

FACULDADE UNINA
CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS / LIBRAS

SANDRA MARA ALVES SIQUEIRA

APRENDIZES SURDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA (L2)
ESCOLA BILÍNGUE PARA A INCLUSIVA

CIDADE
2020

SANDRA MARA ALVES SIQUEIRA

**APRENDIZES SURDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA (L2)
ESCOLA BILÍNGUE PARA A INCLUSIVA**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras Português / Libras da Faculdade UNINA, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras Português / Libras.

Orientadora: Prof. Ms. Marília Costa Pessanha Lara

CURITIBA

2020

FACULDADE UNINA

ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos 10/11/2020, reuniu-se a banca para a defesa do trabalho de conclusão de curso de Letras Português / Libras, da acadêmica: SANDRA MARA ALVES SIQUEIRA intitulada: APRENDIZES SURDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA (L2): ESCOLA BILÍNGUE PARA A INCLUSIVA. A banca examinadora, sob a presidência da Prof.^a Ms. MARÍLIA COSTA PESSANHA LARA, foi constituída pelas professoras: Ms. SONIA MARIA PACKER HUBLER; Esp. LETÍCIA RIBEIRO GUEBUR DA SILVA. Após exposição oral, a candidata foi arguida pelos componentes que analisaram o trabalho e decidiram pela sua aprovação com a nota 100. Para constar foi lavrada a presente Ata que depois de lida e aprovada vai assinada pelo presidente da banca, membros da banca e a acadêmica.

Observações: _____

Ms. MARÍLIA COSTA PESSANHA LARA
Presidente da banca

Ms. SONIA MARIA PACKER HUBLER
Membro da banca

Esp. LETÍCIA RIBEIRO GUEBUR DA SILVA
Membro da banca

SANDRA MARA ALVES SIQUEIRA
Acadêmica

Curitiba, 10 de novembro de 2020.

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus por ter concedido vida, forças e sabedoria suficientes para execução desta pesquisa. Agradeço a Ele por ter dado esta oportunidade e colocado professores e pessoas excelentes com olhar humanizado que ajudaram-me a concretizar o sonho de finalizar este curso que proporcionará benefícios não só a mim, mas no futuro por meio da interação com colegas de profissão poder solucionar algum problema de ordem pedagógica e principalmente aos surdos que puder atender, com o conhecimento adquirido, porém inacabado, pois é apenas o início de carreira, sempre vislumbrando novos saberes. Chego a esta etapa por tuas promessas, pois sem Ele nada é realizado: “Não temas, porque eu sou contigo; não te assombres, porque eu sou teu Deus; eu te esforço, e te ajudo, e te sustento com a destra da minha justiça.” (BÍBLIA, Isaías, 41,10). A Deus graças, toda honra e glória eternamente, amém.

AGRADECIMENTOS

Meu agradecimento especial, a minha família, aos meus pais Alceu e Raquel, meus filhos Amanda, Simone e Eduardo e minhas netas Melissa, Maria Clara e Valentina, meu irmão Silvinho, minha cunhada Denise, meus sobrinhos Lucas e Gabrielle, pela compreensão da minha ausência durante o tempo da realização deste trabalho, mas que sempre incentivaram com demonstrações de amor e paciência.

Agradeço especialmente à Professora Ms. Marília Costa Pessanha de Lara por aceitar a orientar este trabalho e o projeto integrador com toda dedicação, empenho, motivação, qualidade no ensino e disponibilidade em horas de orientação e horas-aula, utilizando diversos meios de contato. No passado em aulas presenciais, mesmo cansada atendia até mais tarde, por suas aulas com novidades seja com teóricos e autores quanto com métodos e tecnologias diferenciadas. Ensinou-nos muito por sua conduta profissional. As leituras propostas ajudou-nos a despertar sobre diversas questões sobre o aprendiz surdo na escola, cultura e identidade surdas. Proporcionou diferentes abordagens para efetivação deste trabalho de pesquisa, que seria impossível fazer sozinha. Ensinou-nos que ser Mestre é ultrapassar limitações preestabelecidas mas com esforço e dedicação são superadas, visando o estudante em seu aprendizado e as diferentes formas de aprender que poderemos colocar na prática.

Agradeço a Professora Dr^a Yara Rodrigues de La Iglesia por sua disponibilidade nas orientações por diversos meios de contato, dedicação e palavras motivadoras. Durante as aulas de orientação de estágio, dos trabalhos científico e de conclusão de curso, ensinou-nos as minúcias da pesquisa com uso da ABNT e tecnologias, disponibilizou-nos tempo, materiais e indicações bibliográficas. Conduziu-nos por meio virtual, mas com presença constante que proporcionou a efetivação deste trabalho.

Agradeço Professora Dr^a Marli Pereira de Barros Dias por nos ensinar encantadoramente no grupo de estudos o valor das políticas e culturas mundiais por vezes apresentar-nos difíceis realidades distantes e outras tão próximas como a vida nordestina ou a vida dos refugiados que vieram para o Brasil e as minúcias da organização das pesquisas científicas.

Agradeço a professora Dr^a Maria Tereza Costa por ter acreditado e nos ensinado por sua conduta pessoal e profissional com sabedoria, paciência em leituras e releituras, por toda ajuda utilizando-se de metodologias diferenciadas e a visita a uma escola de educação de jovens e adultos em que disponibilizou um tempo de fala sobre o adulto que estuda no EJA que foi uma experiência proveitosa. Por seu constante incentivo de imensurável significação, no início do curso, pela valorização que deu a cada uma das participantes do grupo, que estavam sob sua responsabilidade de atendimento, fez toda a diferença em nossa vida acadêmica e abriu-nos possibilidades de concretização deste trabalho de conclusão de curso.

Agradeço ao Professor Dr. Alex de Britto Rodrigues por excelentes aulas sejam presenciais de fonética, fonologia, semântica do português, linguística aplicada e análise do discurso. Durante a pandemia: aulas virtuais, videoaulas e audioaulas que nos fazia abstrair e assimilar conteúdos de teóricos, dentre eles, Bakhtin. Por toda paciência que teve durante suas aulas que com muitas perguntas da minha parte ou da parte de minhas colegas de turma, respondia com tranquilidade uma a uma. Em uma de suas aulas presenciais, ocorreu um despertar durante uma explicação: “Os Surdos não aprendem o português pelo fato de não ouvir os sons da pronúncia das palavras” parece muito óbvio, mas com esta fala surgiu meu interesse pelo tema.

Agradeço ao Professor Dr. Marcus Quintanilha por suas excelentes aulas e que por seu ensino subsidiou este trabalho de pesquisa na legislação educacional bem como, compartilhou suas experiências profissionais como docente na educação infantil, por sua atenção e dedicação em sala de aula.

Agradeço a Professora Dr^a Gilian Cristina de Barros por excelentes aulas e por nos ensinar na disciplina fundamentos da educação a distância, o uso de tecnologias e metodologias de ensino, aulas fazem a diferença tanto na vida acadêmica quanto no futuro profissional.

Agradeço a Professora Dr^a Wilma de Lara Bueno por transmitir com o olhar amoroso por pesquisa, nos ensinou por meio de palestras nas semanas acadêmicas da Faculdade, sobre diversos temas e um que chamou a atenção é a importância da pesquisa dentro ambiente escolar, que certamente nos motiva a tornamos pesquisadores que continuamente buscam respostas e que algumas estão no passado histórico.

Agradeço à Professora Ms. Leandra Felicia Martins pela excelente coordenação, por todo apoio durante todo o curso, disponibilidade permanente seja no presencial ou nesse momento de pandemia em que estamos distanciados, mas utilizando outros meios de contato, pela motivação constante, organização para que todos tivessem êxito e chegássemos até aqui.

Agradeço à Professora Ms. Sônia Maria Packer Hubler por ter aceitado compor a banca, por todo empenho e dedicação nas aulas de Sociolinguística aprendemos sobre a variação linguística territorial e o preconceito linguístico. Aprendemos também nos Projetos Integradores com as orientações, pesquisas propostas, oficinas de português e Enade, expondo admirável conhecimento e clareza, assuntos de relevância, que certamente usamos durante o curso e utilizaremos no futuro profissional.

Agradeço à Professora Ms. Santina Célia Bordini e ao Professor Esp. Materson Christofer Martins pela dedicação, empenho e competência demonstrados no ensino, bem como abordagens de assuntos relevantes e atuais para dar-nos base para a possível prova do Enade.

Agradeço Professora Esp. Laís Ribeiro Guebur Pimentel por ter coordenado e conduzido a turma Machado de Assis de maneira tranquila e organizada nas diversas disciplinas e eventos maravilhosos para garantir o conhecimento ampliado.

Agradeço a Professora Esp. e Tradutora e Intérprete de Língua de Sinais Letícia Guebur Ribeiro da Silva, por ter aceitado fazer parte da banca e por nos ensinar, mesmo que de maneira indireta nos eventos da faculdade compartilhando com excepcional destreza durante informações transmitidas para surdos e ouvintes.

Agradeço ao Professor Esp. Éden Veloso pelo ensino da Libras, cultura e identidade surda, também pelo compartilhar das experiências de vida, algumas divertidas e outras que nos fez refletir sobre a conduta profissional ideal no atendimento aos surdos. E, principalmente por mostrar a importância da participação da família no processo de desenvolvimento infantil que abrem-se oportunidades para o efetivo aprendizado.

Agradeço a Professora Esp. Chrizian Karoline de Oliveira, por seu acompanhamento durante os últimos anos nas orientações de estágios, organização de documentos comprobatórios, belíssimas sugestões metodológicas durante a organização dos planos de aula das regências, acreditar nas possibilidades e fazer de um simples estudo de caso tornar-se uma publicação no Educere.

Agradeço ao Professor Esp. José Francisco Coelho, nossa “criatura” Chico ou Francisco de Assis, da Turma Machado de Assis, por todo conhecimento gramatical da língua portuguesa, cultura e literatura brasileira e internacional, compartilhados em suas belíssimas e cativantes aulas, já com saudades de suas contações de história e leituras e releituras em sala, inesquecíveis!

Agradeço a Professora Esp. Suzete Ferreira, por seus ensinamentos e partilhar sua notável vivência profissional na disciplina de FTM da educação especial, por aceitar-me no grupo da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da faculdade, por ter sido parte da minha história na retirada do primeiro passaporte em Itajaí, na maravilhosa viagem para estudos e aquisição de conhecimentos a San Lorenzo e no compartilhar informações das disciplinas na Unisal.

Agradeço a Professora Esp. Elizabeth Nater que conduziu maravilhosamente as aulas da disciplina de psicologia educacional e que por meio de seu ensino foi possível subsidiar com o teórico Vygotsky este trabalho.

Agradeço ao Professor Esp. Luis Gabriel Venancio Sousa e Professor Ms. Guilherme Natan Paiano dos Santos por oportunizar a vivência nas pesquisas, condução do grupo com brilhantismo e sensibilidade ao perceberem o idoso é um ser humano com potencial.

Agradeço a Professora Esp. e Tradutora e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais Talita Sharon Simões, por compartilhar conhecimentos entre surdos e ouvintes e nos ensinar mesmo que de forma indireta, por suas excelentes interpretações e trabalhos em eventos da Faculdade.

Agradeço a todos os Professores da Faculdade Unina, todo empenho, dedicação, paciência e principalmente por tudo que ensinaram em sala de aula ou nos atendimentos extraclasse pelos corredores ou pelo WhatsApp, mesmo por vezes esgotados pelo horário.

Agradeço a Bibliotecária Esp. Natália Figueiredo Martins por proporcionar momentos de estudo interativos, indicação de bibliografias e sempre incentivadora e principalmente pelo humanismo, empatia, sorriso e alegria contagiantes.

Agradeço a minha querida amiga de infância a Miriam dos Santos Lima por ter acompanhado minha vida, as lutas enfrentadas, mas com mensagens de fé, ânimo, coragem que impulsionaram a vontade de vencer, você tornou também a faculdade parte da família.

Agradeço a minha querida irmã amiga Márcia Bonagura ou “Siqueigura” ou “Bonaqueira”, qualquer dia chegamos em um consenso, por sua presença constante, por entender-me, aconselhar-me e interceder por mim e minha família. Deus a concedeu na minha vida como minha irmã gêmea de alma que creio não será somente na vida terrena, mas para sempre.

Agradeço a querida amiga Patrícia Miranda Nunes da Silva, serva de Deus, pela presença, palavras de incentivo, ânimo e fé nos momentos mais necessários.

Agradeço a Fernanda Zuca, por transformar a faculdade em um ambiente familiar, sempre com palavras boas, sorriso no rosto e uma saudação com alegria, fazendo todos sentirem-se bem.

Agradeço a Débora Assis da secretaria pelo diferencial nos atendimentos diários, sempre com simpatia, disponibilidade e presteza.

Agradeço a todos os Profissionais da faculdade Unina, que não será possível colocar seus nomes, mas que ficará eternizado em minhas lembranças, por seus trabalhos e esforços em transformá-la em um centro de conhecimento de excelência.

Agradeço aos meus colegas de curso, alguns pelo percurso da vida tomaram outros caminhos, mas fizeram parte da história acadêmica da Turma Machado de Assis ficarão em minhas lembranças.

Agradeço a Andréia Fedesczn, Josélia Dinamarques, Maria Aparecida Barbosa, Sandra Valéria Brugnolo, Simone Zanon e Tainá Gosche, pelo convívio diário e por compartilharmos conhecimentos durante os estágios, momentos felizes, bons e agradáveis como as comemorações de aniversários e o partilhar do lanche, outros tensos como provas, apresentações de trabalhos e depois o alívio de termos completado mais um requisito para aprovação e hoje todas as etapas cumpridas com mais conhecimento adquirido e as boas lembranças guardadas e parabéns por terem chegado até este momento!

RESUMO

Observa-se em Fernandes (2012), Góes (2011) e Finau (2014) a importância de crianças surdas frequentarem escolas bilíngues, terem contato precoce com a língua de sinais. A metodologia utilizada é de cunho qualitativa com base bibliográfica. Chomsky (2008) explica que existem idades apropriadas para o *input* linguístico e precisa ser ativada tanto para aquisição da língua materna quanto a segunda língua. Ainda para Vygotsky é importante que haja a socialização, interação e o acúmulo de experiências para haja aprendizado. Os resultados da pesquisa foram que as dificuldades encontradas nas escolas inclusivas poderiam ser diminuídas caso as crianças surdas tivessem a base linguística em casa com seus pais. No entanto, isto costuma não ocorrer porque a maioria dos pais são ouvintes e desconhecem o processo de aquisição da linguagem dos bebês. A partir da pesquisa em Quadros (1997) e Souza (2018), verificou-se uma possível solução seria que os pais tivessem capacitação em Libras para que a criança aprenda língua de sinais em casa e mais tarde ao frequentar uma creche ou pré-escola com professores surdos bilíngues, para aumentar as possibilidades de aquisição da linguagem e fluência.

Palavras-chave: Surdos. Bilíngue. Inclusão. Política Educacional.

ABSTRACT

It is observed in Fernandes (2012), Góes (2011) and Finau (2014) the importance of deaf children attending bilingual schools, having early contact with sign language. The methodology used is of qualitative nature with bibliographic base. Chomsky (2008) explains that there are appropriate ages for linguistic input and needs to be activated for both mother tongue and second language acquisition. Still for Vygotsky it is important that there is socialization, interaction and the accumulation of experiences for learning. The results of the research were that the difficulties encountered in inclusive schools could be reduced if deaf children had a linguistic base at home with their parents. However, this is usually not the case because most parents are listeners and are unaware of the babies' language acquisition process. Based on the research in Quadros (1997) and Souza (2018), a possible solution was found for parents to have training in Libras so that the child learns sign language at home and later when attending a daycare center or preschool. with bilingual deaf teachers, to increase the possibilities of language acquisition and fluency.

Keywords: Deaf. Bilingual. Inclusion. Educational Politics.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASL	American Sign Language (Língua de Sinais Americana)
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAS	Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CREP	Currículo da Rede Estadual do Paraná
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LSF	Língua de Sinais Francesa
L1	Língua materna
L2	Língua aprendida
PNE	Plano Nacional de Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
PMC	Prefeitura Municipal de Curitiba
PME	Plano Municipal de Educação
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
SUS	Sistema Único de Saúde
TILS	Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura).

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 O PRINCÍPIO DA ESCOLARIZAÇÃO DE APRENDIZES SURDOS	7
2.1 DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA SURDA	15
3 TRANSIÇÃO ENTRE O MODELO BILÍNGUE PARA O INCLUSIVO	20
4 LEGISLAÇÃO – POLÍTICA EDUCACIONAL	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	43

1 INTRODUÇÃO

A educação de surdos no Brasil é defendida pela comunidade surda, amparada pela legislação, visto que, ainda no país há falta de atendimento por inúmeros fatores, porém há avanços consideráveis em diversos serviços e principalmente na educação. Conforme prevê o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, no artigo 25 inciso VIII, o Sistema Único de Saúde (SUS) deve orientar e esclarecer as famílias de crianças surdas da importância do acesso tanto à Libras quanto à Língua Portuguesa desde o nascimento. Isso acontece por ser o primeiro direito de todo sujeito surdo usar sua própria língua viso-espacial desde a etapa pré-educacional. É portanto de responsabilidade da família a interação, o ensino do básico da língua e das regras de convívio social.

Diferentes estudiosos do desenvolvimento infantil já observaram a importância do estímulo linguístico desde o nascimento. Entre eles, Vygotsky dá destaque às interações socioculturais, por exemplo, sobre a memorização das palavras, importante para a aquisição e pensamento:

O desenvolvimento das formas superiores da memória não representa um simples desdobramento de certa propriedade fisiológica que depende, em primeiro lugar, de uma série de fatores biológicos diretos, mas representa um processo complexo determinado por condições socioculturais, sob a influência das quais a estrutura dos atos de memorização se altera e, de maneira correspondente, sua eficácia aumenta. (VYGOTSKY; LEONTIEV, 2020 [1932]).

Além da memorização de vocabulário, é preciso que a criança aprenda a interpretar e saber quando e como usá-las no processo comunicativo. Exatamente como a criança ouvinte faz no início quando está aprendendo as primeiras palavras com o balbúcio, pois a criança surda fará seus primeiros balbúcios sinalizando. Aqui entra a importância da família neste processo, pois a criança necessita de referências visuais e escritas no decorrer do tempo, bem como o convívio familiar e social para que desenvolva a comunicação.

Conforme Ellis (1994) *apud* Gesser (2010, p. 9), entende-se a L1 como língua materna que é natural ao indivíduo e a L2 é a que o falante utiliza-se para comunicação com a família, comunidade ou escola bilíngue com objetivo de comunicação social ou institucional. Isto posto, para os surdos no Brasil a língua materna é a Libras como língua natural a L1, já a língua portuguesa modalidade escrita é a língua social a L2.

À vista disto, o ideal seria que os surdos entrassem no ensino fundamental I já tendo a base linguística da Libras aprendida junto a suas famílias. Porém, por algumas situações adversas, isto ainda não ocorre por desconhecerem esta língua conforme: QUADROS (1997), MOTA (2008), GESSER (2010), FINAU (2014), dentre outros.

Por isso, é tão importante bilinguismo no contexto escolar, para que seja oportunizado aos pequenos surdos o acesso às informações com a língua materna e consiga aprender a comunicação com todos demais por meio da língua oral majoritária.

Durante o período de estágio, tive a oportunidade de conhecer uma escola bilíngue que promovia o ensino de Libras para as famílias dos educandos. Esta ação partia do princípio que a língua natural deve acontecer livremente em todos os locais. Quadros (1997, p. 27) diz que as escolas bilíngues têm o bilinguismo como proposta de ensino, i.e. o uso corrente das línguas de sinais e a portuguesa, que é a maneira mais adequada e que melhor proporciona o aprendizado da criança surda. Skliar *et al* (1995) *apud* Quadros (1997, p. 27) esclarecem ainda que o reconhecimento dos surdos enquanto pessoas ocorre quando é reconhecida sua língua e é necessário um plano educacional para aquisição de uma língua natural sem afetar a experiência psicossocial. Neste sentido, deve-se respeitar a língua desta comunidade, como inclusive dispõe a Declaração de Salamanca (1994):

(...) é um axioma afirmar que a língua materna — língua natural — constitui a forma ideal para ensinar a uma criança (...) Obrigar um grupo a utilizar uma língua diferente da sua, mais do que assegurar a unidade nacional, contribui para que esse grupo, vítima de uma proibição, segregue-se cada vez mais da vida nacional (...) (UNESCO, 1994).

Ainda, Quadros (1997, p. 27) *apud* Chomsky & Lasnik (1991) explicam que se há um dispositivo de aquisição linguística a todos os seres humanos é necessário

um acionamento natural. No caso dos surdos, isto precisa acontecer visualmente, o que favorece línguas de sinais. Já a língua portuguesa oral jamais será acionada espontaneamente pela falta da capacidade auditiva da criança.

Finau (2014, p. 938) esclarece da importância do processo ensino-aprendizagem tenha o bilinguismo diglótico que é aquisição da língua de sinais primeiro, com língua materna e depois a escrita da língua oral. Portanto, para crianças surdas do ensino fundamental deve-se considerar a escrita da língua portuguesa como interlíngua.

White (2003) *apud* Finau (2014, p. 940) explica que o processo da interlíngua acontece quando o falante tem a língua materna, mas ao expressar-se na língua natural ocorre uma mistura das línguas, visto que durante uma interação é acionado o estágio inicial da Gramática Universal e mentalmente são selecionadas as regras.

Ao pensarmos como este processo acontece na escolarização de surdos, vem a tona qual é a idade adequada para crianças surdas aprenderem a língua portuguesa na modalidade escrita – L2. Conforme Quadros (1997, p. 84), a melhor idade para aproveitamento cognitivo e proficiência da L1 termina durante a adolescência entre 6 a 12 anos, enquanto que o ideal de aprendizado da L2 está entre os 8 e 12 anos de idade.

Durante o desempenho da função de Tradutora e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS) em uma escola de inclusão no 6º ano, observei uma situação em que estudantes surdos necessitavam de ajuda pois a atividade era da disciplina de língua portuguesa e pelo fato de não saberem o básico desta língua a professora fez uma adaptação, mas não explicou a eles o significado das palavras e nem como eram escritas, enfatizou “precisam escrever os substantivos dos alimentos e colorir”.

No entanto, a proposta que era incompatível com a idade dos mesmos, pois eram adolescentes entre doze e quinze anos, faziam atividades próprias de crianças menores. Perguntou-se à professora da disciplina qual era o motivo deste problema e foi relatado que os mesmos não aprenderam a língua portuguesa e deveriam iniciar com o básico desta língua, ou seja, aprender o vocabulário.

Esta é importante para a aquisição tanto da Libras quanto da língua portuguesa e necessita de maior atenção com estas crianças em que estes estudantes acessarem o Ensino Fundamental II, os professores constatarem que os discentes surdos chegam neste período com necessidades específicas de serem alfabetizados na Língua Portuguesa, visto que alguns não sabem escrever palavras simples. Neste momento, os professores não têm tempo suficiente e devem dar continuidade ao currículo escolar que foi estruturado para estudantes ouvintes. Isso pode criar problemas gerais no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, considerando a janela ideal apontada por Quadros (1997) e essa observação, questiona-se: mesmo sabendo sobre a importância da idade na aquisição da língua por que os estudantes surdos saem do ensino fundamental I sem base linguística da L2?

O objetivo desta pesquisa é apresentar as dificuldades do aprendiz surdo que entra no ensino fundamental II com pouca base linguística da Língua Portuguesa escrita. Apresentará ainda, como ocorre a transição do aluno surdo entre o 5º e o 6º ano, averiguar como acontece a aprendizagem da Língua Portuguesa modalidade escrita a L2 por alunos surdos do Ensino Fundamental do Ciclo II – 6º ano. Nesta pesquisa será enfatizado como acontece o processo de aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade escrita – L2 durante a transição entre o modelo bilíngue para a inclusão.

Este trabalho foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo por meio de levantamento no Google Acadêmico, livros, biblioteca da Faculdade Unina em que foram utilizados os descritores: Bilinguismo, inclusão, educação de surdos, história dos surdos, ensino de português e transição de 5º para o 6º ano. Dentre os resultados obtidos, destacamos os textos de referência centrais para este trabalho: Sabanai (2006), Lacerda (2006) e Andreis-Witkoski (2015). Pode ainda ser: Sabanai (2006) que apresenta questões sobre a alfabetização dos alunos surdos em Língua Portuguesa, Lacerda (2006) que trata da inclusão de alunos surdos, negligência no ensino e as dificuldades na adaptação curricular, e Andreis-Witkoski (2015) que traz fatos históricos dos Surdos que nos fazem refletir sobre o passado surdo para entendermos o presente.

Segundo Lacerda (2006) é preocupante a situação acadêmica dos estudantes surdos, mesmo tendo capacidades cognitivas preservadas, estão atrasados em relação aos aprendizes ouvintes. A autora atribui isso ao fato de que o sistema educacional é inadequado, concluindo que deve-se com urgência estabelecer condições para que os mesmos possam desenvolver-se.

Durante a prática docente de Sabanai (2006, p. 2) constatou-se a existência de dificuldades no aprendizado da língua portuguesa na modalidade escrita e foi percebido que os aprendizes surdos estruturam as frases de maneira incorreta por estruturação frasal de maneira diferente pelos aprendizes surdos ocorre.

Contudo os professores poderão adequar as metodologias de ensino e adequar alternativas para melhor atender as necessidades individuais destes estudantes.

A autora orienta ainda, que é necessário complemento no processo de ensino-aprendizagem com metodologias ativas de ensino, durante a fase de alfabetização dos estudantes surdos no ensino fundamental e aproveitar ao máximo possível da idade de compreensão do mundo.

Apresenta-se ainda algumas das principais as Leis regulamentares de direitos fundamentais dos indivíduos surdos e alguns dos principais autores que descrevem as conquistas e movimentos políticos.

Destaca-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) que consolida por meio das Diretrizes Nacionais da Educação Básica, a educação especial inclusiva¹, que contribui de maneira geral para a Educação brasileira, porém as especificidades da educação especial serão abordadas pelas Diretrizes Nacionais da Educação por meio da nova lei de inclusão. Também as diretrizes darão base para as Bases estaduais e municipais que tratam da educação conforme a regionalidade e cultura

O Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, determina a regulamentação do uso da Língua Brasileira de Sinais por empresas

¹ Foi sancionado pelo atual Presidente da República o novo Decreto nº 10.502 de 30 de setembro de 2020, porém, encontra-se em debate com entidades da sociedade e Poder Legislativo e não houve tempo hábil para considerá-lo nesta pesquisa.

concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de Libras.

Diante ao exposto, apresenta-se a seguir no capítulo 1, o princípio escolar de aprendizes surdos, serão abordados alguns aspectos da inclusão, escolas bilíngues e inclusivas. No capítulo 2 será abordada a Transição entre o modelo bilíngue para a inclusão. No capítulo 3 será apresentada a Legislação da Política Educacional e na sequência, apresentaremos o capítulo 4 as considerações finais.

2 O PRINCÍPIO DA ESCOLARIZAÇÃO DE APRENDIZES SURDOS

A discussão sobre a educação de surdos envolve uma série de temas e conceitos próprios que instrumentalizam essa reflexão. Neste capítulo serão abordados os temas: Surdez, história dos Surdos, bilinguismo educacional e ensino bilíngue, diferenças entre inclusão e integração, aquisição da língua portuguesa como L2 e a relação do aluno surdo com a língua portuguesa L2, conforme a seguir:

Existem duas vertentes que explicam a surdez: A visão clínica² que apresenta a necessidade de correção por meio de implantes cocleares ou por meio de aparelhos auditivos e que dependerá dos níveis de audição que o indivíduo faça a medição: Baixo, moderado e profundo. Acredita-se que os surdos voltem a normalidade, recuperando a audição, com implantes cocleares ou aparelhos auditivo, porém neste trabalho não será aprofundada esta questão.

A visão antropológica é a que percebe a surdez como uma característica cultural, aceita o indivíduo surdo, identidade e cultura próprias, apenas existe a diferença que sua percepção é visual, para comunicação utiliza a língua de sinais.

Góes, *et al* (2011, p. 14) explica sobre a surdez da seguinte maneira:

Para muitos, são necessários a estimulação auditiva por meio de aparelhos de amplificação sonora e um trabalho que possibilite o desenvolvimento da linguagem oral e da fala (NORTHERN & DOWNS, 2005). Para outros, a fala não é importante para o surdo, e a criança surda deveria ser exposta à língua de sinais o mais precocemente possível, sendo a língua majoritária, aquela usada pela maioria da população, introduzida por meio da escrita (SKLIAR, 1998). Ainda existem aqueles que consideram que o melhor seria que as crianças surdas pudessem ter como primeira língua a língua de sinais, em segundo lugar a língua oral e posteriormente a língua escrita (MOURA, 2000, 2008).

Para entendermos o sujeito surdo, identidade e cultura surda, é necessário revermos a história do povo surdo, a seguir:

Conforme Andreis-Witkoski (2015, p. 29), na segunda metade do século XIX, Charles Michel L'Epée percebeu que os surdos tinham uma comunicação própria, a língua de sinais, procurou aprendê-la e criou um método revolucionário de ensino,

²Terá foco principal neste trabalho apenas a surdez com base na visão antropológica e como leitura complementar, ver tese de doutorado: "SURDOS: VESTÍGIOS CULTURAIIS NÃO REGISTRADOS NA HISTÓRIA"(STROBEL, 2008). Outras concepções quanto à surdez e ainda, surdos que fazem o uso de implante coclear com base na visão científica, ver artigo: IMPLICAÇÕES DO IMPLANTE COCLEAR NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA ESCRITA DE UMA CRIANÇA SURDA" (QUEIROZ; KELMAN, 2009), aparelhos auditivos, ver o artigo: "SURDEZ E DÉFICIÊNCIA AUDITIVA" (BISOL; VALENTINI, 2011) cada nível possui especificidades e fica como sugestão para futuras pesquisas.

sendo reconhecida por seus discípulos surdos como Método L'Epée e consagrado pelo visível desenvolvimento destes que difundiram pelo mundo com a criação de diversas escolas e que com o passar do tempo tornaram-se profissionais: filósofos, arquitetos e professores surdos.

E ainda, segundo Andreis-Witkoski (2015, P. 31) como exemplo uma das mais reconhecidas hoje o Colégio Gallaudet, que depois de autorização do Congresso Americano de 1864, tornou-se a primeira e única Universidade de Surdos existentes até hoje com a denominação Universidade Gallaudet em Washington, Estados Unidos. Inclusive vale destacar que este mesmo método foi usado no Brasil pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) em 1857 na sua fundação.

Conforme Andreis-Witkoski (2015, p.33) o Imperador Dom Pedro II, convidou o professor surdo francês Ernest Huet, que era discípulo de L'Epée, para lecionar para alunos meninos surdos. O imperador gostou da metodologia utilizada que consistia em ensinar o Alfabeto Manual Francês e a Língua Francesa de Sinais (LFS) resolveu fundar a primeira escola para Surdos com o nome Instituto Nacional de Surdos-Mudos (hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES) no Rio de Janeiro. Por isso a Libras recebeu forte influência da língua de sinais francesa.

Huet acompanhado de outros professores surdos, conforme explica Andreis-Witkoski (2015, p. 33), foram reconhecidos e destacaram-se socialmente por seu trabalho, pois os alunos surdos tiveram êxito na formação educacional pelo sistema de ensino criado inicialmente por L'Epée,

Andreis-Witkoski (2015, p. 34) conta que foi o alemão Samuel Heinicke (1727 – 1790) criou a metodologia de ensino oralista, que consistia no ensino da fala e a leitura labial na língua corrente no país por inicialmente, ensinou dois surdos, mas rapidamente esse método se propagou em diversos países, inclusive aqui no Brasil. Houve assim duas vertentes, uma que respeitava a língua de sinais e a cultura surda e desenvolvia rapidamente, e a outra que exigia dos surdos a fala e a leitura labial, então foram proibidos a utilizar a língua de sinais para a normalização do “defeito” da surdez. A metodologia oralista perdurou de 1778 até 1880 quando ocorreu o Congresso de Milão.

No Congresso de Milão foi feita uma votação sobre as três vertentes: a primeira oralista, a segunda que utilizava língua de sinais e a terceira que utilizava os dois ao mesmo tempo, segundo Andreis-Witkoski (2015, p.36) apesar do desenvolvimento dos surdos sinalizantes, obteve maior número de votos o sistema oralista em que foi proibida a utilização da língua de sinais por cem anos. Esta escolha foi catastrófica para a educação de surdos.

Segundo Skliar (1997, p.109) apud Andreis-Witkoski (2015, p. 34) aponta que a decisão foi tomada não por ordem educacional, conforme explica a seguir:

Skliar aponta, além das condições sócio-históricas, as questões de ordem linguística, filosófica e religiosa, e não educativas, que favoreceram a decisão pelo oralismo: [...] a Itália ingressava num projeto geral de alfabetização e, deste modo, se tentava eliminar um fator de desvio linguístico – a Língua de Sinais – obrigando também as crianças surdas a usar a língua de todos; por outra parte, o Congresso legitimava a concepção aristotélica dominante, isto é, a ideia da superioridade do mundo das ideias, da abstração e da razão – representada pela palavra – em oposição ao mundo do concreto e do material – representada pelo gesto -; por último, os educadores religiosos justificavam a escolha oralista, pois se relacionava com a possibilidade confessional dos alunos surdos (SKLIAR, 1997, p. 109).

Um dos principais defensores do oralismo e que teve forte influência no Congresso de Milão foi o cientista e inventor do telefone, Alexander Graham Bell (1847 – 1822). Andreis-Witkoski (2015, p. 36) explica que ele desejava evitar que os surdos formassem guetos e caso os surdos convivessem com ouvintes poderiam desenvolver a fala, era também contra o casamento entre surdos: “Interessante mencionar a ironia dos fatos: a mãe de Graham Bell era surda e ele foi casado com Mabel, também surda, mas oralizada, que perdeu a audição quando jovem (HONORA; FRIZANCO, 2009).” Ainda, vale destacar que segundo Fernandes (2012, p. 32), no Congresso de Milão haviam participantes do mundo todo e que a maioria era ouvintes que votaram pelo oralismo.

Assim, predominou por cem anos o método oralista que causou muitos prejuízos ao aprendizado dos surdos e que hoje deve-se atentar para que o mesmo não ocorra, pois na época de D. Pedro II e historicamente já percebe-se que o método que aceita e respeita a língua de sinais e a cultura surda é o que promove maior desenvolvimento na aprendizagem dos surdos. Na história dos surdos predominou uma visão ouvintista e o tratamento clínico para a normalização do indivíduo perdurou por anos. Porém ao pensarmos na proposta antropológica, que

reconhece a diferença cultural da surdez. Entretanto é necessário abordamos alguns temas como a diferença entre L1 e L2, escola bilíngue e escola inclusiva, apresentar como é a educação de surdos. Buscou-se estas informações por meio de consulta de alguns pesquisadores da área.

Para Vygotsky, 2001 *apud* Lacerda (2006 p. 3) o equilíbrio psíquico advém do contato humano por meio da linguagem e sua interação:

A linguagem é responsável pela regulação da atividade psíquica humana, pois é ela que permeia a estruturação dos processos cognitivos. Assim, é assumida como constitutiva do sujeito, pois possibilita interações fundamentais para a construção do conhecimento. (VYGOTSKY, 2001).

A língua oral é predominante no mundo e para interação das pessoas há necessidade do ato comunicativo, porém precisa-se levar em consideração a forma de comunicação diferenciada dos surdos que acontece por meio do uso da Libras (L1) e a língua portuguesa na modalidade escrita (L2).

Conforme Stumpf e Wanderley (2016, p. 96) a língua de sinais L1 é aquela que é percebida e produzida naturalmente, já a língua portuguesa é considerada a L2, por isso são necessárias adaptações metodológicas e recursos adequados no processo de ensino-aprendizagem e caso não sejam utilizadas estas medidas poderão ocorrer atrasos e desistências no prosseguimento dos estudos.

Nobre e Hodges (2010), explicam que [...] o letramento é a competência nos usos e funções sociais de uma língua que permite definir um sujeito é letrado ou não. Já os conceitos de bilinguismo e de letramento: “processo” e “uso”. Assim, percebe-se que há urgência em práticas pedagógicas de letramento que venham ao encontro das necessidades educativas dos pequenos aprendizes em idade apropriada para que obtenham êxito em todo processo escolar.

Conforme Santana (2004, p. 344), para que ocorra a aquisição da linguagem é necessário *input* quando o sistema neurológico está imaturo, contudo caso já tenha amadurecido é improvável que possa ser modificado. Ainda, há debates sobre o assunto por diversos pesquisadores por isto alguns dizem que a época propícia para a aquisição da linguagem termina no período da adolescência e outros terminaria na idade de cinco anos. Apesar de haver discussão quanto à idade em que encerraria esta fase inicial, a autora afirma que existe um período crítico ou

idade crítica para aquisição da linguagem, mas depende da abundância e riqueza de *input* acessível e disponível a criança:

Não há dúvida de que o meio ambiente e as interações influenciam diretamente a organização cerebral. A plasticidade cerebral está longe de reduzir-se a fatores meramente neurofisiológicos e bioquímicos. [...] o fator crucial para o desenvolvimento lingüístico das crianças não é primariamente o canal sensoriomotor, e, sim, a **abundância e a riqueza do *input* acessível e disponível para a criança durante toda a sua infância.** Isso pode ser verificado pela aquisição da língua de sinais em crianças surdas filhas de pais surdos. Nesse caso, o desempenho lingüístico é comparável ao da aquisição da língua oral nos ouvintes. [...] Em outras palavras, **a comunicação é o “catalisador” da maturação “social”. O desenvolvimento da maturação é atrasado em consequência do atraso de desenvolvimento da linguagem.** Ou seja, a maturação deixa de ser apenas um fenômeno biológico e, portanto, preestabelecido em uma idade crítica. SANTANA (2004, p. 347, grifos meus.)

Segundo Lessa-de-Oliveira e Alves (2019, p. 4060) explica que existe o período de capacidade da aquisição da linguagem, precisa ser ativada no tempo certo por volta de seis anos e outra na adolescência, caso não ocorra o aprendiz perde essa capacidade ou diminui as possibilidades de aquisição da L2, conforme segue:

Toda propriedade biológica que se conhece tem um período, no qual precisa ser ativada; depois desse período a capacidade de ativação declina acentuadamente ou pode até desaparecer” (CHOMSKY, 2008, p.78). Nesse sentido, o que Chomsky propõe é que, com a linguagem também seja assim; ele sugere que há uma linha de corte no que diz respeito à capacidade de adquirir a linguagem, por volta dos seis anos e outra na puberdade. Nas palavras de Chomsky, “essas duas transições restringem, consideravelmente a capacidade de adquirir uma segunda língua. Quando você passou de certo estágio, até pode adquiri-la, mas normalmente como uma espécie de acréscimo à língua que você já tem. (CHOMSKY, 2008, p.79).

Segundo Mota (2008, p. 17) a aquisição da L1 acontece de maneira natural e espontânea de maneira que não é necessário o ensino bem como a intenção de aprender a língua. A aprendizagem da L2 acontece por meio de intenção de aprender e o uso do conhecimento aprendido tem a necessidade de esforço do aprendiz e ocorre em instituições de ensino.

Dessa maneira os Surdos fazem uso da Libras na modalidade L1, geralmente por terem aprendido de maneira natural e usam a Língua Portuguesa na modalidade escrita L2, por ser um processo de aprendizagem que requer esforço e aprendem em instituições de ensino.

Segundo Trenché (1998, p.10), explica que é desafiador para qualquer profissional que deseje desempenhar um trabalho com resultados positivos no ensino de uma criança surda, em razão da falta de linguagem e que poderia ser resolvido com uso da língua de sinais. Por isso, observamos que o bilinguismo educacional é necessário para que se possa suprir a necessidade dos aprendizes surdos, cujos pais ouvintes que não são usuários da Libras.

O bilinguismo educacional, segundo Fernandes (2012, p. 107), pressupõe que os professores sejam bilíngues, portanto, é necessário que a maioria dos frequentadores, bem como a comunidade seja ensinada e a comunicação seja por meio da Libras para que haja interação e circulação cultural e linguística. Na organização de salas de aula, é necessário proporcionar visão ampla ao aprendiz surdo e que seja facilitada sua comunicação com os presentes, normalmente se faz necessário que os aprendizes surdos ocupem as primeiras carteiras e sempre que possível organizar as carteiras em círculo melhora a visão de todos.

A aquisição da L2, poderá ser prejudicada nos casos em que a família não saiba a Libras e a criança surda ao chegar no maternal, não possua a base necessária, ou seja, não tenha construído a simbolização em L1, poderá dificultar ainda mais o processo de aprendizagem no início do 6º ano em diante.

No decorrer de uma aula de Libras na Faculdade, o professor Surdo explicou os desafios que enfrentou durante a vida escolar. Relatou que sua mãe, professora, quando descobriu a surdez do filho, logo criou uma maneira de contornar a dificuldade e começou a colocar bilhetes escritos em português nomeando as coisas que possuía em casa e logo a criança descobriu os signos com seus significantes e significados. Bem como, quando era estudante os professores utilizavam enquanto escreviam no quadro, de costas para o aprendiz que perdia quase todas explicações e por não haver intérpretes na época, a mãe disponibilizou um gravador e o menino gravava e entregava para ela que organizava uma maneira de ensiná-lo em casa. Esta mãe proporcionou ao filho a experiência linguística tanto em língua de sinais quanto em língua portuguesa (L2) escrita, em idade adequada e obteve sucesso com suas metodologias que o menino surdo transformou-se em um professor bilíngue.

Desta maneira, é oportuno enfatizar a importância da aquisição da língua natural (L2) em idade apropriada, segundo pesquisadores da área. Existe ainda, a necessidade de que haja um diagnóstico pedagógico precoce durante o letramento, caso não seja feito, o estudante surdo enfrentará problemas na escrita em português L2.

Além das questões de sala de aula propriamente ditas, é relevante destacar a formação cultural mais ampla, inclusive em ambientes não-escolares, que visam a promoção do desenvolvimento humano com o aprendizado assim com, experiências visuais, sensitivas e sonoras permeando diversas culturas.

Segundo a lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (BRASIL, 1990) doravante chamado Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Art. 58 prevê que “no processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura.” e complementa-se com o Art. 59. “Os municípios, com apoio dos estados e da União, estimularão e facilitarão a destinação de recursos e espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude.”

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (p. 95) os aprendizes devem participar frequentemente de atividades imprevistas, abertas a surpresas a novas descobertas, são em torno de noventa e quatro possibilidades de expressões dentre as quais cita-se: Música, imagens, canções, teatro, dança e movimento, a língua falada e escrita, assim como a Libras para surdos e ouvintes.

Mazzotta e D'Antino (2011 p. 7) explicam que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 prevê o lazer para as pessoas com deficiência, prioriza a acessibilidade diminuindo os obstáculos para a promoção da inclusão social a cinemas, teatros, museus, parques e outras áreas destinadas ao lazer e à cultura.

Para Navegantes, et. al. (2016, p. 4) o “sujeito surdo, como qualquer ser político, precisa ter garantido seus direitos de participação nos espaços de instrução, bem como nos espaços sociais. É necessário ainda, que seus corpos, suas culturas, sua língua sejam respeitados, reconhecidos, vistos e empoderados.” Ainda, Melo (2003) *apud* Mazzotta e D'Antino (2011 p. 7), esclarece o sentido humanizador das

atividades lúdicas por serem promotoras de transformação cultural e moral da sociedade e quando a criança é motivada por meio da brincadeira existe aprendizado.

[...] pois “as atividades de lazer carregam consigo um alto potencial educativo, um caráter de educação permanente”. Concordamos com tais assertivas em especial aos níveis de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Blascovi-Assis (2003, p. 108).

Costa, *et al.* (2017, p. 119) explicam os efeitos sobre os visitantes de espaços culturais:

Os objetos são capazes de emocionar o público, promovendo nos visitantes surpresas, curiosidades, estranhamentos, questionamentos, gerando conversas entre visitantes e entre visitantes e educadores, favorecendo o desejo pela ampliação dos horizontes culturais dos públicos. O potencial educacional do museu pode se concretizar mais pelo despertar do interesse no assunto e pela motivação intrínseca do que pela assimilação de conteúdos (CAZELLI; COIMBRA, 2012). Concordamos que “o museu é insubstituível no estágio mais importante do processo cognitivo: o início. Saindo da indiferença para a vontade de aprender.” (WAGENSBERG, 2005, p.3).

Portanto, constata-se a importância das visitas de todas as crianças aos museus, por promover desenvolvimento linguístico e cultural, contudo existe a especificidade da surdez, é necessário que nestes ambientes tenham intérpretes de Libras para a acessibilidade bem como o recursos visuais. O Museu Oscar Niemeyer é um exemplo que possui TILS, espaço interativo e vídeo com tradução em Libras para o acesso às obras e apresentações.

É necessário lembrarmos um pouco da história das crianças surdas em idade escolar que não tinham as possibilidades de participação efetiva na escola e em quaisquer eventos culturais. No passado elas eram encaminhadas diretamente para escolas especiais, mas depois de movimentos surdos passaram a ter oportunidades de acesso às escolas inclusivas e as primeiras classes especiais dentro da escola inclusiva (FERNANDES (2012, p. 56). Neste contexto, Fernandes (2003) *apud* (2012, p 63) observa que por mais de um século ministraram métodos pedagógicos oralistas, que colocaram na época os surdos como ouvintes sem ouvir e conseqüentemente não havia aprendizado, pois era o único recurso utilizado na escola especial oralista.

2.1 DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA SURDA

Observamos até aqui que diferentes modelos e processos que foram propostos ao longo da história para a educação de surdos uma forma de “ler” e avaliar esses modelos é verificar a existência da adequação ao desenvolvimento da criança surda.

Assim, neste estágio a família tem a obrigatoriedade de matricular a criança a partir dos quatro anos de idade, conforme a Emenda Constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009 em seu Art. 1º nos incisos I e VII do art. 208 da Constituição da República Federativa do Brasil a educação básica é obrigatória e gratuita a partir dos quatro aos dezessete anos de idade, bem como para aqueles que não tiveram acesso em idade própria, conforme a seguir:

Art. 208 a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (NR). (BRASIL, 2009).

Para Souza (2018, p.4) a importância do respeito ao grau de desenvolvimento biopsicossocial e a diversidade social, cultural e linguística, que os bebês tenham contato com seus pares e com a própria língua de sinais para valorizarem-se enquanto sujeitos plenos, pois se comparados a ouvintes desenvolvem-se tanto quanto estes e não existem diferenças, somente a audição que pode ser suprida com a língua de sinais:

Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formação original da representação que terei de mim mesmo [...]. Por isso, a importância de termos nas creches profissionais surdos adultos proficientes na língua de sinais, para que as crianças surdas possam perceber-se enquanto sujeitos plenos. BAKHTIN (1979, p 378).

Souza (2018, p. 4 e 5) explica que provavelmente a presença de um adulto surdo promoverá nos processos de desenvolvimento a aquisição da Libras sem atraso e identificação com seu semelhante.

Segundo o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), capítulo IV, Art. 54, parágrafo IV, o governo garante o direito da criança entre zero aos cinco anos de idade o acesso à creche e a pré-escola, contudo não existe a obrigatoriedade na matrícula do bebê surdo, uma possível solução para a complementação no ensino

da Libras (L1). Bem como, pergunta-se os docentes estarão preparados para este atendimento?

Um dado importante na pesquisa De Andrade (2014, p.8) é que durante a pesquisa realizada em uma creche, todos entrevistados consideram importante a inclusão de crianças surdas neste espaço. E dos aspectos elencados 82% (oitenta e dois por cento) apresentaram a formação necessária tanto para docentes quanto aos profissionais da educação que trabalham na escola, bem como a inserção de Libras no currículo escolar, demonstrando consciência do contato da Libras nesta fase, contudo não houve menção de estratégias visuais e da importância do professor surdo.

De Andrade (2014, p.8) explica nesta pesquisa foi constatado que a maioria com 71% (setenta e um por cento) dos participantes docentes, não têm experiência com estudantes surdos, sendo que sete profissionais da educação dentre o total de dezessete, trabalham há mais de dez anos e nunca atenderam nenhum bebê surdo aqui pode ser um indício da baixa procura de pais ou responsáveis por creches nesta fase. Nesta pesquisa a autora perguntou as docentes como sentem-se quanto a prática pedagógica de inclusão de crianças surdas, chegou-se ao resultado que não sentem-se preparadas.

Outro problema enfrentado é quando pais e responsáveis procuram próximo de suas casas vaga para a creche e nem sempre há vagas pela demanda muito maior do que é oferecido pelo município. Há uma luta incessante para que sejam construídas novas escolas para oferta desta modalidade de ensino.

Segundo Vygotsky (2003) *apud* Maestri (2014, p.42) “a linguagem é um instrumento que acontece por meio de signos e cria o pensamento e as funções superiores, além de formar a comunicação também elabora o pensamento”. Segundo Maestri (2014 p. 46), a teoria de Vygotsky (2003):

É considerada como uma abordagem historicocultural, na qual o processo de conhecimento possui uma dinâmica interativa, ocorrendo na interação do sujeito com o objeto, sempre mediado socialmente (VYGOTSKY, 2003, p. 63). Vygotsky acredita que é na e pela interação humana que ocorre a construção do sujeito, sendo que essas interações acontecem em situações concretas da vida. (VYGOTSKY, 2003, p. 63).

Entende-se portanto, que o desenvolvimento da criança é totalmente dependente da interação familiar e social, caso não ocorra por falta de conhecimento linguístico, poderá acarretar problemas cognitivos.

Vygotsky e Leontiev (2020 [1932]) refere-se à memória como um princípio biológico-social intrínseco aos seres humanos, que inicialmente acontece no ambiente familiar. Para Gesser (2011, p. 10), a gramática aceita a internalização e a memorização de modelos, sem que haja necessidade de correção dos alunos nos conteúdos aprendidos, entretanto na prática comunicativa é necessário aprender a interpretar para que haja negociação entre os falantes.

Assim, segundo Vygotsky e Leontiev (2020 [1932]) ao dizer que a memorização desenvolve-se por ser uma propriedade biológica e ocorre a partir do convívio social:

Se, depois de analisar nossa pesquisa com um olhar unificado, rastreamos a substituição genética dos processos e operações psicológicas com a ajuda dos quais uma pessoa realiza a tarefa de memorização, a qual constitui o conteúdo real do desenvolvimento histórico da memória, teremos diante de nós um processo único de desenvolvimento de uma função única, no lugar da velha noção de existência inalterada de duas memórias diferentes lado a lado, a lógica e a mecânica. A essência desse processo, tomado em sua totalidade, consiste em que, no lugar da memória como propriedade biológica especial, surge, em etapas superiores do desenvolvimento do comportamento, um complexo sistema funcional de processos psicológicos, que, nas condições de existência social da pessoa, desempenha a mesma função que a memória, ou seja, realiza a memorização; um sistema que não somente amplia infinitamente as capacidades adaptativas da memória e transforma a memória animal em memória humana, mas que, organizado de outra maneira, é regido por suas próprias leis peculiares. (VYGOTSKY E LEONTIEV, 2020 [1932], p.117).

Segundo Andreis-Witkoski (2015, p. 50) esclarece que “o grande impulsionador dos movimentos surdos foram as pesquisas na década de 1960 por William Stokoe sobre a Língua de Sinais Americana (American Sign Language – ASL) que comprovou de tratar-se de uma língua igualmente como o funcionamento das línguas orais.”

Outro fato importante que influenciou dando força aos movimentos surdos foi a criação da primeira instituição de ensino para Surdos em 1964, o Colégio Gallaudet e conseguinte transformação para Universidade Gallaudet, em 1988 por forte movimento de estudantes surdos Stokoe foi eleito o primeiro reitor surdo.

Assim, em 1980 a comunicação total com nova metodologia foi escolhida como meio facilitador da interação (fala, sinais, teatro, gestos).

E em algumas instituições brasileiras para facilitar a comunicação e o aprendizado dos surdos, foram utilizadas a comunicação total ou aqui chamado de bimodalismo que é o uso concomitante da Libras junto com a língua portuguesa, vale ressaltar que a sinalização é realizada na mesma ordem da gramática portuguesa. Esta modalidade prejudicou o aprendizado das línguas, visto que não é nem Libras e nem português.

Souza (1998) *apud* Quadros (2006, p. 68), expõe as dificuldades que os estudantes surdos enfrentam nas escolas inclusivas, pois não aprendem a falar como os ouvintes a língua portuguesa e não obtêm sucesso na vida escolar:

Em situação semelhante à dessa pesquisa, também detecta que, no final da experiência educacional, os surdos acabam sem conseguir falar como os ouvintes e nem se saem bem na vida escolar. E foi esse o cenário educacional que os participantes dessa pesquisa viveram. É justamente esse cenário que eles não querem para os surdos das próximas gerações. (QUADROS, 2006 p. 68).

Souza (1998) *apud* Quadros (2006, p. 68), esclarecem que o estudo relatado, realizado com quatro estudantes surdos não apresenta resultados definitivos, mas propõe discussões sobre as necessidades educativas dos surdos em escolas públicas do Estado de Santa Catarina.

Segundo Martins e Silva (2015) nas escolas de educação especial os alunos surdos são ensinados em Libras – L1, contudo nas escolas inclusivas o ensino destes alunos passa a ser em língua portuguesa – L2 que é realizado por professores ouvintes que não dominam a Libras e dificulta a aprendizagem pois alunos e professores precisam ter comunicação em uma língua comum.

Além disso, a situação atual agrava-se, visto que alguns professores desconhecem as particularidades do aprendizado dos surdos, como exemplo: maior tempo para realização das tarefas, diferentes formas e dificuldades no processo de aprendizagem e habilidades que possuem. Em algumas situações para facilitar ou por “pena” do estudante dá respostas prontas ou adequar atividades que não condiz com a idade escolar, causando prejuízos difíceis de serem contornados no futuro. Como também a maioria dos pais não sabem a Libras, encaminham os filhos surdos

para escola sem base linguística, causando prejuízos cognitivos durante seu desenvolvimento escolar.

No século XX foram retomados diferentes modelos e até hoje temos a discussão, há pessoas que defendem modelos inclusivos e outras que defendem educação especial específica para surdos, apresenta-se alguns dos modelos a seguir:

A escola educação especial é aquela em que todos os estudantes deficientes são atendidos dentro de suas necessidades especiais que possui um enfoque oralista e há críticas sobre esta perspectiva no atendimento dos estudantes surdos. Na escola de integração não há presença de professores surdos ou bilíngues e sem a presença de TILS em que os estudantes surdos são oralizados.

Neste trabalho discute-se especificamente sobre a transição da escola com educação bilíngue que é aquela em que a criança surda tem acesso a Libras e a língua portuguesa modalidade escrita, assim como tem interação com seus pares linguísticos, e ainda com profissionais da educação bilíngues. E atualmente ocorre que esta criança passa do ensino fundamental I para o ensino fundamental II que é a escola inclusiva bilíngue com a presença de TILS, caso não tenha outros colegas surdos terá contato linguístico apenas com o profissional intérprete de Libras.

Lacerda (2006, p.181) descreve a escola ideal para os aprendizes surdos e ouvintes, cada um com sua especificidade e a criação de atividades pensadas em todos:

A tarefa é criar espaços educacionais onde a diferença esteja presente, onde se possa aprender com o outro, sem que aspectos fundamentais do desenvolvimento de quaisquer dos sujeitos sejam prejudicados. A escola, para além dos conteúdos acadêmicos, tem espaço para atividades esportivas, de lazer, de artes e de criação, nas quais poderiam conviver crianças com diferentes necessidades, desde que as atividades fossem preparadas e pensadas para isso. Não se trata de inserir a criança surda nas atividades propostas para ouvintes, mas de pensar atividades que possam ser integradoras e significativas para surdos e ouvintes. LACERDA (2006, p.181).

3 TRANSIÇÃO ENTRE O MODELO BILÍNGUE PARA O INCLUSIVO

Neste capítulo trataremos as dificuldades enfrentadas por estudantes surdos na transição do modelo bilíngue para o inclusivo. É importante registrar que vários estudantes sejam ouvintes ou surdos que finalizam o ensino fundamental I sofrem durante a transição para o fundamental II, pois até o 5º ano, são considerados crianças e portanto, amparados e protegidos por seus professores com maior afetividade por terem maior tempo em sala de aula. Já a partir do 6º ano os aprendizes assumem maiores responsabilidades e necessitam adequar-se a diversas disciplinas com tempo reduzido para cada disciplina com professores diferentes. Ainda, vale ressaltar que os aprendizes surdos poderão ter maiores dificuldades no aprendizado da língua portuguesa (L2).

Conforme Fernandes (2012, p. 76), as crianças com surdez profunda requerem maior atenção no contexto escolar por terem necessidades linguísticas diferenciadas, não possuem a oralidade e comunicam-se por intermédio da Libras.

Para Pereira (2014, p. 146) “A adoção da concepção de língua como código na educação de surdos resultou no ensino sistemático e padronizado da Língua Portuguesa, uma vez que, diferentemente dos ouvintes, a maioria dos alunos surdos, principalmente os filhos de ouvintes, chega à escola sem uma língua constituída.”

Pode-se dizer que durante a aquisição da L2 os aprendizes surdos precisam formar simbologia nova que são palavras desconhecidas da língua portuguesa, além disto, construir ou reformular gramaticalmente as frases com contextos culturais diferentes, em conformidade a explicação de Soares (2017, p. 21).

Questiona-se portanto, por que existem surdos com quinze anos de idade no 6º Ano que ainda não fazem uso do português escrito? Por que perderam sete anos de maior possibilidade no aprendizado da L2. Conforme a bibliografia estes alunos sofrerão dificuldades na aquisição da língua portuguesa escrita – L2. Por que não existem escolas bilíngues no ensino básico e por que nas escolas inclusivas não são bilíngues, o que falta para concretização?

Nobre e Hodges (2010, p. 186) explicam que é necessário o aprendizado efetivo da língua materna que será a base para o aprendizado da segunda língua e

dependendo da atividade a ser realizada pelo aprendiz que exigirá maior raciocínio, como exemplo a geração, organização das ideias e controle de produção será usada a língua materna como suporte.

Tencionando ampliar o debate em torno dos estudos sobre linguagem e surdez, através da especificação de alguns aspectos referentes à escrita inicial de surdos, é que nos propusemos a investigar o processo de aprendizagem da escrita em Língua Portuguesa por surdos soteropolitanos; observando as principais dificuldades morfosintáticas apresentadas por estes na construção de textos e buscando comprovar que tais dificuldades, além das normalmente encontradas no processo de aprendizagem da escrita de uma segunda língua, são reflexo de interferência da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), bem como da existência de uma interlíngua – língua de transição entre a LIBRAS e a Língua Portuguesa (em modalidade escrita). (SANTOS, 2009, p.18, grifo nosso).

Pereira (2014, P. 146) durante pesquisa, explica que os textos com a utilização de palavras desconhecidas, afastava os surdos da leitura e deixava-os com a sensação de ser muito difícil e incapacidade de leitura. Para ajudá-los, os professores apresentavam textos simplificados e adaptados, tanto nos vocabulários quanto nas estruturas sintáticas, fazendo com que os alunos surdos estabilizaram no aprendizado e tinham cada vez mais maior dificuldades para ler até que perdiam o interesse na leitura.

Foi também averiguado por Pereira (2014, p. 147) que haviam dificuldades dos alunos surdos nas flexões verbais e organizarem as frases, pois aprendiam L2 mecanicamente sem entender o real funcionamento da Língua Portuguesa.

Assim, também autora concorda com Santos (2009, p. 18) e conclui que se deve ao fato de existir a interlíngua na Libras assim como na escrita da língua portuguesa. Verificou ainda que na fase de aprendizado da língua portuguesa (L2) estudantes Surdos existem dificuldades na escrita em que os professores consideram erros característicos do sistema de uma interlíngua:

É nesse sentido que muitos professores e estudiosos têm tratado dos erros presentes nas produções escritas de estudantes surdos a partir de uma nova perspectiva. “Passaram a considerar os erros como característicos do sistema de uma IL [interlíngua] [...] – a língua de transição do aluno entre a língua nativa (NL) e a língua-alvo (LAL) em determinada altura de aprendizagem.” (DECHANDT, 2006, *apud* SANTOS, 2009 p. 18).

Complementa-se a ideia que os estudantes surdos passam por um processo de alfabetização passam pela interlíngua que é a transição da Libras para a Língua Portuguesa, e é natural que use tanto a Libras quanto o Português escrito, a aprendizagem da L2 é um processo lento e exige dedicação e paciência dos professores, conforme Santos (2009).

Ainda, os professores de Língua Portuguesa necessitam atentar para as diferenças linguísticas e mais precisamente Finau (2014, p. 941), observa que a etapa da interlíngua no momento de avaliar o estudante surdo. Para tanto, os professores da escola inclusiva devem considerar as diferenças linguísticas no momento de avaliação dos alunos surdos, por existir a fase de interlíngua durante o aprendizado da Língua Portuguesa.

Foi constatada também, durante pesquisa de observação de Sabanai (2006, p. 1) a existência de dificuldades no aprendizado da língua portuguesa na modalidade escrita e foi percebido que os aprendizes surdos estruturam as frases de maneira incorreta:

Nos últimos dez anos, como professora de alunos surdos profundos bilaterais congênitos pude vivenciar e observar a frustração de vários surdos com relação à aprendizagem na Língua Portuguesa escrita, doravante LP escrita. **Eles apresentavam, em suas produções de textos escritos, erros básicos de estruturação.** Inquietações e preocupações surgiram devido ao meu interesse profissional e pessoal, com relação à melhoria da qualidade da educação bilíngue (Língua Brasileira de Sinais - Libras e LP escrita) dos surdos. **As dificuldades desses alunos com relação a aprendizagem da LP escrita é um fato conhecido na história da educação do indivíduo surdo no Brasil.** Vários autores tratam desta questão. [...] **A importância de investigar-se sobre essa questão está atrelada a aprendizagem dessa língua pelo surdo e pelo fato de podermos fornecer subsídios científicos para a elaboração de uma metodologia de ensino de língua para esses indivíduos e também oferecer alternativas que possam ajudar, de alguma forma, a modificar a qualidade do ensino.** (SABANAI, 2006, p. 1, grifo nosso).

Segundo Costa (2018, p. 8), é importante criar estratégias para atingir os objetivos de aprendizagem do estudante que requer maior atenção no tempo para execução de tarefas e características próprias que necessitam de ajudas diferenciadas e que os docentes promovam oportunidades de participação com equidade. Ainda para a autora, os processos educativos devem promover

aprendizagens significativas e adequadas a cada aprendiz para que sejam autônomos e possam usufruir no futuro daquilo que aprenderam.

Os estudantes surdos chegam no ensino fundamental II, sem o conhecimento prévio da Língua Portuguesa modalidade escrita L2 e constata-se também que os mesmos chegam sem ao menos conhecer-se a si próprios com identidade e cultura que lhes são próprias, por diversos fatores, seja falta da presença familiar, por falta de conhecimento da própria língua materna durante o ciclo I, falta de convívio social com os próprios pares, falta de conhecimento de professores da questão linguística e empatia, os autores Lacerda (2006) *apud* Góes *et al.* (2011), criticam e denunciam o modelo inclusivo:

Os dados deste estudo indicam o quanto um modelo, ainda que considerado inclusivo por seus participantes, pode não ser nada inclusivo. O aluno surdo, apesar de presente (fisicamente), não é considerado em muitos aspectos e se cria uma falsa imagem de que a inclusão é um sucesso. As reflexões apontam que a inclusão no ensino fundamental é muito restritiva para o aluno surdo, oferecendo oportunidades reduzidas de desenvolvimento de uma série de aspectos fundamentais (linguísticos, sociais, afetivos, de identidade, entre outros) que se desenvolvem apoiados nas interações que se dão por meio da linguagem. A não partilha de uma língua comum impede a participação em eventos discursivos que são fundamentais para a constituição plena dos sujeitos. (LACERDA, 2006, p. 181).

Para o aluno surdo é importantíssimo frequentar a escola bilíngue, antecedendo a escola inclusiva, pois conforme Fernandes (2012, p. 79), o estudante terá contato com seus pares surdos, terá interação com professores bilíngues ou surdos que trarão a representação verbal e formarão conceitos básicos. Também Finau (2014, 940) destaca a importância das crianças surdas frequentarem ambientes bilíngues, caso não ocorra poderão ter problemas na construção de frases em Libras e posteriormente, em Língua Portuguesa.

Percebe-se a importância da criança surda ter atendimento em escolas bilíngues no Ciclo I que funcionem verdadeiramente com as modalidades L1 e L2, para que ao acessarem o Ciclo II já tenham o básico estruturado nas duas línguas.

Conforme Martins e Silva (2015, p. 4), as escolas de educação bilíngue os alunos surdos são ensinados em Libras – L1, contudo nas escolas inclusivas o ensino destes alunos passa a ser em língua portuguesa – L2 por professores

ouvintes que não dominam a Libras e dificulta a aprendizagem pois alunos e professores precisam ter comunicação em uma língua comum e que segundo Trenche (2018, p.11) somente o acesso ao ensino inclusivo, previsto pela Lei não existe garantia de inclusão da criança surda, pois quando existe o acesso criam-se novas necessidades e obrigações.

No período de transição entre o modelo bilíngue para a inclusão, a criança surda sofre assim como as crianças ouvintes, por necessitarem adequar-se ao ensino que antes era com um único professor e agora tem várias disciplinas com professores diferentes. Entretanto, há ainda o agravante que estes são usuários apenas da Língua Portuguesa na modalidade oro-auditiva, os surdos têm a Libras como língua nativa e sua percepção viso espacial, sendo um dos maiores problemas na comunicação e em consequência o baixo índice de aprendizado do aluno surdo. Neste capítulo será investigado o que os autores falam a este respeito.

Entende-se portanto, que a criança surda ao acessar uma escola inclusiva precisa que os professores tenham um olhar diferenciado para a questão linguística e cultural que lhes são inerentes. Quais seriam as características esperadas do professor neste contexto (em termos de formação, atuação, metodologia, entre outros)?

A inclusão é um “novo paradigma”, que se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas o que se exige ruptura com o instituído com a sociedade e, conseqüentemente nos sistemas de ensino. (MANTOAN; PRIETO, 2006, p. 40)

A partir do exposto acima, verifica-se a necessidade de discutir o processo de aprendizagem da língua portuguesa por pessoas surdas.

Lacerda (2006) defende que para que haja a inclusão escolar, o professor necessita promover a interação entre ele próprio e os demais alunos, conforme a seguir:

A inclusão escolar é vista como um processo dinâmico e gradual, que pode tomar formas diversas a depender das necessidades dos alunos, já que se pressupõe que essa integração/inclusão possibilite, por exemplo, a construção de processos linguísticos adequados, de aprendizado de conteúdos acadêmicos e de uso social da leitura e da escrita, sendo o professor responsável por mediar e incentivar a construção do

conhecimento através da interação com ele e com os colegas. (LACERDA, 2006, p. 167).

Sabanai (2006), recomenda que existe a necessidade de complementar com metodologias de ensino durante a fase de letramento dos estudantes surdos aproveitar o máximo possível da idade de compreensão do mundo. Sabanai fez a pesquisa com crianças surdas de 3º ano do ensino fundamental I e reafirma ainda que crianças surdas possuem capacidade de aprender qualquer língua se receberem estímulos linguísticos adequados, o que ocorre mediante o emprego de metodologias adequadas e contextualizadas para o ensino gramatical.

É importante que a escola inclusiva atente para a questão de que os surdos não possuem bagagem linguística adquirida suficiente para que possam dar conta da disciplina de português e todo o conteúdo, por ser uma língua diferente e o estudante necessita de mais tempo para aprendê-la. Fernandes (2012, p. 76) aponta, por exemplo, que a perda auditiva poderá causar problemas no entendimento do que é dito, por não entender os fonemas das palavras e com isto, poderá também ser refletido na escrita e conseqüentemente problemas na alfabetização ou letramento.

Segundo Mantoan; Prieto (2006, p.4) deve-se respeitar as diferenças e considerar os diferentes ritmos de aprendizagem existentes. Ainda, para Lacerda (2006, p. 4) é importante que as crianças surdas sejam inclusas em escolas próximas de suas casas em classes inclusivas e tenham desafios a todas as crianças atendidas que possam aprender a conviver com as diferenças das demais.

Sabe-se que quando há conhecimento técnico e pedagógico, em algumas situações há pouco tempo para adequação, turmas muito grandes, perfis, necessidades individuais e deficiências, muito variados em sala. Por quê acontecem as superlotações nas salas de aula e por quê o Professor está sozinho para as adequações das atividades para aqueles que possuam esta necessidade?

No entanto, na educação inclusiva, além de conhecimentos práticos teóricos é necessário envolver-se com a comunidade surda para entender melhor a cultura surda e ter condições de adequar metodologias de ensino que possam sanar as

dificuldades encontradas no processo de aquisição da segunda língua por estudantes surdos.

Martins e Silva (2015, p. 5) explicam que na inclusão de alunos surdos, é necessário que os professores tenham conhecimentos suficientes e específicos, mas por demandar dedicação em pesquisas e por não terem esse aperfeiçoamento, utilizam a mesma metodologia na sala de aula desconsiderando as diferenças de ritmo dos surdos.

Os professores precisam, a cada dia buscar recursos para seu próprio desenvolvimento intelectual, para que assim possa oferecer o melhor para todos alunos e atender todas as especificidades. Segundo Lacerda (2006, p. 3), há crianças surdas com defasagem escolar e há necessidade de que sejam tomadas providências para que os sujeitos surdos sejam favorecidos em seu desenvolvimento e tenham aproveitamento de suas capacidades:

Devido às dificuldades acarretadas pelas questões de linguagem, observa-se que as crianças surdas se encontram defasadas no que diz respeito à escolarização, sem o adequado desenvolvimento e com um conhecimento aquém do esperado para sua idade. Disso advém a necessidade de elaboração de propostas educacionais que atendam às necessidades dos sujeitos surdos, favorecendo o desenvolvimento efetivo de suas capacidades. (LACERDA, 2006, p.3).

Os docentes têm a responsabilidade de perceber as diferenças dentro da sala de aula, bem como atuar com empatia, para que consiga complementar com metodologias de ensino que venham ao encontro dos alunos surdos, significa trazer outros materiais e não diminuir conteúdos.

Segundo Costa (2018), é importante criar estratégias para atingir os objetivos de aprendizagem do estudante que requer maior atenção no tempo para execução de tarefas e características próprias que necessitam de ajudas diferenciadas e que os docentes promovam oportunidades de participação com equidade. Ainda para Costa (2018) os processos educativos devem promover aprendizagens significativas e adequadas a cada aprendiz para que sejam autônomos e possam usufruir no futuro daquilo que aprenderam.

Verifica-se portanto, a importância de que os Professores tenham formação na área de educação especial e conhecimento em Libras, para o atendimento dos

estudantes surdos, visto a especificidade cultural e necessidades diferenciadas, contudo sabendo que devem promover oportunidades com equidade para que os alunos surdos se desenvolvam e possam exercer a cidadania.

Sendo assim, primeiramente é necessário acreditar no potencial do aprendiz surdo que tem apenas uma diferença, não ouve, mas que visualmente supre a audição e o professor deve adequar as metodologias para proporcionar para facilitação do aprendizado.

4 LEGISLAÇÃO – POLÍTICA EDUCACIONAL

A Meta 2 do Plano Estadual da Educação (PNE), (Paraná, 2015) pretende que pelo menos 95% dos de toda população de estudantes entre as idades de seis a quatorze anos, concluam os nove anos do Ensino Fundamental até o último ano (2025) de vigência. Enquanto a Meta 4 garante que estudantes deficientes entre quatro a dezessete anos, acessem a educação básica na rede inclusiva de ensino que possuam recursos multifuncionais, de classes.

Lacerda (2006, p. 164) explica que:

No mundo todo, a partir da década de 1990, **difundiu-se com força a defesa de uma política educacional de inclusão dos sujeitos com necessidades educativas especiais, propondo maior respeito e socialização efetiva destes grupos e contemplando, assim, também a comunidade surda.** Houve um movimento de desprestígio dos programas de educação especial e **um incentivo maciço para práticas de inclusão de pessoas surdas em escolas regulares (de ouvintes).** (LACERDA, 2006, p.164, grifo nosso)..

Lacerda *et al.* (2013, p. 67) a partir de pesquisas realizadas no estado de São Paulo e que foram constituídas escolas bilíngues para atendimento de surdos, constata que as políticas educacionais devem ser implementadas com as necessidades reais dos aprendizes surdos, pois existem dois contextos escolares o inclusivo e o bilíngue, ambos que necessitam de adaptar-se com a utilização da Libras para comunicação além de docentes surdos inseridos para a efetivação da educação bilíngue para a educação de qualidade.

A educação de surdos é tema polêmico desde seus primórdios. A língua de sinais é sabidamente língua de constituição de sujeitos surdos (MOURA, 2000), e quando é assumida em espaços educacionais, favorece um melhor desempenho dos alunos surdos (LODI; LACERDA, 2009 *apud* LACERDA *et al.* 2013, p. 67).

A educação inclusiva presume que os estudantes surdos tenham interação com os demais ouvintes para que não haja diferenciação entre eles e tenham trocas experienciais que agreguem para ambos por terem culturas diferentes. Contudo deve-se levar em consideração que os aprendizes surdos necessitam que sejam supridas suas especificidades e as escolas precisam estar preparadas para a recepção do diferente apenas na forma de comunicação que é por meio da Libras e em alguns casos sabem apenas o básico. Em primeira instância que todos aprendam a Libras para a livre e efetiva comunicação. Visto que na grande maioria

destas instituições de ensino somente o surdo e o TILS são usuários da Libras e pressupõe-se que este último seja o detentor dos conhecimentos básicos para o atendimento do aprendiz surdo, porque tanto pedagogos quanto docentes não estão preparados para o atendimento destas necessidades.

A escola bilíngue é aquela que todos profissionais da educação sejam usuários fluentes de duas línguas neste caso da Libras e do português para que os estudantes aprendam a comunicar-se sem barreiras.

A Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), prevê que todas as pessoas são iguais perante a lei, sem discriminação, caso haja alguma deficiência ou não, conforme Rocha e Ferreira (2019, p. 96) e “há necessidade de superação dos planos educacionais de aprendizagem que optam por sistemas ouvintistas do que a utilização da Libras e da cultura surda.”

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 ou Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), no artigo 58 (BRASIL, 1996) determina que a modalidade da educação especial deve ser preferencialmente ofertada pela rede inclusiva de ensino aos estudantes portadores de necessidades especiais. Também, no artigo 59 prevê que os “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.”

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), dispõe sobre a regulamentação da Libras e seu uso. No capítulo IV, Art.14, prevê que o surdo tenha acesso escolar desde a educação infantil até a superior, contudo ainda não existe esta realidade. No inciso 1º item 2 consta a obrigatoriedade de ofertar a língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos, porém estes alunos terão acesso à língua portuguesa apenas no ensino fundamental II, inclusive com a presença de intérpretes na sala de aula.

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até a superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

I –promover cursos de formação de professores para:

a) o ensino e uso da Libras;

b) a tradução e interpretação de Libras Língua Portuguesa;

II – ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos. (BRASIL, 2005)

Conforme BRASIL, 2013, a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBN) é alterada com a Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013 em que determina que a educação básica é gratuita e obrigatória a partir dos quatro aos dezessete anos, e no parágrafo I confere as crianças de até cinco anos de idade a isenção de valores na educação infantil.

Vale esclarecer que a Base Nacional Comum Curricular organiza a educação básica e a educação infantil da seguinte maneira:

A educação básica, segundo a Lei de Diretrizes e Base Comum Curricular (BRASIL, p.10;11) é composta por pré-escola, ensino fundamental e ensino médio: “inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDBN”.

Conforme a Lei de Diretrizes e Base Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 37) a educação infantil é composta por creche e pré-escola. Na creche são atendidas crianças de zero a três anos e na pré-escola crianças de e quatro a cinco ano.

Assim, pergunta-se e os bebês surdos que necessitam de contato com adultos surdos como foi tratado por Souza (2018, p. 4 e 5), para que tenham referencial linguístico em creches com a presença de professor surdo para suprir a falta de comunicação, pois em algumas famílias os pais são ouvintes não usuários da Libras. (não existe esse modelo de creche nem na rede pública, nem na privada; o único caminho pré-escolar é a formação/capacitação da família, aprendendo a Libras.

A título de observação, constatou-se o caso sueco relatado por Ahlgren (1994) *apud* Quadros (1997, p. 81), em que os pais ouvintes recebiam o seguinte apoio:

As pessoas surdas que participavam do projeto usavam a língua de sinais com ênfase na compreensão. O material consistia de vídeos que incluíam conversações entre pais surdos e crianças surdas. As atividades também incluíam a interação de adultos surdos, crianças e pais (jogos, brincadeiras, discussões sobre a vida). Ahlgren ficou satisfeita com os resultados, pois os pais tiveram um excelente aproveitamento desse projeto. QUADROS (1997 p.81).

Assim verificou-se a importância do estágio entre as idades de 0 aos 3 anos, caso a família do bebê surdo opte por matriculá-lo (não há obrigatoriedade na lei), no ensino infantil para receberem os estímulos para seu total desenvolvimento, com brincadeiras e jogos, além do convívio com outras crianças aprendem regras e horários em todas atividades.

Quadros (1997 p. 81) relata que Ahlgren observou que em momentos que desenvolveram-se atividades nos centros infantis com professores surdos e pais houve também, desenvolvimento linguístico, pois percebeu-se que na ausência dos pais as crianças sinalizavam. Esta observação foi realizada com crianças de dois aos quatro anos e que refletiam o mesmo desenvolvimento que as crianças ouvintes neste período.

A Lei nº 14.681, de 24 de junho de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação (PME) conforme CURITIBA (2015), prevê a oferta de atendimento especializado para bebês deficientes de zero a três anos e onze meses, contudo os pais devem manifestar-se para esta demanda.

Caso os pais ouvintes optem ou não pela matrícula, precisam aprender a Libras em locais que ofertam gratuitamente o curso, como: No CAS, na UFPR, na Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC) (que oferta o curso de conversação), Associações de Surdos, entre outras entidades sem fins lucrativos que possam ser de mais fácil acesso. E que já é previsto apoio para estudantes deficientes, segundo consta na Meta 4 do PNE e seja efetivado até o ano de 2025, conforme segue:

4.6 Promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, visando ampliação das condições de apoio ao atendimento escolar integral de pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação matriculadas nas redes públicas de ensino.(PARANÁ, 2015, p. 67).

É vislumbrado pelo PNE (Paraná, 2015, p. 69) a consolidação de centros multidisciplinares de apoio vem ao encontro das necessidades de alguns estudantes

surdos que possam ter alguma dificuldade em qualquer disciplina terão apoio multidisciplinar poderão ter melhores condições de aprendizado.

4.14 Ampliar e consolidar a abertura de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho de profissionais do magistério da Educação Básica com estudantes que possuem algum tipo de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (PARANÁ, 2015, p.69).

A Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000 no art.18, (BRASIL, 2000) estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do MEC (BRASIL, 2003), a educação inclusiva constitui:

[...] um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. BRASIL (2003).

Ainda, na Política Nacional consta é necessário reconhecer os problemas educacionais e superá-las por meio de alternativas contra as discriminações, sendo importantes as adequações nos espaços e a cultura das escolas proporcionando a inclusão de estudantes que possuam especificidades e que sejam atendidas.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p. 70) deve-se respeitar as diferenças linguísticas da comunidade surda, bem como, utilizar-se dessa língua nos ambientes escolares.

O Plano Estadual de Educação (PEE) propõe que na Educação Inclusiva de surdos, segundo a Meta 2:

Universalizar o Ensino Fundamental de nove anos para toda a população de seis a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos estudantes concluam essa etapa na idade recomendada até o último ano de vigência deste Plano. PARANÁ (2015, p. 66).

O Currículo da Rede Estadual do Paraná (CREP) (Paraná, 2020), iniciou como um documento preliminar com consulta pública para considerações que gerou

a necessidade de ajustes e que em 2020 será um importante documento norteador para a construção da Proposta Pedagógica Curricular (PPC) bem como elaboração dos Planos de Trabalho Docente e Planos de Aula da Rede Estadual.

É proposta na Meta 2 do PNE implementar até o ano de 2025 em que prevê: “Articular e formalizar parcerias entre Estado e municípios na oferta de formação continuada aos profissionais do magistério que atuam com estudantes em processo de transição do 5.º para o 6.º ano, orientando e subsidiando, teórica e metodologicamente, o planejamento das práticas pedagógicas.” (PARANÁ, 2015, p. 62).

Esta meta é uma das mais importantes pois sabe-se que existe a necessidade de que os docentes sejam preparados para criarem meios teóricos e metodológicos nesta transição da vida escolar de todos estudantes.

Ainda neste item, é proposta a oferta de formação continuada aos profissionais do magistério que atuam em processo de transição de 5º para o 6º ano, e itens 2.11 e 2.13 formação para os professores e estudantes, bem como melhoria na infraestrutura, também no item 2.15 o apoio tecnicopedagógico são importantíssimos para que garantia de qualidade no processo de ensino-aprendizagem ao estudante surdo.

2.9 Desenvolver, em parceria com as IES públicas, ações que visem a um processo de ensino-aprendizagem de qualidade na idade correta.[...]

2.11 Investir em infraestrutura de recursos materiais e tecnológicos da rede pública estadual de Educação, visando a melhoria da qualidade da educação. [...]

2.12 Implantar o Sistema da Rede de Bibliotecas Escolares, ampliar o acervo bibliográfico e estimular a formação de leitores por meio da pesquisa e da produção de textos. (PARANÁ, 2015 p.62).

No item 2.12 do PNE (Paraná, 2015, p.68) prevê a necessidade da implantação de bibliotecas escolares e ampliação do acervo bibliográfico, porém não é clara a possibilidade de haver livros e revistas infantojuvenis em proposta bilíngue em português e Libras ou *signwriting* sejam impressos ou por meio de vídeos, atendendo as necessidades linguísticas dos estudantes surdos:

2.13 Apoiar e estimular o desenvolvimento de metodologias e práticas pedagógicas nas áreas das expressões artísticas, iniciação científica,

ambiental, das tecnologias, mídias e comunicação para a permanente formação dos professores e estudantes.[...]

2.15 Subsidiar as escolas da rede estadual de ensino, oferecendo apoio tecnicopedagógico, com vistas à melhoria da qualidade do ensino.[...]

2.29 Promover a implementação de Políticas Públicas e Linguísticas para o processo de Ensino de Língua Estrangeira Moderna (LEM) no Ensino Fundamental. (PARANÁ, 2015, p. 68).

A garantia da oferta de educação bilíngue, sendo a Libras (L1) e Língua Portuguesa (L2) modalidade escrita aos estudantes surdos de zero a dezessete anos tanto em escolas e classes bilíngues quanto em escolas inclusivas e que segundo Vygotsky e Leontiev (2020 [1932], e Lacerda, Quadros, entre outros esclarecem sobre a importância da socialização e idades apropriadas para aquisição da linguagem nos primeiros anos de vida até a adolescência, contudo não existe significância de matrículas de aprendizes surdos nas creches e ensino infantil.

O Plano Estadual de Educação (PEE) (Paraná, 2015, p. 69) propõe que na Educação Inclusiva de surdos, segundo a Meta 4, até o ano de 2025:

4.16 Garantir a oferta de educação bilíngue, sendo Libras como primeira língua e Língua Português como segunda língua, na modalidade escrita, aos estudantes surdos, de zero a 17 anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos da legislação vigente. (PARANÁ, 2015, p.69).

É de suma importância que o Estado e Município articulados avaliem e monitorem a qualidade do atendimento educacional de aprendizes da Educação Especial, pois é uma prevenção de atrasos na aprendizagem e segundo o Plano Municipal da Educação, prevê:

4.3 Articular, em regime de colaboração entre as redes Estadual e Municipal, avaliação e monitoramento para a qualidade do atendimento educacional especializado de estudantes da Educação Especial. (CURITIBA, 2015).

Para que o estudante surdo possa desenvolver integralmente é necessário que sejam utilizadas metodologias diferenciadas bem como o uso de recursos tecnológicos para que crie autonomia em pesquisas.

4.4 Desenvolver projetos, em regime de colaboração com IES públicas e entre União, Estado e municípios, para realização de pesquisas,

desenvolvimento de metodologias, equipamentos e recursos tecnológicos assistivos, objetivando o acesso, a permanência e a qualidade de desenvolvimento da educação do estudante com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (CURITIBA, 2015).

As visitas a museus, teatros, cinemas, bibliotecas, parques, fazem parte do desenvolvimento e garantia de aprendizado para os aprendizes que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 prevê o lazer para as pessoas com deficiência, bem como segundo Melo (2003) *apud* Mazzotta e D'Antino (2011 p. 7), esclarecem que as atividades lúdicas são humanizadoras.

Assim como é previsto pela PNE Meta 4 no item 4.15 (PARANÁ, 2015, p. 69): “Manter e ampliar programas suplementares que promovam acessibilidade nas instituições públicas para garantir o acesso e a permanência de estudantes com deficiências.”

É essencial que haja conscientização dos estudantes, familiares e sociedade contra todo e qualquer tipo de preconceito e violência discriminatórias, segundo o Projeto de Lei nº 300 de 2010 do Plano Estadual da Educação, prevê:

4.18 Fomentar ações de combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude. [...]

4.31 Ampliar e consolidar, até o final de vigência deste Plano, uma rede escolar pública de atendimento especializado à população de quatro a 17 anos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (PARANÁ, 2015, p.69)

A Lei nº 14.681, de 24 de junho de 2015 aprova o Plano Municipal de Educação (PME) da Cidade de Curitiba e quanto a Educação Especial, prevê na meta 4, estratégias sendo que no item 4.4, destaca-se que a família precisa manifestar a necessidade do atendimento especializado para crianças de zero a três anos de idade:

[...] 4.4 Promover na educação infantil, no prazo de vigência deste PME, a universalização do **atendimento à demanda manifesta pelas famílias de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação**, observando o que dispõe a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, garantindo recursos humanos, físicos e materiais para este atendimento. (CURITIBA, 2015, grifo nosso).

É garantida pelo PME a educação bilíngue no ensino fundamental I, contudo são poucas escolas que ofertam este ensino aqui em Curitiba:

4.10 Garantir a oferta de educação bilíngue em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, como primeira língua, e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua aos(as) estudantes surdos(as) e com deficiência auditiva, de 0 (zero) a (17) dezessete anos, em escolas inclusivas, classes e escolas bilíngues com financiamento público, prioritariamente na Rede Pública de Ensino, dentro de suas competências, nos termos do artigo 22 do Decreto 5626, de 22 de dezembro de 2005, e dos artigos 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. (CURITIBA, 2015).

O Município garante o acompanhamento e monitoramento do acesso, permanência e desenvolvimento escolar das crianças surdas, bem como combate a discriminação, preconceito e violência, contudo não há vagas suficientes para os bebês nas creches, conforme consta no PME:

4.13 Garantir o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola e ao atendimento educacional especializado, bem como da permanência e do desenvolvimento escolar dos(as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação beneficiários(as) de programas de transferência de renda, juntamente com o combate às situações de discriminação, preconceito e violência, com vistas ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso educacional, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, à adolescência e à juventude. (CURITIBA, 2015).

Deve-se ter atenção a flexibilização do currículo para os pequenos surdos que desconhecem em sua maioria a língua portuguesa, porém necessitam aprender para comunicação com a sociedade.

4.15 Garantir a flexibilização do currículo, conforme características e necessidades de cada estudante de inclusão. (CURITIBA, 2015).

Também deve-se ter atenção a retenção ou progressão das crianças surdas é preciso de que seja feita uma análise precoce de suas necessidades e adequação pedagógica.

4.16 Desenvolver critérios para a retenção ou progressão dos(as) estudantes com necessidades educacionais especiais durante todo o período de escolarização, incluindo a educação infantil. (CURITIBA, 2015).

Assim percebe-se que a legislação brasileira corrobora com o desenvolvimento da criança surda, pois prevê a inclusão do zero aos dezessete anos, contudo existe falha, pois no 6º ano é feito ingresso em escolas inclusivas que na verdade não incluem, segundo Quadros (1997), Finau (2014), Fernandes (1997) e Sabanai (2006) já explicitaram acima que a criança necessita estar em ambientes bilíngues para que possa desenvolver-se plenamente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscou-se responder à questão: “Por que o estudante surdo não apresenta a mesma fluência, domínio e o desenvolvimento na língua portuguesa que o estudante ouvinte, mesmo passando por um processo de educação bilíngue?” Esta pesquisa tem relevância pois teve-se a oportunidade de investigar algumas questões sobre as dificuldades enfrentadas por crianças surdas na aprendizagem da língua portuguesa na modalidade escrita e na medida que houve aprofundamento na pesquisa embasada em Vygotsky e Leontiev (2020 [1932] e Chomsky (2008), bem como alguns dos mais importantes autores como Quadros (1997), Finau (2014), Mota (2008), Gesser (2010), Fernandes (1997) e Sabanai (2006). Além de algumas respostas, este trabalho lançou luz sobre possíveis soluções para alguns casos, demonstrando que a partir de medida preventiva é possível eliminar alguns problemas no processo ensino-aprendizagem destas crianças.

Diante dos autores pesquisados chegou-se a resposta da pergunta principal deste trabalho que os aprendizes surdos não apresentam a mesma fluência, domínio e o desenvolvimento na língua portuguesa que o estudante ouvinte, mesmo passando por um processo de educação bilíngue, por não ter a base adquirido base linguística quando era bebê.

Pois segundo Chomsky (2008) é necessário o input linguístico inicial para que dispositivo interno natural seja acionado e conseqüentemente conforme Vygotsky e Leontiev (2020 (1932]) com a interação social e por meio das experiências haja inicialmente a memorização dos signos e significados para ocorrer posteriormente surgir o pensamento. Assim, percebeu-se a importância dos pais saberem a Libras, neste período para que por meio da sinalização sejam acionados os dispositivos linguísticos e conseqüentemente a cognição e pensamentos sejam desenvolvidos a partir de signos visuais constituam-se os significados que é a base para aquisição da linguagem.

A segunda possibilidade de resposta para a pergunta principal é que durante o ensino fundamental I, os professores para suprir a falta linguística dos aprendizes surdos ensinam com maior intensidade a Libras e assim eles chegam no 6º ano com defasagem na língua portuguesa.

As leis preveem a inclusão de crianças a partir do zero aos três anos e onze meses nas creches a partir dos quatro anos na pré-escola, lugar que é necessário ter contato com professores surdos e pares linguísticos para aprenderem a Libras e a língua portuguesa modalidade escrita, sendo as escolas bilíngues mais indicadas.

Ao finalizar o 5º ano ensino bilíngue a criança surda é encaminhada ao 6º ano ensino inclusivo, porém percebeu-se as dificuldades que apresenta na escrita da língua portuguesa e que diversos autores constataram que estas crianças necessitam de base linguística anterior a idade de frequentar a pré-escola; isto é, é importante que as famílias utilizem libras na interação com a criança desde o início de seu desenvolvimento. Bem como os surdos usam a Libras como língua comunicativa viso-espacial diferente da língua portuguesa que é oro-auditiva, que poderá trazer dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, visto que os professores oralizam e os surdos necessitam de visualização daquilo que está sendo falado ou melhor ensinado. Embora existam os TILS na educação inclusiva para interpretar a fala do professor durante a aula e traduzir atividades e provas, ainda será necessária a metodologia apropriada, ou seja, dentro do contexto sociocultural dos surdos.

Há docentes que desconhecem as especificidades destes aprendizes que possuem língua, percepção, identidade e cultura que são particulares ao povo surdo. Bem como, devido ao pouco tempo e haver diversas necessidades em sala de aula torna-se um processo difícil para ambos, professor e estudante. Verificou-se a necessidade dos educadores buscarem conhecimentos na área da surdez para o aprendizado da Libras, bem como envolvimento com a comunidade surda para melhor entender sua cultura e identidade.

Os resultados da pesquisa foram que algumas dificuldades encontradas poderiam ser diminuídas caso estas crianças tenham a base linguística com seus familiares, no entanto ocorre que por vezes os pais são ouvintes e não possuem a menor ideia do processo de ensino linguístico que desde bebês devem ter. É determinado que o SUS deve orientar e esclarecer as famílias que descobrem a surdez em um filho: Pergunta-se: Por que existem poucos bebês surdos nas creches? Estas creches têm professores surdos para este atendimento, conforme determina o Decreto nº 5.626/2005?

Verificou-se que não existe a obrigatoriedade na matrícula de bebês surdos do zero até três anos e onze meses e este momento seria o ideal para a aquisição da Libras e a partir dos dois anos já poderia ser iniciado o processo de letramento em língua portuguesa na modalidade escrita, obviamente a partir da ludicidade com jogos, brincadeiras e contação de histórias.

Uma possível solução seria frequentar uma creche com professores surdos bilíngues para terem um referencial, desde nascidos até os quatro anos quando entram na pré-escola. Mas não existe obrigatoriedade de matrícula e gratuidade nesta fase.

Diferentes correntes linguísticas, como a chomskyana (2008), alegam que existem idades apropriadas para o *input* linguístico e precisa ser ativada tanto para aquisição da língua materna quanto a segunda língua. Existe a possibilidade de aprendizado nestas idades indicadas, porém não que as crianças não aprenderão posteriormente, apenas que há maior facilidade e a criança deixa de ter “sotaque” ou poderá sanar alguns atrasos linguísticos.

Para Vygotsky e Leontiev (2020 [1932]) é importante que haja a socialização, interação e o acúmulo de experiências para que ocorra o aprendizado. Isto posto, este trabalho é importante para o esclarecimento de questões básicas para o ensino de Libras para criança surda desde seu nascimento e que haja um olhar especial durante o ensino fundamental I para que quando entre no 6º ano já tenha sido preparada com a base linguística para a aquisição da língua portuguesa modalidade escrita (L2).

O desenvolvimento da L2 (fluente ou deficitário) do estudante surdo depende de vários fatores:

Há em muitos casos, a ausência da aquisição adequada da L1 (atraso na linguagem) que acarreta uma dificuldade geral no desenvolvimento do pensamento e na aquisição da L2.

Possível solução seria que a criança ter acesso a Libras ou a língua de sinais do país desde cedo (filhos de surdos, filhos de ouvintes que aprendem Libras) ou mesmo apoio ao desenvolvimento da linguagem oral (terapêutico - apoio de uma equipe multidisciplinar: fono, psicopedagogo) - ao obter o diagnóstico de surdez, o SUS deverá orientar e esclarecer todas as providências a serem tomadas pelos pais do bebê surdo e cabe aos responsáveis já conscientizados dos possíveis medidas,

optarem. Existem duas visões a antropológica que lhe é natural e necessário aceitar que os surdos são visuais precisam receber estímulos linguísticos *input* em língua de sinais e para que isto ocorra os pais devem ser sinalizantes, caso sejam ouvintes devem aprendê-la. E o próprio SUS orientá-los a escolher um curso de Libras seja no CAS, UFPR, PMC, Associações de Surdos ou entidades sem fins lucrativos, que ofereçam o curso gratuito e mais próximo de suas residências para o treino junto com seus filhos. Bem como, os pais precisam acompanhar seus filhos com profissionais fonoaudiólogos (alguns sabem a Libras e conhecem a cultura e identidade surda) para treino da leitura labial que será um aprendizado para a vida social e assim também com psicopedagogos que auxiliarão no processo de aprendizagem desde bebês. Enfatiza-se que todo este trabalho será uma precaução tomada para alguns problemas futuros que possam surgir. A segunda visão é a clínica (que existem implicações que não estão abordados nesta pesquisa, porém requer aprofundamento em estudos futuros), que poderá ser feito um implante coclear, que é um risco e nem sempre é significado de garantia de aprendizado. Haverá todo trabalho de fonoaudiologia e treino de voz forçada e leitura labial.

Outro problema pode-se apontar que a L2 é uma língua oro-auditiva, então não há a percepção dos sons da língua, o que é a base do sistema de escrita alfabético que usamos.

Ainda, aponta-se outro problema que no modelo bilíngue (educação infantil e EF1): a escola bilíngue volta-se mais para a Libras e há pouco para o português.

Constituiu-se assim a seguinte hipótese: A escola precisa compensar a ausência de linguagem que a maioria das crianças chega, e por isso acaba não tendo ocasião (tempo) pra focar na língua portuguesa escrita.

Percebeu-se também que no modelo de inclusão, nem todos professores da rede regular de ensino dominam a pedagogia adequada e a língua de sinais. Nesse molde inclusivo, muito fica depositado na figura do intérprete.

A solução possível seria que deve haver promoção de capacitação para pedagogos e professores que atendam estudantes surdos.

Verificou-se a existência de alguns estudantes surdos que estão com idade de quinze anos ou mais no 6º ano sem aquisição da língua portuguesa (L2) por fatores já especificados, sugere-se que os professores utilizem metodologias visuais apropriadas para idade, passeios extraclasse, visitas a museus e teatros, assim como apresentações teatrais em Libras feitas por professores ou pelos próprios aprendizes, jogos interativos, dentre outras possibilidades e que possam envolvê-los com a ludicidade, pois também aprende-se brincando.

Aqui temos o exemplo da escola bilíngue e entidades governamentais como o Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) que ofertam a capacitação dos profissionais atuantes na educação, bem como a comunidade o ensino de Libras, e, além disto há necessidade de que a família proporcione experiências visuais e escritas em português para que a criança se familiarize com vocabulário de substantivos, adjetivos, ou seja, haja expor o máximo de todas possibilidades.

Assim sendo, percebe-se a importância de que as legislações vigentes, escola, sociedade e família precisam estar atentos às necessidades educativas das crianças surdas em idade adequada. Cabe a todos a responsabilidade de proporcionar ambientes acessíveis em Libras para a comunicação sem barreiras, pois durante esta pesquisa foi possível constatar que todas são capazes de aprender, apenas com um diferencial elas não ouvem com os ouvidos, mas “ouvem com os olhos e falam com as mãos” (Autor desconhecido) e basta ensiná-las de maneira apropriada.

REFERÊNCIAS

- ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia. **Introdução à Libras: língua, história e cultura**. 2015.
- BISOL, Cláudia A.; VALENTINI, Carla Beatris. **Surdez e deficiência auditiva. Qual a diferença? Objeto de Aprendizagem Incluir**. UCS/FAPERGS, 2011.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em 16 de abril de 2020.
- BRASIL. **Câmara dos Deputados. Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em 13 de jun. de 2020.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 13 de jun. de 2020.
- BRASIL. MEC/SECADI. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2003. <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>> Acesso 17 de maio de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). 1990. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso 28 de out. de 2020.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN)**. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso 13 de jun. de 2020.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.098 de 19 dezembro de 2000**. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm>. Acesso 13 de jun. de 2020.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013**. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso dia 24 de out. de 2020.
- COSTA, Andréa F.; LAMEIRÃO, Patrícia; BOAS, Sheila Villas. **O acesso do público surdo ao Museu Nacional: avanços e desafios**. In: Revista Fórum. 2017.

COSTA, Maria Tereza. **A BNCC e a Educação Inclusiva no Ensino Fundamental** / Maria Tereza Costa. – Curitiba, 2018. Material didático da disciplina de A BNCC e a Educação Inclusiva no Ensino Fundamental – Faculdade São Braz (FSB), 2018.

CURITIBA. Plano Municipal da Educação da Cidade de Curitiba. **Lei nº 14.681 de 24 de junho de 2015**. <<https://leismunicipais.com.br/a/pr/c/curitiba/lei-ordinaria/2015/1468/14681/lei-ordinaria-n-14681-2015-aprova-o-plano-municipal-de-educacao-pme-da-cidade-de-curitiba>> Acesso em 30 de out. de 2020.

DE ANDRADE SOUSA, Wilma Pastor. **Práticas Pedagógicas Inclusivas com Crianças Surdas no Contexto da Creche**. 2014.

FERNANDES, Sueli. **Educação de Surdos**. Curitiba, 2012.

FINAU, Rossana. **Aquisição de escrita por alunos surdos: a categoria aspectual como um exemplo do processo**. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 14, n. 4, p. 935-956, 2014.

GÓES, Alexandre Morand *et al.* **Língua Brasileira de Sinais–Libras: uma introdução**. 2011.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. **A inclusão escolar de alunos surdos o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. *Cad. Cedes, Campinas*, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; ALBRES, Neiva de Aquino; DRAGO, Silvana Lucena dos Santos. **Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo**. *Educação e Pesquisa*, v. 39, n. 1, p. 65-80, 2013.

LESSA-DE-OLIVEIRA, Adriana Stella Cardoso; ALVES, Marcelo Meira. **A categoria tempo na aquisição do português escrito como L2 por surdos**. *Fórum Linguístico*, v. 16, n. 4, p. 4057-4075, 2019.

MAESTRI, Rita de Cássia. **História de vida de uma psicóloga e professora surda: mediações, desconstruções e construções**. 2014. Dissertação de Mestrado. UFPR.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. Summus. São Paulo / SP. 2006.

MARTINS, Joana Célia do Socorro Gomes de Andrade; da SILVA, Josiel Monteiro. **Reflexões sobre Intervenções e Adaptações Curriculares para a Educação de Surdos**. Educere XII Congresso Nacional de Educação, Formação de Professores, complexidade e Trabalho Docente, PUCPR 26 a 29/10/2015.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; D'ANTINO, Maria Eloísa Famá. **Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer**. *Saúde e Sociedade*, v. 20, p. 377-389, 2011.

MOTA, Mailce Borges. **Aquisição de segunda língua**. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2008.

NAVEGANTES, Eva; KELMAN, Celeste; IVENICKI, Ana. **Perspectivas multiculturais na educação de surdos**. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, v. 24, p. 1-13, 2016.

NOBRE, Alena Pimentel Mello Cabral; HODGES, Luciana Vasconcelos dos Santos Dantas. **A relação bilinguismo–cognição no processo de alfabetização e letramento**. Ciências & Cognição, v. 15, n. 3, 2010.

PARANÁ. **Currículo da Rede Estadual do Paraná (CREP)**. 2020. <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1669>> Acesso em 14 de out. de 2020.

PARANÁ. **Projeto de Lei nº 300, de 25 de junho de 2015. Plano Estadual da Educação**. (2015). <http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?acao=downloadEstado&estuf=PR>. Acesso em 30 de out. de 2020.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos**. Educar em Revista, n. SPE-2, p. 143-157, 2014.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos: A Aquisição da Linguagem**. Artmed. Porto Alegre. 1997, reimpressão 2008..

QUADROS, Ronice Müller de. **Estudos surdos I**. Arara Azul, 2006.

QUEIROZ, Esmeralda Figueira; KELMAN, Celeste Azulay. **Implicações do implante coclear no processo de aquisição da escrita de uma criança surda**. TANAKA, EDO; MARQUEZINE, MC; BUSTO, RM, p. 103-115, 2009.

ROCHA, Maria Vital da; FERREIRA, Rebeca Costa Gadelha da Silveira Lopes. **Políticas públicas educacionais inclusivas para surdos e o desenvolvimento democrático do Estado Brasileiro**. 2019.

SABANAI, Noriko Lúcia. **O Aluno Surdo e o Processo de Ensino e Aprendizagem da Língua Portuguesa, na Modalidade Escrita, em um Contexto de uma Educação Bilíngue**. 2006.

SANTOS, Fernanda Maria Almeida dos. **Marcas da Libras e Indícios de uma Interlíngua na Escrita de Surdos em Língua Portuguesa**, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Instituto De Letras Programa De Pós-Graduação Em Letras E Linguística; 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. Edição, São Paulo: Contexto, 2017.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. 2008.

STUMPF, Marianne Rossi; WANDERLEY, Débora Campos. Quem fala português, escreve em português. Quem fala inglês, escreve em inglês. Os surdos: em que língua escrevem? **Revista Letras Raras**, v. 5, n. 1, p. 93-107, 2016.

TRENCHÉ, Maria Cecília Bonini. **A inclusão da criança surda no ensino comum. Distúrbios da Comunicação**, v. 10, n. 1, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. LEONTIEV, Aleksei Nikolaievitch. “**Prefácio para o livro de A.N. Leontiev O desenvolvimento da memória.**” *Cadernos CEDES* 40.111 (2020): 114-122