

## A PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA ESTUDANTES SURDOS JOVENS E ADULTOS

Renata Oliveira Silva<sup>1</sup>  
Jéssica Pereira Lacerda<sup>2</sup>

### RESUMO

Materiais didáticos de ensino de português como segunda língua (PL2) para surdos são escassos, ainda mais, aqueles voltados para jovens e adultos. Nesse contexto, a presente pesquisa foi desenvolvida como resultado da experiência em um minicurso de verão de Português como Segunda Língua para Surdos, oferecido pelo IFBA - Campus Seabra. Sabe-se que o ensino de português escrito tende a ser mecânico e descontextualizado, então para esse minicurso, cujos participantes eram jovens e adultos, foram desenvolvidos materiais didáticos utilizando as redes sociais, a fim de proporcionar experiências linguísticas autênticas e socialmente relevantes. Logo, o estudo tem por objetivo revisar as bases teóricas da produção de materiais didáticos, sistematizar o processo de desenvolvimento, analisar as formas de utilização de redes sociais digitais e analisar os materiais produzidos. Para esse fim, apresentamos alguns materiais didáticos existentes voltados para ensino de PL2 para surdos, para, em seguida, analisarmos algumas atividades produzidas para o nosso minicurso. Por fim, refletimos sobre os desafios e as potencialidades na área de produção de materiais didáticos para o público surdo jovem e adulto.

**Palavras-chave:** PL2, Surdos, Libras, Materiais didáticos, Redes sociais digitais.

### INTRODUÇÃO

O reconhecimento da Libras como primeira língua da comunidade surda (Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro DE 2005, capítulo III) foi uma grande conquista e, concomitantemente, trouxe grandes desafios para as escolas brasileiras, devido à carência, ainda recorrente, de materiais didáticos voltados para esse público e de formação específica dos profissionais que atuam na área. Esses dois atores do processo de ensino-aprendizagem são indispensáveis para que se garanta aos estudantes surdos um processo educativo eficiente e o pleno acesso aos seus direitos e exercício efetivo da cidadania.

O estudante surdo deve, durante a Educação Básica, aprender e/ou desenvolver a Libras por meio de metodologias que valorizem e coloquem no centro do processo de ensino-aprendizagem sua língua primeira. Paralelo a isso, o português, na modalidade escrita, deve ser ensinado utilizando-se metodologias de ensino de segunda língua. Se esse processo for

---

<sup>1</sup>Mestre em Língua Portuguesa/UnB, professora de Língua Portuguesa/IFBA-Seabra, [prof.renatasilva12@gmail.com](mailto:prof.renatasilva12@gmail.com);

<sup>2</sup>Especialista em Libras/Faculdades Integradas de Patos/PB, professora de Libras/IFBA-Seabra, [proflibraslacerda@gmail.com](mailto:proflibraslacerda@gmail.com).

feito de maneira adequada, seguindo-se as premissas do ensino bilíngue (GRANNIER, 2007; SALLES et al, 2004; QUADROS; SCHMIEDT, 2006), o estudante tem grandes possibilidades de finalizar a Educação Básica fluente nas duas línguas.

Seguindo essa perspectiva, no Ensino Médio, espera-se que o estudante surdo já tenha um bom domínio do português por escrito, podendo, assim, ler e escrever bem nessa língua. Entretanto, muitas vezes, isso não ocorre, devido a diversos fatores, como a falta de intérpretes nas escolas, de materiais adequados e/ou de profissionais qualificados. E foi essa a realidade com que nos deparamos e que nos levou a desenvolver a presente pesquisa. Atuamos como professoras no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia – Campus Seabra, uma ministrando a disciplina de Língua Portuguesa e a outra a de Libras. Soubemos, então, que dois alunos surdos ingressariam no Instituto no ano subsequente e que esses estudantes tinham pouco domínio da Língua Portuguesa. Esse fato nos inquietou, pois, nas aulas regulares, eles se deparariam com textos complexos em português e, inclusive, lhes seriam exigidas produções textuais avaliativas. Além disso, por ser um Instituto Federal, os cursos são integrados com o ensino técnico e boa parte dos materiais de disciplinas técnicas não estão disponíveis em Libras. Para além disso, é um direito dos surdos aprender o português por escrito durante a educação básica, pois esse conhecimento é necessário para que consigam se inserir nos mais variados contextos sociais, já que a língua portuguesa é majoritária e dominante no país. Diante dessa situação, decidimos oferecer um minicurso de verão, antes do início do ano letivo, de Português como Segunda Língua (PL2) para Surdos, dentre os participantes, estavam os estudantes que ingressariam no IFBA – Campus Seabra.

Partimos, então, para os estudos teóricos e planejamento do curso e, imediatamente, nos deparamos com um problema: a escassez de materiais didáticos de português, principalmente, para surdos jovens e adultos. Com esse panorama, decidimos unir nossas habilidades e experiências, no ensino de português e no ensino de Libras, para produzirmos materiais didáticos específicos e adaptarmos materiais existentes voltados para outros públicos. A revisão de literatura nos apontou alguns desafios desse tipo de produção, um deles é a falta de interações reais no processo de ensino do português escrito e, a fim de superar esse entrave, decidimos utilizar redes sociais digitais como propulsoras de um aprendizado da língua escrita mais interativo e autêntico.

Portanto, o presente artigo tem por objetivo geral discutir e refletir sobre o processo de produção de materiais de PL2 para surdos jovens e adultos, utilizando redes sociais digitais. Os objetivos específicos são revisar a teoria sobre a produção de materiais didáticos e, principalmente, materiais didáticos de PL2 para surdos; Discutir as potencialidades presentes

no uso das redes sociais digitais no ensino de língua; Analisar materiais didáticos voltados para esse público; Apresentar e analisar algumas das atividades criadas, suas bases teóricas e implicações práticas; Relatar os principais desafios encontrados e indicar a possibilidade de novas pesquisas e produções.

## **METODOLOGIA**

Segundo Leffa (2008), a produção de materiais precisa passar por quatro momentos: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação; gerando, assim, um ciclo contínuo.

Na sistematização feita por Leffa (2008), o primeiro passo é a análise, que está voltada para o contexto de ensino e para as necessidades dos aprendizes, entretanto, no nosso contexto, também consideramos de extrema importância fazer a análise de outros materiais, já que os materiais de ensino de português para surdos são escassos e pouco difundidos. Então, em primeiro lugar, fizemos uma busca por esses materiais. Dos materiais encontrados, utilizamos dois como norteadores para as nossas próprias produções, são eles: “Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica” (SALLES et al, 2004) e “Português para crianças surdas: leitura e escrita no cotidiano” (SILVA; GUIMARÃES, 2018).

Quanto à análise do contexto de ensino e das necessidades dos alunos, tivemos um breve contato inicial com os estudantes e pudemos ter uma ideia dos níveis de conhecimento do português por escrito. E como detectamos que os níveis eram muito variados, tentamos produzir materiais que pudessem abranger os níveis básico e intermediário em um curso de curta duração. Além disso, como é sugerido por Leffa (2008), fomos avaliando os materiais durante o processo e, assim, fazendo as modificações necessárias para melhor alcançar os objetivos de aprendizagem.

Passando para a segunda etapa, iniciamos o desenvolvimento dos materiais seguindo o modelo de unidades didáticas temáticas, ou seja, a partir de um tema central e relevante foram abordados tópicos gramaticais e lexicais. Portanto, nos orientamos, principalmente, por duas abordagens de ensino, a funcional e a situacional:

*Abordagem nocional/funcional.* A ênfase está no objetivo para o qual se usa a língua, na realidade, mais na função do que na noção. No caso da língua estrangeira, parte de uma taxionomia das funções: como discordar, apresentar alguém, pedir desculpas, etc. Também pode ser aplicado ao ensino da língua materna: como escrever uma carta de pedido de emprego, como rejeitar um convite educadamente, como solicitar ao auditório que se levante para cantar o hino nacional, etc.

*Abordagem situacional.* O conteúdo a ser ensinado parte de uma situação em que a língua é usada: visita ao médico, *check in* no aeroporto, abertura de uma reunião de negócios, etc. O pressuposto é de que nessas situações há uma seqüência típica de funções que ocorrem sempre da mesma maneira usando sempre o mesmo tipo de linguagem – e que pode, portanto, ser predeterminado. (LEFFA, 2008, p. 25)

Sob essa perspectiva, buscamos centrar as atividades em situações de usos reais do português por escrito, principalmente nas redes sociais. Logo, definimos os objetivos de aprendizagem, conteúdos e gêneros textuais; e partimos para a busca por textos autênticos. Buscamos trabalhar com textos autênticos desde o nível básico, pois como Leffa (2008) enfatiza, o uso de materiais linguísticos autênticos pode ajudar o aluno a ver aplicabilidade no que é aprendido em contexto formal. Nesse momento, as redes sociais foram de grande relevância, pois são contextos de uso real do português por escrito que podem servir como laboratório de análise e prática pelos estudantes surdos, já que eles próprios utilizam essas mídias cotidianamente.

Após a elaboração, foi feita a aplicação desses materiais durante o minicurso de verão, acompanhada por constante avaliação, revisão e adequação. Como afirma Leffa: “A pilotagem mostra basicamente o que pode permanecer como está e o que precisa ser melhorado. Isso só é possível quando o material é testado com os alunos para o qual se destina, quando então se pode constatar se houve ou não o ponto de contato entre o nível de conhecimento pressuposto pelo material e o nível real do aluno.” (LEFFA, 2008, p. 39)

## DESENVOLVIMENTO

O ensino de português pode ocorrer em diferentes contextos: ensino de português língua materna (PL1 ou PLM<sup>2</sup>), ou seja, para pessoas que tenham o português como primeira língua; ensino de português para estrangeiros (PLE); e ensino de português como segunda língua (PL2), em geral, brasileiros que não tenham o português como língua materna, esse é o caso dos surdos no Brasil:

No que diz respeito ao aprendiz-surdo, a situação em que se encontra possui características especiais: o português é para eles uma segunda língua, pois a língua de sinais é a sua primeira língua, só que o processo não é o de aquisição natural por meio da construção de diálogos espontâneos, mas o de aprendizagem formal na

---

<sup>2</sup> Não iremos nos ater, neste artigo, às discussões terminológicas desse campo, para isso Fernandes (2019) faz um levantamento apurado dos diferentes termos e de suas implicações.

escola. O modo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa será, então, o português por escrito, ou seja, a compreensão e a produção escritas, considerando-se os efeitos das modalidades e o acesso a elas pelos surdos. (SALLES ET AL, 2002, p. 115)

Assim como o aprendiz de L2 ouvinte, o aprendiz surdo precisa desenvolver competências e habilidades na nova língua. Contudo, há desafios específicos enfrentados pelo aprendiz surdo, para começar, ele precisará aprender uma nova língua de modalidade diferente, visto que o português é uma língua oral-auditiva e a Libras uma língua visual-espacial. As dificuldades decorrentes dessa distinção são muitas e, também por isso, é importante que o contraste com a Libras permeie o processo de ensino-aprendizagem, porque, assim, o estudante vai pouco a pouco percebendo e compreendendo as diferenças de funcionamento e organização das duas línguas (SALLES et al, 2004).

Por outro lado, a falta de espontaneidade na aprendizagem do português por escrito, citada por Salles et al, já não precisa ser mais tão determinante, graças às novas tecnologias e especialmente, às redes sociais. Redes como Whatsapp, Facebook e Instagram proporciona ao aprendiz surdo contextos de interação real utilizando o português escrito. É claro que, o aprendiz deve ser orientado quanto aos níveis de formalidade linguísticos existentes, mas esses ambientes virtuais não deixam de ser grandes aliados de um ensino mais significativo e menos distante da realidade de uso da língua. Além disso, acessar essas redes é uma forma do surdo se inserir socialmente e, ao mesmo tempo, se expressar em língua portuguesa. Há bastante tempo, pesquisadores vêm apontando a importância da utilização das tecnologias: “As vantagens do uso da Internet são as seguintes: em primeiro lugar, ela permite ao aprendiz-surdo uma participação mais ativa em seu processo de aprendizagem, na medida em que ele próprio pode buscar textos e imagens que lhe interessem; em segundo lugar, o aprendiz pode entrar nas salas de bate-papo e, por assim dizer, conversar por escrito.” (SALLES et al, 2004, p. 116). Atualmente, o acesso à Internet e ao celular está muito mais difundido o que oportuniza a utilização dessas mídias como facilitadoras do ensino. Concordamos também com a conclusão Salles quando diz que

Não se pode mais abraçar um material didático que apresente a língua como uma entidade estática. Precisa-se de materiais que apresentem a língua inserida em diferentes situações comunicativas, o que permite ao aprendiz fazer uso do que ele aprende em sala para se comunicar adequadamente nas mais diversas situações com as quais ele certamente vai deparar fora da sala de aula. (SALLES ET AL, 2004, p. 117)

Quanto à disponibilidade de materiais de ensino de PL2 para surdos, Santos (2012) fez um importante levantamento e constatou que, de fato, os materiais disponíveis são poucos, alguns não acessíveis virtualmente e muitos focados apenas na aprendizagem de vocabulário de maneira descontextualizada, resumidamente:

- a) O número de materiais publicados para o ensino de LP para surdos é limitado;
- b) Os materiais disponíveis não estão acessíveis a todos os professores;
- c) As atividades ligadas ao ensino de vocabulário desvinculado do contexto são frequentes nesses materiais;
- d) Não dispomos de publicações nos moldes dos livros didáticos;

(SANTOS, 2012, p. 6)

Esse levantamento está de acordo com o nosso, visto que encontramos mais atividades voltadas para aprendizagem de vocabulário de forma descontextualizada e, boa parte das atividades, voltadas para o público infantil. Todavia encontramos dois materiais que utilizamos como norteadores para nossa produção. Passamos a descrição de cada um deles.

O material “Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica” (SALLES et al, 2004), disponível em dois volumes, traz uma base teórica bastante abrangente a respeito do ensino de português para surdos. O volume 1 aborda conceitos como linguagem, língua e língua de sinais; aquisição de línguas; abordagens e métodos que discutem aquisição e aprendizagem de línguas; e, mais especificamente, análise de textos escritos em português por surdos focando em suas especificidades no processo de aquisição da língua. Já o volume 2, traz também uma revisão teórica sobre leitura, texto e teorias gramaticais; porém é majoritariamente prático, por isso foi bastante importante para o desenvolvimento de nosso trabalho. São apresentados exemplos de atividades focadas em alguns tópicos lexicais e gramaticais, além de leituras e propostas de produção textual. Esse material é, portanto, um excelente guia teórico para quem vai iniciar o ensino de português como segunda língua para surdos e, além disso, permite entender que tipos de atividades devem ser propostas para esses estudantes e como aplicá-las. Nesse ponto, as autoras utilizam bastante a análise contrastiva com a Libras, principalmente, em atividades voltadas para aprendizado de estruturas gramaticais do português.

Já o material “Português para crianças surdas: leitura e escrita no cotidiano” (SILVA; GUIMARÃES, 2018), disponível gratuitamente, é um manual, nos moldes de um livro didático, dividido em três unidades que tem como público-alvo crianças. As unidades giram em torno de contextos de uso real da língua comuns em materiais de ensino de segunda língua: apresentação pessoal, apresentação da família e rotina. É um material que utiliza

muitas imagens, inclusive, de sinais da Libras prezando, assim, pela valorização da primeira língua das crianças. Complementarmente, o material impresso é acompanhado de vídeos explicativos em Libras (disponíveis no Youtube) para revisão e fixação de assuntos das unidades. Além disso, tem um design bem elaborado e atrativo. O material se torna ainda mais interessante por utilizar gêneros textuais que fazem parte do nosso cotidiano, a título de exemplificação, ao tratar de apresentação pessoal, as autoras utilizam documentos oficiais como carteira de identidade, identidade estudantil e certidão de nascimento, alguns autênticos e outros não, o que torna a aprendizagem de vocabulário e de gramática, um processo socialmente relevante. Para além disso, as autoras utilizam bastante a Internet como forma de promover maior interação utilizando a escrita em português (SILVA; GUIMARÃES, 2016), algo que também buscamos aplicar em nossos materiais. Por mais que tenha como público-alvo crianças, esse material é uma ótima fonte de orientação e inspiração para a produção de materiais que visam promover a prática cidadã do estudante surdo.

Portanto a análise desses manuais didáticos foi extremamente importante para termos mais fundamentação teórica e exemplos práticos para o desenvolvimento de atividades para nosso público-alvo.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Apresentaremos aqui algumas atividades que integram dois dos materiais didáticos produzidos, um do nível básico (MD1), cujo tema foi apresentação pessoal, e outro para o nível intermediário (MD2), com o tema viagem. Analisaremos as atividades propostas voltadas para uso de redes sociais digitais, envolvendo leitura, compreensão e escrita. Todas as atividades desenvolvidas foram organizadas, seguindo uma sequência que primeiramente verifica o conhecimento prévio dos alunos em Libras, em seguida, passa para a leitura e compreensão textual de textos em português e, por último, propõe uma produção escrita, como é indicado por vários autores (LEFFA, 2008; SALLES et al, 2004). Além disso, buscamos sempre incluir a Libras no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista a necessidade de valorização e de difusão dessa língua:

Recomenda-se que, ao conduzir o aprendiz à língua de ouvintes, deve-se situá-lo dentro do contexto valendo-se da sua língua materna (L1), que, no caso em discussão, é a LIBRAS. É nessa língua que deve ser dada uma visão apriorística do assunto, mesmo que geral. É por meio dela que se faz a leitura do mundo para depois se passar à leitura da palavra em língua portuguesa. (SALLES et al, 2004, p. 21).

Como o MD1 atenderia ao nível básico com o tema apresentação pessoal, optamos por utilizar o Facebook, que é uma rede social que solicita informações pessoais, preenchimento de formulários, etc. Dessa forma, o aluno aprenderia novo vocabulário e também poderia aplicar esse conhecimento em sua própria página na rede. Para iniciar o tema, é feita uma discussão em Libras (Figura 1) a respeito da utilização dessa rede social.

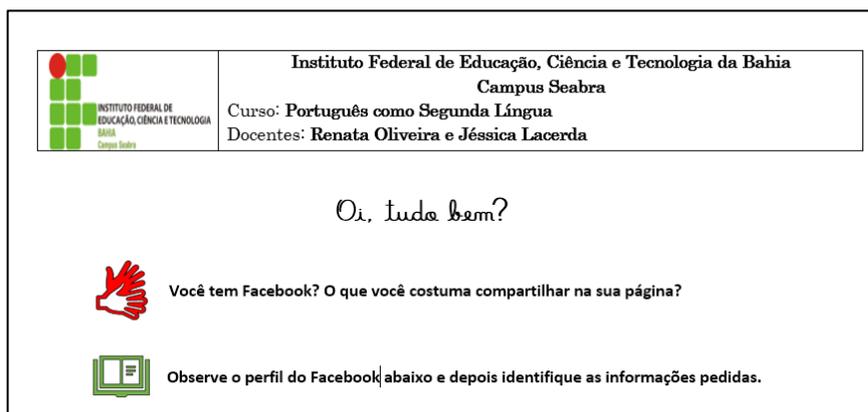
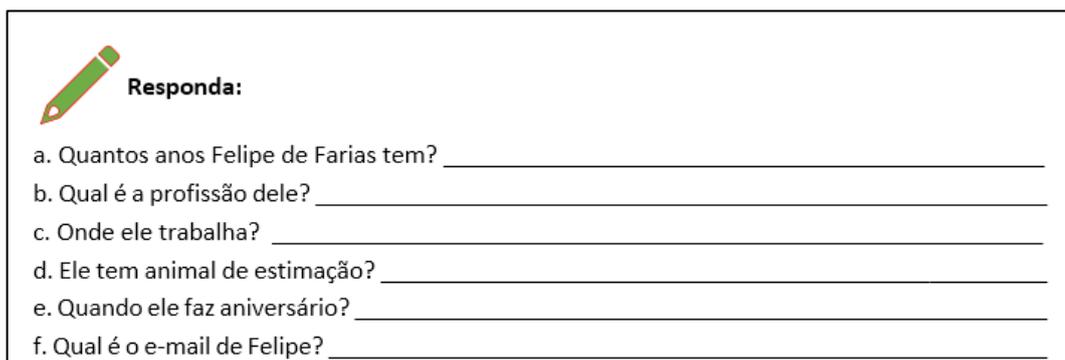


Figura 1: (MD1) discussão em Libras sobre o Facebook

Em seguida, é apresentada a página de um usuário dessa rede social, então os alunos são orientados a observarem-na e a identificarem informações específicas: idade, profissão, local de trabalho, data de nascimento. Essas são informações relevantes, pois são exigidas em diversos contextos de uso real da língua. Assim, ao mesmo tempo o aluno precisa acionar conhecimentos lexicais e socioculturais. Ademais, por ser uma rede bastante conhecida, mesmo sendo para o nível básico, a atividade se torna menos complexa e as questões solicitadas foram adequadas a esse nível. Nessa atividade, o desafio proposto ao estudante é escrever as respostas em português, mesmo que seja com frases simples (Figura 2).



 **Responda:**

a. Quantos anos Felipe de Farias tem? \_\_\_\_\_

b. Qual é a profissão dele? \_\_\_\_\_

c. Onde ele trabalha? \_\_\_\_\_

d. Ele tem animal de estimação? \_\_\_\_\_

e. Quando ele faz aniversário? \_\_\_\_\_

f. Qual é o e-mail de Felipe? \_\_\_\_\_

Figura 2: (MD1) compreensão textual a partir de um perfil do Facebook

Após essa atividade, eles são estimulados a escreverem suas próprias apresentações pessoais do Facebook (Figura 3), podendo se basear no exemplo apresentado ou criar livremente o texto, a depender do nível linguístico do estudante. O texto produzido pode ser, até mesmo, utilizado por eles em suas redes reais.



No Facebook, os usuários escrevem uma pequena apresentação pessoal. Escreva a sua abaixo:

Apresentação

Descreva quem é você

101

Permanente +

Público Cancelar Salvar

Compartilhe sua apresentação com os colegas!

Figura 3: (MD1) proposta de produção textual no Facebook

Já o MD2, que visa a um público intermediário, apresenta textos mais complexos e exige produções mais elaboradas. Como o tema escolhido foi viagem, a rede social elencada foi o Instagram, visto que essa é uma rede com muitos perfis especializados em viagens, além disso, as imagens fotográficas são o foco da rede. Escolhemos, nesse material, abordar os pontos turísticos da Chapada Diamantina (BA), região em que os alunos moram e onde o campus do IFBA está localizado.

Dessa forma, a discussão é iniciada, em Libras, ambientando o tema e oferecendo questões mais pessoais: quais lugares da Chapada Diamantina eles já conhecem, de quais lugares mais gostam, etc (Figura 4). Depois eles são orientados a ler o texto publicado e, nesse momento, pedimos que o estudante identifique as palavras por ele desconhecidas, pois “O vocabulário é ampliado ou enriquecido à medida que o falante aumenta sua convivência sociocultural, lê obras diversificadas e procura indagar metodicamente o significado de palavras desconhecidas.” (SALLES ET AL, 2004, p. 94). Por ser um texto mais complexo, as questões de compreensão textual também são avaliadas, primeiramente, em Libras.



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia**  
**Campus Seabra**  
 Curso: **Português como Segunda Língua**  
 Docentes: **Renata Oliveira e Jéssica Lacerda**

**PARTIU CHAPADA DIAMANTINA?**



a. Quais lugares do Chapada Diamantina você conhece?  
 b. De qual lugar você gosta mais? Por quê?  
 c. Veja a foto do post do Instagram: você reconhece esse lugar?



Leia o post e marque as palavras que você não conhece.





Figura 4: (MD2) análise de publicação no Instagram

Para aprofundamento no tema, é oferecido um outro texto do mesmo gênero textual, mas, dessa vez, as respostas às questões de compreensão deverão ser escritas em língua portuguesa (Figura 5).



Observe o próximo post

Onde eles estão? Você já foi nesse lugar? O que você achou?





Leia o texto e responda às questões.

a) Quanto custa a entrada na Fazenda Pratinha? \_\_\_\_\_  
 b) Onde fica essa Fazenda? \_\_\_\_\_  
 b) Quais atividades são oferecidas pela Fazenda? \_\_\_\_\_  
 c) Qual é a opinião dele faz sobre o lugar? \_\_\_\_\_

Figura 5: (MD2) questões de compreensão textual em português

Por fim, após conhecer as características desse gênero textual e o vocabulário relativo a esse campo lexical, é solicitado ao estudante que publique uma foto de um lugar da Chapada Diamantina acompanhado de um texto, no Instagram. Essa atividade pode ser feita diretamente no perfil dos estudantes sob supervisão dos professores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção de materiais didáticos é uma atividade instigante, pois permite unir teoria e prática, logo o professor que produz materiais desenvolve uma percepção diferenciada do processo de ensino-aprendizagem, pois precisa conhecer muito bem o seu público e seu contexto de ensino. Além disso, esse professor-pesquisador tem como campo de investigação sua própria sala de aula, adquirindo, assim, o hábito de refletir constantemente sobre sua prática. No caso do ensino de português L2 para surdos, esse hábito é ainda mais relevante, pois os desafios enfrentado pelos estudantes são variados e complexos, existindo para eles não só barreiras linguísticas, mas também culturais e sociais. Dessa forma, os materiais voltados para esse público devem buscar tornar esse processo mais significativo e inclusivo e, nesse ponto, as redes sociais digitais foram de grande auxílio, pois possibilitaram ao cursistas interações socialmente relevantes por meio da escrita em português.

As atividades aqui apresentadas não se detiveram em questões lexicais e gramaticais devido à natureza do curso que ministramos, porém consideramos de grande importância um trabalho de produção de materiais, na perspectiva aqui proposta, com vistas à aprendizagem de vocabulário e de apreensão da estrutura gramatical da língua portuguesa. Então vemos nesse ponto uma outra oportunidade para desenvolvimento de materiais para surdos jovens e adultos.

A partir dessa pesquisa, pudemos analisar as fraquezas e potencialidades dos materiais produzidos. Um desafio encontrado na experiência que tivemos foi atender os diferentes níveis dos cursistas, inclusive, de domínio da Libras, então tivemos que nos adaptar à situação e passamos mais tempo do que previsto nas atividades voltadas para o nível básico. Essa é uma situação comum, principalmente, em cidades do interior brasileiro, onde a educação de surdos e a Libras ainda não receberam a devida atenção. Vemos então a relevância de pesquisas que visem à mudança dessa realidade. Pretendemos continuar a produção inserindo mais a análise construtiva com a Libras e promovendo a interação entre surdos da região por meio das redes sociais.

Buscamos, portanto, com esse estudo contribuir com a reflexão e incentivar a produção de materiais didáticos para surdos jovens e adultos, já que para que as bases legais sejam efetivadas é importante que haja mais pesquisas que influenciem positivamente a educação de surdos no Brasil.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto 5626, 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, 23 dez. 2005.

FERNANDES, Eugênia. **Manual do Professor de Português em Contexto Internacional**. Roosevelt, Nova Jersey: Boa Vista Press, 2019.

GRANNIER, Daniele Marcelle. A jornada linguística do surdo da creche à universidade. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). In: **Linguística aplicada: suas faces e interfaces**. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

LEFFA, V. J. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, V. J. (Org.). **Produção de materiais de ensino: prática e teoria**. 2. ed. Pelotas: Educat, 2008. p. 15-41.

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

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima; FAULSTICH, Enilde; CARVALHO, Orlene Lúcia; RAMOS, Ana Adelina Lopo. **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: Ministério da Educação, 2004. 2 v.

SANTOS, E. R. O Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: uma análise de materiais didáticos. In: **Anais do SIELP**. Vol. 2, n 1. Uberlândia: EDUFU, 2012. p.1-12.

SILVA, Giselli Mara da; GUIMARÃES, Angélica Beatriz Castro. **Português para crianças surdas [livro eletrônico]: leitura e escrita no cotidiano**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2018.

SILVA, G. M.; GUIMARÃES, A. B. C. Materiais didáticos para o ensino de português como segunda língua para surdos: uma proposta para o nível básico. In: GONÇALVES, L. (Org.) **Português como Língua Estrangeira, de Herança e Materna: abordagens, contextos e práticas**. Roosevelt, New Jersey: AOTP – American Organization of Teachers of Portuguese/ Boavista Press, 2016. p. 79-96.