



**COLÉGIO PEDRO II  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,  
EXTENSÃO E CULTURA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE  
FRANCÊS**

**GABRIELA DA SILVA LEONARDO**

**HQ COMO FERRAMENTA DE ENSINO DE  
FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA  
ALUNOS SURDOS**

Rio de Janeiro  
2025

**GABRIELA DA SILVA LEONARDO**

**HQ COMO FERRAMENTA DE ENSINO DE FRANCÊS LÍNGUA  
ESTRANGEIRA PARA ALUNOS SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Francês, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Francês.

Orientadora: Profa. Dra. Juliana Rodrigues de Castro.

Rio de Janeiro

2025

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**  
**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

L581 Leonardo, Gabriela da Silva  
HQ como ferramenta de ensino de francês língua estrangeira para  
alunos surdos / Gabriela da Silva Leonardo. - Rio de Janeiro, 2025.

30 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de  
Francês) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa,  
Extensão e Cultura.

Orientador: Juliana Rodrigues de Castro.

1. Língua francesa - Estudo e ensino. 2. Histórias em quadrinhos na  
educação. 3. Linguagem e línguas - Estudo e ensino. 4. Surdos -  
Educação. 5. Educação inclusiva. I. Castro, Juliana Rodrigues de. II.  
Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 440

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

**GABRIELA DA SILVA LEONARDO**

**HQ COMO FERRAMENTA DE ENSINO DE FRANCÊS LÍNGUA  
ESTRANGEIRA PARA ALUNOS SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Francês, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Francês.

Aprovado em 20 de maio de 2025.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Juliana Rodrigues de Castro  
Colégio Pedro II  
Orientadora

---

Profa. Ma. Maria Gabriela Braga da Silva  
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro  
2025

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus que me conduziu até aqui com saúde e perseverança.

A minha mãe, por não ter medido esforços para me oferecer uma boa educação, por ter me mostrado a importância dos estudos e por acreditar, apoiar e incentivar todos os meus sonhos, independentemente do tamanho que eles tenham.

Ao meu marido, por acreditar mais em mim do que eu mesma e pela compreensão e suporte nos momentos mais desafiadores.

A minha família, que vibra e se faz presente em todas as minhas conquistas.

Aos professores desta especialização por sua dedicação, carinho e gentileza na construção deste curso e por nos apresentarem discussões tão importantes e uma infinidade de possibilidades de trabalho e materiais para as aulas de francês, que, certamente, terão grande impacto em nossas práticas.

Aos colegas de curso pela troca durante as aulas e pelo compartilhamento de experiências.

E por fim, agradeço a minha orientadora, que, há alguns anos atrás, sem saber, despertou em mim o interesse pelos estudos sobre inclusão, com um olhar especial para o universo surdo. Felizmente, a vida promoveu este reencontro. Agradeço por ter me guiado quando este trabalho era apenas um título e muitas incertezas e pelas muitas trocas que me fizeram ter clareza e confiança na construção desta pesquisa.

Dedico este trabalho aos professores, colegas de profissão, que se dedicam a fazer da escola um lugar de acolhimento e inclusão.

“Os estudos dos surdos em educação devem ser pensados como um território de investigação educacional e de proposições políticas, pois com uma sociedade oralista auditiva, é necessário que a surdez seja reconhecida apenas como uma diferença, que o sujeito surdo tem capacidades de desenvolvimento tanto quanto o ouvinte.”

(Rabelo; Drigo, 2018)

## RESUMO

LEONARDO, Gabriela da Silva. **HQ como ferramenta de ensino de francês língua estrangeira para surdos**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Francês) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

Embora a educação inclusiva esteja prevista nas políticas educacionais brasileiras há algum tempo, sua consolidação nas práticas escolares ainda enfrenta muitos desafios. Ainda estamos caminhando na construção de estratégias pedagógicas que sejam, de fato, inclusivas e que promovam a aprendizagem efetiva desse público. No caso específico dos alunos surdos, a barreira linguística se impõe, fazendo com que seja um desafio ensinar uma língua estrangeira de modalidade áudio-oral para alunos praticantes da Libras, uma língua visuo-espacial. Desse modo, nesta pesquisa, buscou-se entender de que maneira as histórias em quadrinhos (HQ) podem ser benéficas para o ensino de francês língua estrangeira para alunos surdos, e como estas, enquanto ferramentas pedagógicas, podem auxiliar e enriquecer o trabalho dos professores de francês língua estrangeira, tornando, conseqüentemente, o aprendizado desta língua pelos alunos surdos mais dinâmico. Esse trabalho está embasado na perspectiva do bilinguismo e do letramento de surdos. A metodologia empregada foi a revisão narrativa, com o intuito de reunir, compreender e apresentar as reflexões de teóricos sobre o tema e os relatos de experiência de professores pesquisadores sobre o uso de quadrinhos em aulas de língua com alunos surdos. As conclusões apontam para um trabalho com resultados positivos, que alcança os objetivos esperados, uma vez que gera motivação nos alunos e participação ativa no processo de aprendizagem.

**Palavras-chave:** história em quadrinhos; francês língua estrangeira; surdos.

## RÉSUMÉ

LEONARDO, Gabriela da Silva Leonardo. **HQ como ferramenta de ensino de francês língua estrangeira para surdos**. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Francês) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2025.

Bien que l'éducation inclusive au Brésil soit prévue dans les politiques éducatives brésiliennes depuis un certain temps, sa consolidation dans les pratiques scolaires fait toujours face à des nombreux défis. On progresse encore vers la construction de stratégies pédagogiques véritablement inclusives et qui favorisent l'apprentissage efficace de ce public. Dans le cas spécifique des élèves sourds, la barrière de la langue s'impose, en faisant de l'enseignement d'une langue étrangère audio-orale aux élèves pratiquant de la Libras, une langue visuo-spatiale, un défi. Cette recherche a donc cherché à comprendre de quelle manière la bande dessinée (BD) peut être bénéfique pour l'enseignement du français langue étrangère aux élèves sourds, et comment la BD, en tant qu'outil pédagogique, peut aider et enrichir le travail des professeurs de français langue étrangère et, par conséquent, rendre plus dynamique l'apprentissage de cette langue par les élèves sourds. Ce travail s'appuie sur la perspective du bilinguisme et de la littératie des personnes sourdes. La méthodologie utilisée était la revue narrative, dans le but de recueillir, comprendre et présenter les réflexions des théoriciens sur le sujet et les rapports d'expériences des enseignants-chercheurs sur l'utilisation de la bande dessinée dans les cours de langue avec des élèves sourds. Les conclusions indiquent un travail avec des résultats positifs, qui atteint les objectifs attendus, car il génère de la motivation chez les étudiants et une participation active au processus d'apprentissage.

**Mots clés:** bande dessinée; français langue étrangère; sourds.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>O ENSINO DE FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA SURDOS</b>	<b>12</b>
2.1.	Bilinguismo do surdo	13
2.2.	Letramento do surdo	16
<b>3</b>	<b>HQ NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA</b>	<b>19</b>
<b>3.1</b>	<b>HQ no ensino de língua estrangeira para surdos</b>	<b>21</b>
3.1.1	Como utilizar as HQ com alunos surdos	23
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>26</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>28</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O censo escolar de 2022, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) mostrou que dos 47,3 milhões de alunos da educação básica, 61.594 possuem alguma deficiência relacionada à surdez. Esses dados afirmam a importância do desenvolvimento de estratégias pedagógicas em larga escala para oferecer um ensino de qualidade para esse alunado. Tais estratégias devem estar de acordo com a Lei 14.191 de 2021 (Brasil, 2021) que institui o direito ao ensino bilíngue para a pessoa surda.

No entanto, os professores de língua estrangeira (LE) que recebem esses alunos em sala de aula enfrentam dificuldades relacionadas diretamente à prática do ensino dessas línguas e à escassez de metodologias e materiais adaptados às necessidades específicas desses alunos (Castro, 2016; Pachiel, 2023). Outra problemática é a função do tradutor e intérprete de Libras (TILS) em aulas de LE, já que, em geral, este é habilitado para fazer somente a tradução da Libras e da Língua Portuguesa. Sua presença e suporte são assegurados por lei (decreto 5.626/2005) e são fundamentais para garantir a acessibilidade dos alunos surdos, contudo, o desafio a ser enfrentado se dá pelo fato de o intérprete, geralmente, não ter conhecimento sobre a língua estrangeira ensinada, podendo gerar dificuldades tanto para a transmissão do conteúdo, quanto para a aprendizagem do estudante surdo. Sendo assim, os professores precisam de suporte teórico, recursos, ferramentas e estratégias para desenvolverem um trabalho eficaz e inclusivo.

Nesse contexto, é importante ressaltar que a aprendizagem da língua estrangeira pelo aluno surdo se dará no entrecruzamento de três línguas e culturas, a saber: Libras como língua materna (L1), Português como segunda língua (L2) e Francês como língua estrangeira (LE). Portanto, como estamos tratando de alunos que têm como língua materna uma língua de modalidade visuo-espacial aprendendo uma língua de modalidade áudio-oral, apesar das especificidades de cada caso, o foco deste trabalho é tratar do desenvolvimento da competência leitora em francês, baseando-se, assim, na perspectiva do letramento.

A perspectiva do letramento diz respeito ao uso da leitura e da escrita como prática social, isto é, o “letramento não se limita apenas à capacidade de ler e escrever, mas envolve uma variedade de práticas e habilidades relacionadas ao uso da linguagem em contextos sociais, culturais e tecnológicos diversos” (Pachiel,

2024, p.29). Assim, sob essa concepção de ensino de língua, pretende-se que o aluno saiba mais do que apenas codificar e decodificar um texto, mas que ele entenda a função social do uso da língua escrita.

Dito isto, as histórias em quadrinhos (HQ) podem ser ferramentas muito úteis para o desenvolvimento do letramento do aluno surdo em língua estrangeira. Por unirem linguagem verbal e não-verbal, os quadrinhos permitem que os alunos surdos, praticantes de uma língua visuo-espacial, façam hipóteses sobre o conteúdo escrito a partir das imagens que o acompanham e que estão diretamente ligadas a ele (Fernandes, 2006; Morais; Cruz, 2017; Pachiel, 2024). Por tratarem, muitas vezes, de temas cotidianos, possibilitam aos alunos o contato com a língua de uma maneira mais lúdica, facilitam a troca intercultural e o desenvolvimento da competência sociocultural (Morlat; Tomimoto, 2004). As histórias em quadrinhos podem, ainda, promover discussões críticas sobre os assuntos abordados (Rabelo; Drigo, 2018; Vieira; Bona, 2024).

Metodologicamente, este trabalho está embasado na revisão narrativa, de modo a apresentar a partir, sobretudo, do estudo de relatos de experiência, como as histórias em quadrinhos têm sido usadas em sala de aula com alunos surdos. A partir desta análise, busca-se compreender os benefícios dessa ferramenta no ensino de francês como língua estrangeira para o mesmo público.

Para cumprir com o objetivo, recorreu-se à abordagem de teóricos como Castro (2016; 2018), Fernandes (2006), Soares (1999), Quadros (1997) e Tomescu (2009) e aos relatos de experiência de pesquisadores como Martin (2022) Moraes (2018), Morais; Cruz (2017), Rabelo; Drigo (2018) e Pachiel (2023; 2024). Desse modo, é propósito desta pesquisa contribuir com o trabalho dos professores de francês língua estrangeira para que eles possam ver as HQ como mais um instrumento de trabalho com os alunos surdos, de forma a reter o interesse desses estudantes, dinamizar as aulas e promover condições mais eficazes para o aprendizado.

## 2 O ENSINO DE FRANCÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA PARA SURDOS

Para tratar do ensino de francês língua estrangeira para surdos, devemos ter em mente a realidade linguística desses alunos. Os surdos no Brasil têm como língua materna (L1) a Libras, reconhecida pela Lei n.º 10.436 de 24 de abril de 2002 como meio legal de comunicação da comunidade surda (Brasil, 2021), dessa forma, aprendem o português como segunda língua (L2), uma vez que estão inseridos em uma sociedade majoritariamente ouvinte que faz uso do português. Ainda segundo a mesma lei, “a Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (Brasil, 2002). Portanto, o aluno surdo é considerado bilíngue e tem direito, conforme a Lei 14.191 de 2021 (Brasil, 2021), ao ensino bilíngue:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

É importante ressaltar que o surdo, além de fazer uso de duas línguas (Libras e Português), também interage em duas comunidades, surda e ouvinte, que possuem características distintas, sendo, portanto, um indivíduo bilíngue e bicultural. Dessa forma, Quadros (1997, p.10) aponta que

A comunidade surda apresenta uma cultura própria que deve ser respeitada e cultivada. Ao mesmo tempo, a comunidade ouvinte tem sua cultura. Por isso uma proposta puramente bilíngue não é viável. Uma proposta educacional, além de ser bilíngue, deve ser bicultural para permitir o acesso rápido e natural da criança surda à comunidade ouvinte e para fazer com que ela se reconheça como parte de uma comunidade surda.

Segundo a mesma autora, a educação bilíngue objetiva

- 1) Criar um ambiente linguístico apropriado às formas particulares de processamento cognitivo e linguístico das crianças surdas;
- 2) Assegurar o desenvolvimento socioemocional e íntegro das crianças surdas a partir da identificação com surdos adultos;
- 3) Garantir a possibilidade de a criança construir uma teoria de mundo;
- 4) Oportunizar o acesso completo à informação curricular e cultural (Skliar *et al.*, 1995 *apud* Quadros, 1997, p. 33).

Entende-se, então, que a instrução feita por meio da língua de sinais é essencial não só para efetivar a comunicação, mas também como marca da

identidade do surdo. Além disso, ela possibilita a construção de uma relação de cumplicidade entre professor e aluno, favorecendo o aprendizado (Castro, 2016).

Candelier (2009, p.8, tradução nossa<sup>1</sup>) afirma que “sem articulação entre as línguas, são também partes inteiras da experiência linguística anterior dos alunos que permanecem ignoradas, ou seja, inexploradas e, no caso de algumas línguas, desvalorizadas”. Portanto, em um contexto de ensino de uma língua estrangeira para o aluno surdo que é bilíngue, é recomendável uma abordagem plural de línguas e culturas.

Candelier (2009, p.5, tradução nossa<sup>2</sup>) define essa prática como “abordagens didáticas que implementam atividades de ensino-aprendizagem que envolvem ao mesmo tempo várias (= mais de uma) variedades linguísticas e culturais”. O teórico defende igualmente que “as abordagens plurais constituem uma ferramenta de articulação indispensável de todos os esforços didáticos visando facilitar o desenvolvimento e o enriquecimento contínuo da competência plurilíngue e pluricultural dos estudantes” (p.8, tradução nossa<sup>3</sup>).

Nesse contexto, o ensino de língua estrangeira para alunos surdos, seguindo as orientações legais, deve contemplar os aspectos linguísticos e culturais da comunidade surda, de modo a garantir-lhes o acesso ao aprendizado da língua em questão. Por isso, é relevante que os educadores tenham conhecimento do que seja o bilinguismo e o letramento de surdos, conceitos que serão abordados a seguir.

## 2.1 Bilinguismo do surdo

Neste estudo foi adotado o conceito de bilinguismo defendido por Grosjean (2013), que considera bilíngue aquele que utiliza duas ou mais línguas em seu cotidiano. Logo, o surdo é um sujeito bilíngue que se comunica por meio da Libras na comunidade surda, mas que precisa utilizar o português diariamente, pois é a

---

<sup>1</sup> No original: “Sans articulation entre les langues, ce sont aussi des pans entiers de l’expérience langagière antérieure des apprenants qui restent ignorés, c’est-à-dire à la fois inexploités et, pour certaines langues, dévalorisés”.

<sup>2</sup> No original: “des approches didactiques qui mettent en œuvre des activités d’enseignement-apprentissage qui impliquent à la fois plusieurs (= plus d’une) variétés linguistiques et culturelles”.

<sup>3</sup> No original: “les approches plurielles constituent l’outil d’articulation indispensable de tous les efforts didactiques visant à faciliter le développement et l’enrichissement continu de la compétence plurilingue et pluriculturelle des individus apprenants”.

língua da sociedade majoritariamente ouvinte em que ele vive. Contudo, o bilinguismo do surdo apresenta algumas especificidades dadas as características de sua língua materna.

O bilinguismo do surdo deve ser visto de forma diferente dos outros tipos de bilinguismo devido a seu caráter bimodal e por tratar-se de um bilinguismo de minorias no qual a língua que ele domina, a língua de sinais, não é a língua predominante no local onde ele vive. Vonen (1996) propôs o termo “Bilinguismo Surdo” para definir esse caso específico de bilinguismo que, além de ser bimodal, caracteriza-se pela impossibilidade de acesso direto do surdo à modalidade áudio-oral (Castro, 2016, p.132).

O caráter bimodal do bilinguismo do surdo diz respeito ao fato de a língua de sinais ser uma língua de modalidade visuo-espacial e a língua portuguesa, áudio-oral. Dessa forma, o acesso ao aprendizado do português pelos surdos não pode se dar de forma natural, pois essa língua é veiculada predominantemente na modalidade áudio-oral, à qual eles não têm pleno acesso devido à surdez. Por isso, seu aprendizado ocorre de maneira estruturada e mediada, com foco na modalidade escrita e em práticas pedagógicas bilíngues que partem da Libras como primeira língua.

No caso da aprendizagem institucional de uma língua estrangeira (LE), quando o aluno já passou pelo processo de alfabetização em português, o conhecimento da estrutura da língua portuguesa escrita — bastante distinta da estrutura da Libras — pode funcionar como ponte, juntamente com a L1, para o aprendizado da língua-alvo. Os estudos de Castro (2016, 2018) apontam que o nível de letramento do estudante surdo em L1 e em L2 exerce uma influência significativa no aprendizado da LE. Essa relação envolve três aspectos principais: a influência da proficiência em L1 na aprendizagem de outras línguas, as semelhanças entre o português (L2) e o francês (LE) e o papel da consciência metalinguística na aquisição da língua estrangeira.

Contudo, para que ocorra a instrução em Libras, faz-se necessário que os profissionais da educação estejam devidamente capacitados para ensinar nessa língua, o que também é previsto pela Lei 14.191/2021. Todavia, como essa realidade ainda não se concretizou de forma ampla no contexto educacional brasileiro, a atuação de um intérprete se torna fundamental para mediar o contato entre professor e aluno surdo, contribuindo para a promoção de sua aprendizagem. O direito ao intérprete também é garantido por lei, segundo o decreto 5.626/2005 (Brasil, 2005):

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

No entanto, há uma problemática em relação à função do intérprete em sala de aula de língua estrangeira, sobretudo de francês, uma vez que, frequentemente, esses profissionais não possuem conhecimento prévio sobre a língua estrangeira ensinada. Mesmo nos casos em que tal conhecimento exista, os intérpretes geralmente não estão habilitados para realizar a interpretação entre o francês e a Libras, o que limita significativamente sua atuação nesse contexto.

Então, sobre o papel do intérprete em classes inclusivas, ou seja, com alunos surdos e ouvintes, Castro (2018, p.136-137) aponta dois caminhos: 1) as aulas de LE sendo ministradas em português para que o intérprete consiga transmitir os conteúdos, porém, nesse caso, os alunos ouvintes ficam privados do aprendizado da compreensão e produção oral na língua alvo. 2) as aulas sendo ministradas em LE. Nesse cenário, dependendo do conhecimento do intérprete sobre a língua estrangeira, os surdos poderão ter prejuízos no aprendizado. Castro (2018) ainda ressalta que nesse segundo caso, há um desrespeito com relação ao trabalho para o qual o intérprete foi formado (interpretação Português-Libras/Libras-Português).

Portanto, Castro (2018) e Moraes (2018) concordam ao concluírem que o ideal é que as aulas de língua estrangeira sejam feitas em classes de inclusão, específicas para alunos surdos, dado que os objetivos pedagógicos no ensino de LE para surdos e ouvintes são distintos. O aluno surdo desenvolverá, prioritariamente, duas competências: leitura e escrita, enquanto os ouvintes poderão desenvolver, de acordo com os objetivos traçados, além dessas duas, a compreensão e a produção oral. Ademais, seria preferível que os professores de língua estrangeira dominassem a Libras, porque, dessa forma, os alunos teriam acesso não só à aprendizagem da língua, enquanto estrutura gramatical, como também à cultura de forma mais ampla, além de promover uma melhor relação entre professor e aluno, como confirma uma pesquisa feita por Pachiel (2023, p.135-136):

A pesquisa indicou que a proficiência dos professores em Libras, a língua materna dos surdos, influencia o processo de aquisição da língua [portuguesa] pelos alunos Surdos e corrobora na formação da identidade desse indivíduo. Pois, além de facilitar a comunicação, o professor consegue entender as limitações dos seus alunos diretamente e assim trabalhar de forma eficaz ante os conhecimentos da turma.

Todavia, ainda que o professor domine a Libras, a presença do intérprete em aulas de língua estrangeira não é dispensável, já que este tem um papel fundamental para que “as estruturas das duas línguas sejam preservadas” (Castro, 2018, p.136). Os educadores não podem fazer uso de duas línguas de modalidades diferentes ao mesmo tempo, porque nestes casos, ocorre a utilização da língua áudio-oral sinalizada, que não é correspondente à estrutura da Libras. Logo, o intérprete garantirá o uso da Libras como língua de comunicação.

Considerando-se o que foi apresentado aqui, é possível perceber os desafios enfrentados pelo educador, como bem pontua Castro (2016, p.132):

Diante dessa complexidade no universo linguístico do indivíduo surdo bilíngue, consideramos que o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira de modalidade áudio-oral revela-se um processo ainda mais complexo e desafiador, seja em contexto escolar (podendo ser em classe especial ou inclusiva), seja em centros de línguas. Essa tarefa requererá do educador saberes e competências relacionados às especificidades do educando surdo, além da capacidade de promover uma série de adaptações que levem em conta não somente a realidade linguística, como também sua situação psicossocial, cultural e histórica.

## **2.2 Letramento do surdo**

Soares (1999, p.20) aponta que o surgimento do termo letramento está associado à necessidade de “saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente”. Logo, o conceito de letramento, vai além da “mera aquisição da ‘tecnologia’ do ler e do escrever”, mas engloba também a compreensão dessas competências enquanto práticas sociais. Assim, a prática do letramento prevê a capacidade de utilização, compreensão, interpretação e extração de informações de materiais escritos (Soares, 1999).

Pachiel (2024, p.29) ressalta que “os estudos do letramento têm como objeto de conhecimento os aspectos e os impactos sociais do uso da língua escrita”. Ainda segundo a autora, na perspectiva do letramento, a leitura e a escrita são vistas como práticas discursivas “com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se

desenvolvem”. Nesse sentido, a língua escrita começa a ser estudada como interacional e dialógica, sobretudo em relação ao letramento de surdos, como aponta a pesquisadora:

De acordo com Fidalgo, Freitas e Vieira (2022, p. 7), nesse percurso, as pesquisas sobre alfabetização e letramento de Surdos também se ampliaram e começaram a se discutir a concepção de língua não mais como código, mas como interacional e dialógica. As autoras afirmam, que sob esta concepção interacional e dialógica, as unidades de ensino passam a ser o texto, que é compreendido como fonte de prática discursiva, e a gramática, segundo esta concepção, deve ser aprendida no uso dos gêneros textuais, ou seja, dentro de um contexto (Pachiel, 2024, p.21).

Sobre o letramento de surdos, Fernandes (2006) afirma que ao eleger esse termo para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita pelo surdo, opta-se por um delineamento de princípios que nortearão os encaminhamentos metodológicos, a saber:

- o letramento toma a leitura e a escrita como processos complementares e dependentes (o português é o que o aluno lê/vê);
- o letramento considera a leitura e escrita sempre inseridas em práticas sociais significativas;
- há diferentes tipos e níveis de letramento, dependendo das necessidades do leitor/escritor em seu meio social e cultural (Fernandes, 2006, p.8-9).

Segundo a mesma autora, “esses princípios atestam que as práticas de letramento estão intimamente ligadas a contextos de LEITURA. Sem leitura não há escrita significativa e, portanto, inexistente o letramento” (Fernandes, 2006, p.9).

Segundo Castro (2016), o letramento e o aprendizado de uma língua estrangeira estão diretamente relacionados, pois o indivíduo letrado na língua materna (no caso do surdo, letrado em português L2) tenderá a ter melhor desenvoltura ao trabalhar um documento escrito em LE, porque este será capaz de perceber nuances e informações subentendidas graças às suas experiências prévias. Além disso, o aluno letrado, terá maior autonomia na aprendizagem da LE, uma vez que já adquiriu conhecimento sobre os diferentes tipos e gêneros textuais, suas estruturas e funções.

Fernandes (2006, p.16) afirma que:

A ÚNICA via de acesso à língua portuguesa para os surdos é a escrita. Para os surdos, **aprender a escrita significa aprender língua portuguesa**: escrita e língua fundem-se em um único conhecimento vivenciado por meio da LEITURA.

Essa reflexão poderia ser reformulada de forma a enfatizar que o principal acesso do surdo à qualquer outra língua que não seja de modalidade visuo-espacial,

como as línguas de sinais, é a escrita. Dessa forma, as escolhas feitas pelo professor em relação aos textos a serem trabalhados terão grande impacto no conhecimento do aluno surdo sobre a língua estudada (Fernandes, 2006). Assim, o trabalho com os gêneros textuais se torna essencial para favorecer a prática do letramento contextualizado na língua estrangeira para surdos, de modo a promover a autonomia e o engajamento do aluno, além de possibilitar que este vivencie o texto de acordo com sua função social (Pachiel, 2024).

Nesse sentido, as histórias em quadrinhos apresentam-se como um recurso didático especialmente pertinente, pois se trata de um gênero textual familiar e apreciado pelos alunos, além de facilitarem a entrada do estudante na leitura em língua estrangeira a partir das pistas dadas pelas imagens.

### 3 HQ NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

As histórias em quadrinhos (HQ) não ocupam um lugar de destaque no ensino de línguas, porque, por muito tempo, foram vistas como um gênero menor, destinado ao lazer do público infantil (Souza; Silva; Carvalho, 2016), além da falta de familiaridade dos professores com esse suporte, uma vez que esse gênero não é comumente trabalhado nos cursos universitários (Martin, 2022). Contudo, elas podem ser uma rica ferramenta para desenvolver a competência leitora dos alunos e para descobrir outras culturas.

[A HQ] é, no entanto, uma arte reconhecida (“a nona arte”) que tem uma linguagem que lhe é própria e que tem a faculdade de abordar todos os temas por intermédio de “todos os gêneros narrativos (romance, conto, humor, ficção científica etc.) com uma grande variedade de meios (cores, preto e branco, fotos, colagens, imagens digitais, etc.)” (Aydogu, 2015, p.5). Através da HQ nós podemos também descobrir e compreender a história, a cultura, o humor e a língua de uma sociedade (Martin, 2022, p.119, tradução nossa<sup>4</sup>).

Um dos primeiros motivos apresentados por alguns autores (Tomescu, 2009; Souza *et al.*, 2016; Cani, 2019; Moraes; Cruz, 2017) para o uso das HQ em sala de aula é o fato desse gênero textual ser bastante apreciado pelo público jovem, logo, há um maior engajamento dos alunos, o aprendizado se torna mais lúdico e a aula mais descontraída. Além da popularidade dessas obras, elas também são interessantes por se tratar de documentos autênticos, que apresentam a língua corrente, como é utilizada cotidianamente pelos falantes, com seus diferentes registros, podendo conter gírias e expressões idiomáticas, que enriquecem o vocabulário do aluno.

De acordo com Vieira e Bona (2024, p.91) “as HQs também favorecem a formação leitora dos alunos, pois, podem ampliar o seu repertório cultural e literário, apresentando-lhes diferentes autores, obras, estilos e gêneros”. Ademais, segundo os mesmos autores, as histórias em quadrinhos transmitem informações de maneira clara e acessível, possibilitando um maior engajamento dos alunos e o trabalho com conceitos mais complexos.

Outro benefício das HQ é a forte presença de conteúdo sociocultural, que

---

<sup>4</sup> No original: “[La BD] C’est pourtant un art reconnu (« le neuvième art ») qui a un langage qui lui est propre et qui a la faculté de toucher tous les thèmes par l’intermédiaire de « tous les genres narratifs (roman, conte, humour, science-fiction, etc.) avec une grande variété de moyens (couleurs, noir et blanc, photos, collages, images numériques, etc.) » (Aydogu, 2015, p.5). Par la BD nous pouvons aussi découvrir et comprendre l’histoire, la culture, l’humour et la langue d’une société”.

permite aos alunos compreenderem melhor o comportamento e a mentalidade dos falantes da língua estudada (Tomescu, 2009). Segundo a mesma autora, “ela [a HQ] ajuda os estudantes a melhorar sua competência sociocultural, porque ela revela elementos de civilização pertinentes, clichês frequentemente encontrados no mundo francófono” (p.82, tradução nossa<sup>5</sup>). Pelo mesmo motivo, as HQ possibilitam a exploração e a reflexão sobre diversos temas culturais, sociais, históricos e políticos, que favorecem a formação do senso crítico e reflexivo, corroborando assim a uma formação cidadã do leitor. (Vieira; Bona, 2024).

Rouvière (2013) destaca o caráter multimodal das HQ como uma ponte entre a literatura tradicional e as novas formas da cultura midiática. O autor acrescenta que essa característica faz com que esse gênero seja rico em jogos linguísticos, em exemplos do imaginário coletivo, em anacronismos, em referências intertextuais e intericônicas, favorecendo uma postura ativa de leitor-intérprete. Além disso, a multimodalidade exige do leitor a capacidade de interpretar e integrar diferentes códigos e signos, dessa forma, o letramento e a competência comunicativa são estimulados (Vieira; Bona, 2024).

Por fim, mas não menos importante, utilizar as HQ em aula de língua estrangeira é uma forma de viabilizar a leitura, sobretudo de alunos iniciantes, visto que apresentam apoio iconográfico, o que facilita a compreensão do vocabulário, das expressões e do contexto global do texto.

Por todas as vantagens apontadas anteriormente, o uso dos quadrinhos pode ser uma excelente estratégia para incentivar a leitura em língua estrangeira. Além disso, eles se mostram ferramentas versáteis, podendo ser utilizados para trabalhar diversos aspectos linguísticos e socioculturais a depender da intencionalidade do professor.

No caso dos quadrinhos, pode-se dizer que o único limite para seu bom aproveitamento em qualquer sala de aula é a criatividade do professor e sua capacidade de bem utilizá-los para atingir seus objetivos. Eles tanto podem ser utilizados para introduzir um tema que será depois desenvolvido por outros meios, para aprofundar um conceito já apresentado, para gerar uma discussão a respeito de um assunto, para ilustrar uma ideia, como uma forma lúdica para tratamento de um tema árido ou como contraposição ao enfoque dado por outro meio de comunicação (Vergueiro, 2004, p. 26 *apud* Cani, 2019).

---

<sup>5</sup> No original: “elle [la BD] aide les apprenants à améliorer leur compétence socio-culturelle, parce qu’elle fait ressortir des éléments de civilisation pertinents, des clichés fréquemment rencontrés dans le monde francophone”

Como bem pontuado por Cani, didatizar as HQ para trabalhá-las em sala de aula é uma forma de enriquecer e diversificar as classes, gerando novas possibilidades de desenvolver os conteúdos programáticos.

### **3.1 HQ no ensino de língua estrangeira para surdos**

Pelas mesmas razões explicitadas anteriormente, esse gênero também se mostra pertinente para o trabalho com alunos surdos. Contudo, há uma justificativa ainda mais específica que corrobora a didatização desse gênero textual em classes inclusivas: a presença das imagens.

Como se sabe, as imagens são especialmente importantes para o trabalho com alunos surdos, uma vez que, para eles, a visão é o principal meio de construção de conhecimento. “A experiência nos ensina o quão desestimulante é iniciar as experiências de leitura com textos sem apelos visuais, o que torna o processo penoso e desestimulante pela falta de pistas para a decifração”, relata Fernandes (2006, p.20) sobre o ensino de língua para surdos.

Por isso, a autora defende que, sobretudo, no período inicial do processo de sistematização da língua escrita, os documentos utilizados devem ser ricos em imagens e ilustrações, pois, além de suscitar o interesse, elas permitem aos estudantes uma compreensão antecipada do tema implicado, possibilitando a construção de hipóteses a partir dos conhecimentos prévios de mundo dos alunos. O relato de Moraes e Cruz (2017, p.247) reforça essa ideia:

Notamos que as palavras e as imagens juntas ensinam de forma mais eficiente, mostrando a interligação do texto com a imagem, existente nas HQs, ampliando, assim, a compreensão de conceitos de uma forma que qualquer um dos códigos, isoladamente, teria dificuldades para atingir. É na forma como a interligação entre texto/imagem ocorre nas HQs, com uma dinâmica própria e complementar que se dá a criação de um novo nível de comunicação, ampliando a possibilidade de compreensão do conteúdo programático por parte dos alunos.

Além disso, as imagens nos quadrinhos não são meros apoios textuais para a leitura verbal, elas também comunicam independentemente do conteúdo verbal, fazendo com que o aluno tenha que construir sentidos, inferir ideias, desenvolvendo a competência leitora de forma ativa (Pachiel 2024).

Pachiel (2024) ao citar Cruz afirma que as HQ são um poderoso instrumento para o desenvolvimento das habilidades de leitura, pois demandam um trabalho ativo do leitor, exigindo que este faça inferências, e possibilitam uma melhor

compreensão da sequência narrativa, porque oferecem um grande número de pistas contextuais e elementos paratextuais.

Assim sendo, esse gênero textual facilita a entrada do surdo na leitura em língua estrangeira, pois apresenta, como dito acima, uma variedade de informações contextuais, para além das imagens, como os balões, o uso expressivo da pontuação, as expressões faciais dos personagens etc. que facilitam o reconhecimento e a compreensão do vocabulário, das expressões, da temática e da história como um todo.

Nesse sentido, Fernandes (2006) alerta para que não sejam utilizados apenas quadrinhos com linguagem não-verbal, uma vez que o objetivo é trabalhar a competência leitora. Dessa forma, a presença da linguagem verbal possibilita ao aluno fazer hipóteses sobre a língua em questão.

Dito isto, é importante considerar que, como destaca Pachiel (2023, p.131),

Os pontos centrais na elaboração de práticas pedagógicas para Surdos, devem ser pautados na experiência visual, na LIBRAS e no trabalho com os mais variados gêneros textuais que circulam na sociedade, pois esses elementos possibilitarão que o Surdo possa inferir sentidos do texto a partir do conhecimento visual do gênero trabalhado, ter contato com modelos de uso da língua e elaborar, testar e reelaborar suas hipóteses sobre a língua alvo.

Assim sendo, por seu conteúdo e estrutura, as histórias em quadrinhos podem se tornar instrumentos enriquecedores das aulas de língua estrangeira para surdos e sua didatização pode gerar motivação nos estudantes, levando-os a desenvolverem a competência leitora de forma ativa, tornando-os, portanto, construtores sociais (Pachiel, 2023).

Sob esse viés, uma possibilidade nas aulas de língua estrangeira é a utilização de quadrinhos escritos por e sobre surdos, de forma a levar a cultura surda para a sala de aula. Esta prática, além de valorizar a cultura do aluno, também favorece a construção de uma ponte entre a cultura surda do Brasil e a estrangeira. Colocar em contato essas duas realidades, destacando aspectos de aproximação e distanciamento relativos à vivência dos estudantes, é uma maneira de desenvolver uma experiência concreta da alteridade.

### 3.1.1 Como utilizar as HQ com alunos surdos

A partir da análise de relatos de experiência sobre o ensino de língua para surdos, serão apresentadas aqui três propostas para o uso das HQ no ensino de língua estrangeira a esse público.

Fernandes (2006, p.19) faz uso de um roteiro de leitura, que “consiste em um registro no quadro das ideias manifestadas pelos alunos, a partir da mediação do professor, em forma de esquema (tópicos, organogramas, chaves...)”, que será construído a partir das quatro etapas descritas abaixo.

A primeira etapa é a contextualização visual do texto. Nesse momento, os alunos devem fazer uma primeira observação do documento como um todo, sem se preocupar com a decodificação das palavras, e fazer hipóteses a partir de questionamentos do professor sobre as imagens e sobre as palavras já conhecidas, incentivando a reflexão. A autora denomina esta prática de “ensaio de leitura”, sendo necessário, para isso, que o professor prepare previamente as perguntas que nortearão as primeiras interações com o texto.

A segunda etapa é a exploração dos conhecimentos prévios e de elementos intertextuais. Tal exploração será feita a partir do trabalho com a temática do texto, aproveitando todas as informações que os alunos já tenham sobre ela. Cabe aqui, também, trabalhar a intertextualidade, ou seja, a relação com outros textos já estudados ou com outras aulas, se possível.

A terceira etapa é a de identificação de elementos textuais e paratextuais, com foco nos elementos lexicais, gramaticais e paratextuais. Para trabalhar o léxico, o roteiro é a própria ferramenta, pois ao anotar no quadro as palavras trazidas pelos alunos sobre a temática, viabiliza-se a ampliação do vocabulário e a familiarização com o campo semântico do texto. Sobre os elementos gramaticais, Fernandes (2006, p.23) reforça que não será trabalhada, neste momento, a gramática tradicional mas os

[...] conhecimentos que são ‘naturais’ no processo de aquisição da linguagem pelo falante nativo (ouvinte) e que são desconhecidos pelos alunos surdos. É o caso da **ordem** das palavras na oração (sujeito-verbo-objeto); palavras que indicam **gênero** (masculino e feminino); palavras ou morfemas (-s) que indicam **número** (plural); relações entre palavras que estabelecem a **concordância nominal** (substantivo-adjetivo/ artigo substantivo/, pronomes/ adjetivo...), **concordância verbal** (pessoa/verbo, tempo/verbo, modo/verbo), coesão (artigos, preposições, conjunções, pronomes), entre outros.

Por fim, deve-se trabalhar os elementos paratextuais como a tipologia textual, o gênero, o nível de formalidade, a pontuação, o emprego de letras maiúsculas e minúsculas como recurso estilístico etc.

A última etapa diz respeito à leitura individual e discussão das hipóteses de interpretação com a turma. Nesse momento, os alunos devem fazer, de fato, uma leitura global do texto. Portanto, todas as etapas anteriores têm a finalidade de preparar o aluno, para que, neste momento, ele esteja mais autônomo, confiante e preparado para enfrentar a leitura (Fernandes, 2006). Em seguida, o professor deve incentivar a discussão do tema abordado, fazendo perguntas, pedindo opiniões e estimulando a argumentação.

Drigo e Rabelo (2018) apresentam uma outra proposta, também em quatro etapas. A primeira etapa consiste em selecionar previamente todos os vocábulos relacionados ao tema que aparecem na HQ escolhida. Na segunda etapa, o professor deve apresentar as palavras, uma a uma, aos alunos e pedir-lhes que façam a sinalização e deem a explicação de seus significados em Libras. Na terceira etapa, os alunos devem escolher duas das palavras apresentadas anteriormente e empregá-las em uma frase relacionada ao tema proposto. Posteriormente, eles devem sinalizar a frase para os colegas. Na última etapa, os alunos devem ler autonomamente o texto levado pelo professor para, em seguida, recontar a história aos colegas em Libras.

Morais e Cruz (2017) propõem iniciar o trabalho com um exercício de pré-leitura, incitando a formulação de hipóteses sobre a história a partir do título. Em seguida, os alunos devem ler o texto individualmente e, posteriormente, são encaminhados para um outro espaço onde gravam um vídeo recontando, em Libras, a história lida. As professoras analisam os vídeos e, a posteriori, trabalham questões linguísticas levantadas pelos alunos.

No relato de Moraes e Cruz (2017) é interessante notar o procedimento realizado quando aparecem dúvidas sobre o vocabulário. Em vez de fornecerem diretamente a resposta em Libras, as professoras fazem perguntas aos alunos de maneira a conduzi-los à reflexão e à associação da nova palavra com outras já conhecidas, encorajando-os a descobrir o sentido autonomamente.

Por fim, deve-se destacar que, em todos os casos, a Libras é utilizada como língua de comunicação para as discussões em aula e para a formulação de hipóteses, por isso, a importância de um professor bilíngue e do intérprete, para que

a língua não seja um entrave na comunicação, na expressão e compartilhamento de ideias pelos alunos. Além disso, a comunicação por meio da Libras facilita a compreensão e a resposta do professor a eventuais dúvidas.

Sobre o exercício de sinalizar ou contar a história em Libras, Fernandes (2006) faz uma ressalva, sugerindo que não é interessante que o aluno tente “traduzir” a língua escrita para a língua de sinais, uma vez que não há correspondência direta entre as duas estruturas. Portanto, esse tipo de atividade, por não garantir a compreensão do texto, torna-se sem fundamento. Sendo assim, se a atividade demanda que o aluno reconte a história, o ideal é que ele o faça após a leitura, utilizando suas próprias palavras, como na proposta apresentada acima.

É importante ressaltar que esses são apenas alguns exemplos de trabalhos exitosos com o público surdo e que as atividades aqui propostas devem ser utilizadas considerando o nível de conhecimento dos alunos em relação à língua estrangeira alvo. Além disso, as HQ apresentam outras inúmeras possibilidades de uso, cabe ao professor definir seus objetivos e estratégias para a didatização desse gênero textual.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor de língua estrangeira para surdos enfrenta diversos desafios ao desenvolver sua prática em sala de aula, porém, estes podem ser minimizados a partir do uso de metodologias e estratégias que contribuam para uma aprendizagem significativa, dinâmica e motivadora para os alunos.

Para isso, é indispensável que seja assegurado o ensino bilíngue, sendo a língua de sinais a língua de comunicação e de aquisição de conhecimentos, para que o aluno tenha pleno acesso aos conteúdos e possa se comunicar sem barreiras com os colegas e com o professor. O ideal é que o educador seja proficiente em Libras, de forma que ele possa identificar com maior facilidade as dificuldades do aluno, possibilitando intervenções pedagógicas mais eficazes e adequadas às suas necessidades.

Ademais, os professores devem compreender a importância do desenvolvimento da competência leitora para os alunos surdos, uma vez que esse é um importante meio de interação e comunicação entre eles e os ouvintes e de acesso à diversas informações e conhecimentos. Dessa forma, a perspectiva do letramento proporciona uma abordagem do texto mais significativa e contextual, com relevância social, levando o aluno a uma postura crítica e reflexiva diante de um documento escrito.

Dito isto, a escolha do material escrito a ser apresentado aos alunos é significativa, pois é a partir dele que o surdo terá acesso ao universo da escrita. Por esse motivo, é fundamental que os alunos surdos tenham contato com diversos gêneros textuais, que apresentem diferentes características, registros de linguagem e níveis de formalidade, para que o aluno possa ter contato com uma ampla variedade de exemplos de uso da língua escrita, percebendo, assim, seus diferentes contextos e funções sociais.

É fundamental reafirmar a importância da ativação dos conhecimentos prévios do aluno surdo em sua L1 e L2 no desenvolvimento da competência leitora em LE. Considerando que seus conhecimentos de mundo e experiência são construídos principalmente em Libras, enquanto os conhecimentos linguísticos sobre o universo da escrita, são adquiridos por meio do português, cabe ao professor mobilizar esses saberes no processo de letramento em LE, de modo a potencializar

a aprendizagem.

O gênero história em quadrinhos, já utilizado como ferramenta no ensino de português como L2 para surdos, se mostra um instrumento particularmente eficaz por apresentar imagens, elemento importante para a comunidade surda, que acessa o mundo predominantemente pela visão, fazendo com que o processo de ensino e aprendizagem seja mais acessível e agradável, como apontam os relatos de experiência.

Além disso, na aula de língua estrangeira, os quadrinhos podem facilitar a compreensão do vocabulário, de expressões idiomáticas, além de apresentarem um rico conteúdo sociocultural, favorecendo um trabalho intercultural. As HQ também estimulam a formação de leitores ativos e críticos, porque demandam um trabalho de inferência e formulação de hipóteses sobre o conteúdo apresentado e podem levar a discussões sobre temas cotidianos e mediar a abordagem de conceitos complexos e abstratos.

Por fim, como apresentado neste trabalho, o uso das histórias em quadrinhos se apresenta como uma estratégia benéfica para o desenvolvimento do letramento dos surdos em LE. A didatização das HQ possibilita, para os professores, a diversificação e dinamização na maneira de trabalhar um conteúdo, dada a sua versatilidade; para os alunos, geram interesse e motivação, além de demandarem deles uma participação ativa no processo de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Brasília, dez. 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002**. Brasília, abr. 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Lei n.º 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Brasília, ago. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar de 2022**. Disponível em: [www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/confira-o-panorama-dos-surdos-na-educacao-brasileira](http://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/confira-o-panorama-dos-surdos-na-educacao-brasileira). Acesso em: 12 de março de 2025.

CANDELIER, Michel (org.). **CARAP** – Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures, Version 3. Strasbourg : Centre Européen pour les Langues Vivantes / Conseil de l'Europe, 2009.

CANI, Josiane Brunetti. A didatização de gêneros multimodais: práticas de leitura das histórias em quadrinhos em livros didáticos de língua portuguesa. **The Specialist**. São Paulo, v. 40, n. 1 p. 01-23, 2019.

CASTRO, Juliana Rodrigues de. O ensino-aprendizagem do francês língua estrangeira ao surdo bilíngue brasileiro a partir dos princípios norteadores do letramento. *In: COLÓQUIO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM LETRAS NEOLATINAS*, 16., 2016, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro:UFRJ, 2016. p. 131-136.

CASTRO, Juliana Rodrigues de. Letramento e leitura em classe de francês língua estrangeira com surdos. *In: Cláudia Almeida, Felipe Dezerto, Patrícia Alves Carvalho Corrêa (org.). Francês e ensino: discursos, práticas e políticas*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Letra capital, 2018. p. 131-144.

FERNANDES, Sueli F. **Práticas de letramentos na educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SEED, 2006.

GROSJEAN, François. La moitié de la population mondiale, sinon plus, est bilingue. [Entrevista cedida ao] Assmaâ Rakho-Mom. **A bonne école.net**, 9 jan. 2013. Disponível em: [www.francoisgrosjean.ch/interviews\\_2013\\_fr.html](http://www.francoisgrosjean.ch/interviews_2013_fr.html). Acesso em: 21 abr. 2025.

MARTIN, Justine. Apprentissage du FLE par la BD : résultats d'une exploitation didactique. **Action Didactique**: Revue internationale de didactique du français, Université Abderrahmane Mira, Bejaia, 2022.

MORAES, Antonio Henrique Coutelo de. **A triangulação libras-português-inglês: relatos de professoras e intérpretes de libras sobre aulas inclusivas de língua estrangeira**. 2018. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) – Programa de

Pós-graduação em Ciências da Linguagem, Universidade Católica de Pernambuco, Pernambuco, 2018.

MORAIS, Fernanda Beatriz Caricari de; CRUZ, Osilene Maria de Sá e Silva da. A história em quadrinhos na aula de língua portuguesa como Segunda Língua (L2): relato de uma experiência com alunos surdos. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, p. 233-250 v. 1, n.1, jan./mar. 2017. EDUFU - Editora da Universidade Federal de Uberlândia.

MORLAT, Jean-Marcel; TOMIMOTO, Janina. La bande dessinée en classe de langue. *In: Rencontres pédagogiques du Kansai*, 18., 2004, Osaka. **Anais [...]**. Osaka, 2004, p.52-56.

PACHIEL, Renata Costa. O gênero textual “histórias em quadrinhos” como estratégia de ensino-aprendizagem de língua portuguesa para surdos. *In: BANDEIRA, Glaucio Martins da Silva; SILVA, Cristiana Barcelos da; FREITAS, Patrícia Gonçalves de. (Org.). Construção de Saberes e Inovação pedagógica: Desafios e Possibilidades para a Educação*, 1ª ed. Rio de Janeiro: Editora e-Publicar, 2023, v. 1, p. 127-140.

PACHIEL, Renata Costa. **O gênero textual história em quadrinhos no letramento visual**: um estudo de caso no ensino-aprendizagem de língua portuguesa como segunda língua para surdos em uma escola pública de Manaus (AM). 2024. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2024.

QUADROS, Ronice Müller. **Educação de Surdos**: A aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

RABELO, Andreilina Heloisa Ribeiro; DRIGO, Suely André de Araújo. **Ensino de língua Portuguesa para surdos**: Histórica em quadrinhos como possibilidade de letramento. *In: I SELIPO - Seminário de Libras e Língua Portuguesa*, Uberlândia, 2018.

ROUVIÈRE, Nicolas. **Enseignement (1)** : enseigner avec la bande dessinée. *In: La Cité internationale de la bande dessinée et de l’image*, jan. 2013. Disponível em: [www.citebd.org/neuvieme-art/enseignement-1-enseigner-avec-la-bande-dessinee](http://www.citebd.org/neuvieme-art/enseignement-1-enseigner-avec-la-bande-dessinee). Acesso em: 15 abr. 2025.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica 1999.

SOUZA, Divana Monteiro e; DA SILVA, Vanessa Araújo; CARVALHO, Olaci da Costa. Histórias em quadrinhos no processo de ensino-aprendizagem de francês língua estrangeira (FLE): uma proposta complementar de ensino. **Letras Escreve**, Macapá, v. 6, n. 2, 2º semestre, p.139-154, 2016.

TOMESCU, Ana-Marina. La BD en classe de FLE ? Pourquoi pas ? **Studii și cercetări filologice – Seria Limbi Străine Aplicate**, Bucureste, n.8, p. 78-82, 2009.

VIEIRA FILHO, Wilson; BONA, Rafael José. Histórias em quadrinhos e Educação Básica: perspectivas históricas, conceituais e linguísticas. **Temática**, Paraíba, v.20, n.8, p.85-98, 2024.