AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA

10.18764/2525-3441v11n30.2026.08

LETRAMENTO VISUAL E EDUCAÇÃO DE SURDOS: PERCEPÇÕES DOCENTES E EMPREGO DA VISUALIDADE EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA ESCOLA INCLUSIVA

VISUAL LITERACY AND DEAF EDUCATION: TEACHER PERCEPTIONS AND THE USE OF VISUALITY IN PEDAGOGICAL PRACTICES IN AN INCLUSIVE SCHOOL

Elton Cesar Soeiro Maramaldo Junior
https://orcid.org/0009-0002-1189-3492

Walquiria Pereira da Silva Dias
https://orcid.org/0000-0001-9087-6898

Mônica Fontenelle Carneiro
https://orcid.org/0000-0003-0233-3450

Resumo: O letramento visual é defendido como uma das principais abordagens na educação de surdos, tendo a visualidade como processo central na produção de sentidos e construção do conhecimento. Contudo, estudos como os de Lebedeff (2010) apontam para um distanciamento entre as discussões teóricas sobre o tema e a realidade da sala de aula. Em vista disso, esta pesquisa centra no emprego dessa abordagem no agir docente em língua portuguesa, em uma escola inclusiva, mediante dois eixos principais: a) as percepções dos professores e b) cenas no emprego da visualidade em práticas pedagógicas. Na metodologia, baseada em Paiva (2019), realizamos um estudo de caso, em uma pesquisa de natureza aplicada, de finalidade exploratória, com cinco professores ouvintes de língua portuguesa que atuavam na escola campo. As análises ocorreram por meio de abordagem mista (quanti-quali) pelas quais foi possível identificar lacunas entre as percepções dos professores e o conceito de letramento visual, além de inadequações no emprego da visualidade e dos recursos apropriados para o letramento visual dos estudantes surdos. Os dados apontam para a necessidade de formação continuada de forma sistematizada aos docentes na área de Libras, Educação Bilíngue de surdos e aplicabilidade do letramento visual.

Palavras-chave: Multiletramentos; Bilinguismo; Cultura visual; Formação docente.

Abstract: Visual literacy is advocated as one of the main approaches in Deaf education, with visuality serving as a central process in meaning-making and knowledge construction. However, studies such as Lebedeff (2010) point to a gap between theoretical discussions on the subject and classroom reality. In view of this, we conducted this study to investigate the use of this approach in teacher practices regarding Portuguese language instruction within an inclusive school, based on two main axes: a) teachers' perceptions and b) scenes involving the use of visuality in pedagogical practices. The methodology, based on Paiva (2019), consisted of a case study within an applied research framework with an exploratory purpose, involving five hearing Portuguese language teachers who worked at the field school. The analyses were carried out through a mixed-methods approach (quanti-quali), which allowed us to identify gaps between teachers' perceptions and the concept of visual literacy, as well as inadequacies in the use of visuality and appropriate resources for the visual literacy of deaf students. The data point to the need for systematic continuing education for teachers in the fields of Libras (Brazilian Sign Language), Bilingual Deaf Education, and the applicability of visual literacy.

Keywords: Multiliteracies; Bilingualism; Visual culture; Teacher education.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um estudo derivado de uma pesquisa de dissertação que investigou o ensino e a produção escrita do português pelos surdos em uma escola inclusiva. O *corpus* obtido permitiu identificar outros temas e discussões igualmente profícuos, que nos levaram a esta produção. Os debates sobre letramento visual na educação de surdos viabilizaram não apenas revisitar os dados, mas tecer novas análises, trazendo mais contribuições sobre como ocorre essa abordagem pedagógica e em que pontos pode ser aperfeiçoada.

O termo letramento visual apresenta diferentes conceitos de acordo com a área do conhecimento em que se situa, sendo amplamente discutido em áreas como ciências da informação e comunicação, ciências da computação, artes visuais, estética, semiótica e outras correlatas. No entanto, neste estudo, mantivemos o enfoque em seu emprego na educação de surdos, mais especificamente no ensino da língua portuguesa, embora possa ser empregado em outras disciplinas.

Lebedeff (2010), uma das principais pesquisadoras sobre o tema, conceitua letramento visual como uma área de estudo interdisciplinar que lida com o que pode ser visto e como pode ser interpretado, defendendo-o como a abordagem mais indicada para o ensino de leitura e escrita do português aos surdos, vinculado às práticas sociais. Apesar dos avanços nas discussões sobre o tema, a autora destaca que há lacunas entre o âmbito teórico e a realidade da sala de aula, em vista de muitas escolas não ofertarem letramento visual de forma sistemática na educação de surdos.

Lebedeff (2010) argumenta ainda que a formação docente, muitas vezes, não prepara os professores, sejam surdos ou ouvintes, para implementar o letramento visual em suas práticas pedagógicas. Não obstante, destaca que o sistema de ensino brasileiro se caracteriza por ser grafocêntrico, em que o texto escrito possui maior relevância e centralidade, enquanto as imagens e os recursos visuais ocupam papel secundário, como acessórios ou elementos ilustrativos.

Essas discussões propiciaram o seguinte questionamento: as práticas docentes em língua portuguesa para surdos no contexto educacional inclusivo têm contemplado o letramento visual? Para elucidar essa questão, realizamos este estudo com foco em dois principais aspectos: a) as percepções dos professores de língua portuguesa sobre letramento visual; e b) cenas no emprego da visualidade em metodologias nas aulas de português. Dessa maneira, o objetivo foca em investigar a utilização da abordagem do letramento visual em aulas de língua portuguesa para surdos, considerando o âmbito de uma escola inclusiva.

Este artigo, em vista de sua delimitação, configura-se como um estudo de caso, de natureza aplicada e exploratória, realizado com cinco professores ouvintes de língua portuguesa que atuavam na escola inclusiva investigada. Nessa linha, busca contribuir com o aperfeiçoamento do ensino do português escrito para surdos, tendo em vista suas especificidades visuais, linguísticas e culturais.

Por conseguinte, o texto em tela organiza-se da seguinte forma: inicialmente, estas considerações iniciais. O segundo tópico aborda a fundamentação teórica sobre letramento visual e suas implicações na educação de surdos. Os procedimentos metodológicos e a análise de dados compõem a terceira e quarta seções, respectivamente. Por fim, as considerações finais, acompanhadas de sugestões para possíveis resoluções frente aos desafios encontrados.

LETRAMENTO VISUAL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS

Esta seção apresenta o arcabouço teórico que fundamenta a discussão sobre a centralidade da visão no desenvolvimento do sujeito surdo e suas vertentes pedagógicas. Para tanto, dividimos o debate em dois momentos, inicialmente, reflexões sobre o conceito de visualidade e a necessidade do letramento visual como abordagem de ensino; em seguida, os desafios relacionados à formação docente.

Breve reflexão sobre visualidade

Os avanços nas áreas dos Estudos Culturais, hibridismo cultural, decolonização entre outros, contribuíram para novas concepções sobre a constituição dos sujeitos sociais, que ocorrem de forma heteróclita nas sociedades contemporâneas e multiculturais (Perlin, 2003). A efervescência dessas discussões sedimentou novas perspectivas sobre o ser surdo, o qual passou a ser entendido sob a perspectiva da alteridade, isto é, os surdos se desenvolvem de maneiras diferentes em comparação aos ouvintes, por meio das línguas de sinais, das culturas e comunidades surdas.

Perlin (2003) destaca que surdos e ouvintes ativam diferentes sentidos no "reconhecimento de mundo". Os surdos, por exemplo, empregam a visão como principal canal de acesso às informações, tendo a visualidade na construção de significados e de sua subjetividade. Lebedeff e Grützmann (2021), por sua vez, estabelecem a diferenciação entre visão-canal sensorial, âmbito biológico e fisiológico dos seres humanos, e a visualidade-atribuição de sentidos, no âmbito cognitivo e sociocultural, a qual também deve ser considerada no contexto educacional.

Nessa linha, a visualidade é uma competência ensinada, transmitida, compartilhada culturalmente, que envolve diferentes formas de significação, conforme ilustrado: "a experiência visual dos surdos envolve [...] apelidos ou nomes visuais; metáforas visuais; imagens visuais, humor visual; definição das marcas do tempo a partir de figuras visuais" (Skliar, 2001, p. 126).

Skliar (2001) argumenta que as especificidades visuais dos surdos vão além dos aspectos linguísticos e culturais, constituindo-se como posicionamentos políticos e ideológicos que visam ressignificar "o ser surdo". Dessa forma, o enfoque na deficiência (perda auditiva) perde espaço, em prol de uma visão sobre a alteridade/diferença. A surdez, assim, é significada como experiência visual, levando a compreensão dos surdos como sujeitos visuais.

É nesse cenário que o letramento visual emerge como abordagem pedagógica eficaz no ensino de leitura e escrita da língua portuguesa aos surdos, atrelada às práticas sociais, a qual pode ser definida como:

> [...] a área de estudo que lida com o que pode ser visto e como se pode interpretar o que é visto [...] abordado **a partir de várias disciplinas** que buscam estudar os processos físicos envolvidos na percepção visual; usar a tecnologia para representar a imagem visual; desenvolver estratégias para interpretar e entender o que é visto. Nesse sentido**, letramento visual para os surdos** precisa ser compreendido, também, a partir de práticas sociais e culturais de leitura e compreensão de imagens [...] **não basta ser surdo para "ler" uma imagem, assim como não basta ser ouvinte para apreciar um sarau de poesias** (Lebedeff, 2010, p. 179, grifos nossos).

Na citação, Lebedeff (2010) traz uma concepção de letramento visual que vai ao encontro de outros pesquisadores, como Soares (2005) e Rojo (2013), os quais destacam o papel da alfabetização (decodificação de fonemas e grafemas) e a necessidade de transcendê-la, a fim de alcançar o letramento (leitura e escrita enquanto práticas socioculturalmente situadas).

Essas considerações permitem ainda uma articulação com a oferta de ensino a partir de práticas pedagógicas multimodais e multissemióticas relacionadas ao multiletramento, amplamente defendidas no âmbito acadêmico em vista dos avanços tecnológicos que, nas últimas décadas, modificaram as formas de interação social e produções de sentidos.

Ainda em vista da citação, Lebedeff (2010) chama atenção para o letramento visual não ser algo inato aos surdos. Embora sejam "sujeitos visuais" (Skliar, 2001), muitos dos significados na tessitura social são culturalmente convencionados. Logo, há a necessidade de ensinar os caminhos para as interpretações, sempre observando as possibilidades de significação por meio da Libras e do português e por meio das culturas surdas e ouvintes.

Não obstante, Peluso e Lodi (2015) destacam o cuidado necessário para não banalizar a visualidade no ensino de surdos, ou seja, os recursos didático-pedagógicos não devem ser exclusivamente imagéticos: a visualidade deve ser empregada como estratégia de ensino da leitura e escrita, vinculada às práticas sociais, em que imagem e texto escrito são articulados de forma apropriada.

Nessa conjuntura, Lebedeff (2010; 2022) discute o papel das imagens e recursos visuais na educação, na qual, em geral, ocorre com maior frequência nos anos iniciais da escolarização. Com o avanço dos níveis de ensino, as imagens vão ocupando um papel cada vez mais acessório ou ilustrativo "a imagem [...] ainda funciona como enfeite do texto linear" (Lebedeff, 2010, p. 181).

Esse cenário evidencia a recorrência de uma concepção tradicionalista fortemente enraizada na educação, sobre a escrita ser mais importante do que a imagem e os recursos visuais, os quais ocupam papel secundário, sendo utilizados como recursos ilustrativos, para chamar a atenção, ou de entretenimento, e não como um elemento central na produção de sentido.

Melo, Fronza e Santos (2024) destacam que algumas diretrizes da educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), embora não falem explicitamente sobre letramento visual, orientam a oferta da utilização, produção, leitura e interpretação de imagens, por meio de recursos visuais, sem mais detalhes sobre como empregá-los em sala de aula.

Por conseguinte, Lebedeff (2010; 2022) defende a ressignificação da imagem e da visualidade na educação, sobretudo em vista dos avanços tecnológicos que redefiniram o emprego das imagens (estáticas ou em movimento), amplamente empregadas nas interações sociais, que exigem o desenvolvimento de competências para leitura imagética crítica, tendo em vista as especificidades da visualidade entre surdos e ouvintes.

No tocante à visualidade na educação para emprego do letramento visual, diversos pesquisadores destacam um ponto relevante e complexo: os desafios na formação docente que são abordados brevemente na seção a seguir.

A formação docente sob o viés do letramento visual na educação de surdos

Entre os dispositivos legais que orientam a formação dos professores para atuarem na educação de surdos, destacamos o Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta a oferta da Libras nos cursos de licenciatura, a fim de preparar os futuros professores para comunicação e educação do público

surdo. Embora não trate especificamente sobre letramento visual, o documento é considerado um marco histórico pelas comunidades surdas brasileiras por reconhecer e regulamentar a educação bilíngue, considerando a Libras como primeira língua (L1) e o português, em sua modalidade escrita, como segunda língua (L2).

Destacamos também a Lei nº 14.191/2021, a qual alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituindo a Educação Bilíngue como uma modalidade de ensino na educação básica. A referida Lei prevê oferta educacional em escolas e classes bilíngues com enturmação específica de surdos, surdocegos, pessoas com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de Educação Bilíngue de Surdos (Brasil, 2021).

Faria-Nascimento *et al*. (2021) argumentam que a educação bilíngue no contexto dos surdos objetiva formar o surdo como um sujeito bilíngue e, para tanto, deve abordar de forma adequada as especificidades entre a Libras e o português em vista das diferenças gramaticais e estruturais entre elas. Os pesquisadores coadunam com as concepções de Lebedeff (2010; 2022) sobre a importância da visualidade na produção de significados pelos surdos e, por conseguinte, em sua educação, ao defenderem que:

> [...] a visualidade [...] implica registrar que a língua de ensino é visual, o conteúdo é visual, o texto é visual, a leitura é visual, a metodologia a ser empregada para o ensino do português escrito deverá ser visual, com base em um currículo visual passível de ser ministrado em língua de sinais para os estudantes essencialmente visuais (Faria-Nascimento *et al*., 2021, p.23).

Diante da necessidade de construir um currículo que considere essa visualidade, o interesse acadêmico avançou em direção à oferta de educação aos surdos em diferentes contextos educacionais e um dos debates recorrentes é a formação docente inicial oferecida nas instituições de ensino superior (IES), inclusive com a problematização da Libras como parte do currículo formativo, como determina o Decreto nº 5.626/2005.

Passados vinte e um anos da promulgação do Decreto nº 5.626/2005, embora muitas IES ofereçam a Libras em suas matrizes curriculares, ainda são identificáveis percalços, como por exemplo, insuficiência na carga horária, além da predominância de um ensino gramatical e lexical, em detrimento de aspectos-semânticos, discursivos, semióticos e culturais (Costa; Lacerda, 2015; Lodi; Lacerda, 2015).

Conforme apontam Iachinski *et al*. (2019) e Gomes (2020), permanecem carências na formação didático-pedagógica para um ensino efetivamente bilíngue, ou seja, os professores entendem a importância da Libras na educação de surdos, mas não sabem ao certo como empregá-la em suas práticas docentes.

Costa e Moura (2023), por sua vez, defendem a necessidade de distinção entre a formação docente consciente e crítica sobre visualidade e a instrumentalização, definida como: "a preocupação centrada na aprendizagem dos professores sobre a operacionalização das tecnologias digitais no contexto escolar ou, ainda, o desenvolvimento de uma racionalidade técnica, meramente utilitarista" (Costa; Moura, 2023, p. 3-4).

Essa perspectiva vai ao encontro das concepções de Lebedeff e Grützmann (2021) e Lebedeff (2010; 2022), que destacam a visualidade na educação de surdos como um processo sensorial e cognitivo na produção de sentidos, cujo enfoque é desenvolver competências para realizar leitura imagética crítica, a qual não deve ser confundida com a instrumentalização - uso de suportes ou meios tecnológicos, físicos e/ou digitais, que viabilizam a experiência visual.

Assim, cabe diferenciar os meios, por exemplo, físicos (impressões, quadros físicos, fotos, maquetes, murais, cartelas etc.) e digitais (slides, imagens, memes, gifs, documentários, clips, filmes, gráficos, etc.), e os suportes (computadores, tablets, vídeos cassete, cds, dvds, recursos multimídias (data show), lousa interativa e outros).

As discussões de Costa e Moura (2023) desvelam outro equívoco frequentemente encontrado nas escolas: o investimento em tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) é suficiente para que os

professores gradualmente as integrem em suas práticas pedagógicas. Diferente disso, os autores discorrem sobre a resistência de muitos docentes em utilizar as TDIC por considerá-las formas de entretenimento para deixar as aulas mais dinâmicas, outros por não quererem instruir-se nas tecnologias e há docentes que as veem apenas de forma instrumental, um recurso para ser utilizado quando necessário ou conveniente, sem entendê-las como estratégias de produção e mediação de conhecimento.

Diante do exposto, é perceptível um distanciamento entre discussões teóricas sobre visualidade e recursos visuais e sua materialidade na oferta do letramento visual ou letramento multimodal e multissemiótico nas aulas. Nesse viés, vamos aos dados para compreender o contexto da prática de uma determinada escola e refletir sobre a aplicabilidade do letramento visual em aulas de português para surdos.

METODOLOGIA

Este artigo caracteriza-se como uma pesquisa derivada, fundamentada em dados extraídos de uma pesquisa de mestrado realizada em 2023, cujo *corpus* original foi adaptado para esta investigação, permitindo que as informações coletadas fossem articuladas a novas discussões e perspectivas, especificamente no que diz respeito ao letramento visual, conceito pouco explorado na pesquisa macro.

O percurso metodológico foi baseado em Paiva (2019). Consolidamos, então, um estudo de caso, de natureza aplicada, pois sugerimos intervenções para o aperfeiçoamento da oferta de ensino do português escrito aos surdos. Além disso, trata-se de uma pesquisa exploratória, em vista do objetivo de ter maior familiaridade com a temática.

Os informantes da pesquisa foram cinco professores regentes do componente curricular língua portuguesa que atuavam nas séries do ensino médio da escola campo, os quais foram esclarecidos sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa e concordaram em participar por meio de suas assinaturas nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A pesquisa macro ocorreu em uma escola inclusiva da rede estadual de São Luís, no Maranhão, a qual por questões éticas não será identificada. Por ser uma instituição estadual, oferece educação apenas no ensino médio. A escolha do *locus* se deu em vista de dois principais fatores: (i) o pesquisador principal atuou como professor na instituição e possuía familiaridade com a gestão, docentes e demais profissionais; (ii) as escolas inclusivas figuram como principais ambientes de educação para o público surdo, segundo o último censo do Ministério da Educação (INEP, 2022)[1].

A geração dos dados ocorreu no período pós-pandêmico do SARS-CoV-2 (Covid 19), o que exigiu estratégias de interação sem comprometer a saúde dos pesquisadores e dos informantes. Desse modo, optamos por uma modalidade remota, por meio da aplicação de questionários digitais, com questões objetivas e subjetivas, elaborados com auxílio da ferramenta digital *Google Forms*, enviados via link de acesso aos aplicativos de comunicação dos informantes (Whatsapp), os quais foram respondidos por meio de autorrelatos dos informantes.

Esse formato de coleta também revelou seus desafios, principalmente a limitação em conseguir dados que caracterizassem as metodologias docentes. Num primeiro momento, fizemos um teste piloto, enviando questionários que pediam descrição dos métodos empregados nas aulas. As respostas obtidas foram sucintas com pouca descrição e dados para análise. Por isso, modificamos o formato dos questionários, tornando-os majoritariamente de múltipla escolha, a fim de caracterizar, mediante as respostas assinaladas, cenas das metodologias empreendidas, o que viabilizou um *corpus* mais robusto.

Vale lembrar que o questionário permite identificar indícios das percepções e práticas pedagógicas docentes, sem abarcar integralmente a complexidade conceitual do letramento visual discutida no referencial teórico. Nessa linha, as análises aqui empreendidas resultam de uma revisitação ao

[1] Buscamos dados mais recentes, no entanto, segundo informações do site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o senso de 2023 ainda estava em andamento, até o momento da produção deste artigo. O senso de 2022, sobre o quantitativo de surdos em escolas inclusivas no Brasil (publicado pelo INEP em 2023 e atualizado em 2025) pode ser encontrado no seguinte link: https://shre.ink/33Cr

corpus à luz de discussões teóricas posteriormente aprofundadas sobre o tema.

As análises ocorreram de forma mista ou quanti-quali (Paiva, 2019), buscando identificar tanto a recorrência de práticas (quantitativo) quanto os aspectos qualitativos dos recursos visuais nas metodologias em aulas de português, pelos quais foi possível tecer discussões a partir dos dados alcançados.

Destarte, ressaltamos que a pesquisa de campo na escola em questão ocorreu mediante prévia autorização da gestão escolar, da coordenação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e autorização dos informantes. A pesquisa também foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), vinculada à Universidade Federal do Maranhão e aprovada em 22 de outubro de 2021 (Parecer n.º 5.054.548/2021). Em observância às orientações do CEP sobre o direito à preservação da identidade dos participantes, eles serão referenciados como professor 1, professor 2, professor 3, professor 4 e professor 5.

RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, apresentamos os dados obtidos com cinco professores ouvintes de língua portuguesa, de diferentes idades e gêneros, que atuavam nas séries do ensino médio na escola campo da pesquisa. O perfil formativo dos participantes centra na formação superior em Letras, sendo três com habilitação em português-inglês, um em português-espanhol e um apenas em língua portuguesa.

Ainda sobre a formação inicial, dois participantes afirmaram que a Libras foi ofertada nas instituições de ensino superior em que estudaram, ao passo que três não tiveram esse acesso. Entre os dois que tiveram formação inicial em Libras, apenas um deles afirmou ter buscado formação continuada em língua de sinais. Em suma, do total de cinco informantes, um deles possui formação inicial e continuada, um possui apenas formação inicial e três não apresentam instrução formal em Libras. Sobre a fluência nessa língua, quatro

dos professores declararam-se sem fluência, e um deles afirmou possuir fluência básica.

Esses dados são preocupantes, pois vemos professores atuando na educação de surdos sem os conhecimentos e a fluência linguística minimamente necessária. Esses dados, embora não sejam a peça-chave deste artigo, são pertinentes e contribuem para as análises, organizadas a partir de dois eixos: a) percepções dos docentes sobre o conceito de letramento visual (quadro 1) e b) cenas do emprego da visualidade nas metodologias (quadro 2).

Narrativas docentes em evidência

Quadro 1– Percepções docentes sobre o conceito de letramento visual para surdos

1 Você sabe o que é letramento visual na educação de surdos?					
	Professor 1	**Professor 2**	**Professor 3**	**Professor 4**	**Professor 5**
Sim		X	X		
Não	X				X
Não tenho certeza				X	
2 Marque a alternativa que melhor descreve letramento visual na educação de surdos					
	Professor 1	**Professor 2**	**Professor 3**	**Professor 4**	**Professor 5**
a) Abordagem voltada à educação de surdos em parceria com o AEE, focada no ensino de português via materiais didáticos visuais (vídeos em Libras, legendas, animações e cartelas) em salas multifuncionais das aulas.	X		X	x	x
b) Metodologia para a educação de surdos desenvolvida por intérpretes de Libras, com foco em estratégias de ensino e recursos visuais adequados às especificidades dos alunos para oferecer um ensino satisfatório e colaborativo.		X			
c) Prática pedagógica baseada na interdisciplinaridade aplicada ao ensino de português escrito baseada na visualidade dos surdos e na natureza visuoespacial da Libras.					
d) Nenhuma das alternativas anteriores.					

Fonte: Adaptado de Maramaldo Júnior (2023).

Como podemos observar, os dados da primeira questão evidenciam um cenário heterogêneo, em que 2 (dois) dos professores afirmaram saber o que é o letramento visual de surdos. Em contrapartida, outros 2 (dois) afirmaram não conhecer o termo, enquanto 1 (um) assinalou "não tenho certeza", evidenciando que a maioria dos professores entrevistados não possui conhecimentos consistentes sobre o tema.

Ao relacionar os dados da questão 1 com o perfil formativo dos entrevistados, descrito acima, arriscamos afirmar que a maioria precisa avançar na consolidação dos conhecimentos sobre a Libras, educação bilíngue de surdos e letramento visual. Essa constatação sugere alinhamento com os estudos discutidos na fundamentação teórica deste artigo (Costa; Lacerda, 2015; Lodi; Lacerda, 2015; Iachinski *et al*., 2019; Gomes, 2020) sobre a lacunas na formação inicial docente, a qual, muitas vezes, apresenta fissuras, tanto no âmbito teórico quanto didático-metodológico, que podem influenciar diretamente na atuação com estudantes surdos.

Não obstante, na questão 2, vemos que 4 (quatro) professores marcaram a alternativa a), a qual aponta que o letramento visual para surdos é uma abordagem desenvolvida com o AEE; 1 (um) professor assinalou a alternativa b), que conceitua o letramento virtual como metodologia desenvolvida pelos tradutores/intérpretes de Libras-português (TILP) e nenhum deles marcou a opção c) considerada a mais adequada. Dessa forma, notamos a predominância de uma concepção articulada com o AEE.

De fato, essa abordagem pode ocorrer de forma colaborativa com os profissionais do setor especializado. Contudo, a legislação que regulamenta a atuação do profissional que atua no AEE, por exemplo, a Resolução do Conselho Nacional de Educação n.º 4, de 2009, prevê a atuação do AEE de forma complementar ou suplementar, colocando os professores regentes como principais agentes educacionais (Brasil, 2009).

O fato da maioria ter assinalado a alternativa a) permite pelo menos duas inferências: (i) os professores não se sentem totalmente preparados para aplicação do letramento visual de forma autônoma, por isso precisam das orientações dos profissionais do AEE; (ii) os professores acreditam que os

aspectos metodológicos do ensino dos estudantes surdos são de responsabilidade maior do setor especializado. A segunda hipótese fundamenta-se nos estudos de Maramaldo Júnior (2023) e Maramaldo Júnior e Carneiro (2024), que indicam um deslocamento no agir pedagógico em escolas inclusivas no tocante à educação de surdos. Segundo os autores, muitas vezes, há uma expectativa dos docentes de que as abordagens sejam desenvolvidas pelo AEE para serem realizadas em sala de aula.

Ainda nessa questão, 1 (um) professor afirmou que se trata de uma metodologia desenvolvida pelos TILP. É importante destacar os "limites" entre as atribuições profissionais dos professores regentes e dos TILP. O Decreto nº 5.626/2005 orienta a formação de professores de Libras e tradutores intérpretes para atuarem, respectivamente, no ensino e na mediação da comunicação entre estudantes surdos e sujeitos ouvintes que não dominam a Libras.

É interessante observar que o Decreto afirma: "a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa [...] é distinta da função de professor docente" (Brasil, 2005). Mais especificações são delineadas nas leis que regulamentam a atuação do TILP, especificamente na Lei nº 12.319/2010 e na Lei nº 14.704/2023. No entanto, Quadros (2004), Dorziat e Araújo (2012) e Maramaldo Júnior e Carneiro (2024) apontam diversos casos em que, na prática, os papéis se confundem, sendo atribuídas aos TILP atividades relacionadas à docência, extrapolando a mediação da comunicação.

Os estudos citados problematizam uma concepção equivocada: o fato dos TILP terem maior fluência e mais familiaridade com o "universo surdo" os qualifica como os profissionais mais indicados para aturem no ensino desse alunado (Quadros, 2004; Dorziat; Araújo, 2012; Maramaldo Júnior; Carneiro, 2024).

Ao cruzarmos os dados das questões 1 e 2, percebemos uma inconsistência na percepção dos professores 2 e 3. Embora ambos tenham afirmado na questão 1 que conhecem o conceito de letramento visual, suas respostas na questão 2 apontam o contrário, pois assinalaram opções que não contemplam adequadamente o tema. Essa incoerência entre as

respostas sugere que os professores 1 e 2 podem saber sobre letramento visual, mas conhecem pouco acerca das responsabilidades de sua aplicabilidade.

Outro fator que chama atenção na intersecção dos dados é o fato de a maioria dos professores ter marcado na questão 1 “não sei - não tenho certeza” e, ainda assim, na questão 2, terem assinalado alguma alternativa, quando poderiam tê-la deixado em branco, justamente por não terem conhecimentos apropriados sobre o assunto. Essa análise aponta para, pelo menos, duas hipóteses, (i) os professores responderam de forma intuitiva, com base em conhecimentos prévios e superficiais sobre o tema, com o qual, já tiveram algum contato ou leitura; (ii) os professores sentiram-se impelidos a assinalar alguma das alternativas, pois não tinha a opção “não sei” ou similares na questão 2.

Nessa direção, o fato da maioria dos informantes terem escolhido a opção a), na questão 2, sugere uma concepção sobre letramento visual enquanto estratégia, recurso ou meio para alcançar um objetivo (ensino e aprendizagem dos surdos), e não um processo de aprendizagem, de natureza sensorial, linguística e cognitiva para a construção do conhecimento, por meio de uma abordagem colaborativa e interdisciplinar.

Esse cenário fundamenta a assertiva de que os professores participantes da pesquisa não possuem conhecimentos consistentes sobre os aspectos visuoespaciais da Libras e sobre a visualidade como eixo central no acesso e na produção de conhecimentos pelos surdos. Isso pode estar relacionado, entre outros fatores, aos hiatos presentes na formação inicial em Libras e nos aspectos intrínsecos à educação de surdos. As fragilidades elencadas apontam para demandas urgentes na formação de professores, configurando-se como um diagnóstico que justifica e impulsiona o delineamento de futuras ações de formação continuada.

Quadro 2 – Cenas da visualidade nas metodologias

	Professor 1	Professor 2	Professor 3	Professor 4	Professor 5
1 Na aula de português, você adota:					
textos impressos.			X	X	X
textos sinalizados.					X
textos oralizados e sinalizados.		X			X
fragmentos de textos extraídos da internet.		X		X	
textos postados em redes sociais.					X
textos impressos que são sinalizados pelos intérpretes.					
textos exibidos em slides ou vídeos com legendas em português, que também são sinalizados.	X	X		X	
2 Marque a(s) alternativa(s) que contempla(m) a sua forma de ensinar aos estudantes surdos:					
Solicito que os estudantes produzam textos em português sobre um tema sugerido por mim.	X	X	X	X	X
A partir da produção textual dos estudantes, abordo aspectos sobre textualidade.		X	X	X	
Solicito que os estudantes tragam de casa recortes de reportagens, manchetes de revistas, jornais ou outras formas de enunciados e destaco as especificidades da Libras e do português.					X
Escolho apenas um gênero textual para trabalhar com os estudantes, a fim de que não se confundam com textos de outros gêneros textuais.		X			
Evito o trabalho com diferentes gêneros textuais, pois os estudantes não possuem fluência na leitura e na escrita do português.					

Fonte: Adaptado de Maramaldo Júnior (2023)

No quadro 2, questão 1, vemos que 3 (três) informantes afirmaram utilizar textos puramente impressos, o que evidencia a reprodução do ensino tradicional, amplamente identificado em diversas escolas, predominando o uso do texto impresso como principal recurso didático.

No tocante à educação de surdos, esse recurso pode ou não ser apropriado, pois dependerá do nível de fluência dos discentes para realizar

leitura e escrita. Entretanto, com relação aos surdos referenciados na pesquisa macro, a maioria significativa ainda não possui fluência em português para realizar essas atividades de forma autônoma, necessitando de apoio por meio da soletração manual (datilologia) dos TILP.

Ao seguir com as análises, percebemos que apenas o professor 5 afirmou empregar "textos sinalizados", ou seja, textos em Libras, que podem ser produzidos pelos professores ou exibidos em formato digital. Faria-Nascimento *et al*. (2021) destaca a importância do contato, o máximo possível, com gêneros textuais sinalizados e com a literatura surda no contexto da educação bilíngue de surdos, observando as especificidades de cada língua. No entanto, as respostas indicam que o acesso a textos na língua sinalizada tende a ocorrer de forma reduzida.

Essa constatação vai ao encontro dos dados prévios sobre fluência dos docentes em Libras, em que 4 (quatro) deles afirmaram não ter fluência na língua e apenas 1 (um) considerou ter fluência básica. A partir desse paralelo, podemos inferir que a falta de proficiência em Libras é um dos fatores que compromete a elaboração de recursos visuais adequados pelos docentes.

Os professores 2 e 5 afirmaram que utilizam "textos oralizados e sinalizados". Contudo, nenhum deles assinalou a alternativa "textos impressos que são sinalizados pelos intérpretes". Essa disparidade sugere que a língua de sinais é utilizada majoritariamente como suporte à oralidade dos docentes durante as aulas, ou em recursos audiovisuais, mas raramente como ferramenta de mediação direta para a leitura do material impresso.

Para o estudante surdo com baixo domínio da língua portuguesa, contexto desta pesquisa, a lacuna na sinalização do texto físico reforça a barreira do grafocentrismo, uma vez que o suporte impresso não apresenta uma ponte linguística em Libras que viabilize a construção de sentidos. Essa inferência é corroborada por Lacerda *et al.* (2021), os quais afirmam que, apesar dos avanços legais, o ensino de língua portuguesa para surdos ainda possui o texto didático/escrito como ponto de partida, marginalizando a Libras e a visualidade que lhe é inerente.

Seguindo com as análises, aferimos que 2 (dois) professores utilizam "textos extraídos da internet", enquanto 1 (um) afirma que emprega "textos postados em redes sociais". Esse dado é parcialmente interessante, pois, de um lado, coloca os surdos em contato com gêneros textuais para além dos impressos. No entanto, não consta menção à sinalização nas alternativas, o que indica que os materiais não são adaptados aos surdos, ou, a sinalização ocorre pelos TILP.

A última alternativa - "textos exibidos em slides ou vídeos com legendas em português, que também são sinalizados" - foi assinalada por 3 (três) professores. Dimensionamos, assim, que a maioria emprega tecnologias digitais, tais como slides e vídeos com legendas, os quais são cada vez mais assimilados às dinâmicas docentes. Esse dado também é parcialmente positivo, pois percebemos a preocupação dos professores em empreender aulas que tenham acessibilidade. No entanto, sugerem certos desalinhamentos, uma vez que os surdos não são alfabetizados a ponto de acompanharem as legendas e construírem os sentidos necessários à compreensão.

Nesse contexto, Faria-Nascimento *et al*., (2021) e Lebedeff (2010) defendem que os recursos visuais para alcançar o letramento visual devem ser desenvolvidos de forma adequada ao repertório linguístico e de mundo dos estudantes aos quais se destinam. Todavia, em vista dos dados, notamos uma desconexão entre os recursos utilizados e a competência linguística dos estudantes surdos.

Com base nos autorrelatos, as análises sinalizam que os recursos visuais mencionados por parte dos informantes não se mostram adequadamente pautados na visualidade dos surdos, nem na Libras. Por conseguinte, vemos que a construção de sentidos e de conhecimentos, decorrem menos das práticas pedagógicas em si e mais da sinalização dos intérpretes de Libras.

As informações obtidas sobre o emprego dos recursos visuais dialogam com os estudos de Costa e Moura (2023) sobre a recorrência do uso dessas ferramentas de forma instrumental, isto é, a visualidade como suporte do

texto escrito ou como acessório ilustrativo e não como processo central de significação.

No que concerne à questão 2, observamos que 100% dos informantes assinalaram "solicito que os estudantes produzam textos em português sobre um tema sugerido por mim". Essa declaração, em comparação com as análises anteriores, revela um desafio pedagógico para surdos: produzir textos em português sem terem a fluência mínima necessária para tal.

Podemos inferir, com base nos dados, que os professores usam esse método na expectativa de que os textos sejam produzidos a partir da mediação dos TILP. Caso essa hipótese esteja correta, deduzimos ainda uma certa naturalização do processo de mediação na produção linguística em português, o que não contribui efetivamente para desenvolvimento da leitura e escrita autônoma e crítica, vinculada às práticas sociais.

Outro fator que se destaca nesse quesito é a reprodução de um método tradicionalista em que os professores indicam quais temas devem ser desenvolvidos em sala de aula, sem, muitas vezes, considerar o nível linguístico dos alunos, com pouca consideração sobre quais assuntos são de maior conhecimento ou afinidade dos estudantes (Faria-Nascimento *et al*. 2021).

A alternativa "a partir da produção textual abordo aspectos sobre textualidade" foi assinalada por 3 (três) informantes, o que consiste num dado positivo. No entanto, o fato de 2 (dois) não ter marcado, sugere que uma parcela considerável dos professores finaliza a atividade ao receber o produto, sem uma etapa posterior de reflexão sobre os critérios de textualidade.

Não obstante, apenas o professor 5 afirmou que solicita aos estudantes uma pesquisa sobre enunciados de diferentes assuntos para destacar as especificidades linguísticas entre a Libras e o português, uma abordagem adequadamente bilíngue, porém, parece ser empregada pela minoria.

O professor 2 alega trabalhar apenas um gênero textual com surdos sob a justificativa de evitar confusões. Conjecturamos que essa abordagem ocorra em vista da pouca fluência em leitura e escrita dos surdos relacionados a esta pesquisa. No entanto, à luz da fundamentação teórica sobre letramento

visual e multiletramento, a exposição a diferentes gêneros e modalidades visuais não deve ser vista como etapa posterior à fluência, mas como o próprio recurso mediador para que a apropriação do português escrito ocorra de forma contextualizada e significativa. Dito de outro modo, o acesso a gênero textuais diversos precisa ser proporcionado atrelando às diferentes práticas sociais a que são expostos, e que atuam, os sujeitos surdos. Dessa maneira, a restrição a um único gênero, embora intencionada como um cuidado metodológico pelo professor 2, pode limitar as oportunidades de desenvolvimento do letramento visual e da autonomia comunicativa e social dos estudantes surdos.

A articulação entre os dados sobre a percepção conceitual dos docentes (Quadro 1) e suas ações práticas (Quadro 2) revela um distanciamento tanto conceitual, quanto pedagógico, mantendo a centralidade no texto escrito e no modelo tradicional de ensino. A alta reprodução do método de produção textual em português, mesmo com a baixa fluência dos alunos, fato identificado na pesquisa macro (Maramaldo Júnior, 2023), confirma o grafocentrismo apontado por Lebedeff (2010). A visualidade é tratada apenas como um recurso ilustrativo, e não como a base cognitiva necessária para que o estudante surdo construa sentidos, por meio de suas experiências visuais.

Os dados coadunam ainda com os estudos de Costa e Moura (2023) e Melo, Fronza e Santos (2024) sobre a fragilidade na formação docente em relação à fluência em Libras e, mais especificamente, quanto aos conhecimentos para o emprego de recursos visuais e do letramento visual, o que, consequentemente, faz com que os docentes dependam da mediação constante dos TILP nas aulas.

Como destacado por Lebedeff (2010), falta aos professores a base formativa adequada para ensinar caminhos interpretativos visuais, o que compromete o alcance de uma escrita autônoma e crítica por parte dos discentes surdos, uma escrita funcional e pragmática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo investigar o letramento visual de surdos no agir docente de cinco professores ouvintes regentes do componente curricular língua portuguesa, em uma escola inclusiva de São Luís, no Maranhão, com enfoque em dois principais eixos: a) as percepções conceituais dos docentes e b) cenas da visualidade nas metodologias.

As análises e discussões indicam que a maioria dos professores declarou não conhecer ou não ter certeza sobre o conceito de letramento visual na educação de surdos. Ainda assim, 4 (quatro) conceituam o letramento visual como um uma abordagem educacional desenvolvida em parceria com o AEE. Essa percepção predominante não está integralmente equivocada, mas sugere inconsistências entre a apropriação do conceito e sua aplicabilidade.

As análises apontam também para alta reprodução de práticas pedagógicas grafocêntricas, pautadas essencialmente na utilização de textos escritos e sua produção pelos estudantes surdos, embora os estudantes em questão não possuam fluência necessária para tal atividade e quando o fazem, é por meio da datilologia dos TILP, ou seja, é uma produção escrita mediada. Essa informação foi constatada na pesquisa de mestrado que originou este artigo, na qual o pesquisador teve acesso a textos escritos produzidos por alunos surdos (Maramaldo Júnior, 2023).

Os dados e as discussões evidenciaram inadequações no uso de alguns recursos visuais, os quais parecem ser empregados frequentemente de forma instrumental, indicando poucos conhecimentos sobre a função da visualidade na produção de sentidos pelos surdos. Constatamos ainda fragilidade na formação dos professores em relação à fluência em Libras e sobre letramento visual (seu conceito e as formas de implementação em sala de aula), o que, por sua vez, vai ao encontro da literatura científica sobre a carência na formação docente no tocante a essas áreas.

Nesse sentido, ressaltamos que não consideramos os professores "culpados" pelas inadequações nas práticas pedagógicas, pois, como

mencionado, foram identificados hiatos em sua formação inicial, levando-os a atuar de forma intuitiva e com dependência recorrente à sinalização dos TILP.

Como ações interventivas, sugerimos que a gestão da escola atue de forma articulada com a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC/MA) e/ou outros órgãos na implementação de formação continuada em Libras, letramento visual para surdos e educação bilíngue de surdos, com o objetivo de instruir os docentes na assimilação da visualidade de forma significativa nas aulas. Para tanto, é crucial que essas formações não ocorram de forma sazonal, mas sistêmica, de modo a fazer parte da realidade da escola, para que novos professores e docentes de outros componentes também recebam capacitação e desenvolvam práticas que favoreçam o letramento visual na educação de surdos.

É importante também que as formações continuadas tenham um cronograma previamente organizado de forma colaborativa, de modo que os dias e horários não entrem em conflito com as funções docentes, tampouco contribuam para sobrecarregar os professores.

A partir do cenário analisado, este estudo cumpre seu papel, porém possui limitações, sobretudo, em vista de considerar apenas uma realidade escolar e um número de participantes reduzido, tendo em vista a quantidade de escolas inclusivas e docentes que compõem a estrutura da SEDUC/MA.

Assim, é necessário que outros estudos sejam empreendidos para avaliar como vem sendo empregado o letramento visual nas demais escolas do Maranhão e em outras realidades brasileiras. Relevante ainda considerar as possibilidades do letramento visual a partir de uma perspectiva transdisciplinar e em diferentes níveis de ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ed. 146, p. 1, 4 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.* Institui Diretrizes

Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: CNE/CEB, 2009.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

COSTA, Otávio; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A implementação da disciplina de Libras no contexto dos cursos de licenciatura. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 25, n. 48, p. 119-137, jan./abr. 2015. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/8780. Acesso em: 13 fev. 2026.

COSTA, Douglas Pereira da; MOURA, Maria da Glória Carvalho. Formação de professores para a cultura digital: elementos em perspectivas diferentes da visão instrumental. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 18, e21276, p. 1-20, 2023. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/pt_BR/article/view/21276. Acesso em: 10 jan. 2026.

DORZIAT, Ana; ARAÚJO, Joelma Remígio de. O intérprete de língua de sinais no contexto da educação inclusiva: o pronunciado e o executado. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v. 18, n. 3, p. 391-410, set. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/BSxdXLDZpgqF5yTfsbHTW3n/abstract/?lang=pt. Acesso em: 25 abr. 2022.

FARIA-NASCIMENTO, Sandra Patrícia de *et al*. *Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior*: caderno introdutório. 1. ed. Brasília: SEMESP/DIPEBS/MEC, 2021. (Educação bilíngue de surdos, 1).

GOMES, Marise Porto. *Formação de Professores Bilíngues para a Educação de Surdos*: fazeres, saberes e aprendizagens. 2020. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

IACHINSKI, Luci Teixeira; BERBERIAN, Ana Paula; PEREIRA, Adriano de Souza; GUARINELLO, Ana Cristina. A inclusão da disciplina de Libras nos cursos de licenciatura: visão do futuro docente**.** *Audiology - Communication Research,* São Paulo, v. 24, e2070, 2019. DOI: 10.1590/2317-6431-2018-2070.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Confira o panorama dos surdos na educação brasileira*. Brasília, DF: INEP, 26 set. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/confira-o-panorama-dos-surdos-na-educacao-brasileira. Acesso em: 7 fev. 2026.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira; CAETANO, Juliana Fonseca. Estratégias metodológicas para o ensino de alunos surdos. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, Lara Ferreira (Orgs.). *Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos*. São Carlos: EdUFSCar, 2021. p. 185-200.

LEBEDEFF, Tatiana Bolívar. Aprendendo a ler "com outros olhos": relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 36, p. 175-195, maio/ago. 2010.

LEBEDEFF, Tatiana Bolívar**.** *Letramento Visual e Surdez*. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (114 min). Publicado pelo canal CAS - Paraná. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5WLRgG92i78. Acesso em: 13 mar. 2026.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar; GRÜTZMANN, Thaís Philipsen. Visualidade na educação: reflexões sobre sua importância e possibilidades de uso em sala de aula. *Educação Matemática em Revista, RS,* v. 2, n. 22, p. 160–167, 2021. DOI: 10.37001/EMR-RS.v.2.n.22.2021.p.160-167

LODI, Ana Claudia Balieiro; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Formação de professores de Língua Brasileira de Sinais: reflexões sobre o impacto desta ação para a educação. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 29, n. especial, p. 279-299, 2015.

MARAMALDO JÚNIOR, Elton César Soeiro; CARNEIRO, Monica Fontenelle. *Atuação profissional dos tradutores/intérpretes de língua de sinais na oferta de ensino do português aos surdos*: um estudo de caso numa escola inclusiva. In: EGIDO, Alex Alves; ARAÚJO JÚNIOR, João da Silva; SILVA FILHO, Marcelo Nicomedes dos Reis. (org.). Tópicos em linguística aplicada. São Luís: EDUFMA, 2024. p. 84-96.

MARAMALDO JÚNIOR, Elton César Soeiro. *Aspectos da aprendizagem e produção escrita do português pelos surdos:* um enfoque na concordância verbal. 2023. 147 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Departamento de Letras, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023.

MELO, Joaquina Maria Portela Cunha; FRONZA, Cátia de Azevedo; SANTOS, Tania Maria dos. Letramento visual no ensino língua portuguesa: potencialidades e limitações. In: *Congresso Nacional de Educação*, 10., 2024, Fortaleza. Anais... Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/119040. Acesso em: 6 fev. 2026.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. *Manual de pesquisa em estudos linguísticos.* São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

PELUSO, Leonardo; LODI, Ana Claudia Balieiro. La experiencia visual de los sordos: consideraciones políticas, lingüísticas y epistemológicas. *Pro-*

Posições, Campinas, v. 26, n. 3, p. 59-81, 2015. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642372. Acesso em 17 mar. 2026.

PERLIN, Gladis. *O ser e o estar sendo surdos*: alteridade e diferença. 2003. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

QUADROS, Ronice Müller de**.** *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

SKLIAR, Carlos. Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngue para surdos. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli. *Educação Especial*: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 2001.

ROJO, Roxane. *Escola conectada*: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

SOARES, Magda. *Letramento*: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Enviado em: 11 de junho de 2026
Aprovado em: 24 de setembro de 2026