

DOI: 10.24024/23585188v17n2a2024p01150124

**O (não) lugar da criança surda nas políticas públicas de alfabetização***The (not) place of deaf children in public literacy policies*Jânio Nunes dos SANTOS<sup>1</sup>Érica Raiane de Santana GALVÃO<sup>2</sup>Adriana Cavalcanti dos SANTOS<sup>3</sup>

**Resumo:** Este trabalho objetiva analisar em que medida as políticas públicas de alfabetização, implementadas nos últimos 10 anos (2013-2023), orientam o ensino da língua portuguesa escrita para crianças surdas no processo de alfabetização. Desse modo, traçou-se um breve panorama histórico que abrange o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (Brasil, 2013), a Política Nacional de Alfabetização - PNA (Brasil, 2019) e o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Brasil, 2023b). Metodologicamente, ancorou-se, na pesquisa qualitativa (Minayo, 2001), com abordagem de pesquisa documental (Fachin, 2006). Como aporte metodológico, adotou-se a análise de conteúdo (Bardin, 2011). Os resultados indicam que no quadro das políticas públicas de alfabetização, constata-se o “não lugar” da criança surda nas orientações que objetivam formar o professor alfabetizador e nortear o trabalho nas classes de alfabetização. Isto porque, apesar de o PNAIC suscitar algumas instruções, não há aprofundamento sobre a alfabetização das crianças surdas. A PNA adotou o método fônico, sendo este, centrado na oralidade e treino, não considerando as especificidades da criança surda quando se trata do aprendizado da língua portuguesa escrita. O Compromisso, ainda não objetivou a criança surda como sujeito de linguagem com direito à aprendizagem do português escrito. Desse modo, urge repensar as políticas de alfabetização no Brasil, reforçando a necessidade da educação bilíngue de surdo efetiva, implementada e espalhada em todo o território nacional.

**Palavras-chave:** Alfabetização de surdos. Políticas públicas de alfabetização. Educação bilíngue.

---

<sup>1</sup> Professor Adjunto da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), lotado na Faculdade de Letras (FALE), no Curso de Licenciatura em Letras-Libras (LL), na área de Profissão Docente. É Professor Colaborador do Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre (PPGE/UFAC). É Doutor em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Possui especialização em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade de Ensino Regional Alternativa (FERA) com Curso de Aperfeiçoamento em Deficiência Intelectual (UFAL). Graduado em Letras-Português pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL) e em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8376735649742184>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2385-1986>. E-mail: [jnio.nunes@gmail.com](mailto:jnio.nunes@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutoranda em Ensino pela Universidade Federal de Alagoas (RENOEN/UFAL). Mestra em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - Unidade Acadêmica de Garanhuns (UFRPE/UAG). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4507-0283>. E-mail: [ericaraiane7@gmail.com](mailto:ericaraiane7@gmail.com)

<sup>3</sup> Pós-Doutora em Ciências da Educação pela Universidade do Porto - Portugal; Doutora em Educação na linha Educação e Linguagem (UFAL); Mestra em Educação na linha Educação e Linguagem (UFAL); Especialista em Avaliação Educacional de Língua Portuguesa (UFPE), Especialista em Conteúdos Programáticos de Língua Portuguesa (UPE); Licenciada em Pedagogia (UPE) e Licenciada em Letras pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde (AESA). Professora Associada do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, atuando nos cursos de graduação e de pós-graduação. Professora dos quadros permanentes dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e de Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIM). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4556-282X>. E-mail: [adricavalcanti@cedu.ufal.br](mailto:adricavalcanti@cedu.ufal.br)

**Abstract:** This work aims to analyze the extent to which public literacy policies, implemented in the last 10 years (2013-2023), guide the teaching of written Portuguese to deaf children in the literacy process. In this way, a brief historical overview was outlined that covers the National Pact for Literacy at the Right Age - PNAIC (Brazil, 2013), the National Literacy Policy - PNA (Brazil, 2019) and the National Literacy Child Commitment (Brazil, 2023). Methodologically, it was anchored in qualitative research (Minayo, 2001), with a documentary research approach (Fachin, 2006). As a methodological contribution, content analysis was adopted (Bardin, 2011). The results indicate that within the framework of public literacy policies, there is a “non-place” for deaf children in the guidelines that aim to train literacy teachers and guide the work in literacy classes. This is because, although the PNAIC raises some instructions, there is no in-depth information on the literacy of deaf children. The PNA adopted the phonic method, which is centered on orality and training, not considering the specificities of the deaf child when it comes to learning written Portuguese. The Commitment has not yet targeted deaf children as subjects of language with the right to learn written Portuguese. Therefore, there is an urgent need to rethink literacy policies in Brazil, reinforcing the need for effective bilingual education for the deaf, implemented and spread throughout the national territory.

**Keywords:** Literacy for the deaf. Public literacy policies. Bilingual education.

## 1 Introdução

As Políticas Públicas de Alfabetização orientam a formação docente e trazem consigo concepções que revelam o contexto político dominante e o discurso que se pretende disseminar. Observa-se, nas duas últimas décadas, a proposição de políticas de alfabetização, com foco na rota fonológica, ainda que considerem a relação com o letramento em práticas e eventos sociais que envolvam a escrita. Em vista do exposto, entende-se que a criança ouvinte tem sido o público-alvo das políticas propostas, ainda que as classes de alfabetização possam conter crianças surdas. Nesse sentido, indaga-se: qual é o lugar da criança surda nas políticas públicas de alfabetização? Visando responder esta questão, este trabalho tem por objetivo analisar em que medida as políticas públicas de alfabetização, implementadas nos últimos 10 anos (2013-2023), orientam o ensino da língua portuguesa escrita para crianças surdas no processo de alfabetização.

O Decreto Federal nº 5.626 de 2005 estabeleceu a obrigatoriedade de as escolas possibilitarem aos estudantes surdos uma educação bilíngue, o que ainda não é uma realidade na educação brasileira. Quadros e Schmiedt (2006) destacam que o contexto bilíngue do estudante surdo se caracteriza diante da coexistência da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e da língua portuguesa, na modalidade escrita. O bilinguismo instaura-se no uso de duas línguas na educação dos surdos: a língua de sinais como primeira língua (L1) e a língua portuguesa como segunda língua (L2) (Pereira, 2014).

Compreender a alfabetização dos surdos em língua portuguesa escrita é uma necessidade emergente para os patamares atuais da inclusão educacional deste público, tendo

em vista que vivemos em uma sociedade grafocêntrica. As concepções contemporâneas sobre alfabetização atribuem responsabilidades sociais que se configuram em processos políticos, sendo fundamental compreender a alfabetização como um movimento de inclusão social que está disposto a oferecer inserção nas práticas e eventos que envolvam a escrita da língua portuguesa. Por um lado, a alfabetização tem responsabilidades sociais com todo cidadão, por outro, esta assume um fator político de inclusão educacional e social da pessoa surda (Pereira, 2015). Desse modo, necessita-se de políticas direcionadas às crianças surdas, visto que, “sem ações orgânicas, coletivas, contínuas e integradas, dificilmente os contextos reais serão transformados” (Mainardes, 2024, p. 319).

Este texto organiza-se em quatro seções. A primeira aborda o ensino de língua portuguesa escrita para crianças surdas. A segunda trata de uma contextualização das políticas públicas de alfabetização, trazendo um breve panorama histórico que abrange do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Brasil, 2013) até o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Brasil, 2023b). A terceira apresenta o percurso metodológico. A quarta discute o ensino de língua portuguesa escrita para crianças surdas nas políticas públicas de alfabetização (2013-2023). Por fim, são tecidas as considerações finais.

## **2 O ensino de língua portuguesa escrita para crianças surdas**

No ensino de língua portuguesa para criança surdas, considera-se que a aquisição dela em sua forma escrita é intermediada pela L1, uma língua visual-espacial, com gramática própria. A L1 tem papel fundamental no processo de aprendizado da L2, visto que ela permite que a escrita se torne significativa, como também que os estudantes surdos construam seu conhecimento sobre a L2, na modalidade escrita, por meio da observação entre as semelhanças e diferenças com a L1 (Pereira; Rocco, 2009).

Quanto mais efetivo é o acesso da criança surda à L1, melhores chances ela tem de fazer uma apropriação mais consistente da L2 escrita. Para grande parte dos surdos, a linguagem evolui através da L1, que amplia as possibilidades cognitivas e conceituais para nomear e categorizar a realidade ao seu redor, bem como perpassa os objetos de conhecimento com o qual se deparam. Embora a L2 também se constitua de signos que veiculam conceitos, materializa-se em um formato que dificulta a construção do sentido por ela mesma, sendo

necessário buscar na língua não-escrita os elementos conceituais para atribuir sentido aos signos escritos (Peixoto, 2006), assim, nota-se algumas das especificidades nos processos de ensino e aprendizagem da L2.

“É fundamental que a escola e os educadores possam perceber a escrita do surdo à luz de todas as especificidades que marcam essa construção” (Peixoto, 2006, p. 226). Dessa forma, é essencial que as discussões sobre o ensino da L2, na modalidade escrita, para crianças surdas estejam presentes nas políticas públicas de alfabetização, assim como, nas formações iniciais e continuadas do professor alfabetizador.

### **3 Contextualização das políticas públicas de alfabetização (2013-2023)**

Em face desta discussão, traçou-se um breve panorama histórico que abrange do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Brasil, 2013) até o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Brasil, 2023b), a fim de pavimentar os percursos analíticos, na seção 4 deste texto, observando como tais políticas consideram, em termos de discurso oficial, a alfabetização de crianças surdas na língua portuguesa escrita.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (2012) foi um acordo formal assumido pelo governo federal, Estados, municípios e entidades para firmar um compromisso de alfabetizar crianças em até no máximo oito anos de idade, ao final do ciclo de alfabetização. No PNAIC entendia-se que o ciclo de alfabetização deveria durar três anos. Investiu-se na formação continuada do professor alfabetizador e distribuiu-se material didático.

A retomada da formação continuada para professores alfabetizadores por meio do PNAIC, que teve início com o Pró-Letramento (Brasil, 2007), foi muito significativa. Além disso, o PNAIC ampliou a formação, atendeu um número maior de participantes e ofertou materiais específicos para a formação teórica do professor alfabetizador. Foram retomados os diálogos sobre alfabetização e foram iniciadas discussões sobre os direitos de aprendizagem (Alferes, 2017).

O PNAIC embasava-se nos estudos sobre o letramento (Soares, 2003), a psicogênese da língua escrita (Ferreiro; Teberosky, 1999) e a consciência fonológica (Morais, 2012). Estas pesquisas que têm por base uma concepção ampla de alfabetização e foram mobilizadas de modo teórico e prático no PNAIC, contribuindo assim, para a formação docente. O programa

DOI: 10.24024/23585188v17n2a2024p01150124

perdurou até 2018 e o que se percebeu no cenário que se desdobrou é uma descontinuidade das discussões difundidas nele. Contrapondo-se aos pressupostos teóricos do PNAIC, publicou-se em 2019 a PNA.

A Política Nacional de Alfabetização – PNA (Brasil, 2019) foi instituída pelo Ministério da Educação - MEC em abril de 2019, por meio do Decreto nº 9.765. Está disposto no decreto (art. 1) que a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, instituirá programas voltados à implementação da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade. A referida política foi revogada. Contudo, o debate ideológico perpassa esta revogação, tendo em vista que concepções foram disseminadas a partir da PNA, dos Programas Tempo de Aprender e Conta pra mim.

O caderno da PNA foi publicado em agosto de 2019. Trata-se de um documento que visou orientar os caminhos a serem seguidos na área de alfabetização. Está disposto no Caderno da PNA que o cenário atual demandava uma urgência de mudanças na concepção de políticas voltadas à alfabetização. A PNA, nesse ínterim, propõe-se a assumir as contribuições das evidências científicas, entre elas, a de adotar um conceito claro e objetivo de alfabetização. Contudo, a PNA suscitou diversas discussões sobre a concepção de alfabetização defendida, por contrapor-se aos estudos mais recentes da área de alfabetização (psicogênese, consciência fonológica e letramento) e pela adoção do método fônico.

Os saberes-fazer são construídos no transcorrer dos anos de formação (inicial e continuada) e prática dos professores, sendo fundamental uma consonância na relação teoria e prática. Desse modo, os saberes serão mobilizados no cotidiano escolar. Em vista disso, as rupturas teóricas preconizadas durante o Governo Bolsonaro, a exemplo do que está explícito na PNA, acabam por prejudicar a construção dos saberes, e, por conseguinte, a prática docente.

Na conjuntura atual, o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada – Compromisso (Brasil, 2023a) foi instituído pelo MEC, por meio do Decreto nº 11.556. O Decreto versa que os esforços entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios terá a finalidade de garantir o direito à alfabetização das crianças, elemento estruturante para a construção de trajetórias escolares bem-sucedidas. Está disposto no art. 1 que compete ao MEC a coordenação estratégica das políticas, dos programas e das ações decorrentes do Compromisso.

Estas estratégias serão operacionalizadas por meio dos seguintes eixos estruturantes: I - governança e gestão da política de alfabetização; II - formação de profissionais da educação e

DOI: 10.24024/23585188v17n2a2024p01150124

melhoria das práticas pedagógicas e de gestão escolar; III - melhoria e qualificação da infraestrutura física e insumos pedagógicos; IV - sistemas de avaliação; e V - reconhecimento e compartilhamento de boas práticas (Brasil, 2023). O Compromisso está em fase de implementação. No transcorrer de sua realização, poderão ser desenvolvidas outras análises sobre a política em curso.

#### 4 Metodologia

Para a consecução deste texto, ancorou-se, metodologicamente, na pesquisa qualitativa (Minayo, 2001), com abordagem de pesquisa documental (Fachin, 2006). Para Minayo (2001), o trabalho com a pesquisa qualitativa envolve o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Como aporte metodológico, adotou-se a análise de conteúdo, intencionando, a partir dos pressupostos de Bardin (2011), expandir a compreensão e interpretação, a partir das políticas analisadas: o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (Brasil, 2013; 2014); a Política Nacional de Alfabetização - PNA (Brasil, 2019) e; o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Brasil, 2023). A análise de conteúdo possibilita a apresentação de categorias definidas, a priori, e as categorias emergentes, a posteriori, do *corpus* coletado. A análise de conteúdo constitui-se em três fases: a) pré-análise, b) exploração do material e c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação (Bardin, 2011).

Realizou-se a leitura dos materiais referentes às políticas supracitadas. Posteriormente, selecionou-se os aspectos referentes ao ensino de língua portuguesa para crianças surdas. Por fim, foram feitas as inferências e interpretações. A partir da análise das políticas, emergiu a categoria: o (não) lugar da criança surda nas políticas públicas de alfabetização. A discussão centra-se no fato de que as políticas públicas de alfabetização (2013-2023) não articularam orientações para a formação dos professores alfabetizadores e não consideraram as crianças surdas, conforme explicitado na seção a seguir.

#### 5 O ensino de Língua Portuguesa para crianças surdas nas políticas públicas de alfabetização (2013-2023)

O PNAIC (Brasil, 2013) contém vinte e cinco cadernos (incluindo o de apresentação) de linguagem e interdisciplinaridade. Nestes cadernos há duas menções sobre o ensino da língua portuguesa escrita como L2, são elas: 1) o surdo não tem uma língua que mantenha uma correspondência letra-som. Outros recursos devem ser utilizados, outras estratégias devem subsidiar a prática docente tendo o embasamento que a L1 é uma língua espaço-visual; 2) há uma indicação de que a temática sobre ensino dos surdos está no Caderno PNAIC Educação Inclusiva. Nos cadernos relacionados à linguagem, verifica-se o pequeno espaço para a discussão que envolve a criança surda.

Nessa interlocução, a PNA (Brasil, 2019) traz algumas diretrizes referentes ao ensino da criança surda, com a pretensão discursiva de promover a oferta de educação bilíngue no território brasileiro; formar professores com metodologias próprias a esses públicos; e desenvolver materiais didáticos próprios da educação especial. Estes referidos aspectos foram sancionados na Lei 14.191/2021 (Brasil, 2021). A PNA dispõe que seria proposto o desenvolvimento de indicadores de fluência em leitura, proficiência em escrita e em Libras para o atendimento da educação especial. Está descrito no Caderno que há uma preocupação com as modalidades especializadas (Brasil, 2019).

Apesar do discurso a PNA interpela uma preocupação com a educação inclusiva, ela deixa de lado diversos aspectos fundamentais ao tratar das especificidades relacionadas a estas modalidades. Além disso, no contexto da prática não se observa a efetivação do que por ela [PNA] está preconizado. Lins, Cabello e Silva (2024) destacam que o vasto campo das pesquisas na área da surdez (nacionais e internacionais) não foi explorado e nem citado na PNA.

No contexto atual, o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Brasil, 2023a) encontra-se em fase de implementação. Nele, os documentos (Decreto nº 11.556 e Relatório da Pesquisa Alfabetiza Brasil) ainda não fazem menção ao processo de aprendizagem da língua portuguesa escrita do estudante surdo.

No Caderno Criança Alfabetizada (Pernambuco, 2020), que integra os cadernos de formação no âmbito do Compromisso no Nordeste brasileiro, há uma breve menção às crianças surdas. Dispõe-se que para essas crianças o percurso para aprender como funciona o SEA passa por outro caminho e indica-se dois artigos para aprofundamento da temática. Observa-se que o Caderno demonstra de modo sucinto a distinção que há entre a criança surda e a criança ouvinte

no que se refere ao processo de aprendizagem do português escrito. Contudo, o espaço voltado à discussão que envolve a criança surda é breve, necessitando de maior aprofundamento e discussões teórico-metodológicas.

A partir das análises discutidas nesta seção, observa-se o “não lugar” da criança surda nas políticas públicas de alfabetização. É necessário repensar as propostas de políticas e programas de formação de professores para que sejam de fato inclusivas. É fundamental que sejam dadas orientações aprofundadas e que sejam consideradas as especificidades da criança surda quando se trata da aprendizagem da língua portuguesa escrita.

## 6 Considerações finais

Os dados discutidos neste texto são indicativos de que no quadro das políticas públicas de alfabetização, constata-se o “não lugar” da criança surda nas orientações que objetivam formar o professor alfabetizador e nortear o trabalho nas classes de alfabetização. Isto porque, apesar de o PNAIC suscitar algumas instruções, não há aprofundamento sobre a alfabetização das crianças surdas.

Embora a PNA tenha dedicado maior espaço a pensar a educação bilíngue do surdo discursivamente, na esfera da prática não houve avanços. A PNA adotou o método fônico, sendo este, centrado na oralidade e treino, não considerando as especificidades da criança surda quando se trata da aprendizagem da língua portuguesa escrita. A PNA apresentou inúmeros retrocessos à [re]concepção de alfabetização e ao silenciar o letramento, repercutindo também, na educação dos surdos.

A atual política em implementação, o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, ainda não objetivou a criança surda como sujeito de linguagem com direito à aprendizagem do português escrito. Desse modo, urge repensar as políticas de alfabetização no Brasil, reforçando a necessidade da educação bilíngue de surdo efetiva, implementada e espalhada em todo o território nacional.

## Referências

ALFERES, M. A. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: uma análise contextual da produção da política e dos processos de recontextualização. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.

DOI: 10.24024/23585188v17n2a2024p01150124

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pró-letramento**: programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental: alfabetização e linguagem. Brasília, DF: Ministério da educação, 2007.

BRASIL. Portaria Nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 jul. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Diretoria de apoio à gestão educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: educação inclusiva. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA**: Política Nacional de Alfabetização. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2019.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 2023a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório da Pesquisa Alfabetiza Brasil**: diretrizes para uma política nacional de avaliação da alfabetização das crianças. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2023b.

DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento educacional especializado**: pessoa com surdez. Brasília, DF: MEC/SESP/SEED, 2007.

FACHIN, O. **Fundamentos de Metodologia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LINS, H. M.; CABELLO, J.; SILVA, C. P. da. “A guerra é cultural, P\*!”: a alfabetização como trincheira das direitas radicais brasileiras. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 76, p. 71–84, jan./mar. 2024.

DOI: 10.24024/23585188v17n2a2024p01150124

MAINARDES, J. A. Reflexões sobre o objeto de estudo da política educacional. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 4, n. 1, jan./abr., p. 186-201, 2018.

MAINARDES, J. A perspectiva ético-ontopistemológica e a pesquisa no campo da política educacional. *In*: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (org.). **Pesquisa em políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2024, p. 291-327.

MINAYO, M. C. S. (orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAIS, A. G. de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PEIXOTO, R. C. Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 26, n. 69, p. 205-229, maio/ago. 2006.

PEREIRA, M. C. C.; ROCCO, G. C. Aquisição da escrita por crianças surdas – início do processo. **Letrônica**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, jul. 2009.

PEREIRA, M. C. C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial, n. 2, p. 143-157. 2014.

PEREIRA, D. W. Q. **Alfabetização de surdos em L2: reflexões sobre a prática pedagógica**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Caderno Criança Alfabetizada**. Recife: Secretaria de Educação, 2020.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SILVA, J. D. da; SILVA, C. M. M. da. A pedagogia visual no ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. **Revista Principia**, João Pessoa, v. 1, n. 58, p. 1–10, 2021.