

ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA PARA ALUNOS SURDOS POR MEIO DOS MULTILETRAMENTOS E DA INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS

Michelle Mélo Gurjão Roldão¹

Rosilda Maria Araújo Sousa²

RESUMO

As práticas de multiletramentos em língua portuguesa para alunos surdos utilizam diversos meios de produções textuais com diferentes modos semióticos (verbal, imagético, gestual, espacial), além do uso de intercompreensões de línguas, destacando a importância da Libras durante todo esse processo de ensino e aprendizagem dessa segunda língua. Nesse sentido, objetivamos analisar, nas diversas pesquisas, as possibilidades do uso de multiletramento e intercompreensão de línguas (Libras – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa) para o processo de aprendizagem da língua portuguesa escrita para alunos surdos. Amparamo-nos nas teorias da Pedagogia dos Multiletramentos propostas pelo Grupo de Nova Londres (1996) e Rojo (2012), na educação de Surdos em Quadros (2006) e na pedagógica da intercompreensão (OLIVEIRA, 2016; PAULO, 2019). Assim, adotamos metodologicamente a pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, uma vez que interpretamos dados e obras na perspectiva do multiletramento para surdo e da pedagogia da intercompreensão de línguas, usando como critérios de inclusão a seleção de artigos completos que abordam o tema focalizado. Os resultados revelam que o uso de multimodalidades e da intercompreensão de línguas, no ensino de língua portuguesa para os surdos, permitem que esse processo de aprendizagem de uma segunda língua ocorra por meio de uma

1 Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL) da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, michelle.2021800104@unicap.br ;

2 Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem (PPGCL) da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, rosilda.2021800131@unicap.br .

abordagem que integra as línguas, também promove a compreensão da linguagem como prática social, e as multimodalidades na comunicação estimulando um espaço de aprendizagem ativa, que é plural, construído no diálogo e na reflexão.

Palavras-chave: Multimodalidade, Intercompreensão, Língua Portuguesa, Surdo.

INTRODUÇÃO

Na conjunção atual, é imprescindível falar sobre a educação do surdo alinhada a práticas pedagógicas com atualizados modos de aprender. Afirmamos, com isso, que o respeito à diversidade em todas as atividades, espaços e formas de convivência devem ser considerados, principalmente, no contexto atual de um mundo cada vez mais conectado, oferecendo ao ser humano novas fontes de conhecimento e diversificadas formas de aprendizagens (PAULO, 2018).

Nesse sentido, entendemos que os multiletramentos e a intercompreensão de línguas precisam fazer parte do ensino da Língua Portuguesa para surdo, pois as múltiplas linguagens e culturas demandam variadas formas de interação, valorizando as experiências linguístico-comunicativas do aprendiz (PAULO, 2018). Em outras palavras, a educação do surdo exige elaboração de uma proposta educacional que atendam às suas necessidades, facilitando o desenvolvimento efetivo de suas capacidades (LACERDA, 2006).

Este estudo, sob esta ótica, objetiva analisar, em diversas pesquisas, possibilidades do uso de multiletramento e intercompreensão de línguas (Libras e Língua Portuguesa) para o processo de aprendizagem da língua portuguesa escrita para alunos surdos. Portanto, sinalizamos como questão problematizadora qual a importância do uso do multiletramento e da intercompreensão de línguas na aprendizagem do Português escrito do aluno surdo?

Para responder este questionamento, utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, interpretando dados e obras na perspectiva do multiletramento e intercompreensão de línguas para alunos com surdez, em bases eletrônicas de dados, como portal de periódicos da Capes e Scielo, além de dissertações, teses, livros e outras publicações, usando como critérios de inclusão a seleção de artigos completos que abordem o tema focalizado.

Amparamo-nos nas teorias da Pedagogia dos Multiletramentos propostas pelo Grupo de Nova Londres (1996) e Rojo (2012), na educação de Surdos em Quadros (2006) e na pedagógica da intercompreensão (Oliveira, 2016; Paulo, 2019).

Com o propósito de esclarecermos a organização desse texto, iniciamos com a contextualização do tema nessa introdução. Em seguida, a fundamentação teórica foi estruturada em alguns pontos: A pedagogia do multiletramento e o ensino do Português para alunos surdos; A intercompreensão de línguas: uma abordagem didática no ensino e aprendizagem do Português para alunos

surdos e a Libras e a Língua Portuguesa escrita: um olhar sobre o contexto educacional do surdo.

Posteriormente, discutimos sobre os resultados encontrados nas análises e, por fim, pontuamos nossas considerações finais inerentes a esta pesquisa.

1. A PEDAGOGIA DO MULTILETRAMENTO E O ENSINO DO PORTUGUÊS PARA ALUNOS SURDOS

A discussão sobre o ensino do Português para surdo tem sido motivo de preocupação para estudiosos e Pereira (2014, p.144) corrobora isso ao dizer que “[o] ensino da língua portuguesa escrita tem sido uma preocupação constante dos educadores de alunos surdos, embora a natureza da preocupação tenha sofrido mudanças ao longo do tempo”.

Esta fala nos lembra que estas transformações estão relacionadas aos vários métodos de ensino pelos quais a educação do surdo já passou, como: o oralismo, a comunicação total, bimodalismo e o bilinguismo. Nesse sentido, é valioso salientar que este assunto precisa estar em evidência, pois uma grande maioria de alunos surdos sofreu uma escolarização pouco responsável, por haver fragilidades no sistema de ensino e, por isso é fulcral elencar medidas que colaborem com o desenvolvimento pleno desses alunos (LACERDA, 2006).

Sob este prisma, apontamos que o trabalho escolar multilíngue com o aluno surdo pode dar um retorno expressivo ao seu processo de aprendizagem da Língua Portuguesa, uma vez que estabelece relação com a mistura de linguagens e semioses. Podemos dizer, então, que para significar consubstanciamos a palavra escrita com imagens, vídeos, sons, cores, diagramação, etc. como explica Dionísio (2011). Esta autora, ao tratar de multimodalidade, defende que quando falamos ou escrevemos um texto usamos, pelo menos, duas linguagens: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e sorrisos, palavras e animações, produzindo, assim, um texto multimodal.

Consideramos, a partir dessa visão, ser imprescindível falarmos sobre o multiletramento no ensino do Português para alunos surdos, pois o processo do ensino e aprendizagem de uma língua espaço-visual deve ser concatenado com os debates sobre letramento visual (SANTOS, ROLDÃO, CAVALCANTI, 2021).

Por este ângulo, Santos, Roldão e Cavalcanti (2021) parafraseando Nogueira (2016) dizem que esta prática de ensino, dotada de complexidade das relações entre sujeitos e recursos semióticos e linguísticos, amplia oportunidades para que os aspectos culturais e identitários surdos sejam contemplados e

novas práticas de letramento trazam à tona a hibridização cultural de produção de textos constituídos por diferentes linguagens.

Em vista disso, salientamos que o ensino do Português para alunos surdos precisa estar pautado na pedagogia do multiletramento defendida pelo Grupo de Nova Londres (1996) e apoiada por Rojo (2012). Ele contempla um ensino inclusivo, respeitando as particularidades de cada aluno, lendo e produzindo textos com diferentes códigos semióticos sob uma visão de letramento envolvendo múltiplas práticas com diversificadas maneiras de ler, escrever e divulgar textos na sociedade.

Em outras palavras, esta proposta não desconsidera letramentos das culturas locais e fortalece a multiculturalidade potencializando o diálogo multicultural. Logo, formamos alunos competentes nos multiletramentos, capazes de compreender e produzir textos, usando ferramentas digitais com propriedade e participando efetivamente das atividades propostas em sala de aula, pois a formação do aluno surdo envolve muito mais do que a língua usada por ele (NOGUEIRA, 2016).

2. A INTERCOMPREENSÃO DE LÍNGUAS: UMA ABORDAGEM DIDÁTICA NO ENSINO E APRENDIZAGEM DO PORTUGUÊS PARA ALUNOS SURDOS

A diversidade cultural e social presente no Brasil demanda uma educação norteada pela multiplicidade cultural e linguística, fomentando a possibilidade da aprendizagem de uma segunda língua, percorrendo intercompreensões entre línguas parentes, vindas de uma mesma raiz linguística. Assim, segundo Souza (2013, p. 26), “tratar da promoção do Plurilinguismo nos remete à noção da intercompreensão, em sua dimensão prática, por meio de intervenções pedagógicas conscientes que possibilitem aos alunos desenvolverem suas capacidades plurilíngues”

Nesse sentido, Möller e Zeevaert (2015), sinalizam que a intercompreensão (IC) pode ser definida como a relação entre línguas de mesma origem linguística, apresentando algumas palavras cognatas. Desta forma, a intercompreensão pode ocorrer sem a imposição do uso de uma determinada língua e o falante pode utilizar sua língua materna para que as discussões aconteçam em relação a compreensão de outras línguas.

De acordo com diversos estudiosos, a intercompreensão pode apresentar outros conceitos por meio das diferentes formas de se trabalhar em relação ao processo de ensino-aprendizagem de línguas. Como pontuada por Doyé (2005, p. 7), a IC “é uma forma de comunicação em que cada pessoa

se expressa em sua própria língua e compreende a língua do outro”. Ainda para Santos (2010), a IC pode ser designada como um termo flexível dividida em três categorias. A primeira se refere em relação aos participantes e suas interações, já a segunda está relacionada ao processo de aprendizagem que promove a competência plurilíngue do indivíduo e por fim, com o objetivo de envolver as questões políticas, sociais e culturais.

Segundo Araújo e Melo-Pfeifer (2021), a intercompreensão emerge provocando quebras de paradigmas na didática das línguas, desenvolvendo competências plurilíngues nos alunos, mesmo diante de objetivos de estudo de uma determinada língua alvo e assim promove a habilidade de transitar entre as línguas, todavia, utilizando os repertórios individuais, linguísticos na produção de sentidos durante as interações, e nas situações e contextos sociais.

Neste cenário, o ensino da língua portuguesa para surdos pode ser favorecido por meio do uso da intercompreensão de línguas, incluindo esses estudantes em um mundo diversificados, plural e multimodal, proporcionando a análise crítica, mobilização dos saberes e expertises pessoais, e o interesse em conhecer outros idiomas. Todavia, esse processo de interação e discussão em relação as demais línguas, pode ser realizado na Libras, a qual não possui a mesma modalidade das demais línguas orais (estudadas na forma escrita), ou seja, ela é viso espacial.

Diante dessa proposta didático-pedagógica, o aluno surdo poderá ser exposto a várias línguas, desenvolvendo competências plurilíngue a longo prazo e promovendo a aprendizagem da língua portuguesa em correlação a outras línguas que possuem a mesma família linguística. Corroborando com as ideias expostas anteriormente, Brito (2013), sinaliza a importância da didática da intercompreensão buscando as semelhanças entre as línguas em razão de sua origem em comum e assim desenvolver uma percepção relativa a uma determinada língua que se pretende estudar.

Tendo em vista esse contexto referente ao envolvimento de diversas línguas na inserção do surdo, diante da realidade linguística e cultural das sociedades contemporâneas, Lúgaro et al. (2021), pontua a necessidade da utilização de uma abordagem plurilíngue, buscando incluir esses alunos no mundo multilíngue e multimodal.

Desta forma, alguns elementos podem ser elencados a respeito da forma que auxiliará a aplicação da pedagógica da IC (ESCUDE; CALVO DEL OLMO, 2020) para o desenvolvimento das multiliteracias (capacidade de saber ler, escrever e contar) plurilíngues dos surdos, em diferentes línguas.

O primeiro ponto se refere ao posicionamento do aluno surdo como agente das próprias interações com os outros alunos, o professor e os textos, negociando e construindo sentidos, durante seu processo de aprendizagem.

No segundo aspecto, o aluno é sensibilizado diante da diversidade linguística, cultural e da multimodalidade, promovendo um pensamento crítico no que se refere a sua própria língua e as demais línguas em relação aos diferentes modos e modalidades de comunicação.

Nesse terceiro ponto, o aluno é estimulado a valorizar e ter uma percepção positiva diante das outras línguas, por meio de uma visão positiva em relação a diversidade linguística e cultural, incluindo as gestuais, numa perspectiva de inclusão, solidariedade democrática e coesão. E o último tópico, se trata da valorização das produções individuais, incluindo aspectos multimodais dos repertórios linguísticos dos surdos.

Todavia, não se pode deixar de enfatizar a questão da zona de contato, da maioria dos surdos bilíngues, entre a língua portuguesa e a língua de sinais, considerando o uso de uma multiplicidade de práticas discursivas nas línguas envolvidas para construir sentidos em suas interações no mundo. Em consonância com essa posição, Garcia (2009) argumenta que é fundamental reconsiderar a importância de ambas as línguas e suas relações para ao desenvolvimento e a aprendizagem da língua portuguesa para esses estudantes.

Desse modo, o trânsito entre as línguas (Libras, português oral e escrito e outras línguas), associados a aprendizagem da língua portuguesa para os surdos, não pode ser observado como pontos frágeis e sim caminhos profícuos com diversidades possibilidades de trabalho.

3. A LIBRAS E A LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA: UM OLHAR SOBRE O CONTEXTO EDUCACIONAL DO SURDO

Sabemos que a educação é um direito de todos os cidadãos brasileiros, independentemente de serem surdos ou ouvintes, e é responsabilidade do sistema de ensino possibilitar a comunicação a fim de garantir o acesso ao currículo e à informação. Voltando nosso olhar para o contexto do aluno com surdez, entendemos que a aquisição da língua de sinais como L1 viabiliza a construção de conhecimentos e garante a aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa como L2 pela criança surda, facilitando a promoção de seu processo educativo de forma consciente (QUADROS; SCHMIEDT, 2006).

Sob este prisma, supomos que há muitos desafios na conjunção contemporânea a serem superados para que este ensino não seja escolarizado e consiga atingir uma educação que forme aprendizes com surdez emancipados em

pleno exercício de cidadania. Acreditamos, inclusive, que um deles pode ser questões metodológicas de ensino.

Considerando esta possibilidade, surgem alguns questionamentos, por exemplo: o direito assegurado pela lei brasileira tem sido efetivado em sala de aula? Como está o processo de ensino e aprendizagem da Libras e do Português para o aluno surdo?

Na tentativa de responder estas questões, iniciamos pela fala de Luchese (2017) parafrazeando Costa (2010) ao afirmar que, no que concerne à pessoa surda, a Lei nº 10.436/2002 legaliza a Libras reconhecendo-a como língua oficial da comunidade de pessoas surdas brasileiras, esclarecendo que é dever público, de empresas e serviços, de apoiar o uso de difusão da Libras e garantir sua circulação no território nacional. Além disso, temos o Decreto 5.626/2005, que é um olhar sobre esta Lei, o qual traz diretrizes e obrigato-riedades para organizar o funcionamento padrão em diversos itens que estão ligados à efetivação da Lei mencionada.

Partindo desta colocação, reiteramos que amparo legislativo tem, mas, infelizmente, apesar disso ainda encontramos controvérsias no fazer educacional de surdos, inclusive, há inúmeras discussões políticas envolvendo a educação dessas pessoas, justamente devido a estas fragilidades (MARTINS, LISBÃO, 2019). Portanto, é necessário que o 3 L1 referindo-se à primeira língua e L2, à segunda língua, doravante será usado no decorrer no texto. processo de ensino e aprendizagem da Libras como L1 e do Português como L2 esteja em pauta.

Lodi (2013, p. 167) nos assegura isso ao pontuar que “independentemente do modelo adotado pelas redes de ensino, há um problema comum a todos eles: o ensino da língua portuguesa como segunda língua.” Em outras palavras, há fragilidades nesse fazer pedagógico e o aluno surdo pode estar sendo prejudicado nesse processo educacional.

Subentendemos, por esse ângulo, que apesar de haver avanços, precisamos fazer intervenções didático-pedagógicas específicas que minimizem a segregação e exclusão social, respeitando as singularidades do aluno com surdez. É inconcebível que em pleno século XXI ainda haja práticas pedagógicas que obstaculizem a aprendizagem desse aprendiz na aquisição da Libras como L1 e do Português como L2, uma vez que é um direito garantido pela lei brasileira.

Dessa forma, pressupomos que abordar sobre educação de surdos é pensar, necessariamente, em seus direitos: direito à educação, à educação em língua brasileira de sinais (Libras), à educação em Libras respeitando-se

os aspectos interculturais determinantes e determinados por esta língua e as experiências daqueles que por seu intermédio se constituem (LODI, 2020).

Nesse processo, refletimos sobre algumas contestações mencionadas pela comunidade surda, devido às diferenças linguísticas e socioculturais entre surdos e ouvintes, pois a prática educativa não pode ser semelhante (SANTOS, ROLDÃO, CAVALCANTI, 2021). Em outras palavras, é imprescindível que haja diferença na metodologia de ensino usada nas aulas de Libras e de Língua Portuguesa, até porque é necessário considerar suas singularidades e possibilitar que o aluno estabeleça relação com o contexto de uso.

É nesse sentido que percebemos o papel de grande importância que o professor ocupa nesse processo de ensino e aprendizagem da linguagem, pois para o aluno com surdez atingir os objetivos propostos, é necessário que este profissional saiba adequar estratégias de ensino e escolher cuidadosamente os materiais a serem usados em aula adaptando-os à faixa etária desse aluno.

Dessa forma, acentuamos a importância da formação continuada para orientá-lo didaticamente, minimizar suas dificuldades nesse trabalho e contemplar seus saberes específicos. A proposta é favorecer reflexões e ampliar o conhecimento do profissional que tanto contribui para o crescimento do aprendiz com surdez. Lacerda, Santos e Caetano (2021, p.185) destacam que “[s]er professor de alunos surdos significa considerar suas singularidades de apreensão e construção de sentidos quando comparados aos alunos ouvintes”.

Acentuamos, então, a relevância da reflexão sobre as práticas pedagógicas na educação do surdo, pois metodologias inapropriadas interferem em sua efetiva aprendizagem, inclusive, podendo deixar esse processo aquém do esperado, uma vez que ainda encontramos surdos com pouco desempenho e conhecimento escolar (LACERDA, 2006).

Enfim, parafraseamos Santos, Roldão e Cavalcanti (2021) registrando que a formação do professor, seja inicial ou continuada, tem um papel fundamental na aprendizagem das pessoas com surdez, na verdade, é considerada ponto nevrálgico, porque o desconhecimento de estratégias de ensino, seja para uma L1 ou uma L2, fragiliza o desenvolvimento de um trabalho relevante com surdos.

METODOLOGIA

Utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, interpretando dados e obras na perspectiva do multiletramento e intercompreensão para alunos com surdez, em bases eletrônicas de dados, como portal de periódicos da Capes e Scielo, além de livros e outras publicações,

usando como critérios de inclusão a seleção de artigos completos que abordam o tema focalizado. Para realizar a busca foram combinados os descritores: multimodalidade, intercompreensão em línguas, aquisição da escrita e crianças surdas, e desta forma, foram selecionados os artigos relacionados ao objetivo deste estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nas pesquisas analisadas é possível destacar a relevância da elaboração de estratégias propícias para a aprendizagem e o desenvolvimento linguísticos dos alunos surdos, considerando a Libras como a sua L1 e a língua portuguesa como L2, respeitando assim suas especificidades linguísticas, como pontuada por Quadros e Schmiedt (2006) e desta forma, possibilitar também o uso de estratégias multilíngues e multimodais para o ensino da língua portuguesa.

Nessa direção, podemos apontar para a pedagogia dos multiletramentos desenvolvido pelo grupo de Nova Londres – GNL (1996), o qual conduz para o ensino de uma língua voltada para a diversidade das línguas em contato com a língua materna ou uma língua alvo que deverá ser aprendida, considerando as diferentes culturas, os vários tipos de textos, além das mudanças trazidas pelas tecnologias digitais.

Outro aspecto perceptível nos estudos referentes ao ensino de língua(s) para os surdos se remete a possibilidade do uso da intercompreensão de línguas presentes, por exemplo, em pesquisas realizadas em Portugal (LÚGARO; ARAÚJO; SILVA, 2021), por meio de um projeto desenvolvido visando incluir esses alunos no mundo plural e multimodal. O objetivo principal desse projeto foi impulsionar novos desafios à educação dos surdos, promovendo competências na construção de sentidos e ampliando suas experiências e capacidades cognitivas. Entretanto, as autoras não identificaram outras pesquisas e estudos que utilizassem essa abordagem plurilíngue no contexto educativo do surdo.

Partindo-se da reflexão referente ao uso da IC, os estudos de Escudé e Calvo del Olmo (2020), revelam a importância do trabalho com diferentes línguas da mesma família linguística, proporcionando análises críticas diante da diversidade de construções simbólicas. Assim, esse contato com outras línguas permite a compreensão das línguas estrangeiras utilizando estratégias da primeira língua e proporcionada a dimensão de valor aos conhecimentos da L1 e experiências profícuas que desenvolvem a confiança do aprendente.

Nesse entendimento, compreendemos que as pesquisas voltadas para o uso da intercompreensão com alunos surdos são escassas necessitando do desenvolvimento de projetos e estudos com respeito a essa temática. E inferimos que a IC pode repercutir no conhecimento da língua portuguesa para os surdos e permitir o contato e interesse em outras línguas.

Por fim, a capacitação dos docentes, segundo Santos, Roldão e Cavalcanti (2021), deve focar na estimulação desses profissionais para a realização de pesquisas e assim conhecer e detectar as reais necessidades que devem ser desenvolvidas com seus alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo relata resultados de uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico, a qual permitiu que interpretássemos e refletíssemos acerca de obras na perspectiva da pedagogia do multiletramento para surdo e da intercompreensão de línguas. Eles revelaram que o aluno com surdez, no ensino da Língua Portuguesa escrita, enfrenta muitos desafios e entre eles: a compreensão da língua portuguesa como prática social.

Isto significa que ensiná-lo a produzir textos em Português é ajudá-lo a se tornar competente em seus discursos, mas para que isso ocorra, ele precisa se apropriar de diversificados gêneros textuais com diferentes modos semióticos (verbal, imagético, gestual, espacial). Além disso, é necessário o domínio da Libras como L1 e do uso de ferramentas tecnológicas, pois tem se apresentado como um dos caminhos que favorece o multiletramento desses alunos durante a aprendizagem da Língua Portuguesa.

Essas reflexões indicam a necessidade de um novo olhar para a educação bilíngue, incluindo nesse espaço projetos evidenciando a apresentando aos alunos surdos a diversidade plurilíngue e cultural por intermédio do contato e discussões referentes a outras línguas, considerando o potencial heteroglósico das práticas sociais de linguagem.

Enfim, acreditamos que por meio de recursos multissemióticos e práticas de multiletramentos em produções textuais, novos caminhos de aprendizagem podem ser contemplados para um ensino mais efetivo, principalmente, para a aquisição do Português do aluno surdo. Destarte, é imprescindível que o professor, enquanto mediador, faça uso de intercompreensões de línguas e metodologias que otimizem as potencialidades desse aprendiz para que, com autonomia, ele protagonize sua construção de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALVES, S. M. L.; CAVALCANTI, W. M. A. Implicações sobre a aquisição da Língua Portuguesa por surdos: algumas reflexões sobre o ensino e aprendizagem da escrita. **REVISTA DIÁLOGOS (REVDIA)**, v. 1, p. 12-26, 2019.

ARAÚJO e SÁ, M. H., & MELO-PFEIFER, S. (2021). Online plurilingual language interaction: identity construction and the development of the plurilingual competence of students and teachers. **A focus on intercomprehension**. In E. Piccardo, A. Germain-Rutherford, & G. Lawrence (Eds.), *Routledge Handbook of Plurilingual Language Education* (pp. 276–295).

BAPTISTA, C. R. *et al.* Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2015.

CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O.. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. **E-Mosaicos**, V. 7, P. 3-25, 2019.

DIONISIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola, 2011.

DOYE, Peter. **Intercomprehension**. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division, DG IV, 2005. Disponível em: <<http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Doye%20EN.pdf>>. Acesso em: 02/08/2022.

GARCIA, Carlos Marcelo. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. *sísifo* – Revista das ciências da educação, n. 08, p. 7-22, jan./abr,2009.

ESCUDÉ, Pierre; CALVO DEL OLMO, Francisco. **Intercompreensão**: a chave para as línguas. Parábola Editorial, 2020.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre estas experiências. In: **Caderno Cedes**, vol 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago.2006.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de et al. Educação Inclusiva bilíngue: implantação, acompanhamento e implicações para ações pedagógicas junto a alunos surdos na Educação Básica. [S. l.: s. n.], 2011. **Relatório Final de Pesquisa para**

o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Proc. No.477108/2008-3. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/19187.pdf>. Acesso em: 1 out. 2021.

LODI, A. C. B. A formação de professores diante das políticas linguística e educacional para surdos. In: BARREIRO, I. M. de F.; BARBOSA, R. L. L. B. (orgs.) **Formação de Educadores Inovação e Tradição**: preservar e criar na formação docente. 1a.ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2020. p. 1-37.

LUCHESE, Anderson. **Políticas e a educação de surdos no Brasil**. Indaial: UNIASSELVI, 2017.

LÚGARO, C.; ARAÚJO e SÁ, M. H.; SILVA, A. I., (2022). Intercompreensão em línguas para surdos: uma proposta para o desenvolvimento das multiliteracias. **Revista Lusófona de Educação**, 54(54), 13-34. <https://revistas.ululsofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/8170>.

MÖLLER, R.; ZEEVAERT, L. Investigating word recognition in intercomprehension: Methods and findings. *Linguistics*, v. 53, n. 2, p.314-315, 2015. **REVISTA BRASILEIRA DE PLANTAS MEDICINAIS=BRAZILIAN JOURNAL OF MEDICINAL PLANTS**. Botucatu: Fundação do Instituto de Biociências, 1999-. Semestral. ISSN 1516-0572.

OLIVEIRA, Janaina Michelle França de. A Intercompreensão de línguas românicas nas aulas de inglês: uma experiência inovadora nos cursos de Educação de Jovens e Adultos do Instituto Federal do Rio Grande do Norte. 2016. 423 f. **Dissertação** (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Repositório institucional da UFRN]. <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/21965>.

PAULO, Livia Miranda de. A Intercompreensão no curso de Letras: formando sujeitos plurilíngues a partir da leitura de textos acadêmicos em línguas românicas. 2019. 407 f. **Tese** (Doutorado em Letras) - Universidade de São Paulo, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP]. <https://doi.org/10.11606/T.8.2019.tde-26032019-145256>.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 143-157. Editora UFPR.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. (Orgs.) **Multiletramentos na Escola.** São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, Roxane Helena. **Hipermodernidade, Multiletramento e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, ROLDÃO, CAVALCANTI. A relação entre a Libras e a Língua Portuguesa: caminhos para o desenvolvimento de multiletramentos dos alunos surdos. In: **V Jornada de Línguas e linguagens e I Jornada Internacional de línguas e linguagens.** Campina Grande: UFCG-Universidade Federal de Campina Grande, 2021, p. 376-395.

SOUZA, R. E. G. (2013) Didática do Plurilinguismo: Efeitos da Intercompreensão de Línguas Românicas na Compreensão de Textos Escritos em Português. **Tese.** (Doutorado em Estudos da Linguagem) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. <https://congressos.ufmg.br/index.php/diprolinguas/diprooling2018/paper/view/1042>.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. **Harvard educational review**, v. 66, n. 1, p. 60-93, 1996.