Declaração de disponibilidade de dados

Todos os dados foram apresentados/gerados no presente artigo.

Contribuição dos autores

Resumo/Abstract/Resumen: Autores; **Introdução ou Considerações iniciais**: Autores; **Referencial teórico**: Autores; **Metodologia**: Autores; **Análise de dados**: Autores; **Discussão dos resultados**: Autores; **Conclusão ou Considerações finais**: Autores; **Referências**: Autores; **Revisão do manuscrito**: Autores; **Aprovação da versão final publicada**: Autores.

Direitos Autorais

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista Falange Miúda os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista. Os editores da Revista Falange Miúda têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

Open Access

Este artigo é de acesso aberto (***Open Access***) e sem cobrança de taxas de submissão ou proces-samento de artigos dos autores (***Article Processing Charges – APCs***). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações aca-dêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la–ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.

Licença de uso

Este artigo é licenciado sob a Licença ***Creative Commons Creative Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY NC 4.0)***. Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.

Processo de avaliação

Revisão por pares duplo-cega (***Double blind peer review***).

Editor

Marcus Garcia de Sene

Publisher

Este artigo foi Publicado na Revista Falange Miúda vinculada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - campus Garanhuns da Universidade de Pernambuco - UPE. A Revista Falange Miúda publica artigos de natureza técnico-científica, provenientes de estudos e pesquisas que ofereçam subsídios para o desenvolvimento do conhecimento educacional, propiciando um diálogo entre os

diferentes campos da educação no Portal de Periódicos da Universidade de Pernambuco. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião do corpo editorial ou da referida universidade. Na Avaliação CAPES (2017-2020) a Revista Poíesis Pedagógica obteve Qualis B3.

