

GÊNEROS TEXTUAIS E LETRAMENTO NO CONTEXTO DA SURDEZ

TEXTUAL GENRES AND LITERACY IN CONTEXT OF DEAFNESS

Wagner Teobaldo Lopes de Andrade
Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal da Paraíba

Francisco Madeiro
Universidade Católica de Pernambuco

RESUMO: O presente trabalho apresenta uma discussão teórica sobre as habilidades de letramento e do uso dos gêneros textuais, enfocando-os como estratégia possibilitadora de otimização da escrita do surdo. Esta modalidade escrita da língua tem se mostrado uma importante forma de comunicação dos surdos, dada a sua dificuldade em desenvolver a oralidade. Sabendo que a fala e a escrita são práticas sociais que se fundam em um *continuum*, pode-se inferir que a estimulação de recursos auxiliares do desenvolvimento da habilidade escrita com base em alguns aspectos da oralidade pode ser uma importante estratégia de inserção social e escolar do surdo. Nesse panorama, destacam-se os *gêneros textuais* e o *letramento*, que podem proporcionar uma maior aproximação entre o autor surdo e a língua portuguesa, otimizando o seu processo de inclusão social. Para o presente estudo, foram acessadas publicações sobre letramento e gêneros textuais e foi desenvolvido um paralelo entre as propostas lançadas pelos diversos autores e as suas possibilidades de realização junto aos aprendizes surdos, na intenção de contribuir para a disseminação do conhecimento e sua aplicabilidade prática junto à comunidade surda. Dentre as principais estratégias e materiais possíveis de ser utilizados, destacam-se a internet (e sua enorme gama de possibilidades textuais, multimodais ou não, incluindo hipertextos), livros (didáticos ou não), jornais, revistas e gibis. Além disso, deve-se atentar para o fato de que os gêneros devem ser selecionados de acordo com o interesse dos sujeitos e devem ser consumidos não só na escola, mas também, e principalmente, em casa. A escrita coletiva e a escrita individual também parecem ser estratégias interessantes para o desenvolvimento das habilidades linguísticas escritas do surdo.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento; Gêneros Textuais; Surdo.

ABSTRACT: This paper presents a theoretical discussion about the skills of literacy and the use of textual genres as strategy to possibilite optimal writing of the deaf. This linguistic modality has shown to be an important way for the deaf communication due to his difficulty on developing orality. Considering that speaking and writing are social practices developed within a *continuum*, we may infer that the stimulation of auxiliary resources in the development of writing ability based on some aspects of orality can be an important strategy for social inclusion and education of the deaf. In this overview, we highlight the textual genres and literacy, which can provide a greater proximity between the deaf author and the Portuguese, optimizing the process of social inclusion. For the present study, we accessed publications on literacy and textual genres and we developed a parallel between the proposals made by authors and their chances of achieving with deaf learners, with the intention of contributing to the spread of knowledge and its practical applicability by the deaf community. Among the main strategies and possible materials to be used out, Internet (and its enormous range of possibilities of texts, including hypertexts), books (educational or not), newspapers, magazines and comics stand out. In addition, attention should be paid to the fact that the genres should be selected according to the interest of subjects and should be consumed not only in school, but also and especially at home. The collective writing and individual writing also seems interesting strategies for the development of written language skills of the deaf.

KEY-WORDS: Literacy; Textual Genres; Deaf.

INTRODUÇÃO

O primeiro contato com um texto escrito por um surdo é, em geral, para o ouvinte, desconcertante. Isso decorre do fato de que o ouvinte, que desconhece a realidade do surdo, supõe que este tenha como língua única e/ou materna a língua portuguesa. Uma vez lembrado que a percepção sensorial do surdo é essencialmente visual, tendo ele, portanto, restrito ou nenhum acesso à modalidade oral do português, o ouvinte ainda se surpreende com o fato de que o surdo escolarizado demonstre domínio tão restrito da língua portuguesa, que esta língua seja tão opaca ou que anos de escolarização não tenham o efeito esperado nestes sujeitos.

Dentre as diferentes possibilidades comunicativas do surdo¹, neste trabalho, considerar-se-á o bilinguismo, a filosofia educacional que preconiza que o surdo deve desenvolver habilidades comunicativas em duas línguas, sendo a primeira língua (L1), a de sinais e, a segunda língua (L2), no caso do Brasil, a portuguesa, especialmente na modalidade escrita².

Em termos do ensino de linguagem, não específico para o surdo, já há muitos anos tem-se frisado a necessidade de pôr o aluno em contato com práticas sociais efetivas. Nas duas últimas décadas, tem-se criticado enfaticamente, portanto, o trabalho com exercícios de fixação (p. ex., análises sintáticas) em que o sujeito da linguagem é apagado (Bonini, 2007).

Na década de 90, a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs – Brasil, 1998) veio solidificar essa orientação, pois esse documento traz o gênero textual como noção central. Além disso, propõe que o ensino-aprendizagem seja realizado em dois eixos: o das práticas de uso e o das práticas de reflexão quanto à língua e a linguagem.

Segundo Soares (1997), existe um desconhecimento, por parte do alfabetizador e do professor de língua portuguesa, das teorias de linguagem que embasam os documentos oficiais, pois elas não fazem parte da maioria dos programas dos cursos de Pedagogia e de Letras que os formam. E isto, de acordo com Kleiman (2008), é uma das razões para as incertezas do professor face à mudança paradigmática profissional, que inclui as considerações acerca do letramento e da teoria dos gêneros textuais como facilitadores do processo de aprendizagem da linguagem escrita.

Acredita-se que não é o conhecimento de uma determinada teoria, por mais recente ou por maior que seja seu poder ou sua eficácia para explicar os fenômenos da linguagem, o que faz do alfabetizador ou do professor de língua materna um profissional bem formado na sua área. Um novo saber pode ser aprendido pelo professor que transita tranquilamente pela prática de leitura de textos acadêmicos, ou de divulgação científica, ou de análise do livro didático, ou que consegue coordenar um projeto pedagógico (Tinoco, 2008), enfim, pela via da ação em diversas práticas sociais.

Tendo este panorama como pano de fundo, o presente trabalho tem como objetivo central desenvolver uma discussão crítica da literatura, baseada em artigos publicados e dissertações e teses produzidas nos últimos cinco anos sobre gêneros textuais e letramento e intenciona trazer algumas contribuições da Linguística no que se refere a questões sobre gêneros textuais e letramento aplicadas ao contexto da surdez, a fim de fomentar a realização de pesquisas e desenvolvimento de práticas desses processos junto a sujeitos surdos.

Percebe-se, atualmente, uma grande quantidade de publicações sobre letramento e gêneros textuais voltados para os ouvintes e, no que se refere aos surdos, os estudos (a exemplo de Cárnio *et al.*, 2006; Andrade *et al.*, 2010a; Brito *et al.*, 2010; Schneider; Souza; Deuschle, 2010) tem, sistematicamente, relevado a importância de um ou ambos aspectos para o desenvolvimento

¹ As formas de comunicação do surdo perpassam pela adoção de uma das seguintes filosofias educacionais: *oralismo* (utilização exclusiva da língua padrão do país na modalidade oral); *comunicação total* (utilização de qualquer forma de comunicação, seja ela uma língua ou não) e *bilinguismo* (Goldfeld, 2002).

² O bilinguismo permite duas formas de implantação coincidentes apenas no que se refere à primeira língua (de sinais). Com relação à segunda (a língua padrão do país), pode-se optar pelo desenvolvimento da língua oral ou escrita.

linguístico destes sujeitos. No entanto, poucos estudos se voltam à apresentação de estratégias de otimização da linguagem do surdo a partir do letramento e da utilização dos gêneros textuais.

Assim, neste estudo, foi realizada uma analogia entre as estratégias propostas para os ouvintes como possibilitadoras do desenvolvimento da escrita dos surdos, considerando, obviamente, as particularidades destes sujeitos.

1. Fundamentação Teórica

A literatura especializada em surdez, até meados da década de 1990, era praticamente unânime em um aspecto referente à escrita do surdo: ele escreve mal, sem domínio das regras do português e apresenta uma grande influência da língua de sinais na sua produção textual (Ferreira-Brito, 1995; Quadros, 1997; Góes, 1999). Acreditava-se, ainda, que as dificuldades na escrita eram inerentes à surdez.

Entretanto, o avanço da ciência na área promoveu uma mudança de concepção a respeito do desempenho dos surdos. Passou-se a investigar o processo de leitura e escrita acreditando existirem outras explicações. O surdo passou a ser visto como um indivíduo bilíngue, cuja primeira língua não apresenta modalidade escrita³.

As características linguísticas, sociais, culturais, educacionais e cognitivas dos surdos passaram a ser o foco de investigação a fim de que se entendessem os processos relacionados ao aprendizado da escrita em sua segunda língua. As pesquisas também incluíam surdos não fluentes na língua de sinais (surdos oralizados), mas partindo do pressuposto que suas dificuldades na escrita deveriam também estar ligadas a aspectos educacionais e linguísticos. Dessa forma, a primeira década do século XXI ficou marcada pela emergência de estudos voltados não só para o aspecto sintático da língua, mas para a construção do texto e compreensão dos processos que levam o surdo a escrever bem ou mal (Sampaio, 2004; Midená, 2004; Andrade, 2007).

Apesar de muitos trabalhos apontarem para o “fracasso da escrita” em relação ao surdo, que teria uma escrita “desarrumada”, parte-se do princípio de que o texto escrito pode ser um recurso importante como fonte de informação e conhecimento, motivo pelo qual se buscam melhores caminhos à sua efetivação. Nos tempos atuais, onde grande parte das interações é mediada pela escrita, o domínio desta modalidade pode promover a formação de indivíduos socialmente criativos e participativos. Além disso, é uma possibilidade de constituição do sujeito e da sua linguagem, especialmente em se tratando de crianças e adolescentes surdos.

De acordo com Marcuschi (2004), a oralidade e a escrita são práticas e usos da língua que permitem a construção de textos coesos e coerentes, a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais e dialetais, entre outras. Os enunciados linguísticos se manifestam nas interações (orais e escritas) através de *formatos tipificados* de textos que dispõem de funções específicas e variadas. Os textos tipificados tornam-se recorrentes nas atividades sociais e conhecidos daqueles que fazem parte da sociedade na qual circulam.

Desta forma, esses textos servem para minimizar dificuldades comunicativas e favorecer a interação. Ao se conhecerem os padrões textuais recorrentes numa determinada sociedade, é possível participar das atividades sociais com maior êxito. Da mesma forma que, para se comunicar, se precisa dominar os padrões estruturais (formais) da língua (também de conhecimento social), não se comunica sem o domínio dos padrões sociais de organização dos textos (Bakhtin, 1992). Os padrões sociais de organização de textos, ou tipificações, são denominados *gêneros textuais*.

De acordo com Bazerman (1997, 2004 *apud* Dionísio, 2005), os gêneros textuais são categorias de enunciado associadas aos tipos de atividade dita, feita ou pensada pelas pessoas. Segundo Marcuschi (2002), os gêneros textuais são considerados fenômenos históricos vinculados à vida cultural e social e são definidos como textos materializados que apresentam

³ Aqui, não consideramos o *sign writing* por não acreditarmos, ainda, na sua efetividade para a comunicação do surdo.

características sócio-comunicativas marcadas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Bonini (2004, 2007) considera gênero textual como sendo um conjunto de características que possibilitam a existência de um texto como fato materializado de linguagem. À medida que agrupa uma determinada quantidade de marcas de caracterização do texto, traz consigo também um modo de se construir e de se consumir esse texto.

No contexto da surdez, os gêneros textuais assumem grande importância, pois conhecendo e se apropriando da existência de diferentes contextos de produção, os aprendizes da escrita podem desempenhá-la de forma mais próxima do adequado para aquele determinado contexto.

Menezes (2007), em sua tese de doutorado, que aborda os eventos de letramento em comunidades de surdos, identificou a recorrência de gêneros textuais escritos nas interações do dia-a-dia da comunidade, tanto em situações informais (ambiente familiar ou eventos sociais de lazer) quanto em situações formais, como nas instituições educacionais, religiosas e associações de apoio social ao surdo.

Esta autora mostra que os gêneros textuais que circulam na comunidade de surdos apresentam funções específicas, relacionadas às práticas e eventos sociais da comunidade. Esses achados enfatizam a natureza sociocultural dos gêneros textuais e apontam para a importância de investigações sobre seus usos em grupos sociais específicos. Menezes (2007) mostra, ainda, que textos escritos associados a imagens ou movimento (textos digitais) são preferidos por aprendizes surdos, pois os aspectos multimodais dos textos ajudam a construção do sentido. A multimodalidade, segundo Dionísio (2005), ocorre quando, ao falar ou escrever um texto, é feito uso de mais de um modo de representação dos gêneros textuais, como, por exemplo, a associação de palavras e gestos ou palavras e imagens.

Segundo Dionísio (2005), todos os gêneros textuais escritos são multimodais. Alguns gêneros são bastante conhecidos pelos surdos, como, por exemplo, a carta pessoal, os gêneros de circulação doméstica (lista de compras, anotações, bilhetes), os gêneros de circulação urbana (encontrados em *outdoors*, placas etc.), os gêneros digitais, entre outros. Possivelmente, esses gêneros são conhecidos e utilizados por surdos por apresentarem elementos visuais, proprioceptivos e/ou sinestésicos e por serem de uso frequente nas atividades sociais de que participam.

No entanto, os surdos podem apresentar certa dificuldade em identificar o contexto em que determinada produção escrita é realizada, quando esta é apresentada sem os elementos visuais pertinentes, em função da baixa familiaridade com as características linguísticas presentes em tais gêneros. Nestes casos, a sinestesia atua de forma importante para a compreensão do contexto de produção pelo surdo, o que não acontece, necessariamente, com a compreensão do conteúdo textual.

No cotidiano com os surdos, percebe-se que eles identificam, de forma imediata, diversos gêneros textuais escritos e sabem descrever a função de vários, apesar de muitas vezes não saber o que está escrito naquele determinado material. Por exemplo, um surdo identifica facilmente um envelope e sabe que será postado no correio para enviar algo a uma pessoa que vive em outro local, no entanto, se perguntado para quem ou para que cidade vai aquele envelope, não necessariamente saberá identificar em função da falta de domínio do conteúdo linguístico propriamente dito.

Marcuschi (2008), para quem a língua é uma atividade social e cognitiva em contextos historicamente delineados e interativamente construídos, vem discutindo os gêneros textuais lembrando que são uma forma de ação social.

Fairclough (2001) considera que o gênero, enquanto uma forma particular de organização social e parte dela, associa-se a um tipo de atividade ratificada socialmente, a exemplo de um artigo científico ou uma mesa-redonda. No enfoque faircloughiano, os gêneros são fundamentalmente sociais. Na opinião de Marcuschi (2002, 2004, 2008), a sociedade também está

organizada em função dos gêneros, sendo que a interação sempre se dá dentro de algum gênero. O gênero, para Fairclough (2001), está associado não só a um tipo de atividade, mas também a um determinado estilo ou estilos alternativos.

Para Marcuschi (2008), dominar um gênero textual não equivale, propriamente, a dominar uma forma linguística e, sim, à capacidade do falante de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Infere-se, dessa perspectiva, que o enfoque sobre gênero incide apropriadamente sobre o que conhecemos, mais precisamente, sobre as escolhas e organização das formas linguísticas constitutivas dos textos, nos meios pelos quais os sujeitos realizam ou formalizam linguisticamente suas intenções sociocomunicativas.

Sob o prisma do ensino, o acesso aos diversos gêneros textuais circulantes na sociedade, chamados de megainstrumentos de interação social por Schneuwly e Dolz (2004), possibilita ao professor quebrar o paradigma do trabalho exclusivo com a redação escolar, gênero de circulação limitada ao ambiente discursivo escolar, e do uso do texto como pretexto para os exercícios estruturais, quase sempre prescritivos, acerca da gramática da língua, o que concorda com os achados de Nascimento, Gonçalves e Saito (2007), que identificaram tendências à gramaticalização do gênero textual, ou seja, uso do gênero como pretexto para ensinar gramática.

Ao se falar em gêneros textuais, é impossível não se remeter a questões relacionadas ao processo de letramento. Segundo Scribner e Cole (1981), o letramento é um conjunto de práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico em contextos específicos, com objetivos específicos.

Já Soares (2004, 2008) define letramento como o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita. Seria o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. Em termos gerais, o letramento estaria relacionado ao conjunto de práticas sociais orais e escritas de uma sociedade e, segundo Tfouni (1996), também à construção da autoria.

Duarte (2008) afirma que letramento não deve ser visto apenas como produto restrito do ato de se lettrar, porque sendo ele uma prática social, há condições para que ele ocorra, especialmente relacionadas a aspectos socioculturais. Por exemplo, o alfabetizado deve ter acesso a variados tipos de gêneros textuais ou até mesmo a bibliotecas, a fim de praticar seu hábito de ler e, conseqüentemente, de ler cada vez melhor.

Soares (2000) afirma que o letramento é o resultado da ação de lettrar-se, de ensinar e aprender as práticas de leitura e escrita, pois um indivíduo alfabetizado não é necessariamente letrado. Letrado seria o indivíduo que vive em estado de letramento, aquele que usa e pratica a leitura e a escrita, interagindo com diversos gêneros e tipos de leitura e escrita.

Soares (2000) leva, no entanto, à dúvida sobre o conceito de letramento, pois se ele é fruto da ação de lettrar-se, o que falar daqueles indivíduos que não sabem ler nem escrever? Isto mostra a complexidade que envolve a discussão sobre letramento. Como já foi dito anteriormente, para ser letrado, mesmo que em uma situação em que se requer um grau de letramento pequeno, não é necessário conhecer a fundo o sistema gráfico da língua, porque o fato de se viver em uma sociedade que se fundamenta na escrita evidencia o quanto se é influenciado por ela; tão influenciado que se sabe identificar marcas de produtos sem saber ler.

Desta feita, ter em mente todas estas considerações é reconhecer que a leitura, o letramento, a oralidade e a escrita são práticas sociais. São estes os conceitos que os professores de Língua Portuguesa necessitam para sua prática docente, mas infelizmente, como salientam Preti (1998) e Marcuschi (1998), o acesso que eles têm à bibliografia especializada sobre estas e outras discussões é muito restrito ou inexistente.

O letramento é um importante aspecto a ser desenvolvido no contexto da surdez, a fim de ser cada vez mais explorado pelos educadores e profissionais envolvidos no processo de educação do sujeito surdo. Nesta concepção, não se pensa na aquisição da escrita como sendo parte apenas de um processo de alfabetização, mas num processo de letramento, um processo de

“letrar alfabetizando” (Nascimento e Zirondi, 2009). Silva (2007) acrescenta que o ensino do letramento deve apoiar-se no estudo dos gêneros textuais.

Segundo Fernandes (2006a), uma das distinções básicas entre a alfabetização e o letramento reside no fato de que o primeiro processo envolve um conjunto de habilidades de codificação e decodificação de letras, sons, sílabas e palavras. Já o letramento seria prazer, lazer, acesso à informação, comunicação. Seria o exercício da cidadania por meio de diferentes práticas sociais.

Para Soares (2004), a alfabetização e o letramento seriam duas faces de uma mesma moeda e dissociá-los é um equívoco, pois no quadro das concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança no mundo da escrita ocorre simultaneamente por estes dois fenômenos. A alfabetização e o letramento são interdependentes e indissociáveis.

Cardoso e Nantes (2010) afirmam que é mais adequado usar o termo “letramento” e não “alfabetização” para surdos, tendo em vista que, segundo Fernandes (2006b), o termo “letramento” amplia a concepção de alfabetização por demonstrar um vínculo entre leitura e escrita e suas várias possibilidades de usos sociais. Além disso, as autoras afirmam que o método comunicativo para o ensino de Língua Portuguesa para a pessoa surda deve privilegiar os usos dessa língua. Para isso, os alunos devem ser expostos tanto à leitura como à produção de diferentes gêneros e tipos textuais. No entanto, deve-se ressaltar que, no caso dos surdos, essas práticas devem ser vivenciadas primeiramente em Libras (Língua Brasileira de Sinais).

Segundo Svartholm (1998), a única forma de assegurar que os textos se tornem significativos para os surdos é interpretá-los na língua de sinais. A autora propõe que, no trabalho com a segunda língua, a atenção deva estar voltada para a apresentação do máximo de textos possível às crianças surdas. Além disso, visto que os surdos valem-se muito do aspecto visual para a compreensão, é importantíssimo que o professor traga recursos visuais, como fotos, figuras e objetos, ao trabalhar com os textos escritos. A multimodalidade, quando se lida com surdos, é algo de extrema importância e, segundo Menezes (2007), está muito presente no seu contexto educacional.

Considerando a língua de sinais como a "oralidade" dos surdos, como o faz Ferreira-Brito (1995), percebe-se claramente a sua influência na escrita desses sujeitos, da mesma forma como a língua oral influencia a escrita de crianças ouvintes.

Andrade, Aguiar e Madeiro (2009, 2011) tem mostrado que, mesmo não sendo oralizados, os surdos apresentam marcas de oralidade, como marcadores discursivos e repetições, na sua escrita. Além disso, Andrade *et al.* (2010b) mostram que o uso de marcas de oralidade na escrita influencia positivamente a compreensão da escrita do surdo pelo ouvinte.

De acordo com Góes (1999), em se tratando de sujeitos surdos bilíngues, há a tendência a escrever apoiando-se em recursos da língua de sinais, apresentando no texto, escrito em português, características daquela língua.

Os surdos usuários de língua de sinais não apresentam, em seus textos escritos, as mesmas características de um falante de português, mas as de um sujeito falante de uma segunda língua. Isso demonstra que, no processo de aprendizagem de uma nova língua, há uma tendência em transferir aspectos da estrutura sintática da língua nativa, no caso dos surdos, a de sinais. Além disso, a ordem das sentenças nem sempre coincide com a convencional (sujeito – verbo – objeto) (Góes, 1999; Salles *et al.*, 2004).

Segundo Menezes (2007), esta forma peculiar de escrita encontra-se muitas vezes intermediando interações em atividades sociais vivenciadas por surdos e ouvintes. Em situações sociais onde a escrita emerge com função *comunicativa*, surdos e ouvintes preferem produzir textos da forma que, na opinião deles, melhor transmite a informação ao surdo que o recebe. Por isso, textos escritos através de um *português sob a influência da Libras* são frequentemente utilizados quando o objetivo é comunicar-se com surdos.

2. Discussão

De acordo com Schemberg, Guarinello e Santana (2009), trazer para o âmbito da surdez a discussão sobre letramento implica considerar as práticas de leitura e escrita dos surdos e seus familiares. Em pesquisa acerca da prática de letramento na escola e na família de crianças surdas, as autoras destacam que, entre os materiais de leitura mais consumidos, estão a Bíblia e livros. Já entre os materiais de escrita mais produzidos, estão os textos de tipologia informativa, seguidos pelos textos descritivos e narrativos.

Já na sala de aula, os professores referiram utilizar, em maior escala, os textos dos livros didáticos que tem a função de ensino da língua portuguesa. Além deste, o gênero textual mais utilizado pelos professores foi a história em quadrinhos. Segundo Tavares (2010), as revistas em quadrinhos são um excelente material de trabalho e de aprendizagem das práticas letradas. Em função da multimodalidade apresentada por este gênero, pode-se considerá-lo um gênero interessante a ser utilizado em casa e na sala de aula com surdos.

O livro didático ainda se mostra crítico em relação à abordagem dos gêneros textuais. Em muitos livros, os gêneros não são apresentados como deveriam. Em outros, são apresentados com superficialidade. Fabri e Nogueira (2009), analisando um livro didático, concluem que as definições de tipo e gênero textual apresentadas não contribuem para a construção de leitores capazes de estabelecer diferenças claras entre estes dois conceitos, cujo conhecimento facilitará o uso competente da língua.

Se considerada a população surda universitária, segundo Guarinello *et al.* (2009), 60% referem ler diariamente e 95% referiram ler revistas. Com relação à escrita, 50% referiram produzir cartas e 40%, bilhetes. No contexto de lazer, os gêneros textuais mais recorrentemente consumidos pelos surdos universitários foram romance, suspense, artigo científico e poesia.

Guarinello *et al.* (2009) afirmam, ainda, que a internet faz parte dos hábitos de leitura de metade dos sujeitos surdos universitários participantes. Segundo Menezes (2007), entre os gêneros textuais mais consumidos pelos surdos, encontram-se matérias (jornalísticas ou de entretenimento) veiculadas na internet. Com relação à produção, destacam-se os gêneros textuais digitais de relacionamento: *e-mail*, MSN e *chats* (conversação simultânea via internet), Orkut (contato através de mensagens curtas, nem sempre com respostas imediatas), além dos SMS (mensagens via celular). A utilização de *e-mails*, MSN, Orkut e SMS também foi referida pelos sujeitos da pesquisa de Guarinello *et al.* (2009). Pode-se, incluir, atualmente, outros *sites* de relacionamento, como Facebook, Hi5 e Twitter.

Em pesquisa sobre o “lugar” da internet e a sua influência no processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, Barreto (2010) identificou que 60% dos professores e 100% dos alunos entrevistados (todos ouvintes) afirmaram que o interesse pela leitura de materiais impressos diminuiu com o advento da internet. Isso é uma questão esperada, tendo em vista a grande quantidade de materiais escritos veiculados na internet com a vantagem da dinamicidade com que são veiculados.

Tendo em vista o desinteresse, muitas vezes apresentado pelos surdos, em relação à leitura e à escrita em função da dificuldade em lidar com a língua padrão do país, o uso da internet, apesar de todas as desvantagens possíveis, pode ser um grande facilitador do acesso do surdo à língua escrita. Desta forma, acredita-se nas potencialidades que o uso da internet pode proporcionar ao processo de letramento e de gêneros textuais dos surdos. Além disso, Barreto (2010) observou os seguintes resultados: 50% dos alunos utilizam a internet todas as semanas, enquanto apenas 34% dos professores o fazem, o que mostra o maior interesse dos alunos em utilizar as ferramentas digitais. Com isso, não se quer dizer que a internet deva ser o carro-chefe do ensino infantil e fundamental, tendo em vista a importância dos livros didáticos sugeridos pelo MEC. No entanto, a internet não pode, nos dias atuais, ser ignorada como uma facilitadora do processo de aprendizagem da linguagem escrita.

Considerando o crescente interesse das crianças e jovens pelos textos virtuais, o estímulo às habilidades de ler hipertextos também parece ser uma alternativa interessante para o desenvolvimento da linguagem escrita.

Segundo Coscarelli (2009), é necessário ensinar os alunos a lidar com textos e gêneros em todos os ambientes, inclusive o digital. Em pesquisa com livros didáticos, Coscarelli (2009) observa que, apesar de os hipertextos estarem presentes, não são satisfatoriamente explorados. Desta forma, a autora propõe que os ambientes digitais sejam vistos não como uma ruptura, mas como uma continuidade do impresso.

Os *blogs, chats, fóruns, sites e e-mails*, como referem Silva e Campos (2010), caracterizam-se por apresentar códigos próprios e formas de escrever peculiares. Isto deve sempre ser considerado pelo professor de língua portuguesa, não para que sejam aceitas quaisquer formas de escrever, mas para que se estimule o exercício desta leitura e desta escrita, geralmente bastante prazerosas e para mostrar as suas diferenças em relação ao português padrão.

Os surdos, por apresentarem uma percepção visual apurada, tendem a internalizar rapidamente a utilização de tais símbolos e, não raro, utilizam-nos para atividades mais formais de escrita. Esses sujeitos, que não tem acesso natural à oralidade da língua precisam entender que esta forma de escrita particular pode e deve ser utilizada no ambiente virtual, mas não em situações mais formais de produção linguística, como a elaboração de um *curriculum vitae* e a redação voltada, por exemplo, para o vestibular. Santos (2007) afirma que, considerando os ambientes virtuais, é um erro escrever de acordo com as normas gramaticais e a norma neste veículo é cortar palavras, usar abreviaturas, emoticons, onomatopeias, gírias e pontuações que tornem a comunicação bem informal.

Silva e Campos (2010) afirmam que o “internetês” apresenta funções como qualquer outro tipo de texto e se constitui uma das inúmeras formas de linguagem, capaz de imprimir todas as intenções dos interlocutores envolvidos, como emoções, sentimentos, informações, desejos etc.

O uso dos gêneros textuais apenas na escola, sabidamente, não é uma estratégia eficaz para a adequada internalização dos gêneros e desenvolvimento das habilidades de letramento. Faz-se necessário, então, que se conheça quais são os gêneros textuais possíveis de ser utilizados em casa e em outros ambientes nos quais o aprendiz passa parte do seu tempo.

Koerner (2006) apresenta resultados parciais de sua pesquisa sobre os gêneros utilizados em casa e na escola com alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental. A autora mostra que, entre os gêneros mais utilizados em casa por sujeitos ouvintes em fase de aprendizagem da escrita, encontram-se livros (20%), revistas (12%) e gibis (11%). Além disso, percebeu um crescimento no número de itens consumidos (leitura) conforme o avanço das séries, com aumento mais importante entre a 2ª e a 4ª série. Já na escola, os livros mantem-se como o gênero mais utilizado (26%), seguido por textos (11%) e livros didáticos (8%). Apenas 7% referiram usar gibis na escola.

Desta forma, deve-se, sempre, conhecer os materiais de interesse dos alunos para que se possa incentivar o seu consumo na escola e em casa, promovendo o incremento das habilidades de letramento. O gibi, por exemplo, segundo Koerner (2006), é um material que vai gradativamente sendo um dos itens mais lidos à medida que a criança fica mais velha. Assim sendo, é importante que se considere a grande relevância da família no desenvolvimento do letramento infantil, pois é através da interação entre adulto/criança que a criança consegue se inserir mais rapidamente no mundo da escrita (Tavares, 2008).

Percebe-se, assim, que os materiais tradicionais de leitura, como livros, revistas, gibis e jornais podem e devem ser incentivados pelos professores, associando-os a atividades interativas mais atuais, como a leitura de matérias jornalísticas *on-line*.

O uso destes e de outros gêneros textuais escritos, como bulas de remédio, já é realidade em alguns centros de educação de surdos, no entanto, ainda se encontram lacunas na atuação do professor, que nem sempre sabe fazer uso adequado destes materiais (HILA, 2009). Martins

(2008) afirma que, apesar de o professor tentar diversificar gêneros textuais trabalhados em sala de aula, por meio de seu discurso, percebe-se que ele não relaciona esses textos com uma prática que desencadeia uma ação social, não se preocupa em trabalhar textos autênticos, com a linguagem em funcionamento e com as situações de produção.

O professor deve se preocupar em trazer para a sala textos com maior circulação social, como folhetos publicitários, *outdoors*, cartazes, jornais, gibis e revistas, uma vez que “são veículos portadores de textos significativos pela relação que têm com o cotidiano do aluno, permitindo-lhes fazer associações com seu conhecimento prévio” (FERNANDES, 2006b, p. 17).

Uma das maiores orientações de professores a pais de crianças em fase de aprendizagem da leitura e da escrita é a de que a criança deve desempenhar estas atividades em todos os momentos em que é possível. Desta forma, considerando o processo de aprendizagem específico da escrita, pode-se pensar na escrita coletiva e na escrita individual.

Silva (2008) menciona a escrita coletiva (elaboração de um jornal escolar, que é, por natureza, multimodal) como uma atividade que integra eventos de letramento do cotidiano dos alunos. Este é um gênero que poderia possibilitar ao surdo a expressão de suas ideias por meio da escrita, sob mediação de um professor/reabilitador e dos demais colegas que integram a coletividade. Ribeiro (2009) reitera a importância do consumo do material de jornal, tendo em vista que o leitor seleciona o que quer ler, o que pode motivar ainda mais a produção de um jornal projetado para diversos interesses pessoais.

Por outro lado, a escrita individual pode ser uma estratégia importante para despertar o interesse pela escrita, além de estimular a produção/consumo de materiais em diferentes situações de produção (Thies e Peres, 2009), que, sabe-se, são importantes para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Da mesma forma, não podemos esquecer que o uso do suporte do gênero textual produzido e consumido deve ser dominado pelo sujeito. Segundo Ribeiro (2009), dominar o suporte não significa compreender o seu conteúdo e vice-versa, mas está relacionado com o conhecimento sobre como usá-lo. Desta forma, deve-se estimular não só a realização dos gêneros textuais orais e escritos como também, no caso destes, desenvolver a habilidade de utilização do suporte em que eles acontecem.

Carmo e Reis (2009) descrevem os resultados de uma pesquisa em que foi realizada uma intervenção pedagógica com base no uso de um jornal e seu impacto sobre as habilidades de letramento de um grupo de estudantes. Os autores perceberam que tanto estudantes de escolas públicas quanto de escolas privadas conseguiam identificar o “o que aconteceu” e o “onde aconteceu” dos textos, além do que, conseguiram identificar os diferentes gêneros textuais presentes no jornal. Mostram, dessa forma, que o jornal pode ser um instrumento interessante para o desenvolvimento do letramento infantil.

Moura (2009), descrevendo a intervenção sobre as habilidades de leitura e escrita de jovens por meio de uma oficina trabalhando com gêneros textuais, mostra que a escolha adequada dos textos, voltada à realidade dos leitores, proporcionou um maior envolvimento pessoal e afetivo com a comunidade local, um bom nível de informação e clareza na argumentação de aspectos relacionados ao tema trabalhado e interesse pela leitura, revelado quando todos fizeram questão de ler em voz alta individualmente. Lopes-Rossi (2006) concorda, afirmando que os “melhores” gêneros textuais não podem ser definidos previamente, sendo preciso levar em consideração as características, interesses e necessidades dos alunos.

Baltar *et al.* (2006) descrevem uma experiência de sucesso em relação ao trabalho com os gêneros textuais. A atividade desenvolvida pelos autores foi denominada “circuito de gêneros” e se dá através da leitura de um texto gerador, um texto com aparente simplicidade, mas com rica complexidade a ser explorada. Após a leitura do conto, o professor orienta a classe no intuito de desencadear um processo criativo que remeta a atividades de linguagem e a gêneros textuais passíveis de serem atualizados pelos envolvidos nesse enredo.

Segundo os autores supra-citados, o trabalho com o “circuito de gêneros” possibilita aos estudantes ler e escrever os textos que necessitam saber para interagir socialmente: desde um bilhete até uma carta de pedido de emprego; desde uma resenha até um artigo científico; desde uma receita até um manual de instruções; desde um boletim de ocorrência até uma procuração; desde um anúncio classificado até um conto.

Dois estudos realizados na Fonoaudiologia se sobressaem em meio aos muitos estudos desenvolvidos pela Linguística. Brito *et al.* (2010) apresentam uma proposta de intervenção fonoaudiológica enfocando as habilidades de letramento em crianças ouvintes do 1º ano do Ensino Fundamental. As autoras utilizaram o Programa Fonoaudiológico de Estimulação do Letramento – PFEL, desenvolvido por Cárnio *et al.* (2006), em que eram trabalhadas, em sete semanas, habilidades de recontagem oral de histórias, compreensão global de texto e a vivência com diferentes gêneros textuais, e verificaram que a intervenção mostrou-se eficaz, promovendo mudanças qualitativas relevantes no vocabulário, letramento, consciência fonológica e leitura.

Já Schneider, Souza e Deuschle (2010) apresentam um resultado de intervenção fonoaudiológica enfocando o uso de gêneros textuais em um grupo de sujeitos com queixa de distúrbio de aquisição da linguagem escrita. Foram realizadas 30 sessões, inicialmente em um único grupo e, depois, em dois grupos. Foram trabalhados os gêneros mais referidos como de interesse pelos sujeitos: quadrinhos e carta. As autoras concluíram que a terapia com gêneros textuais foi motivadora para outras práticas de leitura e escrita no grupo estudado. Além disso, o estudo de casos demonstra que não se tratam de distúrbios, mas práticas de letramento insuficientes. Desta forma, esta é uma estratégia que pode ser reveladora de habilidades linguísticas interessantes dos surdos, a ser desenvolvidas por fonoaudiólogos.

A experiência junto aos surdos permite, empiricamente, afirmar que, na "cultura surda", se é que se pode usar tal termo, a oralidade é um aspecto secundário. Pelo contrário, ser "surdo não mudo" é, algumas vezes, inaceitável, pois isto significa que o sujeito ou sua família fez opções em direção à negação da surdez e à sua (re)habilitação. Desta forma, a busca da fala não é sempre bem vista pelos membros da comunidade, pois uma das marcas desta cultura é a utilização de uma língua própria: a de sinais.

Isto, no entanto, não faz com que os surdos não precisem da escrita. Por viver em um mundo de letramentos, a escrita perpassa por todos os âmbitos da vida do surdo: pessoal, profissional, social etc. Mesmo em se tratando de uma aquisição trabalhosa e que, muitas vezes, não obtém êxito absoluto, a escrita é uma importante ferramenta para a inserção do sujeito surdo na sociedade ouvinte a partir da possibilidade da comunicação interpessoal e, mais do que isso, para a aquisição e transmissão de conhecimentos, por ser este veículo de informação de natureza visual.

Silva (2010) apresenta uma proposta de trabalho em pontuação utilizando gêneros textuais e evidenciou que a pontuação usada pelos alunos relaciona-se, de algum modo, às características dos gêneros textuais que foram produzidos.

Tendo em vista que, muitas vezes, para pontuar, é realizado apoio na oralidade (entre outros aspectos, destaca-se a entoação), o uso de tais símbolos é de difícil utilização pelos surdos, à exceção dos pontos de interrogação, que tem uma função bem definida e pode ser relacionada à expressão facial de dúvida, presente na Libras. Uma vez alcançada a funcionalidade da escrita do surdo, pode-se pensar em usar gêneros textuais para o trabalho de pontuação em sujeitos surdos, no intuito de “lapidar” o texto produzido aproximando-o ainda mais da norma padrão do português.

Segundo Pereira (2010), apesar de os PCNs apresentarem uma proposta inovadora para o ensino de língua portuguesa no Brasil, redirecionando o enfoque do ensino de leitura e produção textual de uma tradição ineficaz para uma visão mais próxima da realidade social e das necessidades dos aprendizes, nota-se que ainda há muitos problemas no sentido de implementar as propostas presentes nesses documentos. Espera-se, no entanto, que esta realidade seja modificada em um tempo curto, a fim de possibilitar aos sujeitos, especialmente os surdos, o

acesso a adequadas estratégias de desenvolvimento linguístico, tendo em vista o seu difícil acesso à modalidade oral da linguagem.

3. Considerações Finais

A relação oralidade/escrita e, nos casos dos surdos, sinais/escrita é um assunto premente, apesar dos vários estudos já realizados, pelo fato de que, com a concepção cada vez crescente de língua de sinais como L1 e instrumento de acesso ao conhecimento do mundo, o português na modalidade escrita (L2) assume o papel de alternativa à instrução formal e uma das fontes de conhecimento da cultura ouvinte, na qual o surdo também se insere.

Neste contexto, se torna importante a estimulação do desenvolvimento dos vários gêneros textuais pelos surdos, o que lhes possibilitará um maior conhecimento sobre as diversas situações em que a escrita poderá ser produzida e, com isso, otimizar as suas habilidades de leitura e escrita.

Desta forma, o letramento e os gêneros textuais podem se configurar em importantes estratégias de inclusão escolar do surdo, proporcionando a otimização das suas habilidades de linguagem escrita e, conseqüentemente, propiciando a sua inclusão social e otimizando a sua qualidade de vida.

Entre as principais considerações que podem ser traçadas ao final deste trabalho, encontram-se:

- A singularidade linguística dos surdos requer uma diferenciação quando se considera o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, ou seja, não se pode pensar em alfabetizar o surdo da forma como se alfabetiza o ouvinte. Nessa perspectiva, deve-se pensar no letramento e no uso dos diversos gêneros textuais para que o surdo compreenda o uso social da escrita. Isso, possivelmente, otimizará o acesso dos surdos ao português escrito e, conseqüentemente, a maiores anseios no âmbito profissional.
- Na perspectiva do bilinguismo, o desenvolvimento do letramento com base nos gêneros textuais foca a língua-padrão do país, considerada L2 para o surdo. Desta forma, é importante que essa particularidade seja sempre considerada, a fim de que a intervenção pedagógica ou de reabilitação se adeque à realidade dos surdos.
- Os professores e reabilitadores de surdos devem considerar a internet como uma parceira no processo de desenvolvimento do letramento, já que é conhecido o interesse dos surdos pelos gêneros digitais, como *chats*.
- No ensino da leitura, tendo em vista a multimodalidade dos textos, percebe-se que outros campos da comunicação não verbal ainda tem muito a contribuir para compreender criticamente os textos que nos rodeiam.
- A Fonoaudiologia, além dos esforços já direcionados para os estudos sobre a linguagem na surdez, possui um arsenal teórico fabuloso que pode ser aplicado aos surdos, especialmente sob a forma de um programa de intervenção sobre as habilidades de letramento, adequado às particularidades do uso da língua portuguesa escrita por esta população.

Ressalte-se, no entanto, a importância de os eventos de letramento e uso de gêneros textuais serem mediados pela língua de sinais para que não se perpetue o contexto da exclusão linguística a que estes surdos vem sendo, historicamente, submetidos, já que a educação e as práticas de letramento e gêneros textuais utilizadas com aprendizes surdos nem sempre se aproximam da prática social da linguagem destes sujeitos.

Pode-se pensar, portanto, concordando com Kleiman (2001), na aculturação como gatilho para que uma real inclusão aconteça. Isto não deve fazer, no entanto, com que o surdo perca as suas raízes advindas das comunidades surdas, em que a comunicação se dá sob mediação da língua de sinais.

De acordo com as referências consultadas, percebe-se uma enorme gama de possibilidades a serem exploradas pelos profissionais que lidam com os surdos, especialmente

professores e reabilitadores. No entanto, essas possibilidades exigem novos profissionais. Não outros profissionais, mas profissionais renovados, conscientes da singularidade do surdo e comprometidos com a sua causa.

Finalmente, deve-se considerar a língua de sinais e a escrita como ponto de partida e ponto de chegada, para que se possa alcançar o desenvolvimento dos gêneros textuais orais (considerando a língua de sinais como a oralidade dos surdos, segundo Ferreira-Brito, 1995) e escritos, assim como a oralidade e a escrita o são para os sujeitos ouvintes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Wagner Teobaldo Lopes de. *A relação entre oralidade e escrita em língua portuguesa no surdo*. 2007. 100 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2007.
- ANDRADE, Wagner Teobaldo Lopes de; AGUIAR, Marígia Ana de Moura; MADEIRO, Francisco. O uso de marcadores discursivos na escrita pelos surdos como uma possibilidade de otimização da sua coesão textual. *Revista de Estudos da Linguagem*, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 119-141, jan/jun. 2009.
- ANDRADE, Wagner Teobaldo Lopes de *et al.* Multimodalidade e interatividade no contexto da surdez. *Symposium*, Recife, ano 13, n. 1, p. 5-18, jan/jun. 2010a.
- ANDRADE, Wagner Teobaldo Lopes de *et al.* Sobre a coesão do texto dos surdos aos olhos dos ouvintes: o uso das marcas de oralidade na escrita. *Interação em Psicologia*, Curitiba, v. 14, n. 1, p. 13-20, jan/jun. 2010b.
- ANDRADE, Wagner Teobaldo Lopes de; AGUIAR, Marígia Ana de Moura; MADEIRO, Francisco. O uso da repetição na escrita pelos surdos. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 11, n. 2, p. 241-62, maio/ago. 2011.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BALTAR, Marcos *et al.* Circuito de gêneros: atividades significativas de linguagem para o desenvolvimento da competência discursiva. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 375-87, set./dez. 2006.
- BARRETO, Evanice Ramos Lima. A influência da Internet no processo ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. *Revista Espaço Acadêmico*, n. 106, p. 84-90, mar. 2010.
- BONINI, Adair. O conceito de gênero textual/discursivo: teorias versus fenômeno. In: CRISTÓVÃO, V.L.L.; NASCIMENTO, E.L. (Org.). *Gêneros textuais: teoria e prática*. Londrina: Moriá, 2004.
- BONINI, Adair. A relação entre prática social e gênero textual: questão de pesquisa e ensino. *Veredas*, Juiz de Fora, v. 11, p. 58-77, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRITO, Carmen Lúcia Romão *et al.* Habilidades de letramento após intervenção fonoaudiológica em crianças do 1º ano do ensino fundamental. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 88-95, 2010.
- CARDOSO, Flávia Pieretti; NANTES, Maria Sylvia Padial. O ensino da língua portuguesa para o aluno surdo no contexto da sala de aula comum. *Diálogos Educ.*, Campo Grande, v. 1, n. 1, p. 1-14, nov. 2010.
- CARMO, André Henrique Nunes do; REIS, Mariléia. O gênero jornal na sala de aula: combate ao analfabetismo funcional no DS 1. Jornada Unisul de Iniciação Científica da UNISUL, 2009, Florianópolis. *Anais*. p. 1-6.
- CÁRNIO, Maria Sílvia *et al.* Habilidades de consciência fonológica e letramento em crianças de Ensino Fundamental. *Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, São Paulo, v. 11, n. 4, p. 231-42. 2006.

- COSCARELLI, Carla Viana. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. *Linguagem em (Dis)curso*, Palhoça, v. 9, n. 3, p. 549-564, set./dez. 2009.
- DIONÍSIO, Angela Paiva. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita. In: MARCUSCHI, L.A.; DIONÍSIO, A.P. (Org.) *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 177-96.
- DUARTE, Aline do Nascimento. As implicações das pesquisas com a oralidade para o ensino de língua materna e o reconhecimento da leitura, do letramento, da oralidade e da escrita com práticas sociais. *Linguagem – Estudos e Pesquisas*, Catalão, v. 12, p. 12-21, 2008.
- FABRI, K.M.C.; NOGUEIRA, M.L.D. Tipos e gêneros textuais: uma questão a ser repensada no livro didático. *FAZU em Revista*, Uberaba, n. 6, p. 89-120, 2009.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Language and power*. 2. ed. London: Longman, 2001.
- FERNANDES, Sueli. Letramento na educação bilíngue para surdos. In: BERBERIAN, A.P.; MORI-DE ANGELIS, C.C.; MASSI, G. *Letramento: referências em saúde e educação*. São Paulo: Plexus, 2006a. p. 117-44.
- FERNANDES, Sueli. *Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos*. Curitiba: SEED/SUED/DEE, 2006b.
- FERREIRA-BRITO, Lucinda. *Por uma gramática de língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.
- GÓES, Maria Cecília Rafael de. *Linguagem, surdez e educação*. Campinas: Autores Associados, 1999.
- GOLDFELD, Márcia. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista*. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.
- GUARINELLO, Ana Cristina *et al.* Surdez e letramento: pesquisa com surdos universitários de Curitiba e Florianópolis. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 15, n. 1, p. 99-120, abr. 2009.
- HILA, Cláudia Valéria Doná. Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. In: NASCIMENTO, E.L. (Org.). *Gêneros textuais: da didática da língua aos objetos de ensino*. São Carlos: Claraluz, 2009. p. 151-94.
- KLEIMAN, Angela. Programas de educação de jovens e adultos e pesquisa acadêmica: a contribuição dos estudos do letramento. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 267-81, jul-dez. 2001.
- KLEIMAN, Angela. Os estudos de letramento e a formação do professor de língua materna. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão, v. 8, n. 3, p. 487-517, set./dez. 2008.
- KOERNER, Rosana Mara. Os gêneros discursivos para práticas de leitura em casa e na escola pelo olhar do aluno de séries iniciais. *Contrapontos*, Itajaí, vol. 6, n. 2, p. 221-33, mai/ago. 2006.
- LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Procedimentos para estudo dos gêneros discursivos da escrita. *Intercâmbio*, São Paulo, v. 15, p. 1-10, 2006.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. A língua falada e o ensino de português. In: BASTOS, Neusa Barbosa. (Org.). *Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino*. São Paulo: EDUC, 1998, p. 101-19.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.) *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARTINS, Silvane Aparecida de Freitas. Gêneros textuais: a linguagem em funcionamento. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 24, p. 119-33, jan/mar. 2008.
- MENEZES, Denise Costa. *Letramento em comunidade de surdos*. 2007. 159 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

- MIDENA, Maria Christina de Mello. *O surdo e a escrita na clínica fonoaudiológica*. 2004. 127 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- MOURA, Waleska Oliveira. O papel da leitura e da escrita na educação. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, v. 6, n. 49, p. 1-7, jun. 2009.
- NASCIMENTO, Elvira Lopes; GONÇALVES, Adair Vieira; SAITO, Cláudia Lopes Nascimento. Gêneros textuais e ferramentas didáticas para a formação contínua de professores de Língua Portuguesa. *Signum*, Londrina, v. 2, n. 10, p. 89-112, dez. 2007.
- NASCIMENTO, Elvira Lopes; ZIRONDI, Maria Ilza. Gêneros textuais e práticas de letramento. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes (Org.). *Gêneros textuais: da didática da língua aos objetos de ensino*. São Carlos: Claraluz, 2009. p. 249-88.
- PEREIRA, Ariovaldo Lopes. Gêneros textuais e ensino de língua no Brasil: propostas e desafios. *Educação & Mudança*, Anápolis, v. 16-17, p. 9-24, 2010.
- PRETI, Dino. O ensino de Língua Portuguesa na encruzilhada entre a escrita e a oralidade. In: BASTOS, Neusa Barbosa (Org.). *Língua Portuguesa: história, perspectivas, ensino*. São Paulo: EDUC, 1998, p. 85-93.
- QUADROS, Ronice Muller de. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- RIBEIRO, Ana Elisa. Navegar sem ler, ler sem navegar e outras combinações de habilidades do leitor. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, dez. 2009.
- SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima et al. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Brasília: MEC/SEESP, 2004.
- SAMPAIO, Maria Janaína Alencar. *A escrita de surdos universitários vista sob o enfoque da teoria interacionista em aquisição de linguagem*. 2004. 45 f. Monografia (Especialização em Patologias da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2004.
- SANTOS, Else Martins. Chat: E agora? Novas Regras – Nova Escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana; RIBEIRO, Ana Elisa (Org.). *Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 151-183.
- SCHEMBERG, Simone; GUARINELLO, Ana Cristina; SANTANA, Ana Paula. As práticas de letramento na escola e na família no contexto da surdez: reflexões a partir do discurso de pais e professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 15, n. 2, p. 251-68, maio-ago. 2009.
- SCHNEIDER, Ane Caroline Brisch; SOUZA, Ana Paula Ramos de; DEUSCHLE, Vanessa Panda. Intervenção fonoaudiológica com gêneros textuais em um grupo de escolares. *Rev. CEFAC*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 337-45, mar/abr. 2010.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
- SCRIBNER, Sylvia; COLE, Michael. *The psychology of literacy*. Cambridge: Harvard University Press, 1981.
- SILVA, Edna Cristina Muniz da. *Gêneros e práticas de letramento no Ensino Fundamental*. 2007. 266 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.
- SILVA, Wagner Rodrigues. A constituição de um gênero textual escolar no exercício da escrita coletiva. *DELTA*, v. 24, n. 1, p. 73-103. 2008.
- SILVA, Alexsandro da. A aprendizagem da pontuação por alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma análise a partir da produção de diferentes gêneros textuais. *Cadernos de Educação*, Pelotas, v. 35, p. 139-69, jan/abr. 2010.
- SILVA, Ana Cláudia Guimarães Vieira; CAMPOS, Lucas Santos. As funções da linguagem nos ch@ts: o “internetês” numa abordagem funcionalista. *Fólio – Revista de Letras*, Vitória da Conquista, v. 2, n. 1, p. 163-82, jan./jun. 2010.
- SOARES, Magda. Sobre os PCN de Língua Portuguesa: algumas anotações. In: MARCUSCHI, Elizabeth; SOARES, Edla de Araújo Lira. (Org.). *Avaliação educacional e currículo: inclusão e pluralidade*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1997.
- SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

- SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 5-18, jan-abr. 2004.
- SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- SVARTHOLM, Kristina. Aquisição de segunda língua por surdos. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 9, p. 38-45, jan/jun. 1998.
- TAVARES, Lúcia Helena Medeiros da Cunha. *Reflexos do letramento familiar na produção textual infantil: dos desenhos e rabiscos aos signos alfabéticos*. 2008. 115 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.
- TAVARES, Lúcia Helena Medeiros da Cunha. Gêneros e multimodalidade discursiva nas histórias em quadrinhos. *Prolíngua*, João Pessoa, v. 5, n. 2, p. 69-80, jul/dez. 2010.
- TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1996.
- THIES, Vania Grim; PERES, Eliane Teresinha. Quando a escrita ressignifica a vida: diários de um agricultor – uma prática de escrita “masculina”. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 216-31, maio-ago. 2009.
- TINOCO, Glícia Azevedo. *Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna*. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2008.