

ARGUMENTATIVIDADE VISUAL PARA PESSOAS SURDAS: A IMAGEM MEDIANDO A ESCRITA EM LÍNGUA PORTUGUESA

 <https://doi.org/10.56238/arev6n2-223>

Data de submissão: 01/10/2024

Data de publicação: 31/10/2024

Eliane Vieira do Nascimento Dantas

Mestre em Letras

Especialista em Libras: Docência e interpretação

Especialista em Língua Portuguesa

Licenciada em letras (UESB)

Docente de Português como Segunda Língua para surdos (Centro de Apoio Pedagógico de Ipiaú – CAPI)

E-mail: dantasliu@hotmail.com

Wolney Gomes Almeida

Doutor em Educação

Pós-doutor em Educação Especial

Especialista em Libras

Especialista em Ciências Neurológicas, Deficiências Múltiplas e Surdocegueira Licenciado em Letras-Libras

Bacharel em Comunicação Social

Docente da Universidade Estadual de Santa Cruz -UESC

E-mail: wgalmeida@uesc.br

RESUMO

Argumentatividade e discurso estão interligados e revela poder persuasivo pelas ações linguísticas realizadas. Sob perspectivas teóricas da Pedagogia Visual e da relação entre argumentatividade e imagem, investigamos a relevância desses componentes para a correlação, compreensão e escrita em Língua Portuguesa (LP) na educação de surdos. Tais competências exigem o estabelecimento de conexão de sentidos entre as imagens e os textos a elas relacionados para o exercício da argumentatividade visual. Analisamos relatórios e atividades aplicadas nas aulas de Língua Portuguesa do Centro de Apoio Pedagógico de Ipiaú – CAPI sob a metodologia de análise documental. Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo como função heurística, verificando o conteúdo em uma abordagem qualitativa pela delimitação de presença ou ausência de caracteres comuns ao processo de escrita dos surdos em LP. Esperamos que estes resultados contribuam para a efetiva participação dos surdos nos diversos ambientes letrados nos quais eles convivem.

Palavras-chave: Argumentatividade visual, Imagem, Modalidade escrita da Língua Portuguesa, Surdos.

1 INTRODUÇÃO

Experiências são oportunidades criadas para a nossa relação e convívio com a sociedade. É por meio delas que vivenciamos situações, agimos, acertamos, erramos, ressignificamos nossas atitudes conosco e com o outro. O referencial teórico levantado neste trabalho aponta as experiências visuais linguísticas e culturais como a principal estratégia para pessoas surdas perceberem, significarem e agirem na sociedade em que vivem.

Os recursos imagéticos, acompanhados ou não de textos escritos, têm sido amplamente utilizados em variados suportes que permitem acesso aos conteúdos apresentados. O cenário atual favorece a participação, apropriação de informações e conhecimento dos surdos nesses contextos de aprendizagem. Entretanto, faz-se necessário repensar se esse processo realmente garante a eles a acessibilidade linguística e o direito à voz enquanto prática cidadã.

Considerando o aspecto visual da língua de sinais, a imagem deveria embasar uma educação prioritariamente visual, perpassando por todos os espaços de aprendizagem. Empregada enquanto dispositivo de/para conversação e não como conteúdo ou recurso propriamente dito, mediada pela Língua Brasileira de Sinais e assessorada por outras sequências de imagens ou por imersão em situações de vivências comunicativas e argumentativas registradas em modalidade escrita da língua portuguesa, a imagem torna-se impulsionadora de entendimento e aprendizagens significativas.

Reily (2003), Campello (2007), Skliar (2015) e Lebedeff (2017) defendem a experiência visual como condição primordial para a instrumentalização do surdo em busca de sua formação linguística, cultural, social e ideológica. No entanto, as dificuldades de entendimento e correlação da imagem com a palavra escrita tornam este processo desafiador. “O que pode ser dito em Libras em nada se relaciona com o processo de escritura em português” (CAMPOS; HARRISON; LODI, 2014, p. 39). Outro fator preponderante é a falta de conhecimentos prévios a serem ativados na concretização da argumentação, nem sempre previsíveis ou declarados pela imagem. Na maioria das vezes, o conhecimento está limitado à associação de um significado em apenas um contexto vivenciado anteriormente.

Diante desse cenário, vivenciado em nossa prática diária de ensino de LP como L2 para surdos, indagamos se a garantia de recursos visuais nos processos de leitura de imagens e mapeamento semântico daria aos surdos condições de argumentar coerentemente os fatos e ideias levantados numa discussão.

Dispomo-nos a investigar qual a relevância das imagens para os surdos e como eles realizam esse tipo de leitura, ativando as linguagens compreensiva e expressiva da Libras para a tomada de posicionamento ideológico em situações comunicativas sociais.

O objetivo foi analisar os processos de compreensão e expressão argumentativas na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua - L2, por intermédio da correlação entre a imagem e a escrita no contexto da educação de surdos.

No tocante à contribuição acadêmico-social, esta pesquisa pretende viabilizar discussões e ações relacionadas à inserção de surdos em ambientes letrados, garantir acessibilidade cultural e linguística, bem como dar visibilidade a sua condição linguística, demonstrando existir várias maneiras de dizer ou expressar opiniões socialmente. Uma dessas maneiras de comunicação é a utilização da imagem, tão presente e relevante para a ativação de conhecimentos e aprendizagem dos surdos.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP/UESC sob o protocolo CAAE 28124620.1.0000.5526, parecer 3.943.035, datado em 25 de março de 2020.

2 VISUALIDADE E DIFERENÇA NA PERSPECTIVA DA SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS

O processo de aquisição de conhecimento pelos seres humanos é marcado por experiências em situações informais entre familiares, amigos e colegas. A maioria dessas experiências ocorre por meio de uma música, brincadeira, contação de história, pintura ou desenho, etc., e marca nossa memória afetiva com um aprendizado que perdura a vida inteira, sem a obrigatoriedade de um registro escrito.

Para os surdos, o aspecto visual vai além de uma ilustração, visto que fornece informações determinantes para a sua compreensão. Logo, é necessário ofertar-lhes uma diversidade de imagens cuja carga semântica atue proficuamente em seu processo educacional.

Ao propormos uma investigação sobre a utilização das imagens no contexto da educação de surdos, demonstramos nossa inquietação quanto à utilização da visualidade no ensino de LP como segunda língua na modalidade escrita para surdos, considerando suas experiências visuais enquanto embasadoras do seu pensamento e da sua condição linguística.

O surdo percebe e interage com o mundo pelo canal visual. E nesta premissa, com a explosão de novas demandas sociais e novos gêneros visuais aproximando pessoas e proporcionando conhecimentos nas mais diversas áreas, é impossível negar a potencialidade do recurso imagético para a comunicação do ser humano.

2.1 A IMAGEM NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DOS SURDOS

Ao longo do tempo, o uso da imagem tem sido demarcado como caminho metodológico e instrucional no contexto da educação de surdos. Em cada época, o texto imagético parece ter sido modificado conforme necessidades, contextos e inovações tecnológicas. Durante esse percurso, muitos educadores tiveram destaque pela dedicação e tentativas constantes de aprimoramento de estratégias e recursos capazes de garantir a aprendizagem dos surdos e sua inserção social.

O Decreto 5626/2005, que regulamenta a Lei nº 10436 /2002, reconhece as experiências visuais como meio de interação e aprendizagem para o surdo: “Para os fins deste decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL,2005, Art. 2º).

O primeiro artefato da cultura surda é a experiência visual, condição primordial para a percepção do mundo e reflexão sobre a vida em sociedade. A Libras é visual, o surdo tem input linguístico visual e percebe o mundo por meio de seus olhos. Perlin e Miranda (2003, p. 218) ressaltam que a “experiência visual significa a utilização da visão, em substituição total à audição, como meio de comunicação”.

É válido salientar que, para Quadros (2003, p. 93), “a experiência visual vai desde o ponto de vista físico (os encontros, as festas, as histórias, as casas, os equipamentos, entre outros) até o ponto de vista mental (a língua, os sonhos, os pensamentos, as ideias, entre outros)”. Nesse contexto, Reily (2003) destaca a necessidade de utilização da imagem como recurso cultural capaz de instrumentalizar o pensamento. A experiência visual é, portanto, imprescindível para a formação linguística, cultural, social e ideológica dos surdos. Entretanto, apesar do reconhecimento legal do surdo como ser que aprende e percebe o mundo por experiências visuais, as práticas de ensino ainda estão voltadas para o parâmetro de aprendizagem de uma maioria ouvinte.

Lebedeff (2010) afirma que as práticas de ensino de língua para surdos ainda são pautadas na fonética da língua oral e na utilização de instrumentos orais, o que intensifica a necessidade de instrumentalizar professores com estratégias que respeitem a experiência visual destes estudantes.

O distanciamento entre o que diz a literatura e o que acontece efetivamente nas salas de aula frequentadas por surdos fomenta pesquisas sobre como o recurso visual pode e deve ser utilizado almejando assegurar o letramento visual.

Conforme Arnhein (1989), a composição da percepção visual perpassa por equilíbrio, figura, forma, espaço, luz, cor, movimento, dinâmica e expressão. O ponto, linha, forma, cor e luz tornam-se aspectos compositivos da sintaxe visual.

Skliar (2015) evidencia que a visualidade do surdo não se limita às questões linguísticas, mas envolve significações culturais e sociais; significações estas que deveriam ser proporcionadas em escolas de ensino comum com surdos inclusos em salas de AEE ou classes para surdos, seja com professores surdos ou ouvintes. É importante enfatizar que:

[...] a experiência visual tem sido objeto de investigação e discussão pela comunidade surda e pesquisadores da área, na busca por tensionar uma “visualidade aplicada”, ou seja, tensionar para que as práticas pedagógicas, os artefatos tecnológicos, as arquiteturas curriculares e os próprios prédios das escolas de surdos sejam problematizados e propostos a partir da compreensão da experiência visual. (LEBEDEFF, 2017, p. 248).

Aliados à concepção bilíngue, os recursos visuais imagéticos atuam como meio para o protagonismo do surdo no discurso, dinamizando o processo de aprendizagem no qual a Libras age como sistema mediador entre as peculiaridades de estruturação e representação distintas das duas línguas envolvidas no processo.

Entretanto, tal protagonismo não deve ser atribuído como habilidade específica dos surdos, por serem extremamente visuais e desenvolverem bem a acuidade visual. A consciência semiótica e a percepção da imagem como um todo requerem aprendizado, ambiente específico, motivações e recursos singulares. Em nossas escolas, de modo geral, esta linguagem ainda precisa estar acompanhada de outros meios até que possa ser considerada recurso de aprendizagem, principalmente com relação à comunicabilidade das imagens instrucionais.

Diante de diferentes tipos de imagens disponíveis no ambiente escolar, cabe ao educador a seleção, o planejamento e o encaminhamento do trabalho, tendo em vista que cada imagem atende a uma exigência funcional e, dessa forma, deve-se pensar em como cada significado é construído, interpretado e compreendido (HALL, 2008).

A percepção e o input visual dos surdos carecem de direcionamento para o foco de aprendizagem, uma vez que muitos tendem a captar superficialmente as informações e isso pode confundi-los quanto ao que é relevante para a formação de opinião e emissão de respostas, habilidades estas exigidas no processo de ensino/aprendizagem de uma língua em sua modalidade escrita.

A experiência visual perpassa pelo campo intelectual, linguístico, ético, estético, artístico, cognitivo e cultural. Estratégias de leitura e interpretação a partir de imagens precisam ser garantidas para a formulação do pensamento e construção do conhecimento na área de surdez. Percebendo o mundo por experiências visuais, os surdos imprimem diferenças culturais no seu processo de letramento.

O recurso visual é a forma mais eficaz de garantir o acesso dos surdos às informações. Lacerda, Santos e Caetano (2014, p.186) afirmam ser “relevante pensar em uma pedagogia que atenda às

necessidades dos estudantes surdos que se encontram imersos no mundo visual e aprendem, a partir dele, a maior parte das informações para a construção de seu conhecimento [...] é preciso explicar os conteúdos de sala de aula utilizando toda a potencialidade visual que essa língua tem”. Por essa razão, os recursos midiáticos como vídeos em Libras, jogos, aplicativos, desenho animado são excelentes portadores de textos que se encontram presentes no cotidiano desses discentes, trazendo a imagem como informação contextualizada da temática apresentada.

Estamos vivenciando a era do argumento visual. Assim como aprendemos a ler e a escrever, precisamos educar nosso olhar para a leitura e interpretação dos múltiplos códigos e representações linguísticas existentes nas esferas de comunicação social, visto que alcançar

A alfabetização visual significa aprender a ler imagens, desenvolver a observação de seus aspectos e traços constitutivos, detectar o que se produz no interior da imagem, [...]. Ou seja, significa adquirir os conhecimentos correspondentes e desenvolver a sensibilidade necessária para saber como as imagens se apresentam, como indicam o que querem indicar, qual é o seu contexto de referência, como as imagens significam, como elas pensam, quais são os seus modos específicos de representar a realidade. (SANTAELLA, 2012, p.13)

Alguns professores de surdos têm desenvolvido seus trabalhos com enfoque na multimodalidade. As propostas curriculares precisam incluir leitura e escrita de gêneros discursivos multissemióticos para garantir aos educandos práticas de letramento nos ambientes nos quais estão inseridos. Segundo Rojo e Moura (2012), textos multimodais são aqueles que apresentam muitas linguagens ou semioses e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas para a construção do significado. Apontam a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica como tipos específicos de comunicação e informação social na contemporaneidade.

A educação contemporânea tem investido na utilização da imagem e na relação desta com o texto escrito enquanto recurso democrático capaz de oferecer maior percepção de todos os educandos quanto às diferentes formas de ler, aprender e interpretar. O leitor eficaz precisa aprender a ler imagens, palavras, sons e hesitações presentes nos textos.

Atualmente, além dos dicionários ilustrados em Língua de Sinais, com associação de imagens e textos explicativos para a realização dos sinais, encontramos, também, os panfletos utilizados para a divulgação da comunidade surda e orientações de como se comunicar com pessoas surdas ou com deficiência auditiva.

Dentre as inovações tecnológicas, destacam-se os aplicativos para interpretação e legendas em língua portuguesa, janelas de Libras para interpretação, serviços de acessibilidade em Libras ou para pessoas com deficiência auditiva em diversos estabelecimentos e instituições públicas e particulares.

Durante todo esse percurso, a imagem tem seu espaço garantido, seja como protagonista, coadjuvante, conteúdo, recurso ou veículo para difusão dos sinais.

Novos gêneros e suportes exigem criatividade e apropriação do saber fazer. A qualidade das imagens e o comprometimento com sua função (instruir) são elementos essenciais para esse tipo de veiculação. Além das dificuldades com a qualidade e disseminação das imagens, esbarramo-nos, também, na propagação das fake news, que causam desinformação e geram conflitos de comportamentos sociais.

Diante de todos esses acontecimentos, vislumbramos que a utilização de novos gêneros visuais em diferentes suportes com ênfase no recurso imagético colabore no sentido de informar e instrumentalizar os surdos para a produção escrita individual e/ou coletiva em LP.

2.2 LÍNGUA, INSTRUMENTO PARA A ARGUMENTATIVIDADE

Expressar-se por meio de uma língua vai além da simples necessidade de comunicação. Bagno (2007) descreve-a como atividade social, parte integrante e constitutiva da vida em sociedade. É, portanto, uma atividade social e coletiva que envolve todos os falantes dessa mesma língua. Marcuschi (2003) defende que é pela interação com a realidade ou com o outro que os sentidos nascem como resultado da prática coletiva.

Almeida (2015) apresenta a comunicação entre os seres humanos como um processo interpessoal capaz de estabelecer vínculos a partir das possibilidades comunicativas de cada um, podendo acontecer com movimentos do corpo, utilizando objetos do ambiente ou desenvolvendo um código linguístico. As atividades discursivas em língua de sinais possibilitam aos surdos a aquisição de recursos linguísticos e expressivos necessários para desenvolver a competência argumentativa.

As condições de construção do conhecimento acontecem por intermédio do discurso, que pode se manifestar de forma verbal, visual ou verbo-visual, proveniente de uma construção social, pela interação entre pessoas em determinados contextos histórico-sociais por meio de signos ideológicos. Convém destacar, por uma perspectiva bakhtiniana que, (todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo ou como outra coisa qualquer” (ALMEIDA, 2015, p.57)

O discurso surdo pode manifestar-se por meio de diversos suportes: vídeo sinalizado em Libras, lives com interpretação para a voz realizada por um TILSP (Tradutor Intérprete de Língua de Sinais/Língua Portuguesa), Aplicativos, Avatar, ELS (Escrita da Língua de Sinais), oralização e modalidade escrita da LP, nos quais o espaço discursivo é literalmente utilizado em língua de sinais. Todavia, o que efetivamente constatamos nos ambientes interativos e educacionais é a predominância

de discursos verbalizados em LP em detrimento de algumas ocorrências em Língua de Sinais ou manifestado por recursos visuais e/ou verbo-visuais. Para Santana (2007, p. 80-81),

A linguagem combina, assim, dois modos distintos de significação: o semiótico, que considera que o signo existe quando reconhecido como significante pela comunidade linguística; e o semântico, engendrado pelo discurso porque a linguagem, como produtora de mensagem, toma em seu encargo um conjunto de referentes. [...] o papel da língua aparece como preponderante nesse conjunto de sistemas.

Assim sendo, a pesquisa com argumentatividade visual se justifica pelo fato de a Libras ser uma língua que utiliza signos ideológicos capazes de representar pontos de vista, bem como evocar pré-requisitos embaixadores de opinião, visto que a imagem é passível de diferentes leituras.

Conforme Gracio (2010), a argumentação comporta uma situação específica em que há presença de um discurso e um contra discurso – uma oposição discursiva entre pelo menos duas pessoas com alternância de turnos de fala, ao passo que a argumentatividade consiste em uma força projetiva inerente aos discursos e sua análise não implica turnos de fala, convoca várias vozes no seu discurso.

A relação entre língua e argumentatividade reside exatamente no fato de uma representar a outra: argumentatividade enquanto força projetiva, língua enquanto extrapolação das vozes. A língua, em suas diversas modalidades de expressão, torna-se instrumento para a propagação dos pensamentos argumentativos e sua materialização no discurso. Enquanto instrumento, revela desigualdades, preconceitos e dominação. Os surdos estão imersos numa sociedade majoritária ouvinte que utiliza a escrita na maioria das práticas sociais.

As interações sociais colaboram para a cristalização de poderes a partir dos discursos e do lugar de fala de seus interactantes, refletindo as lutas, anseios, barreiras e conquistas de uma comunidade linguística. Embora haja o reconhecimento e a inserção da língua de sinais em muitos espaços, ela ainda circula entre os próprios surdos e um número limitado de ouvintes em situações cotidianas, sendo utilizada como meio para alcançar a língua majoritária, sem o comprometimento de refletir e dar voz aos anseios e posicionamentos ideológicos dos surdos em ambientes de debate e argumentação.

Ainda que estejam imersos na sociedade majoritária, são identificados como minoria linguística utentes de uma língua em modalidade diferente em interação com seus pares ou com pessoas pertencentes a uma comunidade restrita, a Comunidade Surda.

A língua de sinais apresenta todos os universais linguísticos assim como as línguas orais: fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. Gesser (2009, p. 27) destaca que, “além

disso, podemos encontrar nela outras características: a produtividade/criatividade, a flexibilidade, a descontinuidade e a arbitrariedade”.

Ao incluirmos as línguas orais e as línguas escritas como parte da linguagem e, portanto, como práticas sociais com estrutura de poder equiparadas, descartamos a obrigatoriedade de reconhecimento único da escrita para a legitimidade de prática social no cotidiano. Para os surdos, a língua de sinais representa a garantia da constituição de sua identidade e o reconhecimento de sua capacidade de desenvolvimento.

Em função da LP ser, pela Constituição Federal, a língua oficial e cartorial do Brasil, em que se registram os compromissos, os bens, a identificação de pessoas e o próprio ensino, o MEC determina o uso dessa língua obrigatório nas relações sociais, culturais, econômicas, jurídicas e nas instituições de ensino. Sendo assim, a LP é a segunda língua dos surdos brasileiros, em concordância com Albres (2010), Fernandes (2011) e Lodi (2015), devendo ser utilizada em sua modalidade escrita para garantir funções sociais no contexto brasileiro.

Os elementos peculiares à comunidade surda, dentre eles a falta de contato com pares surdos e com a sua primeira língua desde a tenra idade, as experiências oralistas, as comunicações alternativas, a descoberta tardia da sua identidade e de sua cultura, são desconsiderados pelas instituições escolares ditas inclusivas.

Assim, em se tratando de letramento e suas práticas, a língua escrita vem ganhando status de prestígio devido à sua importância na sociedade atual. Entretanto, a escrita não pode ser entendida como a única forma de referendar as práticas sociais, uma vez que tais práticas são construídas pelas interações e necessidades de quem as utiliza.

Pelo fato de não ouvir, o surdo beneficia-se do aspecto visual da escrita em seu processo de aquisição. Tal processo não está pautado na relação escrita/oralidade, mas na correlação entre imagem/sinal/palavra escrita. É possível registrar a presença de materialidade composta por diversas formas de comunicação nas produções escritas por surdos.

Para eles, o código alfabético representa um conjunto de traços a serem combinados. Como são impossibilitados de fazer essas combinações pelo input auditivo, assim como os ouvintes o fazem, eles necessitam memorizar a palavra como um todo, traço a traço, letra a letra. A memória visual da palavra é evocada no momento da escrita. Dessa maneira, ocorrem trocas de ordem das letras que comumente não são registradas na escrita de ouvintes. Algo que pode soar como absurdo aos nossos ouvidos pode fazer sentido para a escrita do surdo, pois, se indagarem o sinal e o significado do que ele acabou de escrever, será capaz de responder sinalizando.

Vygotsky (1988) conclui, em suas investigações, que o desenvolvimento da escrita é independente do desenvolvimento da fala. Portanto, o surdo é capaz de produzir textos, desde que esteja imerso em ambiente de uso significativo da linguagem para a construção da escrita. Os resultados dessa construção comporão suas práticas discursivas.

Utentes de uma língua visual-espacial precisam sentir necessidade da leitura e da escrita. Esses dois processos devem fazer sentido para o seu cotidiano. Se não sentem necessidade de utilização destes fora do ambiente escolar, se acreditam que a sua língua dá conta de seus contatos sociais e familiares, se não objetivam avanços sociais, acadêmicos ou profissionais que exijam essas habilidades, não se sentirão motivados a aprender e a exercitar.

3 MÉTODO

A presente pesquisa definiu-se por um estudo documental e consistiu na realização das etapas de coleta, análise, interpretação dos dados de maneira a refutar ou confirmar as hipóteses definidas inicialmente, almejando contribuir para a reconstrução, pós-análise, da realidade contextualizada no momento da coleta.

3.1 CENÁRIO DA COLETA DE DADOS

A coleta de dados para análise foi realizada no Centro de Apoio Pedagógico de Ipiaú, na cidade de Ipiaú-Ba, mantido pelo governo do Estado da Bahia e atende, cerca de 250 estudantes em Atendimento Educacional Especializado (AEE) incluindo surdos, cegos e pessoas com deficiência intelectual e transtornos. Desse quantitativo, aproximadamente 50 surdos são atendidos na área de Surdez.

3.2 COLETA E APRESENTAÇÃO DOS DADOS

Os instrumentos de coleta de dados foram relatórios individuais elaborados por profissionais do Centro de Apoio Pedagógico de Ipiaú e atividades executadas por surdos atendidos nesta instituição durante o ano 2019 e primeiro bimestre do ano 2020.

A técnica utilizada para o tratamento dos dados foi a análise de conteúdo, definida por Bardin (2011, p.15) como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.”

Em se tratando de educação de surdos, retomamos os conceitos de experiência visual, visualidade e recursos imagéticos, bem como sua utilização enquanto recurso pedagógico no contexto de aprendizagem do Português como segunda língua para surdos no Brasil.

Considerando a visualidade do surdo e os elementos da semiótica imagética¹, analisamos eventos de letramento visual que exploraram a potencialidade visual da Libras em práticas sociais e culturais de leitura e compreensão de imagens, capazes de evocar muitos entendimentos sobre determinado tema ou época em estudo. As imagens impactam e são capazes de constituir conceitos e sentidos para a argumentatividade quando remetidas a outras imagens na possibilidade de estabelecer links favoráveis à compreensão. Nosso objetivo não é a imagem por si só, mas as várias nuances que ela pode oferecer até alcançar a abstração do pensamento imagético, devido ao seu aspecto de leitura multidirecional.

As práticas pedagógicas com recursos imagéticos para a aprendizagem dos surdos acompanham a necessidade de imersão no mundo tecnológico, o qual, cada vez mais e com maior frequência, faz uso de mídias digitais e visuais para a comunicação e interação social. Acreditamos que, imersos em situações-problema, sejam capazes de mobilizar sua competência argumentativa e trazer para o seu discurso os valores, princípios e conhecimentos acumulados ao longo de sua trajetória social e comunicativa.

Assim sendo, nesta pesquisa, foram analisadas as produções escritas por surdos, após a compreensão e discussão de tema específico nas duas línguas, Libras e LP, respectivamente, considerando-se as modalidades e estruturas linguísticas de cada uma nas etapas de apresentação, discussão e análise. Também foram analisados relatórios produzidos pelos professores atuantes nas salas de AEE no ensino de LP para surdos. A intenção primordial foi investigar quais estratégias e critérios estabelecidos pelos próprios surdos se tornaram benéficos à compreensão e expressão dos mesmos nas diversas situações de letramento vivenciadas socialmente por eles.

4 ENTRE ANÁLISES E DESCOBERTAS

A descrição dos dados coletados e dos resultados das análises feitas consiste em uma etapa importante, pois revela concretamente aquilo que foi hipotetizado como questionamento de pesquisa e a realidade passível de investigação. A análise é um processo detalhado que requer foco e revisão de objetivos da pesquisa para obter as respostas esperadas. À vista disso, apresentamos, neste capítulo, a

¹ [...] semiótica imagética[...] é um estudo novo, um novo campo visual onde se insere a cultura surda, a imagem visual dos surdos, os recursos visuais e didáticos também. Quero esclarecer que isto não é um gesto ou mímica, e sim signo. (CAMPELLO, 2007, P. 106)

descrição dos dados coletados, a categorização e análise dos trechos selecionados nos documentos, além da proposta interventiva.

4.1 O QUE ENCONTRAMOS?

Erwin Panofsky (2001, p.47-87) define três níveis para análise de imagens, a saber:

- Nível pré-iconográfico: descrição genérica de objetos e ações representados pela imagem;
- Nível iconográfico: análise em busca do significado específico, pressupondo familiaridade com temas específicos e conceitos adquiridos pela experiência prática;
- Nível iconológico: interpretação do significado intrínseco do conteúdo da imagem.

A análise iconológica exige conhecimento para além da imagem, da representação visual. Na verdade, a interpretação desta etapa está fora da imagem, ainda que ligada semanticamente aos seus elementos e formas. Descrever e analisar são etapas mais genéricas e diretas; enquanto interpretar e inferir exigem conhecimentos prévios e associação com outros eventos e imagens anteriormente analisados. Bardin (2011, p. 45) destaca que

[...] se a descrição (enumeração das características do texto, resumida após tratamento) é a primeira etapa necessária e se a interpretação (a significação concedida a estas características) é a última fase, a inferência é o procedimento intermediário, que vem permitir a passagem, explícita e controlada, de uma à outra.

Os relatórios avaliativos de alguns discentes em atendimento nas aulas de LP como segunda língua para surdos apontam a necessidade de análise e proposições para a prática de atividades com uso de imagens objetivando a escrita em LP. Segundo registro das professoras, aqui identificadas pelas letras do alfabeto (A, B, C, D, E, F e G), a maioria dos estudantes consegue associar imagens simples às suas respectivas palavras em significação, mas apresentam limitação quando solicitados a fazer o registro escrito. A seguir, apresentamos, na tabela 02, trechos extraídos dos relatórios:

Quadro 2 - Registro avaliativo

Professor A	<i>“[...] o aluno reconheceu a maioria das palavras, relacionando-as às respectivas imagens. Todavia, apresentou dificuldades no registro escrito.”</i>
Professor B	<i>“[...] relacionou corretamente apenas uma palavra à imagem correspondente, mesmo consultando o banco de palavras... continua confundindo e trocando as letras do alfabeto, necessitando de bastante mediação.”</i>
Professor C	<i>“[...] tem demonstrado facilidade na memorização em estabelecer correlação de pequenas palavras/imagem/sinal.”</i>
Professor D	<i>“[...] ainda apresenta limitações para a produção escrita, necessitando de atividades visuais que favoreçam o enriquecimento de vocabulário.”</i>
Professor E	<i>“Por vezes, apresenta dificuldade em relacionar o registro escrito ao sinal/imagem correspondente.”</i>

Professor F	<i>"[...] memoriza com facilidade as palavras e as relaciona corretamente. Todavia, apresenta dificuldades em produzir pequenas frases relacionadas a contextos imagéticos."</i>
Professor G	<i>"Quando solicitado a analisar uma charge ou postagem, expõe elementos básicos e superficiais, o que também se aplica quando solicitado a fazer o registro escrito."</i>

Fonte: Relatório Individual de Atendimento ao estudante Surdo, CAPI (2019)

Os trechos extraídos dos relatórios retomam nossa pergunta de pesquisa sobre a correlação entre a imagem e a escrita no contexto da educação de surdos. Analisamos documentos coletados em um centro de referência em atendimento a surdos, com metodologia de ensino de segunda língua em modalidade escrita, proposto por professores habilitados em Letras e com especialização em Libras e em Língua Portuguesa.

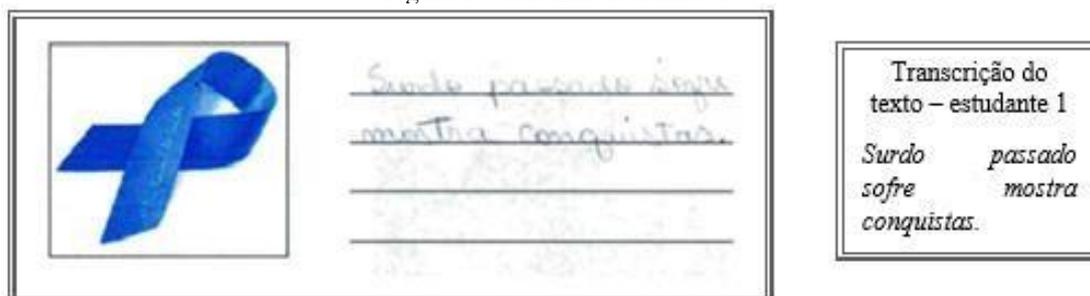
O que esperar de atividades escritas produzidas por surdos em escolas comuns inclusivas? Dificuldades quanto à mediação, língua de instrução, linguagens compreensiva e expressiva, desconhecimento da visualidade do surdo são apenas alguns aspectos a se considerar neste contexto, mas não é nosso objeto de investigação neste trabalho.

Se é pelo input visual que os surdos percebem e compreendem o mundo, este canal precisa ser estimulado ricamente para que tenham conhecimento e propriedade na reprodução/produção de textos mediados pela imagem-texto. Muitos estagnam no nível pré- iconográfico, identificando e associando genericamente os elementos e palavras, sem ter apropriação da significação denotada pelo contexto no qual as imagens estão inseridas ou sem condições de buscar conhecimentos prévios vivenciados ou não para a elucidação do evento comunicativo representado pela imagem.

4.2 DESCRIÇÃO DOS DADOS

Apresentamos, a seguir, algumas imagens e os textos produzidos por dois estudantes com nível intermediário de proficiência em Libras e em LP como L2. A transcrição representa rigorosamente a escrita deles, incluindo letras, pontuação e sinais. Para primeira análise, vejamos as figuras (1) e (2):

Figura 1 – Fita azul: estudante 1



Fonte: dados da pesquisa

Figura 2 – Fita azul: estudante 2



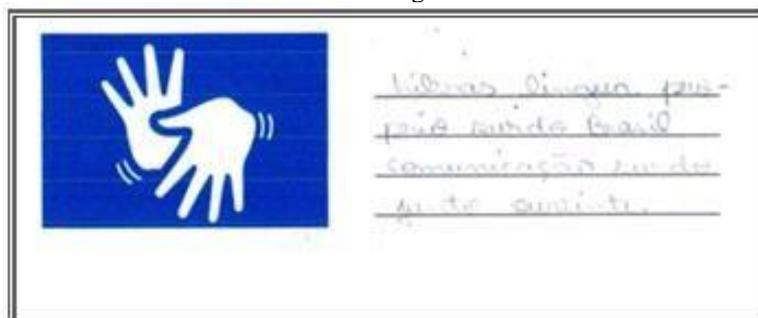
Transcrição do texto – estudante 2

A fita mostra ser surdo importante mais amo libras.

Fonte: dados da pesquisa

Observamos que os dois discentes apresentam construções frasais sintéticas, com predomínio de palavras de conteúdo (SURDO, FITA, LIBRAS), ausência de elementos funcionais (SURDO PASSADO), utilização de verbos flexionados (SOFRE, MOSTRA, AMO), em uma mescla de elementos estruturais da LP e da Libras, condizentes com o processo hipotético de escrita que ocorre durante os estágios de interlíngua. Passemos, agora, para as figuras (3) e (4):

Figura 3 – Libras : estudante 1

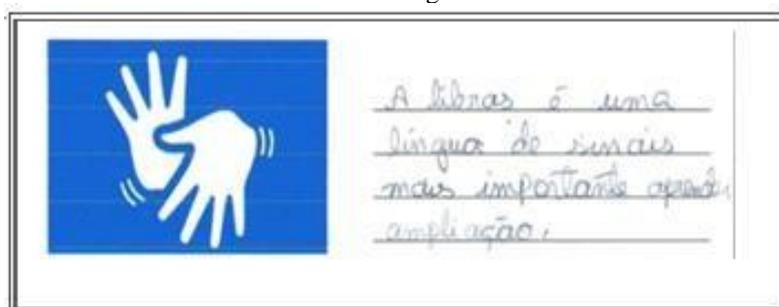


Transcrição do texto – estudante 1

Libras língua próprio surdo Brasil comunicação surdo junto ouvinte.

Fonte: dados da pesquisa

Figura 4 - Libras: estudante 2



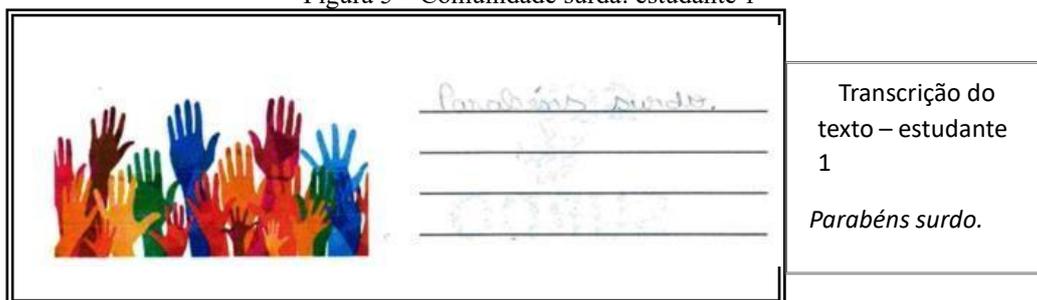
Transcrição do texto – estudante 2

A Libras é uma língua de sinais mais importante aprender ampliação..

Fonte: dados da pesquisa

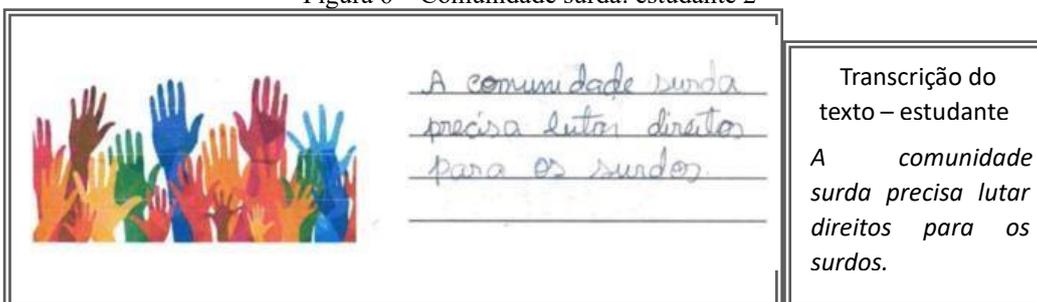
Destacamos, na escrita dos estudantes, ausência de formas verbais flexionadas, exceto a forma (É), com predomínio de palavras de conteúdo (SURDO- BRASIL – LIBRAS - LÍNGUA), aliadas a outros elementos da LP, em uma sintaxe indefinida, além de uso inadequado do verbo no infinitivo (APRENDER AMPLIAÇÃO). Consideremos as figuras (5) e (6) seguintes:

Figura 5 – Comunidade surda: estudante 1



Fonte: dados da pesquisa

Figura 6 – Comunidade surda: estudante 2



Fonte: dados da pesquisa

O estudante 1 construiu um tópico - comentário com duas palavras (PARABÉNS SURDO). Já o estudante 2 organizou um período mais estruturado com formas verbais flexionadas, porém ainda sem uso de elementos conectivos (PRECISA LUTAR DIREITOS).

Foi possível constatar que a escrita dos estudantes está oscilando entre os níveis de IL1 e IL2, mesclando registros de palavras de conteúdo, sendo, por vezes, inseridos elementos da LP, ainda com algumas inconsistências ou inadequações, que são características do processo de IL1 e IL2 elencadas por Brochado (2003), conforme quadro 1 (p.31), correspondente ao nível intermediário de proficiência em L2 estabelecido pela equipe de atendimento na área de surdez do CAPI.

Salientamos que este processo está em mudança, como alerta Paiva (2014), aberto aos estímulos que recebem dentro de determinado contexto, podendo caminhar ou não para a fossilização ou fechamento da interlíngua. Todavia, acreditamos que o fechamento desta escrita não aconteça de imediato, porque estes surdos estão despertando para o processo de escrita em L2, sua estrutura e funções e ainda há muito a desvendar.

4.3 ANÁLISES

As categorias de análise estabelecidas previamente foram: (i) leitura e compreensão do texto-imagem; (ii) correlação entre imagens contidas no teto e palavras a elas associadas; e (iii) nível de argumentatividade presente no texto produzido.

4.3.1 Leitura e compreensão do texto-imagem

A compreensão do texto-imagem requer harmonização entre o visual e o verbal, o expresso e o não-expresso pela imagem, as ausências que muito contribuem para a interpretação. Para muitos surdos, essas ausências não são perceptíveis e a compreensão ocorre de forma superficial.

As imagens selecionadas pela equipe de professores demonstram o cuidado na seleção de material para atividades de compreensão e expressão. São imagens associativas, focadas no objetivo principal, com cores específicas, representando ações isoladas, embora pertencentes a um contexto específico e já discutido anteriormente.

O processo de leitura, compreensão e expressão aconteceu sem muitos entraves. A correlação entre as imagens apresentadas como base e os textos registrados na escrita estabeleceram conexão semântica e coerência nas informações apresentadas, detectando o significado intrínseco do conteúdo da imagem, alcançando nível iconológico de interpretação, obedecendo à escala proposta por Panofsky (2001).

A escrita do estudante 1, na figura (5), revela comprometimento da correlação palavra/imagem/significação por interferência da leitura visual em Libras e extrapolação do texto-imagem na contextualização das ideias. Este estudante fez uma análise de nível iconográfico, segundo Panofsky (2001), pois pressupôs familiaridade com o tema pela experiência de conhecimento em sua primeira língua. Retomamos aqui a indicação de Santaella (2012) sobre a necessidade de desenvolver sensibilidade para interpretar o que as imagens realmente representam e detectar seu contexto de referência e seu modo de demonstrar a realidade.

Nas figuras (1) e (2), ambos os estudantes associaram a imagem da fita à sua representatividade para os surdos, seja pela importância ou pela memória ao passado de sofrimento, lutas e conquistas, fato evidenciado por Skliar (2015), ao alertar que a visualidade do surdo está associada às questões sociais, culturais além das linguísticas propriamente ditas. Acrescentamos, aqui, as questões emocionais e representativas, especificamente neste contexto analisado.

4.3.2 Correlação entre imagens contidas no texto e palavras a elas associadas

Constatamos que os estudantes surdos conseguiram cumprir fielmente o critério semântico de significação e correlação semântica das palavras utilizadas e seus respectivos contextos discursivos, exceto na figura (5) – Comunidade surda -, quando o discente 1 associou a imagem ao sinal de PARABÉNS em Libras. Nota-se visivelmente a interferência da primeira língua no processo de leitura, compreensão e interpretação da segunda língua.

Esses estudantes sabiam o que era necessário ser dito, por que causa lutavam, o que consideravam melhor e quais caminhos indicar para a efetivação das melhorias. Enfim conseguiram estabelecer a relação de argumentatividade, ainda que toda ela não tenha sido verbalizada na forma escrita da LP.

Todavia, pistas desta intencionalidade foram deixadas e marcadas nos seus textos, que certamente foram mais completos quando sinalizados em Libras. Neste caminho de transposição Libras – LP, as expressões faciais, corporais e os movimentos direcionais se perdem por não haver correlação direta para a transposição literal de uma língua visual para outra oral.

Nas figuras (1) e (2), os estudantes utilizaram palavras pertencentes ao contexto; entretanto, não as organizam em uma estrutura frasal. Já nas figuras (9) e (10), os estudantes construíram texto instrucional, utilizando palavras bem posicionadas no contexto proposto pelo texto-imagem.

Entendendo a língua como capaz de aliar imagem (semiótica) e significado (semântica), Santana (2007) aconselha combinar esses dois modos engendrados no discurso. Os estudantes em nível de IL2 e IL3 conseguiram utilizar bem este recurso de linguagem nos registros analisados.

4.3.3 Nível de argumentatividade presente no texto produzido

Quanto aos recursos argumentativos utilizados – objeto principal desta investigação –, foi perceptível a maior apropriação deles no primeiro evento comunicativo, coletado entre estudantes em nível intermediário de proficiência.

Nos registros escritos a partir das figuras (3) e (4), foi possível constatar a presença de argumentatividade pela utilização de palavras de conteúdo como recurso para a declaração de opinião, em uma tentativa de posicionamento, ainda sem apropriação dos elementos coesivos da LP. Observamos, ainda, intencionalidade textual demonstrada pela sequenciação de palavras e ideias na representação escrita a partir das figuras (5) e (6). Atribuímos este fato ao/à:

- a) maior conhecimento do tema;
- b) exploração do tema todos os anos no mês de setembro;
- c) identificação pessoal;
- d) relevância para a sua vida social e acadêmica;
- e) maior tempo de treino datilológico e memorização de vocábulos pertencentes ao campo lexical;

Observamos que esses discentes cumpriram bem os critérios léxico e expressivo, pela seleção de vocabulário, estrutura dos períodos, pontuação e sequenciação das ideias. Faltou-lhes apenas mais tempo para associação, apreensão e atribuição de significados. Ressaltamos que, ainda assim, a

preocupação em alertar sobre os perigos e cuidados no enfrentamento do Coronavírus revela intencionalidade argumentativa evidenciada na utilização de palavras de conteúdo.

A constatação dessas marcas e pistas argumentativas nos textos escritos por surdos em LP endossa a nossa hipótese de que a ativação das linguagens compreensiva e expressiva da Libras são propulsoras para a produção de textos argumentativos escritos em LP.

Assim, concebendo a escrita como objeto linguístico capaz de revelar lugar social, depreendemos que todos os participantes registraram suas concepções a partir da sua relação com o tema e contexto apresentados.

4.4 INTERPRETANDO AS DESCOBERTAS

As análises dos eventos comunicativos coletados apresentam escrita de aprendizes a caminho da estrutura exigida pela LP. A convivência com ouvintes escritores em ambientes letrados formais, como as instituições escolares e os centros de atendimento em AEE, oportunizam a eles um olhar mais perceptivo e hipotético sobre a sua própria forma de expressão escrita.

Vale ressaltar que esta escrita é resultado de um processo de rodas de conversa para sensibilização, apresentação dos temas, exploração de vocabulário, uso de datilologia, associações imagéticas e linguísticas, organização de banco para consulta de palavras e significados até a etapa final de escrita.

Ficou evidenciado que, quanto maior e mais eficiente a exposição a diversas materialidades visuais, associadas aos seus campos lexicais e significação, maior a capacidade de expressão argumentativa escrita dos surdos. De forma semelhante, para o ouvinte, é limitante escrever ou argumentar sobre algo que não se conhece ou tem conhecimento superficial. Entretanto, as experiências de apreensão de conhecimento e informações para eles é mais ampla, possibilitando-lhes apresentar opinião, embora sem embasamento convincente dos argumentos.

Chegamos ao ponto de defesa da igualdade de apreensão de informações e embasamento para uma escrita argumentativa. Explorar bem as imagens e associações possíveis a determinados contextos garante ao surdo a possibilidade de posicionamento, tanto quanto as leituras, debates, entrevistas, palestras e imagens garantem embasamento à escrita argumentativa dos ouvintes.

Ouvintes escrevem sobre o que veem, ouvem, leem, copiam, pensam. Surdos também! Mas, primordialmente, sobre o que apreendem pelo seu canal natural de recepção, que é a visualidade. Defendemos o respeito a esta condição e prioridade na seleção de estratégias e recursos de ensino-aprendizagem no contexto da educação de surdos.

A escrita analisada mostrou riqueza de informações e foco na contextualização dos temas, sendo capaz de alcançar leitores surdos ou ouvintes. A ausência de alguns elementos unccionais da LP não comprometeu a essência argumentativa deles. A escolha de palavras de conteúdo garantiu o primordial a ser registrado. As trocas de ordem nas letras e os acentos gráficos inadequados não tornaram as palavras tão esdrúxulas. Pelo contrário, aguçaram a capacidade de dedução hipotética dos seus leitores.

Finalmente, houve comunicação! O texto apresentado envia mensagem e revela intencionalidade comunicativa pelas escolhas lexicais feitas por seus escritores. No caminho para a segunda língua, são aprendizes que conseguem expressar opinião em diferentes línguas, de diferentes formas em um único contexto.

Foi possível detectar, na escrita dos surdos, trocas morfológicas e outras estratégias comunicativas apresentadas pelo estudo de Brochado (2003) como ocorrências interativas resultantes da reformulação dos parâmetros da L1 e da L2 no sistema de interlíngua. O fato de aprenderem de maneira concomitante a Libras e a LP escrita provoca a fossilização de algumas estruturas, uma vez que a aquisição da segunda língua ocorre a partir do domínio da estrutura e funcionamento da primeira.

Os trechos transcritos dos relatórios organizados pelas professoras apontaram, primordialmente, a correlação entre sinal/ imagem, porém com limitação na correlação destes com a escrita correspondente em LP. Outra observação registrada foi a superficialidade na compreensão e expressão escrita a partir de textos imagéticos.

A análise realizada neste estudo comprovou as observações feitas pelas professoras, bem como as características de IL apresentadas por Brochado (2003) como parte do percurso de apropriação da segunda língua para surdos. A partir destas interpretações e constatações, propomos uma etapa de intervenção, com três oficinas de argumentatividade e letramento visual, utilizando estratégias imagéticas que culminarão na produção escrita em LP. A seguir, apresentamos a proposta e procedimentos pedagógicos para esta etapa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão apresentada neste trabalho é permeada pela problematização acerca da visualidade e da necessidade de se repensar as estratégias e recursos utilizados no processo de ensino-aprendizagem dos surdos. Constatamos ser consenso entre pesquisadores a importância da materialidade imagética para o desenvolvimento linguístico, cultural e social da comunidade surda.

Intriga-nos o mesmo de que basta apresentar conteúdos utilizando suportes visuais para que sejam garantidos o desenvolvimento e a interação entre surdos e ouvintes. Os pressupostos teóricos

analisados confirmam a necessidade de composição entre diversas materialidades para a ativação de conhecimentos prévios capazes de organizar o pensamento para a apreensão das informações.

Focando no nosso objetivo de analisar os processos de leitura, compreensão e escrita em LP mediados por imagens contextualizadas em favor da produção de um texto em gênero argumentativo, implementamos ações de levantamento e análise dos registros escritos por surdos nestas condições de produção a fim de observar mais detalhadamente as imagens utilizadas e o percurso de leitura e compreensão até a concretização da escrita.

A escrita analisada nesta pesquisa legitima a condição linguística diferenciada dos surdos, revela a importância da completude entre a imagem, o sinal, a palavra e, principalmente, o contexto discursivo para a compreensão em Libras e expressão escrita em Língua Portuguesa.

A análise detalhada dos registros escritos a partir da mediação em Libras e das imagens selecionadas comprova a possibilidade de interação entre as línguas, ainda que surjam marcações, inadequações ou trocas aceitáveis em se tratando de uso de línguas, especificamente de uma língua oral e outra visual.

Ademais, estas ocorrências serviram como motivação para a investigação, na tentativa de perceber como se processou aquele entendimento e qual a intencionalidade comunicativa de tal registro. Todos os textos foram passíveis de análise e não houve sequer uma ocorrência que pudesse ser descartada ou ignorada por impossibilidade de extração de significado.

Defendemos como necessária a composição de diferentes elementos (visuais, linguísticos, conversacionais, estruturais) dentre outros que possam surgir, para uma mediação significativa, que possibilite ao surdo autonomia nas escolhas, hesitações, marcações e registros de interlíngua. Quanto mais opções tiverem à disposição, mais hipóteses criarão, e mais conhecerão sobre a segunda língua.

REFERÊNCIAS

- ALBRES, Neiva de Aquino. Surdos & inclusão educacional. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2010.
- ALMEIDA, Wolney Gomes (Org.). Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente. Ilhéus: Editus, 2015.
- ARNHEIM, Rudolf. Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora. São Paulo: Edusp; Pioneira, 1989.
- BAGNO, Marcos. Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BARBOSA, Felipe Venâncio; OLIVEIRA, Marcelo Antoni E. Almeida. Expressões faciais e linguagem corporal em Libras: aspectos multimodais na construção, apreensão e compreensão de sentido. In: MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira; BARBOZA, Felipe Venâncio; VIEIRA-MACHADO, Lucyenne Matos da Costa (Orgs.). Pesquisas em educação de surdos, tradução, interpretação e linguística de língua de sinais: tecendo redes de amizade e problematizando as questões do nosso tempo. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2018. p. 207-216.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BROCHADO, S. M. D. A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira. Tese de doutorado. Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, UNESP, São Paulo, 2003.
- 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 artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 15 maio 2020.
- BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 29 jun. 2020.
- CAMPELLO, A. R. S. Pedagogia visual: sinal na educação dos surdos. In: QUADROS, R. M. de; PELIN, G. (Orgs.). Estudos Surdos II. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p. 100-131.
- GESSER, Audrei. LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- HALL, Sean. Isto significa isso, isso significa aquilo: guia de semiótica para iniciantes. São Paulo: Edições Rosari, 2008.
- FERNANDES, Eulalia (Org.). Surdez e bilinguismo. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.
- GRACIO, Rui Alexandre. A interação argumentativa. Coimbra: Gracio Editor, 2010.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Aprendendo a ler “com outros olhos”: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. *Cadernos de Educação, Pelotas*, v. 36, p. 175-195, mai./ago. 2010.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar (Org.). *Letramento visual e surdez. Coleção Educação e Surdez – Alteridade e Diferença*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

LODI, Ana Claudia Balieiro et al. (Orgs.). *Letramento e minorias*. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LODI, Ana Claudia Balieiro; DORZIAT, Ana Barbosa de Melo; FERNANDES, Eulalia (Orgs.). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. Porto Alegre: Mediação, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para escrita: atividades de retextualização*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PANOFSKY, Erwin. *Iconografia e iconologia*. In: *Significado nas artes visuais*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001 [1955]. p. 47-87.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson de Oliveira. *Surdos: o narrar e a política*. *Ponto de Vista – Revista de Educação e Processos Inclusivos, Florianópolis*, n. 05, p. 217-226, 2003.

REILY, Lucia. *As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos*. In: SILVA, Ivani Rodrigues; KAUCHAKJE, Samira; GESUELI, Zilda Maria (Orgs.). *Cidadania, surdez e linguagem: desafios e realidades*. São Paulo: Editora Plexus, 2003.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, Lucia. *Leitura de imagens*. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SANTANA, Ana Paula. *Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas*. São Paulo: Plexus, 2007.

SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística*. v. 2. Porto Alegre: Mediação, 2015.

VYGOTSKY, L.S. *Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar*. In: VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 5. ed. São Paulo: Ícone, Editora da Universidade de São Paulo, 1988.