

DOSSIÊ TEMÁTICO: Ensinar e aprender: metodologias e estratégias

 <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v15i35.5675>

O SILENCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: A IMPORTÂNCIA DO BILINGUISMO NO PROCESSO EDUCACIONAL

THE SILENCE OF BASIC EDUCATION: THE IMPORTANCE OF BILINGUALISM IN
THE EDUCATIONAL PROCESS

EL SILENCIO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA: LA IMPORTANCIA DEL BILINGUISMO
EN EL PROCEDIMIENTO EDUCACIONAL

Karina Santiago Leandro

Centro Universitário de Goiás – Brasil

Kelly Cristina Santos

Centro Universitário de Goiás – Brasil

Renato De Oliveira Dering

Centro Universitário de Goiás – Brasil
Universidade Federal de Goiás – Brasil

Resumo: O presente artigo busca refletir sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e sua inserção no ensino básico. Assim, objetiva-se entender acerca da realidade da comunidade surda e da necessidade emergencial de se ter uma Educação Bilíngue, voltada para a formação de crianças e adultos com surdez, já que é por meio da Libras que o indivíduo surdo pode se sentir realmente integrado na sociedade. A Educação Bilíngue possibilita o desenvolvimento das habilidades do sujeito, facilitando assim, a aquisição de escrita e de leitura em Libras e Português com maior autonomia. Outro aspecto positivo é a forma como a sociedade pode passar a enxergar a pessoa surda e usuária da Língua Brasileira de Sinais, propondo maior conhecimento sobre a importância desse idioma para todos em ambiente escolar. Brasil (2002; 2005; 2006; 2015), Goldfeld (2002), Lima (2015), Gesser (2009) e Quadros (1997; 2004) embasam as discussões propostas.

Palavras-chave: Bilíngue. Libras. Surdo.

Abstract: This article aims to reflect on the Brazilian Sign Language – Libras (portuguese name) and its insertion in basic education. Thus, the aim is to understand the reality of the deaf community and the emergency need to have a Bilingual Education, focused on the formation of children and adults with deafness, since it is through Libras that the deaf individual can feel truly integrated in society. Bilingual Education enables the development of the subject's abilities, thus facilitating the acquisition of writing and reading in Libras and Portuguese with greater autonomy. Another positive aspect is the way in which society can begin to see the deaf person and user of the Brazilian Sign Language, proposing more knowledge about the importance of this language for all in a school environment.

Brazil (2002; 2005; 2006; 2015), Goldfeld (2002), Lima (2015), Gesser (2009) and Quadros (1997; 2004) support the proposed discussions.

Keywords: Bilingual. Libras. Deaf.

Resumen: El presente artículo busca reflexionar sobre la Lengua Brasileña de Señales - Libras y su inserción en la enseñanza básica. Así, se pretende entender acerca de la realidad de la comunidad sorda y de la necesidad urgente de tener una Educación Bilingüe, orientada a la formación de niños y adultos con sordera, ya que es por medio de la Libras que el individuo sordo puede sentirse realmente integrado en la sociedad. La educación bilingüe permite el desarrollo de habilidades sujetos, lo que facilita la adquisición de la escritura y la lectura en libras y portugués con mayor autonomía. Otro aspecto positivo es la forma en que la sociedad puede pasar a ver a la persona sorda y usuaria de la Lengua Brasileña de Señales, proponiendo mayor conocimiento sobre la importancia de ese idioma para todos en ambiente escolar. (2002; 2005; 2006; 2015), Goldfeld (2002), Lima (2015), Gesser (2009) y Cuadros (1997; 2004) se basan en las discusiones propuestas.

Palabras-Clave: Bilingue. Libras. Sordos.

1 Introdução

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a língua natural dos surdos, reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, oficializada no Brasil em 24 de abril pela Lei nº 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto-lei nº 5.626/2005, apoiando o uso e difusão da Libras (BRASIL, 2005). A Lei, assim, assume a Libras como a língua nativa oficial de cidadãos surdos de nosso país, sendo uma língua de modalidade gestual-visual que possui uma estrutura gramatical própria como qualquer outra língua oral, pois é utilizada como meio de comunicação, porém, a visão ao invés da audição.

A Lei de nº 13.146 de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira da Inclusão, assim como o regulamento Decreto-Lei, que dispõe sobre a Libras, reconhece e entende que deve ser garantido, por parte do poder público em geral, formas institucionalizadas de apoio e atendimento para os surdos. Ela assegura a acessibilidade, o direito à educação, a educação bilíngue e escolas inclusivas, referindo-se a Libras como primeira língua do sujeito surdo.

Percebe-se, então, que a problemática da inclusão educativa tem alimentado debate entre profissionais da educação, em geral, da área da surdez e da própria comunidade surda. Na maioria das escolas inclusivas, por exemplo, a língua de instrução do surdo é a Língua Portuguesa. Pode haver o ensino com a presença do intérprete de Libras, mas a comunicação em geral não é neste idioma. Isto é, trata-se mais de uma tradução como suporte para a aquisição da Língua Portuguesa, do que qualquer outra prática educativa de inclusão.

Diante deste fato, refletimos que, com a proposta de educação bilíngue nas escolas, possa-se garantir, o quanto antes, à criança surda, o acesso à Língua Brasileira de Sinais como sua primeira língua de instrução no processo formativo-educativo, favorecendo seu desenvolvimento em todos os âmbitos.

Para os ouvintes, por sua vez, a Libras, como segundo idioma, é imprescindível, já que esta também é uma língua oficial do país, e permite oportunizar conhecimentos múltiplos, corroborando com os ideais de igualdade, equidade, respeito e socialização no processo de formação dos sujeitos. O bilinguismo, enquanto proposta inclusiva busca resgatar o direito da pessoa surda de ser ensinada em sua língua natural como língua materna, e como segunda, a utilizada em seu país, levando em consideração os aspectos sociais e culturais em que está inserida. A preocupação do bilinguismo é respeitar a experiência psicossocial e linguística da criança com surdez. A educação bilíngue vê a importância das duas línguas, a Libras e o Português, mas no processo de alfabetização da criança surda para o aprendizado de leitura e escrita do português, deve-se ocorrer primeiramente na Língua Brasileira de Sinais.

A introdução das Libras no currículo visa ao respeito e, sem dúvida, a redução das desigualdades socioeducacionais. A principal proposta, quando se fala de bilinguismo, são os estudos para compreender a cultura e identidade, logo, o surdo seria visto e ouvido, assim como, em teoria, ocorre na aquisição da Língua Portuguesa. Não se trata apenas então, de entender os aspectos biológicos da surdez, mas toda a gama que envolve a língua em questão.

Observando o exposto, é necessário ter professores e profissionais capacitados para desenvolver e contribuir positivamente na formação dessas crianças e adultos com surdez nas escolas, possibilitando assim a interação entre duas línguas, para que os mesmos possam desenvolver suas capacidades cognitivas, linguísticas, afetivas e sociais. Assim, o aluno surdo terá as mesmas possibilidades de desenvolvimento e de condições em relação ao aluno ouvinte, e ambos socializam-se como iguais.

“Dar voz ao surdo” vai além de inclusão nos moldes retrógrado os quais a educação se portou durante anos. Os espaços sociais já são heterogêneos e precisam assim ser percebidos. Segundo uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do censo de 2010, cerca de 2,2 milhões de brasileiros possuem algum tipo de deficiência auditiva. Em 2013, 20,6% dessa população possuía um grau intenso de limitações, com o resultado de pessoas sem instrução e com o ensino fundamental incompleto (BRASIL, 2010). Os números surpreendentes carecem maior reflexão sobre uma educação de qualidade para esses alunos.

Logo, o motivo dos estudos desse tema está na urgência em discutir a cultura e a identidade da comunidade surda, pois a comunidade surda, presente e crescente, precisa ser vista e reconhecida, para que os surdos estejam inseridos numa sociedade com igualdade e equidade de direitos, respeitando sempre sua primeira língua, Libras, e as implicações dessa língua na concepção identitária de seus sujeitos.

As propostas educacionais, muitas vezes, são pensadas e desenvolvidas para os ouvintes, o que provoca enfrentamentos e barreiras na formação do surdo. Logo, são prejudicados no acesso aos conteúdos curriculares e em suas relações interpessoais. A possibilidade de uma filosofia bilíngue no âmbito escolar traria resultados mais eficazes, pois irão estruturar pensamentos conceituais e de preconceitos, auxiliando no desenvolvimento cognitivo e contribuindo para uma formação de sujeitos participativos sem mensurar suas diferenças biológicas. Assim, se pensarmos “[...] entre educação especial e educação bilíngue de surdos é imprescindível para que a educação bilíngue desenvolva uma certa profundidade política” (SKLIAR, 1999, p. 12), pois, como já apontado, o ensino ao surdo não é apenas apresentar as deficiências biológicas e a estrutura de uma língua, mas tudo o que envolve esse processo.

Observadas as reflexões propostas, o presente artigo pretende estudar a importância da inclusão da Língua Brasileira de Sinais no currículo nacional brasileiro da Educação Básica, pautando-se na efetivação de escolas bilíngues voltadas a essa língua. Questiona-se, desse modo, a importância em se discutir e aprofundar o conhecimento da Libras, sua origem e por que é uma língua legítima no Brasil, como meio legal de comunicação e expressão. Não apenas, como também visa-se uma ampliação da filosofia do bilinguismo no Projeto Político Pedagógico da escola a fim de avaliar sobre a formação de profissionais da educação para desempenhar o ensino da Libras, favorecendo, aos alunos surdos, a aquisição de sua língua materna natural e possibilitando, a todos os estudantes, maior e melhor interação e socialização.

2 Materiais e Métodos

O desenvolvimento deste estudo teórico-crítico consiste em pesquisas de bibliografias de autores, em convergência e divergência sobre o tema para reflexões, discussões e análises a fim de tentar conscientizar a comunidade escolar sobre a importância e necessidade da escola bilíngue e da verdadeira inclusão da comunidade surda na sociedade.

Na perspectiva de Gil (2002, p. 45) “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Nesse sentido, o presente estudo apresenta-se no método qualitativo, assim sendo, o uso desses métodos facilitará a compreensão da pesquisa possibilitando assim um conhecimento teórico que servirá como alicerce para a fundamentação de conceitos que envolvam a prática educativa de alunos surdos e ouvintes.

3 A Inclusão e a Legislação Brasileira

Quando se trata de Inclusão, entende-se que é a garantia de todos e o acesso contínuo nos espaços comuns da vida em sociedade, por relações de igualdade entre a diversidade humana e de aceitação das diferenças individuais. Logo, é importante compreender que:

A discussão acerca dos meios de acessibilidade e dos deveres tanto da sociedade quanto dos próprios órgãos de esfera pública é importante, pois, perpetuando-se os problemas, suscitam e afloram discursos em torno do valor dessas pessoas enquanto iguais perante a lei, já que as condições de participação na parcela dos direitos que lhes são garantidos por lei parecem permanecer apenas no papel. (SILVEIRA; DERING, 2015, p.245)

Assim, com o intuito de acabar com os preconceitos e promover a inclusão, surgiu o movimento de integração escolar (VAGULA, 2014), e neste processo, o aluno com necessidades especiais teria que se adequar a escola, e a integração em classes comum só era permitida para aqueles que conseguissem acompanhar o currículo.

Esse modelo de integração, da década de 70, que antecedeu a educação inclusiva, tinha por finalidade, preparar os alunos surdos das classes especiais para se integrarem à classe comum, seria uma forma de submeter os surdos ao “padrão”, predominando um discurso de “educação/reabilitação” como um novo paradigma de educação.

Esse movimento caracterizou-se, de início, pela utilização das classes especiais (integração parcial) na ‘preparação’ do aluno para a ‘integração total’ na classe comum. Ocorria, com frequência, o encaminhamento indevido de alunos para as classes especiais e, conseqüentemente, a rotulação a que eram submetidos. (BRASIL, 2001, p.21).

Foi necessário romper com esta ideologia excludente. São várias as leis e documentos que garantem os Direitos das pessoas com deficiência na educação. A política de inclusão prevê que a Educação Especial se integre as propostas pedagógicas (BRASIL, 2005). As

escolas e todos que fazem parte dela devem se adequar aos alunos. Hoje, o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais se dá em classes comuns das escolas, em todos os níveis e modalidades de ensino, de forma que lhe sejam garantidos os direitos a partir de três princípios fundamentais: “a preservação da dignidade humana, a busca da identidade e o exercício da cidadania” (BRASIL, 2001, p.24). Esses educandos podem ser atendidos em salas de recursos por profissionais especializados, e usufruir de materiais diferenciados para possibilitar um trabalho colaborativo com o professor da sala de aula regular.

A recente Lei de nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência, dedica uma parte do capítulo sobre o Direito à Educação incluindo o Surdo. O documento cita a oferta da Educação Bilíngue, sendo o ensino de Libras como primeira língua do indivíduo surdo, assim como a disponibilização de tradutores intérpretes de Libras em toda a educação básica. Esta lei assim como outras que existem, parecem ser claras, mas ao mesmo tempo omissas, pois o discurso tem sido sempre repetitivo acerca da acessibilidade, que é uma conquista grande e importante. No caso, infelizmente, para o educando surdo, o recurso que tem sido oferecido na escola inclusiva é apenas a disponibilização de um tradutor/intérprete, faltando com as outras disposições que apresentam nos documentos autênticos, não evoluindo e cumprindo o que está nos papéis. O fato é que não vemos tantas escolas com a prática bilíngue Português-Libras.

A utilização da Língua Brasileira de Sinais precisa ser cada vez mais reconhecida como elemento essencial da comunicação de surdos, como em todo o processo de ensino e de aprendizagem, fortalecendo a identidade e a expressividade dos aprendizes. A luta para que as políticas de inclusão fortaleçam os direitos linguísticos da comunidade surda é muito importante para o processo de aquisição e o ensino da Libras. A presença desta língua é considerada fator indispensável na vida e no desenvolvimento social e intelectual dos indivíduos com surdez: a Libras está viva. Elas constituem-se em língua possuindo riquezas linguísticas, estrutura gramatical própria, assim como as diversas línguas orais e, infelizmente, não está sendo garantida aos nossos educandos como um idioma.

Tanto a Lei nº 10.436/2002 quanto o Decreto nº 5.626/2005 são documentos oficiais que abordam especificamente sobre a Língua Brasileira de Sinais e os surdos. Por meio desta Lei, a Libras é reconhecida legalmente como forma de comunicação dos surdos:

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema

linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

Reconhecemos, no entanto, que a Libras se diferencia da Língua Portuguesa, por ser, como identifica a lei, de modalidade gestual-visual, visto que se utiliza como canal, ou meio de comunicação, os movimentos gestuais e expressões faciais. Vale salientar que, apesar desta questão, também é composta por parte de elementos pertinentes às línguas orais: possui uma estrutura gramatical própria e expressões, que diferem de região para região, o que a legitima ainda mais como língua, podendo garantir a comunidade surda sua inclusão na sociedade em diversos espaços.

Portanto, a Língua Brasileira de Sinais não deve ser tratada apenas como um recurso facilitador para se comunicar com alguém que falta a língua oral, e nem mesmo uma linguagem. Esta deve ser respeitada como idioma, pois seus usuários podem discutir diversos fatores, porque esta se apropria de regras gramaticais, elementos significativos, e é comparável a expressividade como quaisquer outras línguas.

Destaca-se, em referência à identificação da língua, seus sujeitos. O Decreto n.º 5.626, de 22 de Dezembro de 2005, apresenta uma breve definição de pessoa surda e deficiente auditivo:

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. (BRASIL, 2005).

A lei pontua a diferenciação entre a surdez e a deficiência auditiva, embora ambas utilizarem o termo “perda”. Entende-se que a pessoa que é portadora da surdez demonstra uma marca de permanência, possui uma identidade, uma cultura que marca o sujeito surdo à Língua Brasileira de Sinais, que é integrante de uma comunidade surda. O grau de surdez pode variar de leve a profundo. Enquanto a expressão “deficiente auditivo” denota necessidades, podemos dizer: “[...] é considerada como uma diminuição na capacidade de ouvir uma pessoa”. (VAGULA, 2014, p. 137). Ou seja, o indivíduo costuma usar o aparelho auditivo e, geralmente, sua comunicação é oralizada. A opção do uso ou não da língua gestual e de ser pertencente à cultura surda, depende de uma escolha pessoal e do ambiente linguístico no qual vive e se inscreve sócio historicamente.

Com base nessas informações, podemos compreender que usar o termo “surdo-mudo”, como é corriqueiro se ouvir, seria incorreto. O surdo não é mudo, pois as pessoas surdas não apresentam deficiência no aparelho fonador, necessariamente. Os surdos podem aprender a falar, se forem estimulados desde cedo junto à família e ao profissional de fonoaudiologia, mas isso é outro processo, que não depende especificamente dos educadores, mas ainda inclui questões biológicas e acompanhamento de outros profissionais.

Embora reconheçamos que a existência desses documentos é, de fato, um avanço político muito importante, percebemos que, mesmo após 16 anos da Lei de Libras, ainda se tem uma visão distorcida do que é uma inclusão para o surdo. No âmbito escolar, a problemática está em entender que os sujeitos surdos, usuários da língua de sinais, têm por direito e como primeira língua, a Libras, e contraditoriamente a isso, estão tendo formação acadêmica através de uma segunda língua em todo o processo de ensino e de aprendizagem.

Conseqüentemente a isso, muitos acabam concluindo a educação básica como analfabetos funcionais, porque passam a vida inteira com uma segunda língua tentando chegar a um conhecimento. Isso mostra a importância de se debater e estruturar políticas públicas voltadas para eles. Os surdos desejam ser vistos e considerados, e defendem a proposta do bilinguismo com o objetivo de ser reconhecido o direito à aquisição e uso da Língua de Sinais, para que diante disso, possam ser participativos de forma justa em condições de igualdade e oportunidades.

Se olharmos para os diferentes documentos como a Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência, que prevê várias medidas que garantem o acesso do deficiente a diversas atividades e contextos do dia a dia nota-se que houve mudanças. A acessibilidade tem crescido e desenvolvido cada vez mais com recursos tecnológicos que favorecem a diversidade, inclusive para o sujeito surdo, mas quando se avalia a parte educacional da criança surda, que é nosso foco, percebe-se que não mudou muito, pois o professor não foi preparado para receber e ensinar para essa criança.

Não podemos deixar de considerar que nos dias atuais as Escolas Inclusivas foi um avanço. É uma grande conquista para comunidade surda, ter direito a um profissional tradutor/intérprete de Libras em sala de aula, durante o processo de ensino e aprendizado, mas tal concepção ainda limita a transformação proposta para a educação de surdos em sua primeira língua – L1. Ademais, existem outras complicações tais como, no processo da construção de identidade e autonomia da comunidade surda.

4 A BNCC e o Ensino De Libras

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC é um documento oficial brasileiro que serve para orientar o trabalho escolar, norteador a elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas, bem como determinando os conhecimentos essenciais que todos os alunos da Educação Básica, tanto nas instituições públicas quanto nas privadas, deverão aprender. Ele visa à formação integral e, em uma possibilidade – talvez utópica – também uma formação unificada dos sujeitos aprendizes.

A área de linguagem é composta pelos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa, e define seis competências específicas que se relacionam com as dez competências gerais da BNCC. Uma das competências específicas da BNCC visa “utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital”. (BRASIL, 2017, p. 63). Essa competência específica está relacionada com uma competência geral da BNCC, que reforça o uso das diferentes linguagens para que os alunos possam se expressar, partilhar informações, experiências e produzir sentidos.

Com o uso das tecnologias nos dias atuais, a Base incluiu, em suas competências, a compreensão e uso das tecnologias digitais, para que seu uso seja feito de forma crítica, significativa, reflexiva e ética, usando-as ao nosso favor. Nas práticas de linguagem, a BNCC centraliza-se no texto como unidade de trabalho, a fim de oferecer ao aluno um acesso a uma maior diversidade de gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, desenvolvendo as linguagens e as práticas sociais.

A Língua Brasileira de Sinais, mesmo sendo reconhecida e amparada por Lei como a segunda Língua oficial para comunidade surda do nosso país, nunca foi contemplada no currículo das escolas brasileiras. Nesse contexto de reformulação educacional, já é uma grande conquista ver a Libras inserida na BNCC, ainda que como uma possibilidade de prática de linguagem. Logo, tem-se um respaldo para promover a real acessibilidade das crianças surdas no ambiente escolar.

Na BNCC, não se fala no estudo da Língua de Brasileira Sinais, ou até mesmo do Bilinguismo, porém, como pontuado, há uma esperança de, por opção das unidades escolares, que a Libras seja incluída como uma das linguagens a serem trabalhadas. Logo, ao menos não se exclui a possibilidade. Entendemos que não se trata de um grande avanço, visto a urgência

no assunto, mas já podemos pensar como um ganho, observado a realidade das políticas públicas brasileiras e questões sociais.

Não se pensa ainda, na BNCC, em uma proposta para a alfabetização do educando surdo em Língua Brasileira de Sinais, pontuando a Língua Portuguesa como única na educação básica regular, por essa razão, é preciso ainda avanços quanto à forma de melhor atender a demanda de sujeitos que temos, englobando as heterogeneidades e diferenças de cada um, principalmente quando se fala em inclusão social.

5 Escola Bilíngue e Métodos de Ensino: Reflexões Educativas sobre a Libras

Para a comunidade surda, a Escola Bilíngue (Libras-Português) é de extrema importância, já que a Língua Portuguesa é a língua oficial de/para instrução nas escolas brasileiras, se faz necessário uma transformação e adaptação da escola inclusiva, pois, nelas o aluno surdo enfrenta muitos obstáculos no acesso à educação, ficando sempre com a aprendizagem limitada e, nesse caso, não há uma verdadeira inclusão. Quanto mais precoce tiver o acesso a outro idioma, maior facilidade o aluno terá na sua aquisição. Isso está cada vez mais presente nas Escolas Brasileiras Bilíngues, porém tendo o inglês como foco, priorizando sua importância e esquecendo-se de valorizar outras línguas.

Sendo assim, os estudantes brasileiros que usam a Libras para se comunicar, ficam à margem da educação. Não apenas, como ficam à margem quem precisa se comunicar com o sujeito que tem a Libras como primeira língua. Nas Escolas Bilíngues para surdos, a Libras é a primeira Língua (L1) e a Língua Portuguesa é a segunda Língua (L2). A presença de instrutores profissionais surdos é um grande diferencial para o desenvolvimento educacional, ou seja, a Escola Bilíngue possibilita um aprendizado enriquecido pelas trocas entre os pares, o que não ocorre nas Escolas Inclusivas.

Os surdos, em sua maioria, ficam angustiados por não serem compreendidos e, também, por não compreenderem totalmente e, satisfatoriamente, o que os ouvintes dizem. Os ouvintes, sem generalizar, têm percebido os surdos na mesma sociedade, mas ainda falta a conscientização de uma sociedade como um todo, e o conhecimento investido na escola bilíngue pode ser um bom caminho para os meios de convivência e cidadania.

Segundo Goldfeld (2002), o enfoque bilíngue considera que o surdo pode assumir-se como surdo, sem a necessidade de submeter-se aos padrões dos ouvintes. O Decreto nº 5.626/2005, no decorrer do seu texto, apresenta o acesso dos surdos à Educação, desde a

educação infantil até o ensino superior em seu capítulo quarto (BRASIL, 2005). O presente decreto apresenta também as escolas bilíngues: “escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental”. Refletimos aqui, então: A Libras entra como segunda Língua aos estudantes ouvintes? São perguntas que o decreto não responde, gerando novas problemáticas. A importância da existência de mais Escolas Bilíngues é o passo ideal para uma efetiva inclusão social, um aspecto positivo. Assim, a forma como a sociedade pode passar a enxergar e interessar na pessoa surda pode oferecer igualdade de condições.

A Libras, como disciplina obrigatória para estudantes, tanto surdos como ouvintes, precisa ser incluída no currículo escolar brasileiro, já que se trata de um outro idioma do Brasil. Embora saibamos que a inclusão de alunos surdos já exista em instituições educacionais, não está sendo propício uma educação que atinja no seu desenvolvimento de acordo com o nível de escolaridade. A integração como é proposta, no entanto, marginaliza a Libras, necessária para as pessoas surdas na construção de sua própria identidade, na aprendizagem e comunicação.

O que acontece nas escolas inclusivas, todavia, é que a comunicação que prioriza para os surdos é a língua portuguesa, e o único intermediador para o surdo é o interprete de Libras. O aluno surdo chega à escola sabendo pouco a Língua Brasileira de Sinais, não se tem aulas de Libras, e assim o surdo se perde no meio de tantas informações, não acontecendo uma interação entre todos e não aprendendo os conteúdos propostos.

A importância da Educação Bilíngue para surdos desde a infância é essencial para todo processo de aprendizagem, ocorrendo primeiramente na Libras, na apropriação da sua língua nativa “A Língua Brasileira de Sinais não deve servir como instrumento ‘facilitador’ na comunicação ou no ensino da Língua Portuguesa, todavia precisa ser a língua de instrução, de interação, de pensamento e de aprendizagem”. (LIMA, 2015, p. 50).

Nesse sentido então, o bilinguismo, essencialmente para criança surda, possibilita uma maior compreensão de conceitos, melhor desenvolvimento cognitivo e emocional, na perspectiva favorável à realidade na qual vive. Logo, permitindo que ela aprenda a segunda língua, o Português na modalidade escrita. “Por isso, a educação bilíngue precisa ultrapassar as discussões acerca da estrutura pedagógica e esquemas metodológicos do ensino [...]” (LIMA, 2015, p. 81) e se aprimorar no conhecimento linguístico e cultural do surdo, fazendo necessário que esteja ao alcance de todos no espaço educacional.

Contudo, é preciso pensar que o intuito do bilinguismo não seria de trazer a integração do surdo ao mundo dos ouvintes, vai além da questão da inclusão e do preconceito, propõe se tornar um discurso defendido de cidadania para todos, em que a cultura dos surdos pode ser conhecida, respeitada e valorizada pelos demais ouvintes que vivem em uma mesma sociedade que a desconhece. “A preocupação do bilinguismo é respeitar a autonomia das línguas de sinais organizando-se um plano educacional que respeite a experiência psicossocial e linguística da criança com surdez.” (VAGULA, 2014, p. 126).

A filosofia do bilinguismo tem como pressuposto a aceitação da surdez. Tem-se, como pressuposto que o ouvinte deve ser bilíngue, podendo adquirir a língua natural dos surdos e a língua oficial de seu país. Para os idealizadores dessa tendência, o surdo não é obrigado a aprender a Língua Portuguesa para fazer parte do grupo ouvinte. Essa filosofia preocupa-se, então, em “[...] entender o Surdo, suas particularidades, sua língua (a língua de sinais), sua cultura e a forma singular de pensar, agir etc. e não apenas os aspectos biológicos ligados a surdez.” (GOLDFELD, 2002, p.43).

A Língua Portuguesa e a Libras, portanto, têm papel fundamental na vida cotidiana e na escolarização do ouvinte e do surdo, objetivando uma proposta inclusiva eficaz. Consideramos, assim, como Quadros (1997; 2004) aponta, que o currículo escolar de uma escola bilíngue, precisa incluir a disciplina de Libras com os conteúdos desenvolvidos nas escolas regulares, envolvendo a modalidade visual-espacial e gestual-escrita para os alunos surdos, ou seja, os conteúdos devem ser trabalhados na língua nativa deles, para que a escrita da segunda língua seja ensinada com técnicas e estratégias que partem de habilidades adquiridas com a aquisição da língua de sinais, a L1 dos surdos, assim como ocorre com a Língua Portuguesa.

A Língua de Sinais já foi considerada uma língua ágrafa, isto é, que não admite ou possui um alfabeto. Hoje, contrário ao que se pensava, ela possui um sistema de representação com a escrita em sinais (*Sign Writing*), ministrados nos cursos de graduação, tanto em Letras-Libras e outras que utilizam a disciplina como fonte de saber. Essa ideia gráfica foi inventada por Valerie Sutton (1974), que percorreu da escrita de dança para a escrita de sinais. Funciona como um sistema de escrita alfabético, que pode registrar qualquer outra língua de sinais, sem passar pela tradução da língua falada. Elas expressam os parâmetros das línguas de sinais, que são: Configuração de Mãos, Movimento, Ponto de Articulação e Expressões faciais e Corporais (GESSER, 2009).

A *SignWriting*, ou em tradução livre, escrita de sinais ainda é muito recente no Brasil, datando de 1996. Apesar de ela não ter uma versão tão difundida e usada no Brasil pelas escolas com seus educandos surdos, algumas escolas no Rio Grande do Sul já começaram a se familiarizar com ela. Acredita-se que a *SignWriting* tem muito a contribuir na aquisição, compreensão e difusão da Libras, sendo uma ferramenta preponderante para a formação de educandos e a aprendizagem também da Língua Portuguesa escrita¹.

Torna-se importante a escrita de sinais, pois, de acordo com Strobel e Fernandes (1998), a Libras não pode ser estudada com base na Língua Portuguesa, devido sua estrutura e a diferença gramatical que existem em ambas as línguas. Portanto, como Antunes (2003) aborda no Ensino de Português, acerca de uma prática de uma escrita sem função e inexpressiva, essa realidade é ainda mais pontual ao ensinar Português para surdos, visto que se trata de uma linguagem que não diz nada, um trabalho com a escrita que se limita a exercitar somente a língua da escola, uma vez que o surdo não se apropria nem da Língua de sua comunicação tampouco da Língua Portuguesa com maior eficácia e função social.

Cabe tanto ao sistema educacional quanto aos profissionais dessa área, preparar-se para oportunizar e estimular o desenvolvimento da escrita de sinais para que ela seja valorizada e reconhecida como elemento inerente à cultura da comunidade surda, ampliando as formas de comunicação e expressão dessa comunidade, buscando estratégias para compreender como ocorre esse desenvolvimento.

6 Aquisição de Língua

O conhecimento da estrutura das línguas de sinais cresceu e favoreceu para o reconhecimento das mesmas como línguas naturais e reais, a partir, dos estudos linguísticos sobre a Língua de Sinais Americana (ASL, em sigla americana), numa comunidade surda deste país realizada por William Stokoe, professor e pesquisador dos estudos linguísticos das línguas de sinais na década de 60. O linguista americano estudou sobre os níveis fonológicos e morfológicos da ASL, em que apontou e nomeou três parâmetros que constituem os sinais, que são: configuração de mão (CM), ponto de articulação (PA) e movimento (M). As expressões faciais também são componentes gramaticais das línguas de sinais, que dão sentidos importantes ao sinal/mensagem que estão sendo transmitidos. (GESSER, 2009). Posterior a esse momento, no Brasil, a professora surda, Ana Regina e Souza Campello,

¹ Informações noticiadas no site <http://tvines.org.br/?p=16704> em 18 set 2017 e acessadas em 22 out 2018.

Mestre em Linguística e Doutora em Educação, aprofundou sobre a origem da Língua Brasileira de Sinais e a educação de surdos. O foco dos estudos de Campello está na relação entre as línguas de sinais e a língua falada, no caso, a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa. Ambas produzidas em modalidades distintas, tendo, cada uma, suas próprias especificidades, mas que a forma de adquirirem as regras de sua gramática é similar.

Há uma corrente de autores que aponta que crianças surdas, filhos de pais surdos, neste contexto familiar, estão sujeitas à aquisição de língua acontecer de forma natural (GESSER, 2009; QUADROS e PIZZIO, 2011). Isso ocorre, pois “Os dados disponíveis indicam que, globalmente, os mecanismos da aquisição da língua de sinais são semelhantes àqueles que incidem sobre a aquisição de uma língua oral por parte da criança ouvinte”. (KAIL, 2013, p.97)

Quando se fala desse processo de aquisição, é preciso entender que “o processo de aquisição da Língua de Sinais é semelhante ao processo de aquisição da língua oral pelos ouvintes, no que se refere às fases deste processo”, aponta Quadros (1997, p.70). Ressalta ela, ainda, sobre quatro estágios da aquisição: período pré-linguístico – iniciando pelo balbucio, com menos de um ano de idade, os bebês fazem o uso da “apontação” para pessoas e objetos, assim como as crianças ouvintes; *estágio de um sinal* – primeiros sinais produzidos em Libras, no caso dos ouvintes, correspondem à pronúncia das primeiras palavras; *estágio das primeiras combinações* – uso da forma pronominal; e *estágio das múltiplas combinações* – ampliação do vocabulário na sua língua materna, que acontece por volta dos dois anos e meio/três anos (QUADROS, 1997).

Sabe-se, também, que a aquisição da língua de sinais, muitas vezes, acontece tardia, uma vez que as famílias ouvintes de crianças surdas desconhecem a Língua Brasileira de Sinais. Muitas famílias, pais de surdos, sentem repúdio as línguas de sinais, a resistência surda ainda existe e às vezes essa negação vem do próprio sujeito surdo, por se ver cercado pela comunidade majoritária ouvinte. A imposição familiar ao uso da língua oral tenta fazer do surdo, um ouvinte.

Vygotsky (1987), sobre linguagem e pensamento, entende que a criança nasce e forma uma visão de mundo por meio da interação com seus pares, sejam adultos e outras crianças. Concebe ainda que existe uma relação fundamental entre pensamento e linguagem numa perspectiva dialética e constante interação com os signos. Desta forma, torna-se claro então, que propiciar a criança surda o mais cedo possível a sua língua, respeitando as fases naturais de sua aquisição, influencia não apenas no processo de comunicação, mas também no

processo de desenvolvimento cognitivo, em que o sujeito surdo pode estruturar o pensamento através da linguagem. (LODI; MÉLO; FERNANDES, 2015).

Segundo Goldfeld (2002), os pesquisadores e estudiosos da área da surdez concordam que os surdos passam por diversas dificuldades no decorrer de suas vidas. Estas dificuldades estão centradas em o surdo adquirir a língua oral quase que exclusivamente. As escolas, antigamente, proibiam o uso da Língua Brasileira de Sinais pelos surdos, a eles foram negado o acesso e a utilização de sua língua, pois esta era “vista como uma língua perversa e inadequada” (GESSER, 2009, p.51). A oralização deixou marcas profundas de rejeição e frustração na vida dos surdos, e isso é um reflexo que permanece até os dias atuais.

Outra das maiores dificuldades que podemos perceber do aluno surdo é em relação à escrita. Isso ocorre pelo fato da aprendizagem em sua língua materna ter sido atrasada, talvez por motivos que foram citados a cima, ou pelo fato da Língua Portuguesa oral sempre ter predominado no contexto social e escolar do indivíduo. “Não ensinando, pois, a língua ‘legítima’, apenas ensinando a reconhecê-la, a escola cria e amplia a distância entre linguagem das camadas populares e o capital linguístico social e escolarmente *rentável*.” (SOARES, 2011, p.48, grifo do autor). O que a maioria das escolas tem feito é exatamente isso, reconhecem que deva existir uma tradução da língua de sinais para o entendimento da escrita, sem o ensino da própria Libras, dos princípios linguísticos de natureza visual-motora e sua estrutura gramatical.

7 Bilinguismo: reflexões e proposta

Ao defendermos a existência de Escolas Bilíngues para surdos, não estamos contra as escolas inclusivas ou sua proposta, que muito veio a contribuir para amenizar a heterogeneidade nas instituições de ensino básico. Tampouco, estamos excluindo os educandos ouvintes nos ditos ambientes escolares tradicionais, mas estamos defendendo uma proposta educacional fundada em princípios de igualdade, dignidade e direito.

No contexto bilíngue, as pessoas, diante de grupos sociais, vivenciam e compartilham os diferentes modos de utilização da língua. Pensa-se que, no Brasil, todos adquirem a Língua Portuguesa como primeira língua, uma falácia generalizada. Ignora-se a existência de outros falantes, como das famílias de imigrantes e de várias comunidades indígenas, por exemplo. Ignora-se, ainda, os “falantes sinalizantes”, neste caso, os surdos brasileiros que se comunicam por meio da Língua Brasileira de Sinais.

Nesse contexto, percebe-se que o ensino da Língua Portuguesa é praticamente exclusivo, não sendo incentivada, e levada para dentro das escolas, a multiplicidade linguística brasileira que temos.

Um dos problemas em estudar o bilinguismo é que, de maneira geral, as pessoas não entendem os bilíngues como sujeitos ativos de e numa dada situação sociocultural específica que, normalmente, utilizam suas línguas para diferentes propósitos, com pessoas diferentes e em momentos diferentes. (DEL RÉ; PAULA; MENDONÇA, 2014, p. 121).

Nota-se que definir bilinguismo, então, depende de várias questões de ordem política, social e cultural. Entendemos que o bilinguismo abre um leque de definições importantes na vida dos educandos, apresentando-os para a diversidade de manifestações linguísticas e culturais que permeiam os diferentes contextos, o que implica também reconhecer que cada um tem uma forma diferente de aprendizagem.

O que temos visto, no modelo de escola inclusiva, é um currículo centrado na Língua Portuguesa. Nesse modelo, infelizmente, o aluno surdo, por exemplo, terá dificuldades em acompanhar ou assimilá-lo, muitas vezes, sendo tachado de “outro”, aquele incapaz, ideia pejorativa de algumas civilizações antigas.

No ano de 2011, em Brasília, houve um movimento nacional dos surdos de todo o Brasil em favor da escola pública bilíngue, voltada para a educação de surdos. A manifestação surgiu depois da conferência das Políticas de Educação Especial ameaçar fechar o INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos, que foi a primeira escola para surdos, localizada no Rio de Janeiro, desde 1857, e criado após o Imperador Dom Pedro II, trazer para o Brasil o professor francês surdo H Ernest Huet. A luta desse movimento era também para que a proposta de mais escolas bilíngues Libras e Português como o INES funciona, fossem aprovados em todos os estados brasileiros.

O Instituto Nacional de Educação de Surdos é uma escola centenária, a primeira escola de surdos no País, que abrigou e educou vários dos líderes surdos de todo o País, representando o berço e resistência da língua de sinais e da cultura surda. Alunos surdos, formados no INES, no retorno às suas cidades de origem, fundaram associações de surdos, o que propiciou a formação da Identidade Linguística da Comunidade Surda aflorada por todo o país. (CAMPELLO; REZENDE, 2014, p.77).

A proposta do bilinguismo, na busca de um maior diálogo com a cultura surda, seria a criação de Escolas Públicas Bilíngues, com foco no Ensino de Libras e Português. Concordamos com Quadros (1997; 2004) que, a Libras, e não só a Língua Portuguesa, tem de

ser o ponto de partida para o aprendizado, porque esta será sua língua de instrução e pela qual esse sujeito também aprenderá a língua que “falta”, no caso à Língua Portuguesa na modalidade escrita, como L2. Pode haver, ainda, a proposta bilíngue dentro das escolas inclusivas com a implementação de classes bilíngues.

Em uma perspectiva semiótica, podemos dizer que defender o bilinguismo é, sobretudo, defender o uso natural de dois sistemas distintos de linguagem que estruturam formas diferentes de pensamento, que transformam as experiências em cognições, atividades fundamentais ao desenvolvimento cognitivo e linguístico dos surdos. (LODI; MÉLO; FERNANDES, 2015, p. 222).

Acreditamos que, primeiramente, as escolas regulares devem pautar-se por um Projeto Político Pedagógico bilíngue e programar o ensino da Língua Brasileira de Sinais, como componente curricular obrigatório no ensino fundamental ao ensino médio, possibilitando a criação de um espaço de desenvolvimento e aprendizado de duas línguas: Português e Libras, já que estas duas são línguas oficiais no Brasil. A qualidade organizacional é imprescindível. Todo o ambiente e o contexto escolar, portanto, precisa ser bilíngue, ou seja, é importante que aconteça a interação entre as duas línguas em suas modalidades visual-espacial e oral-auditiva.

Um aspecto positivo para essas escolas bilíngues é a presença do professor Surdo. Ele é referência para os alunos surdos, um modelo de identidade. Os alunos têm mais possibilidades de interação aprendendo a Libras com um professor/instrutor Surdo, as expectativas e os estímulos para adaptação social é maior, e isso pode influenciar nas escolhas importantes do estudante no futuro. Geralmente, um único surdo está no meio de uma sala e da escola toda ouvinte, não existe contato direto com o professor que não utiliza a Libras, como já acontece grande parte desses professores ouvintes ignora a presença dos alunos surdos, sendo responsabilidade do intérprete assumir essa função professoral, o que acaba retrocedendo a ideia de inclusão dos surdos na escola regular.

Essa relação professor-aluno em sala de aula, que acontece muitas das vezes com a mediação do intérprete, ocorre devido à ausência de interesse por parte de muitos professores, em tão pouco sinalizar, sabemos também que “[...] é tarefa complicada, uma vez que envolve não só dois tipos de códigos que têm estrutura diferenciada, mas também demanda diferentes posturas sobre o mesmo assunto.” (LODI; MÉLO; FERNANDES, 2015, p. 353).

Sabemos, também, que muitos professores não estão interessados em buscar uma formação especializada, por razões diversas. Assim, culpar totalmente os professores acaba

isentando a responsabilidade no sistema educacional, que não oferece condições e nem estimula os profissionais da educação. Tais questões continuam presentes enquanto milhares de alunos já estão nas salas de aula. De acordo com Lodi, Mélo, Fernandes (2015) em suas pesquisas, uma das dificuldades encontradas pelos professores, é de desenvolver uma metodologia de ensino que atenda alunos surdos e ouvintes ao mesmo tempo, sem priorizar primeiro a Língua Portuguesa aos ouvintes. São problemas organizacionais que levam desde a inexistência da contratação de intérpretes e professores da área, aos problemas da falta de interesse e considerações sobre as práticas pedagógicas face à educação de surdos.

Dessa forma, a presença de outros surdos e buscar professores com experiência em Libras e na cultura surda é essencial. Grande parte dos profissionais de Libras possui formação para atuar como professor. A escola precisa estar bem preparada para receber os alunos e criar práticas de diferentes formas para atendê-los dentro de suas especificidades. É preciso compreender que o bilinguismo na escola desde a educação infantil para as crianças surdas, teria como objetivo de possibilitar a urgência do aprendizado da Língua Brasileira de Sinais.

Considerações

Nosso intuito, com esse estudo, foi de mostrar a necessidade de se repensar às concepções de educação voltadas ao indivíduo surdo, trazendo uma discussão que permeia hoje de como o sistema educacional não tem representado o direito à educação desses sujeitos, ratificando um modelo educacional que não trata a Libras como língua autônoma e sim dependente das línguas orais.

Abordamos que o contexto histórico do surdo foi marcado por fases nas quais eles vivenciaram momentos difíceis e conturbados até chegar aos dias atuais, percebe-se momentos de atenção, mas ainda rasos. Logo, tem-se fases complexas, como a “exclusão total”, quando os surdos eram totalmente rejeitados pela sociedade, passando pela segregação, momento em que eles começaram a ser vistos de maneira diferente até a integração, fase marcada pelo desenvolvimento de escolas e/ou classes especiais em escolas públicas, sem dúvidas, o que foi um grande passo para chegar onde estamos atualmente com a inclusão.

Com o foco nesse espaço, nossa pretensão foi de trazer uma reflexão, com base em estudos teóricos de renomados autores da área, sobre as perdas que o surdo vive frente sua educação escolar e no fato de não vermos tantas escolas com a prática bilíngue Libras-

Português, apesar dos diferentes documentos de legislação citarem sobre a Libras como primeira língua do surdo. Todavia, o que se observa é que esta língua é descaracterizada no contexto escolar, mesmo com a inclusão como posta. Ademais, há um pensamento retrógrado de muitos educadores, quanto a apropriação da escrita e da fala, deixando de lado, inclusive, princípios essenciais do letramento para pessoa surda.

Deste modo, pretendemos expressar nossa convicção de que a escola considere um currículo que assuma a Língua Brasileira de Sinais como componente curricular em todo o processo de ensino-aprendizagem dos educandos, principalmente o surdo, valorizando-o e possibilitando sua interação com a sociedade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 25-27.

BRASIL. **A vida em Libras, educação signwriting** – escrita de sinais. TV Ines. 2017. Disponível em: <<http://tvines.org.br/?p=16704>> Acesso em: 22 out 2018.

_____. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 21 out 2018.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 03 ago 2018.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. IBGE. **Censo 2010**. <<https://censo2010.ibge.gov.br/noticias-censo.html?busca=1&id=1&idnoticia=2965&t=pns-2013-dois-anos-mais-metade-nascimentos-ocorreram-cesariana&view=noticia>> Acesso em: 18 ago 2018.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm> Acesso em: 18 ago 2018.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm> Acesso em: 14 set 2018.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. MEC, SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>> Acesso em: 14 set 2018.

____. Ministério da Educação. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. Deficiência Física. MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deffisica.pdf>> Acesso em: 15 set 2018.

CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil, Edição Especial p. 71-92 n. 2/2014. Editora UFPR.

PAULA, L. de.; BULLIO, P.; BUENO, R. G. Bilinguismo: sujeitos, línguas e culturas em diálogo. In: DEL RÉ, A.; PAULA, L. de.; MENDONÇA, M. C. (Org.). **A linguagem da criança** - Um olhar bakhtiniano. São Paulo: Contexto, 2014. p. 113-136.

FERNANDES, E.; CORREIA, C. M. de C. Bilinguismo e surdez: a evolução dos conceitos no domínio da linguagem. In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B. de.; FERNANDES, E. (Org.). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015. cap. 13, p. 201-224.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa?** Crenças e preconceitos em torno da Língua de Sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GIL, A. C. Como classificar as pesquisas? In: _____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. cap. 4, p. 43-58.

GOLDFELD, M. **A criança surda**: Linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

KAIL, M. Aquisição Atípica da Linguagem. In: _____. **Aquisição de linguagem**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013. cap. 4, p. 95-112.

LIMA, C. M. de. **Educação de Surdos**: Desafios para a prática e formação de professores. Rio de Janeiro: Wak, 2015. 156 p.

MÉLO, A. D. B. de.; ARAÚJO, J. R. de.; SOARES, F. P. O direito dos surdos à educação (um estudo com jovens de 14 a 22 anos). In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B. de.; FERNANDES, E. (Org.). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015. cap. 19, p. 333-372.

PIZZIO, A. L.; QUADROS, R. M. de. **Aquisição da Língua de Sinais**. Pesquisa Acadêmica e Científica. Centro de Comunicação e Expressão, p. 03-59, 2011. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/aquisicaoDeLinguaDeSinais/assets/748/Texto_Base_Aquisi_o_de_Linguas_de_sinais_.pdf> Acesso em: 22 set 2018.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Artmed. Porto Alegre: Artmed, 1997. 128 p.

QUADROS, R. M. de.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004. 222 p.

SILVEIRA, Ederson Luis; DERING, Renato de Oliveira. Políticas públicas da educação especial no Brasil: frestas e brechas do(s) discurso(s) de (des)igualdade. **Atos em Pesquisa em Educação**. Blumenau-SC. v.10, n.1, p. 244-259. Jan/abr 2015.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola: Uma perspectiva social**. Passei direto. 2011. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/4485035/linguagem-e-escola---uma-perspe---soares-magda>> Acesso em: 30 out 2018.

STROBEL, K. L.; FERNANDES, S. **Aspectos linguísticos da língua brasileira de sinais**. Curitiba: SEED/SUED/DEE. 1998.

SKLIAR, C. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: _____ (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 07-14.

VAGULA, E.; VEDOATO, S. C. M. **Educação inclusiva e Língua Brasileira de Sinais**. Londrina: Unopar, 2014. 197 p.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e palavra. In: _____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987. p.103-132.

SOBRE OS AUTORES:


Karina Santiago Leandro

Intérprete de Libras. Graduada em Pedagogia no Centro Universitário de Goiás (Uni-ANHANGUERA). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5701120323135139> E-mail: karinasantiagoleandro@gmail.com.

 <http://orcid.org/0000-0002-2509-1274>

Kelly Cristina Santos

Graduada em Pedagogia no Centro Universitário de Goiás (Uni-ANHANGUERA). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2706746930628617> E-mail: kellycsantos09@gmail.com.

 <http://orcid.org/0000-0002-3476-6085>

Renato De Oliveira Dering

Professor no Centro Universitário de Goiás (Uni-ANHANGUERA). Líder-pesquisador do grupo FORPROL/CNPq/UFVJM. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7891833942208165> E-mail: professordering@gmail.com.

 <http://orcid.org/0000-0002-0776-3436>

Recebido em: 25 de maio de 2019
Aprovado em: 18 de julho de 2019
Publicado em: 01 de outubro de 2019