



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPIFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

ABORDAGEM CONTRASTIVA PORTUGUÊS/LIBRAS PARA O ENSINO DE SURDOS: UMA ANÁLISE DA PROPOSTA CURRICULAR DO MEC/2021

PORTUGUESE/LIBRAS CONTRASTIVE APPROACH FOR TEACHING THE DEAF: AN ANALYSIS OF THE MEC/2021 CURRICULAR PROPOSAL

Elton John de Almeida Silva¹

Andréa dos Guimarães de Carvalho²

RESUMO

A abordagem contrastiva para o ensino de línguas ganhou um enfoque especial na proposta curricular para o ensino de português como segunda língua para surdos (PSLS), publicada pelo Ministério da Educação (MEC), no ano de 2021, incentivando-se a realização de comparações em sala de aula entre a língua portuguesa e a língua brasileira de sinais (Libras). Este enfoque educacional, no entanto, suscita alguns questionamentos acerca do tipo de contraste a ser realizado, sobre quais conteúdos podem ser abordados nas atividades comparativas e ainda, sobre qual o papel da Libras e da cultura surda nesta abordagem de ensino. Buscando investigar essas questões, o presente estudo tem como objetivo descrever e analisar a abordagem recomendada pela orientação curricular do MEC, para o trabalho contrastivo no ensino de PSLS, nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, e utiliza a técnica de análise de conteúdo para o tratamento dos dados, procedimento este que busca qualificar as informações de um texto a partir da frequência de aparição de certas palavras e expressões (Marconi e Lakatos, 2022). Como resultados, constatou-se que o enfoque dos conteúdos contempla mecanismos que envolvem a mediação sinalizada, a mediação escrita, estratégias de pesquisa e a exploração de cultura surda e ouvinte. Tendo a Libras e a cultura surda um papel crucial para o desenvolvimento dessa abordagem de ensino.

Palavras-chave: Abordagem contrastiva. Português como segunda língua para surdos.

ABSTRACT

¹ Especialista em Ensino Bilíngue de Surdos, Graduado em Letras Libras; Graduado em Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa, Universidade Federal do Ceará, e-mail: eltonjohn@ufc.br

² Pós-Doutora em Análise do Discurso, Doutora em linguística e professora efetiva na Universidade Federal de Goiás (UFG) dos cursos Letras : Libras (licenciatura e bacharelado). e-mail: andrea.ufglibras@gmail.com.



The contrastive approach to language teaching gained special focus in the curricular proposal for teaching Portuguese as a second language for the deaf (PSLS), published by the Ministry of Education (MEC), in 2021, encouraging comparisons in the classroom between Portuguese and Brazilian sign language (Libras). This educational approach, however, raises some questions about the type of contrast to be carried out, about what content can be covered in comparative activities and also about the role of Libras and deaf culture in this teaching approach. Seeking to investigate these questions, the present study aims to describe and analyze the approach recommended by the MEC curricular guidance, for contrastive work in teaching PSLS, in the final years of primary and secondary education. The study is characterized as a bibliographical research, of a qualitative nature, and uses the content analysis technique to process the data, a procedure that seeks to qualify the information in a text based on the frequency of appearance of certain words and expressions (Marconi and Lakatos, 2022). As a result, it was found that the focus of the content includes mechanisms that involve signed mediation, written mediation, research strategies and the exploration of deaf and hearing culture. Libras and deaf culture play a crucial role in the development of this teaching approach.

Keywords: Contrastive approach. Portuguese as a second language for the deaf. Curriculum proposal.

1. INTRODUÇÃO

Para educadores que exercem a atividade de docência com surdos, envolvendo, dentre os diversos contextos constituintes dos ambientes educacionais, em específico, o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, não é incomum ouvir relatos e afirmações dos aprendizes sobre as dificuldades que apresentam no referente a esta língua. Tais afirmações se justificam, em geral, porque o português e a língua brasileira de sinais (Libras), como se sabe, apresentam diferenças com relação à modalidade linguística e à estrutura, que abrange o vocabulário, a morfologia, a sintaxe e outros aspectos linguísticos e socioculturais inerentes às duas línguas.

O que ressaltamos aqui, no entanto, é que tais afirmações, descritas acima, podem ocorrer pelo fato deste público está realizando, nos momentos de ensino, ações comparativas, de forma conscientemente ou não, entre a língua que já dominam, a Libras, e a nova língua que estão aprendendo, o português. Pois, em geral, como mostra Ellis (1997), a língua que já se domina – normalmente a língua materna (LM)³ ou primeira língua (L1) – associada aos seus conhecimentos de mundo, são utilizados como parâmetros para ajudar a compreender as características do novo idioma com o qual se está em contato. Dessa forma, sujeitos que se engajam no aprendizado de línguas, surdos ou ouvintes, apresentam uma tendência natural a compará-las. E essas comparações

³ Spinassé (2006) define língua materna (LM) ou primeira língua (L1) como sendo aquela língua que, normalmente, aprendemos primeiro e em casa, através dos pais, e que também é frequentemente a língua da comunidade.



contrastivas, notadamente, podem desencadear a identificação de semelhanças e diferenças entre as duas línguas, e, também, servirem para que os aprendizes consigam organizar os novos conhecimentos.

Diante desse contexto, o presente estudo elegeu como tema discutir sobre a utilização da abordagem contrastiva entre línguas, Libras e português, no ensino de PSLS. O interesse por este tema iniciou-se ainda durante o estágio de regência, na graduação em Letras do autor principal deste artigo, pois, devido ao então estagiário ter ficado surdo alguns anos antes, seu estágio de ensino de língua portuguesa fora realizado em uma escola bilíngue de surdos. Isso possibilitou os primeiros contatos com alguns dos textos, de autores brasileiros, que abordam a temática do ensino contrastivo de línguas na educação de surdos. No ano de 2021, no entanto, a publicação, pelo Ministério da Educação (MEC), de uma Proposta Curricular para o ensino de PSLS, reacendeu interesse do pesquisador pelo tema, pois a referida proposta traz um enfoque mais explícito sobre conteúdos e abordagens contrastivas para o ensino de surdos.

Essa conjuntura e a escassez de estudos teóricos sobre o tema nos levaram a alguns questionamentos relativos à aplicação da abordagem contrastiva entre línguas, no caso, considerando o ensino de português escrito como segunda língua para os surdos (PSLS), no qual a primeira língua dominada por esses sujeitos, a Libras, é utilizada para se comunicar, interagir socialmente, se expressar (pensamentos e conhecimentos etc.), dentre outros fins. Com isso, indagamos: quais os tipos ou categorias contrastivas são propostas para o trabalho em sala de aula? Quais as habilidades educacionais são contempladas na abordagem contrastiva proposta? Qual papel a língua de sinais e a cultura surda assumem nesta proposta curricular? Quais especificidades esta abordagem apresenta no trabalho com alunos do ensino médio e do segundo segmento do ensino fundamental?

Tais questionamentos motivaram a pesquisa e escrita desse artigo e direcionaram a busca por respostas no campo teórico bibliográfico envolvendo esta temática.

As informações contidas neste estudo, que constitui este artigo, trazem maiores esclarecimentos nos itens que seguem abaixo, sendo o

- 1) Desenvolvimento teórico que traz um conjunto de conhecimentos literários de pesquisas neste tema com foco na abordagem contrastiva e como ela pode contribuir quando aplicada adequadamente no ensino do português para surdos, a partir da Libras que é sua primeira língua, além de expandir sobre elementos linguísticos, estruturais e socioculturais distintivos e próprios da modalidade de cada uma das línguas;
- 2) A descrição da metodologia adotada especificando sobre as ações de análises e



estudos bibliográficos que auxiliaram na descrição de conceitos e reflexões sobre esta abordagem quando aplicadas no ensino do português para surdos e a definição do público alvo: alunos surdos dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio na educação bilíngue de surdos e o passo a passo adotado para a constituição do corpus de análise seguido dos resultados obtidos e articulados com as informações teóricas relevantes que permitiram especificar e topicalizar tais resultados permitindo melhor entendimento dos mesmos e

- 3) Por fim as considerações finais que aborda um resumo dos conhecimentos aqui adquiridos somado as novas reflexões além do reconhecimento sobre a necessidade do aprofundamento e continuidade do estudo em novas pesquisas abrangendo esta temática.

2. DESENVOLVIMENTO TEÓRICO

Sobre os reflexos e uso comparativo entre os elementos linguísticos, estruturais (normas/regras/vocabulário) entre a Libras e a língua portuguesa, nos momentos de ensino e aprendizado, utilizados pelos alunos surdos, de forma consciente ou não, da primeira língua durante a produção de textos escritos em português, é comum ocorrerem e serem percebidos pelos docentes. Tais reflexos comparativos, notadamente, permitem identificar semelhanças e diferenças entre as duas línguas, e, também, quando utilizados de maneira adequada pelos docentes, podem servir para que os aprendizes consigam organizar novos conhecimentos, com base nos conceitos e modelos de sua primeira língua (L1) – a Libras - ou através do estabelecimento de contrastes entre as especificidades de cada uma delas, Libras e português escrito. Essas comparações também podem estimular no aluno um sentimento positivo, que irá contribuir para a aprendizagem do novo idioma, segundo Dengscherz (2019). Assim, essa autora afirma que:

O uso de tradução e comparação entre línguas é uma grande ferramenta, já que oferece possibilidades de criação de relações com um conhecimento que já é dominado pelo aluno. Os momentos de descoberta, em que o aluno se dá conta de semelhanças e diferenças, incentivam o interesse e os sentimentos positivos e aumentam a motivação intrínseca (Dengscherz, 2019, p. 131).

O que as pesquisas na literatura deste tema têm mostrado é que a realização dessas comparações podem ocorrer de formas muito variadas e até mesmo se manifestarem, involuntariamente, nos aprendizes quando, por exemplo, não há uma abordagem educacional explícita, em sala de aula, que suscite um processo de reflexão, consciente, sobre os aspectos linguísticos e culturais envolvidos nas duas línguas.

Ao abordar essa questão, Dengscherz (2019, p. 127-128) cita Wildenauero-Józsa (2005) e



afirma que enquanto não há lugar na sala de aula para se ocupar com as hipóteses dos alunos ou com a troca de conhecimentos linguísticos e experiências individuais, os estudantes empreendem comparações linguísticas, mesmo que sejam apenas a nível mental e individual, estando essas comparações “principalmente na cabeça dos alunos”.

Dengscherz (2019, p. 127) aponta ainda que essas comparações podem desempenhar um papel importante na aprendizagem de uma nova língua, sejam elas realizadas de forma inconsciente ou através de uma abordagem explícita em sala de aula. Pois, segundo a autora, “quando somos confrontados com o novo e o desconhecido – o que acontece inevitavelmente no aprendizado de línguas estrangeiras – buscamos em nossa memória relações possíveis com o que já sabemos. Isso alivia o processo de aquisição do novo conteúdo”.

Isso mostra que a aprendizagem de uma nova língua não é um evento isolado ou fechado em si mesmo, que permanece imune à influência dos conhecimentos prévios que alunos já possuem, especialmente aqueles relacionados à sua língua e a seu ambiente cultural. É importante enfatizar, no entanto, que a utilização de uma metodologia de ensino que recorra à comparação de línguas e de culturas, em sala de aula, pode encontrar resistência, especialmente, por parte daqueles educadores adeptos de concepções de língua e de ensino que sustentam que fazer correlações com a língua materna do aluno, ou mesmo utilizá-la em sala de aula, prejudica a aprendizagem da L2 e que, por isso, devem ser evitadas, dando-se primazia a um enfoque centrado língua meta. Atento à essa questão, Leffa (2012, p. 393) nos lembra que “o ensino de línguas caracteriza-se também pela dualidade de sistemas linguísticos, envolvendo não só a língua a ser estudada, mas também a L1 do aluno, que pode desempenhar um papel maior ou menor na aprendizagem da L2”.

Ao analisar essa conjuntura, Santos (2018) aponta que, dependendo do conceito que se tem de língua e de aprendizagem, a L1 do aluno pode ser vista em alguns momentos como ponto de apoio para a aprendizagem e em outros, como empecilho. A autora, no entanto, reconhece a relevância da realização de comparações entre línguas ao afirmar que é importante que a sala de aula de língua estrangeira (LE) ou de segunda língua (L2)⁴ constitua um espaço para que os aprendizes reconheçam e compreendam a diversidade linguística e cultural que permeia as duas línguas com as quais estão envolvidos. Nesta mesma direção, Dengscherz (2019), ao citar a pesquisa de Wildenauer-Józsa (2005), aponta que:

Quase 90% dos entrevistados concordam que a comparação e tradução entre idiomas ajuda no processo de aprendizado. Com isso, não querem apenas usar um processo de aprendizagem mais econômico ou eficiente, mas também ampliar seus

⁴ Santos (2018) prefere o termo língua adicional (LA) que segundo ela pode remeter a uma língua que o aluno aprende por acréscimo, além da(s) que ele já sabe e que pode ter como ponto de partida outras línguas. Neste estudo utilizaremos o termo segunda língua (L2), que remete, segundo Spinassé (2006), a uma não-primeira-língua que é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização.



Santos (2019) corrobora com essa ideia e defende que as comparações devem ir além da mera descrição linguística e passar à dimensão da comparação de sentidos, de enunciados, de funções dentro do texto e de percepções de realidades apresentadas pela LM e pela LE/L2.

Além disso, como aponta Durão (1999, p. 139-140), “há outros elementos, além dos linguísticos, que um falante deve saber para poder intervir na comunicação em situações diferenciadas cultural e socialmente, ou seja, [...] não é suficiente ser possuidor do saber da língua, é necessário também saber como usá-lo de acordo com a situação de fala”. Neste sentido, Santos (2019) afirma que ao serem expostos às diversas manifestações de uma L2 e às suas implicações político-ideológicas, os alunos constroem recursos para compará-la à sua primeira língua. O que, segundo a autora, contribui para desenvolver processos que envolvem a compreensão de diferentes pontos de vista – um alargamento de horizontes, ou como sintetiza Durão (1999), fazer com que o aprendiz passe a encarar o mundo a partir da perspectiva do falante nativo da língua – além disso, também pode influenciar na expansão de capacidades interpretativas e cognitivas, segundo Santos (2019).

Assim, a comparação cultural também seria um ponto importante a ser abordado no ensino de L2. Durão (1999), ao defender a inserção do aspecto cultural no ensino de línguas, afirma que o desconhecimento de implícitos culturais da LE contribuem para fixar estereótipos do senso comum, com relação ao uma determinada comunidade linguística, e para superá-los deve-se, segundo o autor, levar os alunos a compreender o comportamento dos membros das comunidades que falam a LE: “realizando uma análise contrastiva de ambas as culturas, observando as semelhanças e as diferenças entre aquele cotidiano e o próprio” (DURÃO, 1999, p. 150). Leffa (2012, p. 399), ao listar as dez macro estratégias para o ensino de línguas propostas por Kumaravadivelo (1994), também aponta que é importante “aumentar a consciência cultural dos alunos, propiciando contato com diferentes culturas, incluindo a cultura da língua materna”, além disso, também seria importante “assegurar relevância social, partindo do contexto do aluno”. Pois segundo Leffa, o ensino de línguas não deve acontecer em um mundo abstrato, mas deve estar situado em um determinado contexto e com base na realidade social e cultural do aluno.

Quando destacamos o foco, especificamente o contexto de ensino de português como segunda língua para surdos (PSLS), devemos levar em consideração que, no cenário brasileiro, tem se consolidado o enfoque bilíngue de ensino, especialmente após a assinatura do Decreto nº 5.626/2005. Dessa forma, como mostram Quadros e Schmiedt (2006):

O contexto bilíngue da criança surda configura-se diante da coexistência da língua



brasileira de sinais e da língua portuguesa. No cenário nacional, não basta simplesmente decidir se uma ou outra língua passará a fazer ou não parte do programa escolar, mas sim tornar possível a coexistência dessas línguas reconhecendo-as de fato atentando-se para as diferentes funções que apresentam no dia-a-dia da pessoa surda que se está formando. (Quadros; Schmiedt, 2006, p. 13)

Assim, as autoras ao defenderem uma abordagem contrastiva entre línguas no ensino de PSLS, Quadros e Schmiedt (2006, p. 24) afirmam que “há vários momentos em que se faz necessária a análise implícita e explícita das diferenças e semelhanças entre a língua de sinais brasileira e o português”. Pois, segundo as autoras, há processos cognitivos que os aprendizes realizam através de uma transposição dos conhecimentos adquiridos na L1 para a L2, ou seja, compreendem e interpretam elementos estruturais e conceituais da L2 com base na mundividência e nas experiências linguísticas que foram consolidadas através da mediação de sua L1.

Isso aponta para importância que a língua materna do aluno surdo exerce na aprendizagem de uma segunda língua e que esta influência não deve ser ignorada em sala, mas sim deve ser aproveitada na elaboração de estratégias metodológicas que possam beneficiar o aprendiz através de comparações conscientes entre as línguas as quais estão sendo expostos. Ao defender a utilização de estratégias contrastivas em sala de aula de ensino de PSLS, Quadros e Schmiedt (2006, p. 24) lembram que quando fazemos análises explícitas entre duas línguas, comparando semelhanças e diferenças em diversos níveis de análise, estamos utilizando a Linguística Contrastiva.

A Linguística Contrastiva (LC), segundo Santos (2018, p. 29), é uma das áreas de pesquisa que se preocupa com o processo de aprendizagem de LE/L2. Para a autora, ela se constitui como um ramo híbrido que engloba estudos em interface com as áreas: da Linguística, da Linguística Aplicada, da Psicolinguística e da Sociolinguística. Mas deixa claro que, por critérios de definição, essa área de investigação se aproxima e se configura melhor ao ramo da Linguística Aplicada. A autora ainda ressalta que a LC não se atém à análise da relação genética entre as línguas, mas, sim, tem o objetivo de contrastá-las, visando facilitar a aprendizagem dos alunos.

Para isso, a LC pauta-se no fato de que a utilização dos recursos linguísticos que o aprendiz já conhece em sua LM/L1 pode facilitar a aprendizagem da L2/LE. Assim, “a LC tem um caráter linguístico, já que investiga a estrutura das línguas em questão, e um caráter psicológico, já que se preocupa em compreender o processo de aprendizagem da LE” (Durão; Canato, 2013, *apud* Santos; 2018, p. 30).

Este enfoque contrastivo entre línguas vem sendo defendido, desde a década de 1990, como uma abordagem em que se aplica no ensino de português para surdos, por autores como Quadros (1993, 1997), Farias (2003), Quadros e Scheidt (2006) e Silva (2014). Essa abordagem, porém, ganhou maior destaque no cenário nacional brasileiro com a publicação da Coleção Educação



Bílingue de Surdos, editada pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2021. Tal coleção, intitulada Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior, é composta por cinco volumes e traz em seus conteúdos tópicos voltados, explicitamente, à adoção de um enfoque contrastivo de línguas no ensino PSLS.

A referida proposta defende que a abordagem contrastiva entre línguas constitui um meio facilitador da aprendizagem da L2, uma vez que o aprendiz pode utilizar os conhecimentos que já possui sobre sua língua materna e aspectos culturais imbricados nesta língua, trazendo reflexões para a aprendizagem dos aspectos estruturais e culturais da nova língua que está adquirindo. Sobre esta questão, Silva *et al.* (2021) afirmam que:

Para que a aprendizagem do português escrito ocorra de forma efetiva, consideramos indispensável a reflexão sobre o uso e sobre a funcionalidade do par linguístico Libras/português, comparando e analisando, de forma contrastiva, as diferentes estruturas de português e de Libras, com o intuito de provocar no aluno a percepção dos aspectos estruturais e semânticos das duas línguas e a compreensão de forma mais adequada das convenções existentes no português escrito. (Silva *et al.*, 2021, p. 10)

Ao considerar tais informações é possível se pensar que uma proposta curricular, no entanto, não está focada na apresentação de estratégias, metodologias, atividades ou avaliações, a serem aplicadas em sala de aula. Consciente disso, Faria-Nascimento *et al.* (2021), ao fazerem a apresentação do caderno introdutório da referida coleção para o ensino de PSLS, enfatizam que como se trata de uma proposta curricular, a obra em questão não apresenta esses elementos, muito embora o texto traga pistas que conduzem a esses aspectos metodológicos para o processo de ensino.

Atento a isso, o presente estudo faz uma descrição e análise da abordagem recomendada pela Propostas Curriculares do MEC/2021, para o trabalho contrastivo de línguas no ensino de português escrito como segunda língua para surdos, nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Para isso, procura-se identificar e descrever as principais categorias contrastivas contempladas na proposta curricular, assim como as estratégias recomendadas para a abordagem dos conteúdos contrastivos. Além disso, procura-se demonstrar elementos que comprovem como a abordagem contrastiva e as possíveis estratégias presentes na Proposta Curricular enfocam o trabalho com a língua brasileira de sinais (Libras) e com a cultura surda.

Este estudo justifica-se à medida em que a quantidade de trabalhos descritivos e de análises teóricas, inerentes à abordagem contrastiva de línguas para o ensino de PSLS, ainda são escassos. Além disso, como mostrou Peixoto (2015, 2019), São Paulo (2019), Farias (2003), muitos dos educadores, que trabalham com o ensino de português para surdos, não tiveram uma formação



inicial que abordasse os aspectos específicos envolvidos no ensino deste idioma como segunda língua para surdos. Conhecimentos estes que envolvem aspectos sobre o ensino/aprendizagem de segunda língua, sobre as especificidades educacionais e de aprendizagem dos surdos, sobre a língua brasileira de sinais e sobre os conceitos da Linguística Contrastiva.

Neste sentido, além de contribuir para a ampliação dos estudos na área de ensino de PSLS, a descrição e análise teórica dos principais tópicos recomendados para a abordagem contrastiva de ensino, presentes na Proposta Curricular do MEC, podem servir como auxílio na elaboração de estratégias metodológicas e apontar para os conhecimentos linguísticos, culturais e teóricos exigidos ao educador, que pretende trabalhar com esta abordagem de ensino.

3. METODOLOGIA

Este estudo, de cunho qualitativo, caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e utiliza a técnica de análise de conteúdo (Marconi e Lakatos, 2022; Franco, 2005; Bardin, 2016) para o tratamento dos dados.

Segundo (Gil, 2010), a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado, que possui propósito específico e é direcionado a um determinado público-alvo. Segundo o autor essa modalidade de investigação pode recorrer a conteúdos disponibilizados em publicações de diferentes tipos e formatos:

Tradicionalmente, essa modalidade de pesquisa inclui ampla variedade de material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. Todavia, em virtude da disseminação das novas tecnologias de comunicação e informação, passaram a incluir materiais em outros formatos, como discos, fitas magnéticas, microfilmes, CDs, bem como o material disponibilizado pela Internet (Gil, 2010, p. 44).

Já Creswell (2021) salienta que o estudo qualitativo deve seguir diversas etapas de desenvolvimento que envolvem a formulação de um problema, a delimitação do tema, a escolha de uma abordagem, a realização de um levantamento bibliográfico, a coleta de dados, o tratamento e a análise deste material.

A aplicação desta metodologia seguiu os seguintes passos:

a) Após a escolha do tema, realizou-se um levantamento bibliográfico nos bancos de dados Google Acadêmico e Scielo, utilizando-se os termos: ensino contrastivo e português como segunda língua para surdo. A maior parte do material encontrado nessa busca, no entanto, remeteu à utilização da abordagem contrastiva no ensino de línguas orais, na modalidade de língua estrangeira (LE);



b) realizou-se então um processo de filtragem desse material, através de leituras preliminares, selecionando-se os textos mais relevantes para o enfoque da pesquisa. Também se recorreu à leitura de alguns autores brasileiros consagrados na área de educação de surdos e de ensino de PSLs, que abordam brevemente a temática;

c) A partir dessas leituras sobre o tema cuja proposta de abordagem contrastiva português/Libras se evidenciou, se deu foco nos artigos ou materiais que tinham como referência o público-alvo: alunos dos anos finais do ensino fundamental e ensino médio na educação bilíngue de surdos. Pois como aponta Quadros (1997, p. 103) “o uso da linguística contrastiva no ensino da língua portuguesa para surdos parece ser uma alternativa metodológica positiva para adolescentes e adultos”. Segundo a autora, não parece ser uma proposta adequada para crianças pequenas, porque trabalha com o conhecimento explícito das línguas. Nesta mesma linha de entendimento, Faria-Nascimento et al. (2021), ao fazerem a apresentação do caderno introdutório da Proposta Curricular do MEC, em estudo, enfatizam que o trabalho contrastivo, na referida proposta, é abordado somente a partir da primeira série do segundo segmento do ensino fundamental (6º ano), e estende-se até os níveis mais avançados de escolarização, que incluem o ensino médio e o ensino superior.

Assim, com base em tais leituras e corroborando com os pressupostos de Quadros (1997), o estudo optou por tomar como corpus da pesquisa os cadernos da proposta curricular referentes ao segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio. Para a análise desse material recorreu-se à técnica de análise de conteúdo (Marconi e Lakatos, 2022; Franco, 2005; Bardin, 1977), que busca qualificar o conteúdo do material analisado, a partir da frequência de aparição que certas palavras e expressões apresentam no texto. Para isso, buscou-se no texto por índices que remetessem à temática análise contrastiva de línguas. Os índices, segundo Franco (2005), podem ser representados por menções explícitas, ou subjacentes, de um tema em uma mensagem.

A análise do corpus identificou índices da temática como:

- a) Distinguir as diferenças linguísticas da Libras e do português;
- b) Analisar contrastivamente semelhanças e diferenças;
- c) Diferenciar aspectos linguísticos da Libras e do português;
- d) Explorar as semelhanças e diferença [...];
- e) Observar as características de poemas produzidos por autores surdos em português e em Libras; entre outros.

Os dados coletados passaram então a ser organizados em forma de tabelas, procedendo-se uma posterior categorização, com base no tipo de atividade proposta na orientação curricular e no tipo de conteúdo a ser contrastado. Esse material passou então a ser



descritos e analisados, conforme apresentado na próxima seção

4. RESULTADOS

A partir da análise dos dados retirados de dois volumes da Coleção Educação Bilíngue de Surdos, publicada pelo MEC em 2021, que corresponde aos cadernos que constam os conteúdos dos anos finais do ensino fundamental e médio, foi possível identificar a existência de três grupos de estratégias ou categorias que implementam a abordagem⁵ contrastiva: a) estratégias de mediação sinalizada⁶ (Bernardino *et al*, 2021), b) estratégias de mediação escrita⁷ Bernardino *et al*, 2021), c) estratégias de pesquisa e exploração de cultura surda e ouvinte.

Observou-se que estas categorias da abordagem contrastivas de línguas, língua portuguesa e língua brasileira de sinais, presentes na proposta curricular, não são excludentes entre si, na medida em que a comparação (linguística e/ou cultural), a produção linguística (escrita e/ou sinalizada) e o enfoque cultural, imbricado no uso funcional de qualquer língua e que destaca suas demais especificidades que a distingue das demais existentes no mundo, encontram-se interrelacionados em alguns conteúdos e metodologias latentes na proposta curricular. Isso pode ser constatado em tópicos da proposta tais como:

- I) socializar informações escritas de relevância para os amigos [mediação escrita – leitura/compreensão; mediação sinalizada – produção linguística sinalizada], atento às semelhanças e diferenças na estrutura das palavras e dos sinais em Libras [comparação linguística] (Bernardino *et al*, 2021, p. 29);
- II) criar poemas autorais, em Libras e em português [mediação escrita e sinalizada – produção linguística], de modo que expresse sua forma de ver e interagir no mundo [enfoque cultural] e amplie as possibilidades de construção de sentidos e de uso criativo da língua (Bernardino *et al*, 2021, p. 42);
- III) dialogar em Libras com os colegas [mediação sinalizada – produção linguística] sobre aspectos culturais de sua região, presentes em textos literários [enfoque cultural] (Silva *et al*, 2021, p. 14);
- IV) distinguir a produção literária [comparação] da comunidade surda daquela produzida pela comunidade não-surda [enfoque cultural] (Silva *et al*, 2021, p.

⁵ Segundo Anthony (1963, apud BARBOSA, 2014, p. 17) uma abordagem seria o nível das pressuposições, mais precisamente das crenças a respeito do que é uma língua e de como ela é aprendida.

⁶ As estratégias de mediação sinalizada compreendem atividades de expressão linguística – produção de textos e interação em Libras – e recepção de conteúdos produzidos em língua de sinais.

⁷ As estratégias de mediação escrita estão focadas na modalidade gráfica da língua portuguesa, contemplando atividades de leitura e produção de textos nesta língua.



58).

Verificou-se que esta inter-relação de categorias é mais recorrente em conteúdos propostos para o ensino médio, embora também possam ser observados, em menor grau, em tópicos da proposta curricular recomendada para a segunda etapa do ensino fundamental. Nesta conjuntura, também se verificou que a abordagem de análise contrastiva, da proposta curricular, contempla a comparação de elementos gramaticais (linguística), o contraste entre as especificidades da linguagem literária, próprias a cada uma das modalidades linguísticas envolvidas, e ainda é dado espaço a diferenciação entre elementos culturais inerentes a cada uma das línguas do par linguístico. Como podemos observar na tabela abaixo:

Tabela 1: Tipos de abordagem contrastiva

Comparação de elementos gramaticais	I) Diferenciar aspectos linguísticos da Libras e do português marcados na sua própria escrita e na de outros surdos (Bernardino <i>et al</i> , 2021, p. 15)
	II) Discriminar morfemas utilizados na formação de palavras em português, no contraste com morfemas da Libras (Bernardino <i>et al</i> , 2021, p. 21)
	III) Contrastar o uso do pronome pessoal ele(s), ela(s), você(s) e nós contrastivamente com o uso do pronome em LIBRAS - NÓS DOIS, NÓS TRÊS ... etc. ELE DOIS, ELE TRÊS e etc. (Silva <i>et al</i> , 2021, p. 19)
Comparação da linguagem literária	IV) Identificar características da linguagem literária utilizada tanto em português quanto em Libras nas piadas escritas e sinalizadas (Bernardino <i>et al.</i> , 2021, p. 29)
	V) Explorar as semelhanças e diferenças existentes entre comparações e metáforas em português e em Libras presentes em poemas produzidos em ambas (Bernardino <i>et al</i> , 2021, p. 21)
Comparação de elementos culturais	VI) Apontar a relação intrínseca entre língua, cultura e identidade surda na leitura de comentários produzidos por surdos e ouvintes em Redes Sociais (Bernardino <i>et al</i> , 2021, p. 20)
	VII) Identificar estereótipos sobre a surdez e a língua de sinais em textos jornalísticos (Bernardino <i>et al</i> , 2021, p. 44)
	VIII) Comparar o conteúdo de textos sobre cultura e identidade surdas produzidos por autores surdos e ouvintes (Bernardino <i>et al</i> , 2021, p. 44)

Fonte: Elaborada pelos autores

Tais critérios presentes nas orientações curriculares de Bernardino et al. (2021) e Silva et al. (2021) para a análise contrastiva entre línguas com singularidades, na qual seja possível visualizar semelhanças e diferenças entre elas, devem ser aplicados, segundo as propostas, para direcionar as análises e descrição de tal contraste, em contextos que envolva:

- 1) a formação e percepção da estrutura das palavras e dos sinais (mediação escrita e sinalizada – comparação linguística) nas frases, orações, dos processos de subordinação, das estratégias de



referenciação e progressão referencial;

2) a comparação de mecanismos de coesão textual, os modalizadores discursivos, as estratégias de impessoalização;

3) a identificação de características da linguagem literária utilizada tanto em português quanto em Libras;

4) a exploração das semelhanças e diferenças existentes entre comparações e metáforas em português e em Libras;

5) o contraste de expressões não manuais que apresentam implicações semânticas;

6) a identificação dos mecanismos de concordância verbal;

7) os advérbios de negação e a incorporação da negação do verbo em língua de sinais.

Os resultados permitiram desencadear reflexões de que a proposta abre espaço para se pensar, durante a sua aplicabilidade, sobre abranger o aspecto sociológico ao também propor o trabalho com elementos de variação linguística, sem deixar de acrescentar ações que evidenciem as diferenças linguísticas e culturais das variantes regionais do português brasileiro comparando às variantes da Libras, que também são abordadas no ensino da língua brasileira de sinais.

Sobre a questão dos elementos culturais estarem imbricados em ambas as línguas, foi possível notar as peculiaridades de cada língua, como por exemplo, ao propor distinguir a produção literária da comunidade surda daquela produzida pela comunidade não-surda; identificar as relações étnico-raciais no léxico do português e da Libras em diferentes textos; identificar diferentes perspectivas acerca da surdez, língua de sinais, cultura surda e movimento surdo na comparação entre produções escritas por surdos e ouvintes leigos (Bernardino *et al*, 2021). Tal questão salienta e direciona temáticas que envolvam formas para estratégias de pesquisas futuras.

Com relação ao papel desempenhado pela língua de sinais em sala de aula, ela ganha destaque na proposta curricular através de estratégias que envolvem as produções linguísticas em Libras, caracterizadas como mediações sinalizadas. Essas estratégias envolvem atividades que contemplam mecanismos de leitura/compreensão, tradução/retextualização⁸ e expressão/interação em sinais, como podemos observar na Tabela 2, abaixo:

Tabela 2: Papel da língua de sinais na proposta contrastiva
(mediação sinalizada)

leitura/compreensão tradução/retextualização	a) transmitir, em Libras, textos informativos da sociedade em geral para que outros surdos tenham maior acesso à informação
---	---

⁸ Travaglia (2003) propõe uma equivalência dos termos tradução e retextualização, sustentando que traduzir não significa exclusivamente substituir palavras de um idioma por palavras do outro idioma, mas transferir o conteúdo de um texto com os meios próprios de outra língua.



expressão/interação em sinais	(BERNARDINO <i>et al</i> , 2021, p. 16);
	b) explicar, em Libras, para os colegas surdos, o significado de expressões do português escrito utilizadas predominantemente nas redes sociais e grupos de conversas on-line (BERNARDINO <i>et al</i> , 2021, p. 88);
	c) transmitir, em Libras, para colegas surdos, as informações implícitas inferidas de textos argumentativos (BERNARDINO <i>et al</i> , 2021, p. 80);
	d) traduzir, em Libras, figuras de linguagens presentes em poemas (BERNARDINO <i>et al</i> , 2021, p. 21);
	e) transpor para a Libras uma autobiografia de outro surdo, escrita em português (BERNARDINO <i>et al</i> , 2021, p. 20);
	f) dialogar em Libras com os colegas sobre aspectos culturais de sua região, presentes em textos literários (SILVA <i>et al</i> , 2021, p. 14).

Fonte: Elaborada pelos autores

Este enfoque dado à utilização da Libras, em sala de aula, coaduna-se com a própria concepção de ensino bilíngue, preconizada para o ensino de surdos no Brasil, após a assinatura do Decreto nº 5.626/2005, na qual língua de sinais caracteriza-se como a língua de instrução, interação e reflexão em sala de aula, e será a base para a compreensão e aprendizagem da modalidade escrita da língua portuguesa.

No que tange à abordagem dos elementos culturais, a análise dos dados mostrou que uma de suas manifestações, na proposta curricular, ocorre ao se incentivar a criatividade artística dos aprendizes, em atividades para criação de poemas autorais, em Libras e em português; para a produção de dramatizações, em Libras, com a adaptações de obras clássicas para apresentações escolares; e a tradução, em Libras, de figuras de linguagens presentes em poemas. Mas também se observa que é dado um enfoque privilegiado a aspectos sociocultural da própria Comunidade Surda, ao propor atividades de expressão linguística em Libras (mediação sinalizada) nas quais os alunos precisam, por exemplo, defender seus posicionamentos pessoais acerca da diversidade e Cultura Surda; transmitir em Libras, para um colega surdo, as representações dos ouvintes acerca da cultura surda, presentes em textos diversos (Bernardino *et al*, 2021, p. 53); transpor para a Libras uma autobiografia de um surdo, escrita em português; ou ainda, resumir em Libras, leis e decretos a acerca da inclusão de alunos surdos.

Nesta mesma linha temática, também, se inserem algumas estratégias de produção textual em língua portuguesa escrita (mediação escrita) que, além de abordar aspectos culturais da comunidade surda, também podem envolver, mais uma vez, elementos de compreensão (leitora e sinalizada), tradução/retextualização e ainda a reescrita de textos. Assim, são propostas atividades como:

- a) produzir textos coletivos sobre temas específicos da cultura surda;
- b) produzir legendas em português para mídias de material próprio produzido em Libras;



- c) reescrever textos de surdos, de forma que mantenha a autoria e adequando-os às normas ortográficas de escrita do português
- d) produzir textos escritos a partir da análise da prática sinalizada;

Como resultado, constatou-se que a proposta de análise contrastiva, em estudo, abrange a comparação de elementos linguísticos e culturais, através de mecanismos que envolvem o trabalho com categorias de mediação escrita, mediação sinalizada e a exploração da cultura surda e ouvinte. A análise dos dados mostrou que essas categorias contemplam o trabalho com habilidades educacionais tais como: leitura, compreensão (leitora e sinalizada), expressão linguística (escrita e sinalizada), tradução, além de procurar desenvolver processos reflexão e o senso crítico dos alunos, para a identificação e comparação contrastiva de semelhanças e diferenças existentes entre os elementos linguísticos, culturais e ideológicos presentes nas duas línguas com as quais estão em contato no ambiente de ensino. Indo de encontro ao que é defendido pelo referencial teórico que defende que as comparações devem ir além da mera descrição linguística, passando à percepção das realidades apresentadas na L1 e na L2, além de assegurar a relevância social dos conteúdos partindo-se do contexto do aluno. Nessa conjuntura, constatou-se, também, que a Libras e a cultura surda desempenham um papel fundamental na aplicação da abordagem contrastiva de línguas ao ensino de PSLS, não só pela língua de sinais ser o meio de instrução e interação em sala de aula, mas também por ela e a cultura surda serem os mecanismos que permitem levar o aluno a acionar seus conhecimentos prévios (linguísticos e culturais) e o senso crítico/comparativo que estará envolvido nesta abordagem de ensino na própria aprendizagem do novo idioma.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos resultados acima descritos é possível afirmar a existência de três enfoques ou categorias na abordagem contrastiva, e que são instrumentos ou que servem como base de análise comparativa de elementos linguísticos ou culturais, conforme Bernardino *et al.* (2021) e Silva *et al.* (2021) apresentam em suas propostas, que são: a) estratégias de mediação sinalizada, b) estratégias de mediação escrita, c) estratégias de pesquisa e exploração de cultura surda e ouvinte.

Partindo desses critérios, verificou-se que as práticas de ensino, presentes na proposta curricular, mantém uma relação intrínseca com os elementos culturais da Libras e da comunidade surda, tanto nos conteúdos propostos para o ensino médio, como para os anos finais do ensino fundamental. Neste sentido, verifica-se que as produções em língua de sinais e em língua portuguesa abordam temas pertinentes à realidade e vivências do aluno surdo. Assim, são propostas estratégias como: traduzir para o português escrito, relatos de experiências sinalizados



em Libras por alunos surdos; redigir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e personalidades proeminentes surdas do passado; traduzir para o português um poema em Libras de autor surdo; resumir em tópicos a biografia de um surdo de referência (Bernardino *et al*, 2021). Logo, os dados mostraram que a abordagem de elementos culturais aparece diluída entre as várias categorias apresentadas neste estudo.

Porém, também se encontrou um enfoque estritamente relacionado à obtenção de informações e ampliação de conhecimentos por parte dos alunos, sobre elementos sociais, políticos e culturais da Comunidade Surda. Corroborando com o que aponta Santos (2018) ao afirmar que é importante que a sala de aula de língua estrangeira (LE) ou de segunda língua (L2) constitua um espaço para que os aprendizes reconheçam e compreendam a diversidade linguística e cultural que permeia as duas línguas com as quais estão envolvidos. Pois, defende que as comparações devem ir além da mera descrição linguística e passar à dimensão da comparação de sentidos, de enunciados, de funções dentro do texto e de percepções de realidades apresentadas pela LM e pela LE/L2. Assim, estes dados foram alocados em uma categoria de classificação denominada de estratégias de pesquisa e exploração de cultura surda.

Em resumo foram elencadas estratégias a necessidade de: dar continuidade de pesquisar, sob outra perspectiva ou de forma mais aprofundada, sobre os aspectos culturais da comunidade surda; pesquisar sobre as línguas existentes no Brasil, além da Libras e do Português; buscar informações sobre surdos de referência de diversas áreas; explorar as obras literárias dos surdos brasileiros; inspirar-se em manifestações artísticas da literatura surda; pesquisar textos legislativos sobre a inclusão de pessoas surdas; explorar formas de participação social vinculadas a manifestações artísticas, culturais e literárias de jovens surdos; construir repertório cultural das diversas manifestações artístico-culturais e literárias dos surdos brasileiros.

Apesar de todas as informações e conhecimentos que foram possíveis elencar aqui após o estudo rigoroso foi possível verificar e reafirmar em nossa prática o quanto a Libras e a cultura surda desempenham um papel crucial para o desenvolvimento dessa abordagem para um ensino apropriado de uma língua. Assim como aponta para a necessidade do educador, que trabalha com o ensino de PSLS, ter um profundo conhecimento dos aspectos linguísticos, sociais e culturais da língua materna do aluno surdo.

6. REFERÊNCIAS

BARBOSA, J. R. A. Uma análise crítica das abordagens/métodos para o ensino-aprendizagem de línguas. In. RIBEIRO, E. S.; FARIAS, M. S. **Ensino de língua estrangeira: o que é? Como se faz?** S.I.: Editora CPV, 2014.



BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERNARDINO, E. L. A. *et al.* **Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior**: caderno IV – ensino médio. Brasília: SEMESP / MEC, 2021. (Educação bilíngue de surdos; 5). Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/00CADERNOIVEnsinoMdioISBN2906.pdf . Acesso em: 05 nov. 2023.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto** [recurso eletrônico]. Tradução: Sandra Maria Mallmann da Rosa; revisão técnica: Dirceu da Silva. – 5. ed. – Porto Alegre : Penso, 2021.

DENGSCHERZ, S. Tecendo redes linguísticas: por que a comparação entre idiomas auxilia no aprendizado. **REVISTA X**. Curitiba. v. 14, n. 2. p. 126 – 139, 2019. (Tradução: Gisele Jordana EBERSPÄCHER). Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/65965>. Acesso em: 05 nov. 2022.

DI DONATO, A. Ensino do português como L2 para surdos: ações propositivas. In: Congresso internacional da ABRALIN, 6, João Pessoa, 2009. Anais [...]; João Pessoa: Ideia, 2009. p. 36 – 42. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN_2009/PDF/Adriana%20Di%20Donato.pdf . Acesso em: 05 nov. 2022.

ELLIS, R. **Second language acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 1997.

FARIA-NASCIMENTO, S. P. *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. Brasília: SEMEPS / MEC, 2021. (Educação bilíngue de surdos). Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/0CADERNODEINTRODUOISBN296.pdf . Acesso em: 05 nov. 2022.

FERNANDES, E. L. Surdez versus aprendizagem da língua portuguesa escrita. **CES Revista**. Juiz de Fora. v. 22, p. 77 – 88, 2008.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEFFA, V. J. Ensino de línguas: passado, presente e futuro. **Revista de Estudos da Linguagem**, v. 20, n. 2, p. 389-411, jul./dez. 2012b. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/ens_ling_pas_pres_futuro.pdf0 . Acesso em: 05 nov. 2022.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 8 ed. Barueri [SP]: Atlas, 2022.

PEIXOTO, R. C. **Ensino de Português para surdos em contexto bilíngue**: análise de práticas e estratégias de professoras ouvintes nos anos iniciais do ensino fundamental. 2015. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/22866> . Acesso em: 05 nov. 2022.



PEIXOTO, R. C. Entre palavras e sinais: algumas considerações sobre a alfabetização em língua portuguesa de alunos surdos. In: LEURQUIN, Eulália Vera Lúcia Fraga; LEITÃO, Vanda Magalhães (Orgs.). **Ensino e educação especial**. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2019. p. 37- 58. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/47380> . Acesso em: 05 nov. 2022.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias de Português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf . Acesso em: 05 nov. 2022.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos**: aquisição de linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SANTOS, C. G. **A linguística contrastiva como aliada nas aulas de língua estrangeira / adicional da educação básica**. 2019. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina. Paraná, 2018. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dissertacoes_teses/fev2019_dissertacao_cecilia_gusson_santos.pdf . Acesso em: 05 nov. 2022.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações Curriculares**: Proposição de Expectativas de Aprendizagem. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Língua Portuguesa para Pessoa Surda. São Paulo: SME/DOT, 2008. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/05/8918.pdf> . Acesso em: 05 nov. 2022.

SILVA, G. M. **O processo de ensino-aprendizagem da leitura em uma turma de alunos surdos**: uma análise das interações mediadas pela Libras. RBLA, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 905-934, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/kBh7XF4Y3nR9MNGQMNvJLfF/abstract/?lang=ptt> . Acesso em: 05 nov. 2022.

SILVA, I. R. *et al.* **Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica e do Ensino Superior**: caderno III – ensino fundamental (anos finais). Brasília: SEMESP / MEC, 2021. (Educação bilíngue de surdos; 4).

SPINASSÉ, K. P. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. **Contingentia**, [s. i.], v. 1, n. 1, 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/contingentia/article/view/3837> . Acesso em: 05 nov. 2022.

TEIXEIRA, V. D.; BOER, N.; FRANZIN, R. F. A Profissionalidade e Pessoalidade do Docente da Língua Brasileira de Sinais - Libras. **Research, Society and Development**, [s.i.], v. 9, n. 8, eXX, 2020.. Disponível em: <https://portal.escoladelibras.com/publicacoes/artigos/A-Profissionalidade-e-Pessoalidade-do-docente-da-Lingua-Brasileira-de-Sinais.pdf> . Acesso em: 05 nov. 2022.

TRAVAGLIA, N. G. **Tradução retextualização**: a tradução numa perspectiva textual. Uberlândia, MG, EDUFU, 2003.