

A ALFABETIZAÇÃO DE ESTUDANTES SURDOS EM UMA TURMA MULTILÍNGUE: UM ESTUDO ETNOGRÁFICO EM VÁRZEA QUEIMADA, PIAUÍ

LITERACY AMONG DEAF STUDENTS WITHIN A MULTILINGUAL CLASSROOM: AN
ETHNOGRAPHIC STUDY IN VÁRZEA QUEIMADA, PIAUÍ

Nádia Fernanda Martins de Araújo

Universidade Federal do Piauí

nadiafaraujo@ufpi.edu.br

Terezinha Cristina da Costa Rocha

Universidade Federal de Minas Gerais

tcrocha@ufmg.br

Francisca Izabel Pereira Maciel

Universidade Federal de Minas Gerais

franciscamaciel@ufmg.br

RESUMO

Neste artigo, apresentamos reflexões sobre os processos de alfabetização e de letramentos envolvendo estudantes Surdos. As análises fazem parte de um estudo desenvolvido na comunidade de Várzea Queimada, distrito de Jaicós, no interior do estado do Piauí. A comunidade tem um alto número de pessoas surdas, por questões genéticas, e desenvolveu/utiliza uma língua de sinais própria, a Cena. A etnografia foi usada como lógica de investigação, e foi realizada observação participante na escola da comunidade, em uma turma multisseriada de estudantes surdos, matriculados na EJA. Como referencial teórico, utilizamos principalmente os Novos Estudos do Letramento (Street, 1984, 2014). Os resultados abordam as alternativas construídas para a alfabetização em sala de aula, as interações dos estudantes e os desafios do professor - que é falante da Libras - para alfabetizar, em língua portuguesa, os estudantes surdos que são falantes da Cena.

Palavras-chave: Letramentos; Estudantes Surdos; Várzea Queimada; Cena; Libras.

ABSTRACT

In this paper, we present reflections on the literacy practices among Deaf students. The analyses are part of a study conducted in the village of Várzea Queimada, a district of Jaicós, located in a rural area of the state of Piauí. This village has a significant Deaf population, attributed to genetic factors, and has developed and uses its own sign language, known as Cena. Ethnography was employed as the investigative approach, and participant observation was carried out at the local school, specifically in the class for Deaf students, which operates as a multigrade class within the Youth and Adult Education (EJA) programme. The theoretical framework is primarily based on the New Literacy Studies (Street, 1984, 2014). The findings address the strategies developed for literacy instruction in the classroom, the interactions among the students, and the challenges faced by the teacher - who is a Brazilian Sign Language user and teaches Portuguese literacy to Deaf students for whom Cena is the primary language.

Keywords: Literacy; Deaf Students; Várzea Queimada; Cena; Libras.

1. Introdução

Os processos de alfabetização e a participação em práticas de letramentos envolvendo crianças, jovens e adultos surdos usuários de línguas de sinais passam por um caminho diverso, no qual se incluem a leitura e a escrita em uma segunda língua. Nesse cenário, os estudantes surdos elaboram seus pensamentos e se comunicam em uma língua e, ao mesmo tempo, aprendem a leitura e a escrita de outra língua.

Em um ambiente multilíngue, esses processos podem ser ainda mais diversos, considerando as interações, as mediações nos processos de ensino-aprendizagem e as práticas de letramentos que envolvem os usos de mais línguas. E foi exatamente considerando um ambiente multilíngue que a pesquisa apresentada neste artigo foi desenvolvida, realizada na comunidade de Várzea Queimada, distrito de Jaicós, no interior do estado do Piauí. A comunidade tem um alto número de pessoas surdas, devido a questões genéticas e casamentos consanguíneos, e desenvolveu uma língua de sinais própria, a Cena¹. Na escola da comunidade, há interações em: (a) Cena, língua utilizada pelos estudantes surdos; (b) Língua Brasileira de Sinais (Libras), utilizada pelo professor da turma dos estudantes surdos e por uma pequena parte desses estudantes; e (c) português, utilizado na modalidade escrita pelo professor ensinando a leitura e a escrita aos estudantes surdos.

Grande parte das pessoas surdas nascidas na comunidade é considerada pelos gestores da escola como pertencente à categoria “não alfabetizados”. Buscando atender a essa parcela da população, por uma iniciativa local e governamental, todos os moradores surdos atuais foram convidados a voltarem aos estudos e, os que se mobilizaram, foram matriculados em uma turma multisseriada de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os estudantes surdos que compõem a turma são falantes da Cena, e alguns deles comprehendem a Libras. Já as aulas são ministradas em Libras e com a língua portuguesa na modalidade escrita.

Considerando esse cenário, o objetivo deste estudo foi o de, a partir das interações nos processos de ensino-aprendizagem em sala de aula dos estudantes surdos de Várzea Queimada, compreender como ocorrem a alfabetização e a participação em práticas de letramentos. Com esse objetivo delineado, as seguintes perguntas guiaram inicialmente o estudo: Como ocorrem os processos de alfabetização na turma dos estudantes surdos? Quais são as práticas de letramentos nas quais os estudantes surdos se envolvem no contexto escolar? Como acontecem as interações em uma sala de aula mediada por três línguas em uso?

Em busca de compreender essas questões, realizamos uma pesquisa na qual utilizamos a etnografia como lógica de investigação (Castanheira *et al.*, 2001; Green, Dixon e Zaharlick, 2005). Foi realizada observação participante na escola da comunidade, especificamente na turma de estudantes surdos. As observações foram realizadas entre os anos de 2023 e 2024. Os registros de campo foram feitos por meio de notas de campo, coleta/fotografia de documentos, fotografias, filmagens e registros de artefatos que pudessem contribuir para o entendimento das interações realizadas (Spradley, 1980; Agar, 1986).

Como referencial teórico-metodológico do estudo, no que diz respeito aos processos de alfabetização e de letramentos, tomamos como base os estudos de Street (1984, 2014). Quanto à alfabetização e aos letramentos envolvendo estudantes surdos, tomamos como referencial os estudos

1 A língua de sinais usada de Várzea Queimada, a Cena, foi desenvolvida no âmbito da própria comunidade a partir das interações locais e entre os moradores surdos mais antigos. O nome da língua deriva de uma visão local que descrevia as sinalizações dos surdos como “fazer cena” – inicialmente em um sentido caricato ou teatral – mas, que acabou se consolidando (cf. Almeida-Silva, Araújo et. al, 2023; Franco, 2023; Araújo et al., 2024).

de Papen e Tusting (2019), Rocha (2021) e Rocha, Cunha e Souza (2024). Quanto à comunicação, interação e concepções de língua e linguagem, tomamos como base os estudos de Bakhtin (1997), Martin-Jones (2011), Canagarajah (2011) e Bloome e Beauchemin (2016). Todos esses autores, em suas diferentes abordagens, compartilham a perspectiva de que as práticas sociais são centrais no processo de constituição da linguagem. Essa concepção teórica, comum às obras referenciadas, orientou e iluminou o olhar analítico desenvolvido ao longo do estudo.

Este artigo está organizado em seis seções. Nesta primeira seção, foi feita a introdução. A segunda seção explora as perspectivas teóricas adotadas no estudo. Na terceira seção, é apresentado o delineamento teórico-metodológico da pesquisa realizada. A quarta seção aborda a constituição da turma de estudantes surdos e os participantes da pesquisa. Na quinta seção, analisamos e discutimos a alfabetização dos estudantes surdos, com base nos eventos de letramentos observados durante a pesquisa em sala de aula. Para o cumprimento desse propósito, houve a organização de duas subseções: a primeira apresenta a análise de um evento de letramento envolvendo a escrita dos estudantes surdos, e a segunda, a análise de um evento relacionado à leitura desses estudantes. E, por fim, a sexta seção apresenta as considerações finais.

2. Perspectivas teóricas adotadas no estudo

Ao realizarmos este estudo envolvendo os processos de alfabetização e letramentos em um espaço no qual diferentes línguas são utilizadas, consideramos relevante levar em conta aspectos históricos, sociais e culturais que são constitutivos das experiências de escolarização dos estudantes pesquisados. Os usos das diferentes línguas em sala de aula expressam marcas dessas vivências sociais, projetando certos valores e certas expectativas.

Considerando esses aspectos, compreendemos que é relevante situar a concepção de língua e de linguagem adotada neste estudo, que teve como inspiração os estudos de Bakhtin (1997). O autor não diferencia as concepções de língua e linguagem, e comprehende a língua/gem como um fenômeno social, dinâmico e interativo. Em sua concepção, a língua/gem não é um sistema fechado, mas um espaço vivo, formado pela negociação de significados nas relações entre os sujeitos. Assim, as práticas linguísticas são fortemente moldadas pelas interações interpessoais e pela multiplicidade de perspectivas presentes no contexto comunicativo.

Ao tomarmos essa perspectiva social, os estudos seminais de Street (1980; 2014) sobre os letramentos foram igualmente relevantes para a orientação teórica deste estudo. Para o autor, as práticas de leitura e escrita não são neutras, mas influenciadas pelos contextos socioculturais em que os indivíduos estão inseridos. Essa abordagem amplia a compreensão dos letramentos como práticas sociais, que envolvem relações de poder, identidade e cultura, em oposição à ideia de dar destaque às habilidades cognitivas isoladas. Sob essa lente, os processos de alfabetização e letramento dos estudantes surdos da comunidade de Várzea Queimada foram analisados à luz das particularidades locais.

Papen e Tusting (2019), ao desenvolverem um estudo com estudantes surdos, orientadas pelos letramentos como práticas sociais, consideraram que alfabetização e letramentos envolvendo esses estudantes demandam uma visão que ultrapasse as abordagens tradicionais centradas apenas na língua falada. As autoras argumentam que os letramentos são processos multifacetados e contextualizados, nos quais os estudantes surdos não apenas aprendem a utilizar a língua escrita, mas participam ativamente de práticas letradas que refletem suas experiências culturais e sociais. As autoras

ressaltam ainda que, para os estudantes surdos, a escrita não é apenas um instrumento de comunicação, mas constitui-se como um meio de expressar identidade e participar de práticas sociais mais amplas, sendo a interação com textos de diferentes naturezas uma construção social mediada pela negociação, interpretação e adaptação ao mundo ao redor.

Por meio dessas concepções, podemos perceber que os processos de alfabetização e letramentos envolvendo estudantes surdos configuram-se como um cenário multifacetado e repleto de singularidades, uma vez que frequentemente englobam o uso simultâneo de uma ou mais línguas, incluindo a(s) língua(s) de sinais. No contexto de ensino-aprendizagem do português como segunda língua (L2), são demandadas abordagens pedagógicas que considerem a complexidade do bilínguismo ou multilinguismo, além de estratégias que contemplam os aspectos linguísticos, culturais e sociais desses estudantes.

Segundo Rocha, Cunha e Souza (2024), enquanto para os estudantes ouvintes os processos de alfabetização geralmente se concentram no aprendizado da modalidade escrita de sua língua materna, para os estudantes surdos, esses processos envolvem o uso e aprendizado simultâneo de outra língua. Essas autoras destacam que os estudantes surdos vivenciam um contexto de diversas línguas, em que, independentemente da ordem de aquisição, a língua de sinais é geralmente aquela na qual elaboram seus pensamentos e interagem socialmente, enquanto o português escrito constitui sua segunda língua. Dessa forma, os estudantes lidam simultaneamente com diferentes sistemas linguísticos, o que nos fornece pistas sobre a demanda por estratégias que contemplam essas diferenças nos processos de alfabetização e letramentos envolvendo estudantes surdos.

Na sala de aula em que esta pesquisa foi realizada, os estudantes transitam entre a língua de sinais Cena, a Libras e o português. Esse trânsito entre diversas línguas pode ser relacionado ao conceito de *languaging*², discutido por Bloome e Beauchemin (2016), que oferece uma perspectiva teórica produtiva para analisar cenários de interações multilíngues. Para os autores, *languaging* refere-se ao uso da(s) língua(s) como um processo contínuo e dinâmico, em que as pessoas mobilizam múltiplos recursos linguísticos de forma integrada para construir significados, interagir e se posicionar socialmente.

De acordo com Canagarajah (2011), a concepção de *languaging* vem da ideia de *translanguaging* (translinguagem), que não está voltada para o domínio de cada língua individualmente, mas sim para interações que possibilitam a negociação de significados em contextos diversos. Ainda segundo o autor, esse neologismo passou a representar a ideia de que, para multilíngues, as línguas integram um repertório comunicativo acessado conforme suas necessidades. E, nesse contexto, as línguas não são sistemas isolados, mas interconectados; elas emergem de práticas locais em que diferentes línguas são negociadas. Trata-se, portanto, de usos múltiplos, e não de “competências” separadas, baseando-se na construção de repertórios funcionais, e não no domínio completo de cada língua.

As concepções apresentadas pelo autor nos orientam a compreender os processos de alfabetização e letramentos envolvendo estudantes surdos como fenômenos sociais dinâmicos e interligados, que não devem ser analisados apenas com base em competências e habilidades isoladas para cada língua.

² O termo *languaging* não possui uma tradução direta e exata para o português, mas pode ser interpretado de diferentes maneiras, como: “praticando linguagem”, refletindo a ideia de um processo contínuo de uso da linguagem em ação; “produzindo linguagem”, enfatizando o aspecto criativo e dinâmico de construir significados; ou “usando a linguagem”, destacando a mobilização da linguagem como prática. Outra possibilidade é “processo de linguagem”, que ressalta o caráter fluido e em constante movimento da linguagem, ou ainda “linguajando”, um neologismo em português que tenta capturar o sentido inovador do termo em inglês. Neste texto, optamos por manter o uso de *languaging*, acompanhado de explicações conceituais, para preservar a especificidade teórica associada ao termo enquanto o debate por uma tradução ainda está sendo realizado.

Em vez disso, tais processos precisam ser entendidos à luz de uma perspectiva que reconheça a interdependência e a integração entre as línguas no repertório dos indivíduos. Compreender que os estudantes surdos utilizam a Cena, a Libras e o português de maneira interconectada, buscando se comunicar, compreender e serem compreendidos, entendendo as alternâncias e a complementariedade entre línguas como partes de um repertório integrado. Assim, as nossas análises foram voltadas também para compreender como os estudantes surdos realizam, nos seus contextos socioculturais, a construção de significados de forma negociada.

Por último, e não menos importante, ressaltamos a busca, neste estudo, por uma análise que considere também as dimensões políticas dos usos linguísticos. Martin-Jones (2011), ao discutir sobre os processos de escolarização em ambientes multilíngues, enfatiza a complexidade das interações entre as políticas linguísticas e as práticas educacionais locais, destacando a influência das decisões políticas na inclusão ou exclusão de diferentes grupos linguísticos no sistema educacional. Em muitos contextos, as políticas de educação refletem um esforço para valorizar e integrar línguas minoritárias, mas nem sempre são eficazes em promover a equidade no acesso à educação de qualidade. Essa percepção tomou relevância neste estudo para analisarmos não somente o que ocorria em sala de aula, mas também para considerar as construções políticas elaboradas para a escolarização dos estudantes surdos na comunidade de Várzea Queimada.

Na seção seguinte, apresentaremos as orientações teórico-metodológicas e a lógica de investigação adotada neste estudo

3. Delineamento teórico-metodológico do estudo

A orientação teórico-metodológica adotada neste estudo teve como base a etnografia como lógica de investigação, conforme delineado por Castanheira *et al.* (2001) e Green, Dixon e Zaharlick (2005). A etnografia, enquanto lógica de investigação, é compreendida pelas autoras como uma abordagem que busca compreender de forma multifacetada fenômenos sociais, permitindo ao pesquisador transitar por práticas culturais e sociais enquanto recursivamente analisa suas próprias dinâmicas de pesquisa. Essa abordagem nos permitiu aproximar-nos dos fenômenos investigados, buscando registrar e participar das interações e práticas de letramento em sala de aula.

A negociação de entrada em campo³ e o estabelecimento de interações foram facilitados pela experiência prévia de uma das pesquisadoras deste estudo na comunidade de Várzea Queimada. Ela já havia participado de outro estudo⁴ na comunidade, o que lhe proporcionava a capacidade de se comunicar em Cena e estabelecer certa proximidade com muitas das pessoas surdas e membros da comunidade escolar. Esse contato inicial favoreceu o acesso à escola e possibilitou a negociação com os participantes da pesquisa - professor e estudantes - para a realização da observação participante nas aulas. No total, foram observadas 13 aulas, distribuídas ao longo de diversas visitas realizadas à comunidade. Em algumas dessas visitas, o contato com os participantes surdos ocorreu em outros espaços da comunidade, enquanto em outras a ênfase se concentrou exclusivamente na escola. Essa alternância entre diferentes contextos de observação possibilitou uma compreensão mais ampla da rotina social da comunidade, especialmente das experiências vividas pelos participantes surdos.

³ Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais, sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 68716523.9.0000.5149.

⁴ Uma das pesquisadoras deste estudo participou de uma pesquisa na comunidade de Várzea Queimada que teve como objetivo a criação do Dicionário Visual da Língua de Sinais de Várzea Queimada, que traduz a língua de sinais Cena para a Língua Brasileira de Sinais (Libras), além de conter traduções para o inglês e o português. O livro foi lançado em dezembro de 2023 e foi distribuído gratuitamente para a comunidade de Várzea Queimada, no Piauí, e para pesquisadores interessados no tema.

A observação participante, conforme descrita por Spradley (1980), permite ao pesquisador se envolverativamente no ambiente e nas interações sociais do grupo que está estudando, ao mesmo tempo em que observa e coleta dados. Essa abordagem favorece um acesso de maior imersão aos comportamentos, crenças e práticas do grupo, de maneira a não apenas observar externamente, mas também participar da vida cotidiana do grupo. Assim, ao adotarmos essa abordagem, buscamos observar as práticas de letramentos, os processos de ensino-aprendizado da língua escrita e, também, compreender os significados que os próprios participantes atribuíam às suas ações e interações.

A pesquisa foi conduzida na Escola Municipal Manoel Barbosa, que oferece ensino em três turnos: matutino, vespertino e noturno. Durante o dia, a escola é administrada pelo município, enquanto à noite a gestão fica a cargo do estado. A instituição atende cerca de 170 estudantes, abrangendo o Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), o Ensino Médio e uma turma da EJA, nos turnos da manhã, tarde e noite, respectivamente. As observações foram realizadas durante o turno noturno, na turma multisseriada de estudantes surdos da EJA.

Para a coleta e o registro dos dados, utilizamos instrumentos que incluíram filmagens, notas de campo, fotografias e análise de documentos. Essas ferramentas possibilitaram um acompanhamento detalhado e uma documentação das interações e práticas observadas ao longo do estudo.

Para a transcrição dos dados deste estudo, seguimos as concepções apresentadas por Green, Franquiz e Dixon (1993), que tratam a transcrição como um ato situado e político. Para as autoras, a transcrição não deve ser vista como uma mera reprodução objetiva do discurso, mas como uma representação interpretativa, mediada pelas escolhas do pesquisador. Nesse sentido, ainda de acordo com as autoras, o conhecimento cultural do pesquisador desempenha um papel crucial na seleção dos aspectos significativos a serem representados nas transcrições. Considerando essas concepções, neste estudo, buscamos evidenciar as diferentes línguas de sinais e as múltiplas camadas de interação presentes nas transcrições, considerando as implicações de nossas escolhas enquanto pesquisadoras.

Na transcrição dos dados, realizamos a tradução da Cena para o português, com o auxílio das filmagens registradas nas aulas e das notas de campo. Como os estudantes surdos alternavam entre a Cena, a Libras e o português escrito, as transcrições deste estudo foram feitas de maneira a distinguir essas línguas, para que fosse possível identificar quando usaram cada uma delas, utilizando as seguintes convenções: diálogos em Cena foram transcritos sem marcações; diálogos em Libras com marcações em itálico; e diálogos em português com marcações sublinhadas.

Para a análise dos dados, adotamos o conceito de *eventos de letramento*, conforme proposto por Heath (1983) e Street (2014). O conceito de evento de letramento, de acordo com Street (2014), é uma ferramenta analítica útil, pois nos permite focar em situações específicas nas quais práticas de letramento ocorrem, dentro de um contexto temporal e localizado. Essa abordagem permite uma análise detalhada de como essas práticas se manifestam e de como elas são significativas para os participantes envolvidos.

Na seção seguinte, apresentaremos uma visão geral da comunidade, da turma em que a pesquisa foi realizada, dos participantes da pesquisa e dos aspectos que contextualizam o cenário no qual este estudo foi conduzido.

4. A constituição da turma de estudantes surdos e os participantes da pesquisa

A comunidade de Várzea Queimada apresenta uma organização social complexa, marcada por práticas de agricultura de subsistência, atividades econômicas coletivas, produção e venda de artesanatos⁵ e expressões religiosas diversas. Apesar do isolamento histórico, a chegada de iniciativas governamentais no final do século XX, como a melhoria de infraestrutura e a introdução de serviços urbanos essenciais, possibilitou maior interação com outras localidades (Pereira, 2013; Almeida-Silva, Araújo *et al.*, 2023; Araújo *et al.*, 2024). Dentre esses serviços, estavam alguns investimentos na educação, incluindo ações para os estudantes surdos.

A turma de estudantes surdos, na qual este estudo foi realizado, teve sua criação para atender à demanda local, já que muitos jovens e adultos surdos haviam abandonado os estudos durante o início do Ensino Fundamental. Esse processo de evasão escolar por parte dos estudantes surdos, de acordo com seus depoimentos, ocorreu por motivações como os desafios de não terem tido na escola uma comunicação/ensino em língua de sinais, as abordagens metodológicas estarem voltadas exclusivamente aos estudantes ouvintes e as demandas de trabalho que eles precisavam atender para a subsistência de suas famílias.

As condições que proporcionaram a criação da turma e o retorno dos jovens e adultos surdos à escola foram iniciadas pela influência de grupos externos à comunidade. Uma delas foi impulsionada pelo Instituto Santa Terezinha (IST)⁶, que ofereceu cursos de Libras – conjugado com ações de evangelização – para pessoas surdas na comunidade nos anos de 2008 e 2009. A visibilidade das ações do IST na região mobilizou a Prefeitura Municipal de Jaicós - cidade da qual a comunidade de Várzea Queimada é distrito - e também mobilizou ações do governo do estado do Piauí. Algumas das iniciativas feitas pelos órgãos governamentais, a partir de 2009, foram de saneamento básico, assistência social, atividades culturais e, também, de educação⁷.

Em relação à educação escolar, foi feita a implementação do Programa Brasil Alfabetizado⁸ com a criação de duas turmas na escola de Várzea Queimada, sendo uma direcionada aos adultos de um modo geral e uma voltada especificamente para surdos. Inicialmente, houve resistência dos estudantes surdos, visto que a professora selecionada, segundo eles, não sabia a Cena ou a Libras, e havia ainda a preferência por estudarem Libras na casa de uma moradora que havia feito um curso no Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), no Rio de Janeiro. Uma maior adesão à educação escolar aconteceu somente após a transformação da classe em uma turma da EJA, o receio de a escolarização poder estar atrelada ao Benefício de Prestação Continuada (BPC)⁹ e à adoção do uso da Libras na escola.

5 Os moradores da comunidade de Várzea Queimada, incluindo os moradores surdos, trabalham na produção artesanal com forte ligação aos recursos naturais da região. Entre os principais produtos está o artesanato feito a partir da palha da carnaúba, uma árvore típica do semiárido brasileiro, amplamente utilizada para a confecção de objetos como cestos, esteiras, chapéus e outros itens utilitários ou decorativos. Além disso, a comunidade atua na reutilização de borracha, reciclando pneus para criar calçados, bijuterias e peças de decoração, como tapetes, colares, chaveiros, anéis e rosários, combinando sustentabilidade e criatividade em suas produções.

6 O Instituto Santa Teresinha foi fundado em abril de 1929, na cidade de Campinas, São Paulo, pelas Irmãs da Congregação de Nossa Senhora do Calvário, inspiradas em uma congregação da França fundada em 1833. O instituto tem atuado na educação de pessoas surdas, além de atender também pessoas ouvintes ou em situação de vulnerabilidade social. A instituição é de caráter benficiante e filantrópico, sem fins lucrativos, e adota o bilinguismo (Língua Brasileira de Sinais e Português) como base de suas práticas educativas.

7 Cf. Franco (2023).

8 O Programa Brasil Alfabetizado é uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC), em parceria com estados e municípios, que visa alfabetizar jovens, adultos e idosos com 15 anos ou mais.

9 Cf. Pereira (2013) e Franco (2023).

A opção pela turma multisseriada foi uma decisão local da instituição, dentro das possibilidades de docentes disponíveis, que soubessem língua de sinais, e do número de estudantes surdos que poderiam compor a turma. Rocha, Cunha e Souza (2024), em um estudo no qual analisaram os processos de alfabetização de adolescentes surdos em uma turma multisseriada, enfatizam o quanto essa forma de enturmação pode ser complexa. As autoras reconhecem a relevância de se valorizar a interação entre estudantes surdos falantes de línguas de sinais; contudo, a opção por uma turma multisseriada é vista como delicada, devido à diferença discrepante entre os diferentes níveis de aprendizado de leitura e escrita em que os estudantes se encontram, às diferentes habilidades já desenvolvidas pelos estudantes que podem ser subvalorizadas e à homogeneização de atividades. Ainda segundo as autoras, a turma multisseriada transfere para a escola a responsabilidade por questões que deveriam ser pensadas e implementadas por meio de políticas públicas amplamente debatidas.

Portanto, os participantes deste estudo eram oriundos desse histórico de escolarização dos estudantes surdos da comunidade. Quando as observações foram realizadas, a turma de estudantes surdos contava com os seguintes participantes, que também foram os participantes deste estudo:

Quadro 1 – Participantes do estudo

Participante	Nome de identificação na pesquisa	Língua de Comunicação	Idade	Etnia / Raça*
Professor	Leonardo	Português e Libras como L2	55	Pardo
Estudante Surda	Arlinda	Cena, tendo a Libras e o Português como L2	47	Negro
Estudante Surda	Célia	Cena, tendo a Libras e o Português como L2	36	Negra
Estudante Surda	Cleide	Cena, tendo a Libras como L2	53	Parda
Estudante Surdo	Daniel	Cena	22	Branco
Estudante Surdo	Gilberto	Cena, tendo a Libras e o Português como L2	52	Negro
Estudante Surdo	Hélio	Cena	42	Negro
Estudante Surda	Juliana	Cena	61	Negra
Estudante Surda	Laís	Cena, tendo a Libras e o Português como L2	16	Parda
Estudante Surda	Luiza	Cena	53	Parda
Estudante Surda	Maria	Cena	40	Branca
Estudante Surdo	Roberto	Cena	52	Negro
Estudante Surda	Solange	Cena	47	Negra

Fonte: dados da pesquisa.

* Estes dados combinam a caracterização do IBGE (que identifica negros como pretos ou pardos) com a terminologia utilizada na comunidade.

Os nomes apresentados no quadro são fictícios, para proteger a identidade dos participantes. Como pode ser observado no quadro, há uma diversidade etária entre os estudantes, que têm idades variando entre 16 e 61 anos, com predominância de adultos. Em relação às línguas usadas, 33% dos participantes utilizam Libras e Português como segunda língua (L2), incluindo o professor; enquanto 67% se comunicam exclusivamente em Cena. Esse cenário reflete a diversidade linguística que há dentro da comunidade, com a Libras e o Português como L2 como línguas adicionais para alguns indivíduos, e a ampla maioria das pessoas surdas tendo a Cena como primeira língua (L1).

O professor é servidor do município e estava trabalhando com a turma multisseriada de estudantes surdos desde 2020. Durante o primeiro ano de trabalho, segundo ele, realizou avaliações diagnósticas para saber os 'níveis' de alfabetização dos estudantes em língua portuguesa. O professor Leonardo informou ainda que, quando assumiu a turma, não teve orientações específicas em relação ao seu trabalho; sabia apenas que trabalharia com uma turma de estudantes surdos com o ensino em Libras e alfabetização em português.

Com duas semanas de trabalho, teve início a pandemia de Covid-19 e, devido a isso, o professor manteve contato com os estudantes por *WhatsApp* e enviava atividades à direção da escola para entregar aos estudantes, já que ele não mora na comunidade. Com o retorno às atividades presenciais, entre os meses de setembro e outubro de 2021, o professor deu sequência ao trabalho realizado durante o período em que realizamos as observações deste estudo.

Na percepção do professor, segundo relato em uma das conversas em sala de aula, a escola, e especificamente a turma, contava com pouco apoio da gestão municipal, principalmente em termos da disponibilidade de materiais para trabalhar com os estudantes surdos, e também quanto a uma orientação precisa sobre uma possível aprovação ou reprovação dos estudantes. Diante disso, ele informou que preenche o diário que é entregue à secretaria de educação que, por sua vez, é responsável por preencher um sistema com as notas dos estudantes.

Mesmo com essas pendências e dúvidas, o professor seguia o trabalho de alfabetização com a turma, centrado, principalmente, nos conteúdos de Português, Matemática e Libras. Na seção a seguir, serão apresentados eventos de letramento observados em sala de aula durante o processo de alfabetização.

5. A alfabetização dos estudantes surdos analisada a partir dos eventos de letramento observados em sala de aula

Apresentamos, nesta seção, a análise de dois eventos de letramento envolvendo interações entre os estudantes surdos, durante o processo de apropriação da leitura e da escrita da língua portuguesa em sala de aula. Durante as interações, foi feito o uso das três línguas, a Cena, a Libras e o português, de forma intercalada, nas quais foi possível notar situações de incompreensão e, também, o apoio entre os estudantes e o engajamento do professor para a resolução das tarefas.

Os eventos aconteceram em dois dias letivos diferentes, nas aulas dos dias 23 de março e 16 de maio de 2023. Na primeira, foram desenvolvidas atividades mais voltadas para os processos de escrita e, na segunda, atividades centradas na leitura e sinalização do texto lido. Nas duas aulas em que ocorreram os eventos de letramentos analisados, foi seguida a seguinte dinâmica: o professor entrou na sala de aula, cumprimentou os estudantes que já estavam presentes e aguardou a chegada dos demais para iniciar as atividades.

5.1 Evento “escrevendo numerais por extenso”

No primeiro evento, o professor iniciou a aula entregando uma atividade impressa para os estudantes. A atividade continha os números de 1 a 20, escritos através da datilologia¹⁰ em Libras. Foi solicitado que cada estudante escrevesse em seu caderno os números correspondentes por extenso para que, em seguida, fosse realizada uma dinâmica com a participação de toda a turma. Participaram do evento o professor da turma e os estudantes: Arlinda, Célia, Cleide, Daniel, Gilberto, Hélio, Juliana, Laís, Luiza, Maria, Roberto e Solange¹¹.

10 “Datilologia é a representação manual das letras do alfabeto, utilizada para a soletração manual de palavras” (ROCHA, 2021, p.27).

11 Nomes fictícios criados para proteger a identidade dos participantes.

Para a dinâmica que compunha a atividade, os estudantes deveriam pegar um papel contendo um número e escrevê-lo por extenso no quadro. Para iniciar, a estudante Solange foi convidada pelo professor para escolher um dos papéis que estavam dispostos à mesa e sorteou o número 12; então, o professor lhe entregou o pincel para escrever o nome no quadro. As interações que aconteceram em seguida estão representadas no quadro a seguir:

Quadro 02 – Transcrições do evento “escrevendo numerais por extenso”

Linha de Transcr.	Interações Principais: em Cena (sem marcações), em Libras (<i>italico</i>), em Português (<u>sublinhado</u>).	Interações simultâneas
01	Juliana: É a vez dela.	
02	Solange: Escreve onde?	Solange e Juliana estavam de pé, na frente da mesa do professor. Os demais participantes estavam sentados e observam a movimentação das duas estudantes.
03	Gilberto: Lá.	
04	Solange: Ah.	
05	Gilberto: É 12! Se escreve assim <i>D-O-Z-E</i> .	O professor pede para Solange escolher um papel.
06	Ali ó, viu?	
07	Célia: Olha aqui como se escreve, letra <i>D</i>	
08	Solange: Eu esqueci.	
09	Professor: <i>Vai buscar o papel para ler.</i>	Célia decide ajudar Solange e mostra como se escreve a letra cursiva, Gilberto sorri das duas. Célia volta para sua carteira.
10	Solange: A palavra é essa aqui?	
11	Professor: <i>Sim, agora faça!</i>	Solange tenta escrever no quadro.
12	Célia: Está errado.	Célia olha o papel da atividade, treina a datilologia e volta para o quadro para ajudar Solange. Célia apaga o que Solange escreveu.
13	Gilberto: É assim ó.	
14	Célia: Sai daqui!	Gilberto vai para o quadro ajudar.
15	Gilberto: Ela tem que escrever doze, <i>D-O-(+) D-O-Z-E</i> .	
16	Professor: <i>D-O(++) Z, coloca.</i>	
17	Solange: Está certo?	
18	Professor: <i>Z, é Z.</i>	
19	Solange: A letra <i>Z</i> é assim né?	Solange perguntando para Célia.
20	Célia: É.	Solange perguntando ao professor.
21	Solange: E agora?	Célia escreve no quadro a letra <i>E</i> cursiva e ela reproduz
22	Professor: Letra <i>E</i> . Não é <i>A</i> , é <i>E</i> .	
23	Solange: Fiz certo?	
24	Célia: Sim.	
25	Professor: <i>Acabou já. Está certo. Palmas.</i>	

Fonte: dados da pesquisa.

Nas interações para a escrita no quadro, podemos observar as alternâncias entre os usos de diferentes línguas e o suporte dos estudantes, entre si, para que Solange obtivesse sucesso ao escrever a palavra no quadro. Ao iniciar a tarefa, Solange pareceu não estar segura para escrever a palavra “doze”, o que motivou Célia e Gilberto a auxiliarem. Célia, além de explicar como escrever corretamente a palavra, chegou a apagar o que Solange havia escrito anteriormente (linhas 09 a 15 do quadro de transcrição) e mostrou-lhe como reproduzir a escrita em letra cursiva.

O apoio de Célia foi essencial para que Solange completasse a tarefa, enquanto o professor acompanhava de perto, oferecendo orientações pontuais. Gilberto também contribuiu com a explicação, sugerindo a grafia correta, participando das interações ao fazer a datilologia em Libras da escrita do número doze (linhas 05 e 15). Os dois estudantes, Célia e Gilberto, se mostraram dispostos a apoiar para que a colega compreendesse e pudesse avançar na realização da atividade desenvolvida coletivamente e com um grau de exposição daquele que toma a iniciativa de conduzi-la. Papen e Tusting (2019), em um estudo no qual trabalharam com a leitura e escrita em inglês com estudantes surdos usuários de uma língua de sinais na Índia, destacam que, quando os próprios estudantes surdos se apoiam e se veem como pares linguísticos, pode ser favorecido o aprendizado e o desenvolvimento de uma comunicação e práticas que façam sentido em seus cotidianos.

No evento analisado aqui, mesmo visualizando a resposta dada pelo colega, Solange parecia não fazer uma conexão da datilologia da Libras com a escrita em português. Percebendo o desafio de Solange, Célia escreveu no quadro a letra D cursiva e mostrou também em letra “de forma” / bastão. Célia fez a distinção entre as letras bastão e cursiva e reforçou que a resposta devia ser escrita com a letra cursiva, o que demonstrou o entendimento de que não existe apenas uma forma de escrever - existem outras, e cada uma tem sua possível funcionalidade.

Mesmo com o apoio, Solange disse ao professor que esqueceu como se escrevia (linha 08 da transcrição). Por isso, ele a lembrou de que havia uma atividade impressa na qual constavam os números de 1 a 20 por extenso. Então Solange buscou o papel e identificou a palavra “doze” (linha 10). Ainda assim, Solange conferiu com o professor se havia apontado, na atividade, para a palavra correta e, então, começou a escrever no quadro. Célia permaneceu ao lado de Solange para conferir se ela conseguiria escrever e, mesmo com o auxílio, Solange confundiu a letra A com a letra E. Contudo, após mais uma orientação do professor e da colega Célia (linhas 22 a 24), Solange concluiu a escrita da palavra, obtendo sucesso na tarefa.

Rocha (2021), em uma pesquisa etnográfica na qual analisou a leitura e escrita de estudantes surdos em sala de aula, identificou que a atribuição de significados na língua de sinais é fundamental para que os estudantes surdos compreendam a lógica do texto lido e escrito. Em sua pesquisa, a autora identificou situações nas quais a polissemia ou o desconhecimento de uma única palavra do português poderia causar, aos estudantes surdos, incompreensão de textos e insucesso na realização de atividades. Contudo, ao compreenderem significados que podem ser compartilhados por outros usuários de língua de sinais, a barreira de compreensão do texto pode ser transposta.

O processo observado nas interações das alunas reflete a ideia do conceito de *languaging* (Bloome e Beauchemin, 2016), abordado anteriormente. Ou seja, de que as línguas não são sistemas isolados, mas parte de um repertório integrado que é mobilizado de forma negociada para atender às necessidades comunicativas e pedagógicas do momento. Assim, ao usarem Cena, Libras e português em uma mesma interação, as estudantes mostraram engajamento no intuito de compreenderem a proposta da tarefa.

5.2 Evento: “lendo e praticando diálogos”

No segundo evento, as interações ocorreram a partir de uma atividade proposta pelo professor, para que os estudantes realizassem a leitura no quadro e praticassem um diálogo em língua de sinais. Essa atividade proporcionaria aos estudantes, segundo a proposta do professor, oportunidades de aprendizado dentro de um dos eixos previstos nos processos de alfabetização e letramento: a oralidade/sinalização.

Os eixos de alfabetização e ensino-aprendizagem de uma língua incluem práticas que abrangem a leitura, a escrita, a oralidade e a análise linguística. A leitura estimula a interpretação crítica e o acesso a informações; a escrita desenvolve a expressão e a organização de ideias; a oralidade incentiva a interação social e o diálogo; e a análise linguística aprofunda o conhecimento sobre a estrutura e o funcionamento da língua, possibilitando maior domínio e autonomia no seu uso. Em relação aos estudantes surdos, o eixo ‘oralidade’ corresponde à ‘sinalização’, o que foi realizado durante a atividade em sala de aula.

Para iniciar a atividade de sinalização, o professor escreveu no quadro um diálogo a ser reproduzido em duplas pelos estudantes. Estavam presentes em sala de aula o professor e nove estudantes; eram eles: Arlinda, Célia, Cleide, Hélio, Juliana, Laís, Luiza, Maria e Solange. Para organizar o que seria dito por cada participante das duplas ao reproduzir o diálogo, o professor nomeou cada uma das partes com letras A e B, separando as frases que seriam ditas por uma pessoa, conforme apresentado a seguir:

A: *Oi*

B: *Olá*

A: *Qual seu nome?*

B: _____

A: *Qual seu sinal?*

B: *Meu sinal é esse.*

A: *Qual sua idade?*

B: *Minha idade é ____.*

O professor pediu que os estudantes lessem o modelo do diálogo registrado em português no quadro e explicou o que deveria ser feito. Levaram alguns minutos para os estudantes entenderem o que era para ser feito na atividade e que cada um falaria apenas as frases que tinham determinada letra na frente, ou A ou B. Mas, quando a tarefa foi iniciada, com a observação e repetição do que estava sendo feito por outras duplas, os estudantes demonstraram segurança e compreensão do que precisavam fazer. O trecho transcrito a seguir apresenta a participação de uma das duplas, de Célia e Laís:

Quadro 03 – Transcrições do evento “lendo e praticando diálogos”

Linha de Transcr.	Interações Principais: em Cena (sem marcações), em Libras (<i>itálico</i>), em Português (<u>sinalhado</u>).	Interações simultâneas
01	Célia: <i>Oi!</i>	
02	Laís: <i>Olá!</i>	
03	Célia: <i>Qual seu nome?</i>	
04	Laís: <i>L-A-Í-S</i>	
05	Célia: <i>Sinal?</i>	
06	Laís: [sinal-nome]	
07	Célia: Esse aqui é <i>sinal</i> ?	
08	Laís: Sim.	
09	Célia: É igual a <i>outra</i> ?	
10	Laís: É!	
11	Célia: E esse?	
12	Laís: Fala aí com as mãos!	
13	Célia: Eu faço esse (A) ou esse (B)?	
14	Laís: Presta atenção, esse (A) é sobre <i>idade</i> .	
15	Célia: Ah! Não sei (+) é para dizer o <i>sinal</i> ?	
16	Laís: Não! Não!	
17	Célia: Esse é <i>idade</i> minha ou tua?	
18	Laís: A minha.	
19	Célia: Ah! <i>Desculpa. Idade?</i>	
20	Laís: 16.	
21	Célia: Aqui né?	
22	Laís: Sim. 16.	
23	Laís: Vamos trocar.	
24	Célia: Eu entendi mais ou menos.	
25	Laís: <i>Oi!</i>	
26	Célia: <i>Olá!</i>	
27	Laís: <i>Qual seu nome?</i>	
28	Célia: <i>C-É-L-I-A</i>	
29	Laís: <i>Qual sua idade?</i>	
30	Célia: [expressão de dúvida]	
31	Laís: <i>Sua idade?</i>	
32	Célia: 36.	
33	Laís: Aqui é <i>meu sinal</i> . Aqui é <i>sua idade</i> . Já foi dito. E aquí <i>minha idade</i> , eu tenho 16.	
34		
35	Célia: Eu tenho 36.	
36	Laís: Acabou.	
37	Célia: Está certo?	
38	Professor: <i>Qual sua idade?</i>	
39	Célia: 36. 36. 36. 36. Eu vou fazer 37 (+) agora não (+) daqui um tempo.	
40		

Fonte: dados da pesquisa.

No decorrer da atividade, observou-se que a interação entre Célia e Laís foi marcada por momentos de hesitação e ajustes, especialmente em relação à compreensão do papel de cada uma no diálogo proposto. No início, Célia apresentou dúvidas sobre as informações que deveria sinalizar e frequentemente consultava Laís ou o quadro para esclarecer essas dúvidas (linhas 13, 14 e 19). Laís, por sua vez, assumiu um papel de apoio, ajudando Célia a compreender a dinâmica da atividade e os conteúdos a serem sinalizados, como evidenciado nas linhas 21 e 27, quando ela explicava e corrigia a colega. A troca de papéis (linha 30) também mostrou que, apesar dos desafios iniciais, ambas avançaram na realização da tarefa.

As interações revelaram os desafios enfrentados pelas estudantes surdas na leitura em português e nas interações em Libras. Célia, por exemplo, teve dificuldades em interpretar as instruções do quadro e em associar as informações às ações que deveria executar (ex.: linhas 13, 17 e 21). Entretanto, a colaboração entre as estudantes foi essencial para o avanço na atividade. Laís atuou como facilitadora, sinalizando pacientemente os passos necessários e esclarecendo desentendimentos. Essa cooperação permitiu que ambas experimentassem oportunidades de aprendizagem (Castanheira, 2007), reforçando a ideia de que o ambiente de sala de aula pode ser um espaço de construção coletiva, especialmente em contextos multilíngues.

A atividade revelou a complexidade do processo de alfabetização para estudantes surdos, envolvendo a utilização de três línguas: a Cena, o português e a Libras. A leitura em português exigiu das alunas não apenas a decodificação, mas também a compreensão do significado das frases, em uma construção que simulava um diálogo. Além disso, demandou a correspondência do diálogo escrito com os sinais da Cena, para que pudessem entender o que estava proposto, e, ainda, a sinalização em Libras, para que pudessem corresponder às expectativas do professor (linhas 14, 17, 19 e 29). A Libras serviu como principal meio de interação para a reprodução do diálogo; mas, no momento de expressar dúvidas e falas mais espontâneas, as estudantes utilizaram a Cena – isso ocorreu, por exemplo, quando Laís sinalizou “vamos trocar” (linha 23) e Célia sinalizou “eu entendi mais ou menos” (linha 24) em Cena. Essa combinação de línguas permitiu que as estudantes conectassem os diferentes sistemas linguísticos, utilizando-se de especificidades de cada um para realizar a atividade de forma colaborativa.

A interação entre as estudantes, marcada pelo apoio de Laís a Célia, reflete uma colaboração que fez sentido para a construção de oportunidades de aprendizagem para a estudante em um cenário multilíngue (Castanheira, 2007). Esse apoio se mostrou um processo dinâmico de negociação de significados, que foi possível pela mobilização dos três sistemas linguísticos. A Cena, como língua local, possibilitou uma comunicação mais espontânea e familiar, evidenciando sua relevância para as alunas, enquanto a Libras facilitou o alinhamento com as expectativas da escola. Por sua vez, o português funcionou como o núcleo em torno do qual as estudantes construíram os significados textuais, particularmente em uma situação de atividade escolar proposta pelo professor

Alguns estudantes, inicialmente, relutaram em executar a prática na frente da sala, mas, com o incentivo do professor, passaram a participar ativamente. Durante a dinâmica da atividade, foi desafiador para alguns deles ler o que estava escrito no quadro e relacionar o conteúdo à tarefa e ao texto. Alguns estudantes conheciam os sinais isolados, mas pareciam não ter clareza sobre a relação entre a palavra e o sinal, recorrendo ao professor e aos colegas para obter ajuda na compreensão.

O posicionamento do professor, que apoiou os estudantes ao longo da atividade, evidenciou seu engajamento em mediar a leitura e a interpretação do diálogo por parte dos estudantes. À medida que observavam os colegas, comprehendiam e atribuíam significados ao texto por meio da Cena e da Libras. Nesse processo, os estudantes foram capazes de superar os desafios e obter sucesso na tarefa. Esses aspectos ressaltam, de maneira significativa, a relevância de se garantir a presença de pares linguísticos para estudantes surdos em sala de aula - ou seja, colegas que compartilham a língua de sinais.

6. Considerações Finais

Neste artigo, analisamos como os processos de alfabetização, letramentos e interação em sala de aula são vivenciados por estudantes surdos da comunidade de Várzea Queimada. Ao observar as dinâmicas de ensino-aprendizagem, foi possível identificar, pelos eventos de letramento analisados, a complexidade envolvida no uso de três línguas distintas - a Cena, a Libras e o português - em sala de aula. As análises destacaram que esses estudantes, ao transitar por diferentes línguas, enfrentam desafios, mas também demonstram estratégias colaborativas para construir e negociar significados de forma coletiva.

O estudo pôde contribuir para a compreensão de aspectos envolvidos nos processos de alfabetização e a participação em práticas de letramento por parte dos estudantes surdos. As análises revelaram que, para a participação dos estudantes surdos nas práticas de letramentos, a interação tem um papel central - seja mediada pelo professor ou em diálogo com os pares - para que esses estudantes possam atribuir significados e executar as tarefas escolares. A presença de pares linguísticos, que também compartilham experiências e vivências sociais, foi essencial para o sucesso de atividades de leitura, escrita e sinalização.

As análises realizadas nos permitiram compreender que os desafios enfrentados pelos estudantes surdos em contextos de ensino multilíngue vão além de aspectos técnicos ou metodológicos. Eles envolvem questões mais amplas, como a demanda de que as práticas pedagógicas considerem a diversidade de trajetórias de vida e aprendizagens dos estudantes. Os momentos de sucesso observados durante as atividades em sala de aula mostram o potencial transformador da colaboração e do apoio mútuo entre estudantes e professores. A transição entre línguas, embora desafiadora, foi tomada como um recurso para a construção de significados.

Certamente, ainda há um longo caminho nos processos de alfabetização, letramentos e construção de oportunidades de aprendizado em sala de aula, tendo em vista, dentre outros aspectos, que: (a) o professor ainda não utilizava a Cena; (b) os estudantes poderiam estar em diferentes anos/séries escolares e ainda estudavam juntos na turma multisserieada; e (c) os textos utilizados poderiam estar mais conectados com o contexto social da comunidade. Contudo, os achados da pesquisa nos fizeram refletir que, embora os desafios sejam grandes, o movimento constante de negociação de significados é um indicativo do quanto os estudantes surdos podem se beneficiar de abordagens pedagógicas que valorizem suas práticas linguísticas e sociais em toda a sua complexidade.

Referências

AGAR, Michael. H. *Speaking of Ethnography*. London: Sage, 1986.

ALMEIDA-SILVA, Anderson.; ARAÚJO, Nádia Fernanda Martins de. *et al.* (orgs.). *CENA: Dicionário Visual da Língua de Sinais de Várzea Queimada: edição com libras, português e inglês*. Teresina: CCOM, Governo do Estado do Piauí, 2023.

ARAÚJO, Nádia Fernanda Martins de; ROCHA, Terezinha Cristina da Costa; MACIEL, Francisca Isabel Pereira. Acesso à escola e letramentos na educação de estudantes surdos em Várzea Queimada (PI). In: CONEDU. *Linguagens, letramento e alfabetização*. v. 3. Campina Grande: Editora Realize, 2024. p. 288–305. DOI: <https://doi.org/10.46943/X.CONEDU.2024.GT08.016>

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BLOOME, David; BEAUCHEMIN, Faythe. Languaging everyday life in classrooms. *Literacy Research: Theory, Method, and Practice*, v. 65, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1177/2381336916661533>.

CANAGARAJAH, Suresh. Translanguaging in the classroom: emerging issues for research and pedagogy. *Applied Linguistics Review*, v. 2, p. 1-28, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110239331.1>.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia. *Aprendizagem contextualizada*: discurso e inclusão na sala de aula. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia. et al. Interactional Ethnography: An Approach to Studying the Social Construction of Literate Practices. *Linguistics and Education*, v. 11, n. 4, p. 353-400, 2001. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0898-5898\(00\)00032-2](https://doi.org/10.1016/S0898-5898(00)00032-2).

FRANCO, Telma. *O processo de inclusão social de surdos plurilíngues (CENA/LIBRAS/PORTUGUÊS) no povoado Várzea Queimada/PI*. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal do Piauí, 2023.

GREEN, Judith. L.; DIXON, Carol; ZAHARLICK, A. A etnografia como uma lógica de investigação. *Educação em Revista*, n. 42, p. 13-79, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/45228>. Acesso em: nov. de 2024.

HEATH, Shirley Brice. (1983). *Ways with words*: Language, life, and work in communities and classrooms. Cambridge: Cambridge University Press.

MARTIN-JONES, Marilyn. Thematic overview I: Language policies, multilingual classrooms: Resonances across continents. In: HULT, Francis M.; KING, Kendall A. (Org.). *Educational linguistics in practice*: Applying the local globally and the global locally. Bristol: Multilingual Matters, 2011. p. 3-15. DOI: 10.21832/9781847693549-004.

PAPEN, Uta; TUSTING, Karin. P. Using Ethnography and “Real Literacies” to Develop a Curriculum for English Literacy Teaching for Young Deaf Adults in India. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, v. 50, n. 8, p. 1140-1158, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057925.2019.1585756>.

PEREIRA, Éverton Luís. *“Fazendo cena na cidade dos mudos”*: surdez, práticas sociais e uso da língua em uma localidade no sertão do Piauí. Tese de Doutorado. Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social Universidade Federal de Santa Catarina- Florianópolis, SC, 2013.

ROCHA, Terezinha Cristina da Costa; CUNHA, Larissa dos Santos; SOUZA, Maria José Francisco de. A alfabetização de estudantes surdos através da Libras. *Olhares & Trilhas*, v. 26, n. 2, p. 1-27, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14393/OT2024v26.n.2.73762>

ROCHA, Terezinha Cristina da Costa. *Libras e língua portuguesa em sala de aula*: da democratização do acesso ao Ensino Superior à participação de estudantes surdos em práticas de letramentos acadêmicos. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minais Gerais, Belo Horizonte, 2021.

SPRADLEY, James P. *Participant Observation*. 1. ed. New York, NY: Cengage Learning, 1980.

STREET, Brian. V. *Letramentos sociais*: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

STREET, Brian. V. *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge; New York, NY: Cambridge University Press, 1984.

Recebido em: 14/12/2025

Aceito em: 24/04/2025