

Educação bilíngue para Surdos: um olhar para a leitura e a escrita a partir de uma RSL

Bilingual education of the Deaf: a view at reading and writing from an RSL

Educación bilingüe para Sordos: una mirada a la lectura y la escritura desde una RSL

Recebido: 15/04/2022 | Revisado: 23/04/2022 | Aceito: 24/04/2022 | Publicado: 28/04/2022

Eduarda Monteiro de Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9618-5561>

Universidade de Caxias do Sul, Brasil

E-mail: emsouza6@ucs.br

Carla Beatris Valentini

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0355-7712>

Universidade de Caxias do Sul, Brasil

E-mail: cbvalent@ucs.br

Cristina Maria Pescador

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9659-3685>

Universidade de Caxias do Sul, Brasil

E-mail: cmpescad@ucs.br

Resumo

Este estudo, de natureza qualitativa, consiste em uma pesquisa de cunho bibliográfico, a partir da Revisão Sistemática de Literatura (RSL). Tem por objetivo analisar como os estudos publicados no Brasil no período compreendido entre 2010 e o primeiro trimestre de 2022 discutem a aquisição da leitura e escrita pela criança surda. A análise busca suporte em um quadro teórico com foco em educação de surdos, língua de sinais e educação bilíngue e abrange um total de 47 artigos científicos publicados em periódicos nacionais e disponíveis nas bases de dados SCIELO e CAPES no período mencionado. O estudo se propõe a responder às perguntas “Como a educação bilíngue para surdos está sendo entendida no Brasil?” e “Qual o papel da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no processo de alfabetização da criança surda?”. Foi possível identificar quatro concepções de educação bilíngue, além de diferentes composições para o corpo docente e diferentes possibilidades para a escola bilíngue e escola inclusiva. Percebe-se também que os estudos analisados apresentam um ponto em comum que é a importância atribuída à Libras e como isso se articula no processo de aquisição de uma segunda língua para os surdos. As autoras deste trabalho destacam a necessidade de que se discuta mais a educação para surdos e que isso seja mais difundido e estudado, não somente por pessoas surdas ou que trabalham com surdos, mas que envolva outros profissionais que contribuem e atuam na educação.

Palavras-chave: Educação de surdos; Educação bilíngue; Língua de sinais; Aquisição da segunda língua; Ensino.

Abstract

This study of qualitative nature consists of a bibliographic research based on a Systematic Literature Review (SLR). Its purpose is to analyze how studies published in Brazil in the period within 2010 and the first quarter of 2022 discuss reading and writing acquisition by deaf children. The analysis is supported by a theoretical framework focusing on the education of the deaf, sign language and bilingual education. It covers a total of 47 scientific papers published in national journals and available in SCIELO and CAPES databases on the period mentioned previously. The study intends to answer the following questions, “How is bilingual education of the deaf being understood in Brazil?” and “What is the role of Brazilian Sign Language (Libras) in the literacy process of deaf children?”. It was possible to identify four conceptions of bilingual education, in addition to different compositions of the teaching staff and different possibilities for the bilingual and the inclusive schools. It was also possible to notice that the studies analyzed have something in common: the importance attributed to Libras and how that is articulated in the second language acquisition process for the deaf. The authors of this study point out the need to promote more discussions about the education for the deaf and that this topic should be disseminated and studied more, not only by deaf people or those who work with the deaf, but involving other professionals who contribute and work in education.

Keywords: Education of the deaf; Bilingual education; Sign language; Second language acquisition; Teaching.

Resumen

Este estudio, de naturaleza cualitativa, consiste en una investigación de cunho bibliográfico, desde la Revisión Sistemática de Literatura (RSL). Tiene por objetivo analizar como los estudios publicados en Brasil en el período entre 2010 y el primer trimestre de 2022 discuten la adquisición de la lectura y la escritura por los niños sordos. El análisis busca soporte en un cuadro teórico con foco en educación de sordos, lengua de señas y educación bilingüe e incluye un total de 47 artículos científicos publicados en periódicos nacionales y disponibles en bases de datos

SCIELO y CAPES en el período mencionado. El estudio se propone responder las preguntas “¿Cómo la educación bilingüe para sordos está siendo entendida en Brasil?” y “¿Cuál es el papel de la Lengua Brasileña de Señas (Libras) en el proceso de alfabetización de niños sordos?”. Fue posible identificar cuatro concepciones de educación bilingüe, además de diferentes composiciones para el cuerpo docente y diferentes posibilidades para la escuela bilingüe y la escuela inclusiva. Se nota también que los estudios analizados presentan un punto en común que es la importancia asignada a la Libras y como eso se articula en el proceso de adquisición de una segunda lengua para los sordos. Las autoras de este trabajo destacan la necesidad de discutir más la educación para sordos y que eso sea más difundido y estudiado, no solo por personas sordas o que trabajan con sordos, sino que envuelva otros profesionales que contribuyen y actúan en la educación.

Palabras clave: Educación de sordos; Educación bilingüe; Lengua de señas; Adquisición de segunda lengua; Enseñanza.

1. Introdução

A educação bilíngue de surdos, bem como o ensino da Língua Portuguesa para surdos envolvem muitos fatores a serem pensados e estudados. Entre tais fatores, vale esclarecer que pessoas surdas são aquelas que linguisticamente e culturalmente têm sua identidade definida como surda, ou seja, pessoas que são usuárias da língua de sinais e se identificam com a história e a cultura surda.

De acordo com o decreto nº 5.262/05, da Lei 10.436/02, “[...] considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”. (Brasil, 2005). Isso as distingue das pessoas que são deficientes auditivos, que são as pessoas que não se identificam com a cultura e a identidade surda. Por isso, aqueles que são usuários da língua de sinais, se identificam como surdos, não gostam de ser chamados como deficientes, pois não veem a surdez como deficiência, e sim como uma diferença (Bisol & Valentini, 2011).

A história dos surdos é marcada por lutas pelo direito de uso de sua língua em espaços sociais e educacionais. Somente na metade do século XX, mais precisamente a partir de 1960 é que a língua de sinais começa a ter status linguístico a partir de estudos de linguistas. No entanto, a transposição dos achados linguísticos para a educação de surdos ainda está em processo. Aliado a isso muitos mitos, preconceitos e compreensões sustentadas pelo modelo médico¹, insistem em enxergar a pessoa surda como deficiente, necessitando adquirir a língua oral.

Este artigo apresenta uma pesquisa de natureza bibliográfica, Revisão Sistemática de Literatura (RSL), cujo objetivo é analisar como os estudos atuais no Brasil discutem a aquisição da leitura e escrita pela criança surda. Para isso aborda a educação de surdos, a língua de sinais e a educação bilíngue. Com esse intuito, foram analisados 47 artigos científicos de periódicos nacionais publicados nas bases de dados Scielo e Capes, entre os anos de 2010 e o primeiro trimestre de 2022. A análise busca responder a duas questões específicas vinculadas a como a educação bilíngue para surdos está sendo entendida e ao papel da Libras no processo de alfabetização da criança surda.

Educação de surdos, língua de sinais e aquisição da escrita: uma articulação complexa

A história dos surdos e sua educação têm um extenso percurso, marcado por lutas das pessoas surdas para conquistarem seus direitos, sendo possível identificar que o principal direito pelo qual lutaram foi o da oficialização da sua língua, que ao longo da história foi estudada, proibida e defendida. Na década de 1750, dita por Sacks (1998) como a era dourada na história dos surdos, a língua de sinais foi tratada com reverência, estudada e ensinada, valorizada como língua dos

¹ O modelo médico tem como foco restaurar a condição considerada normal no corpo deficiente ou doente. A pessoa com deficiência é compreendida como alguém que deve ser tratada para se aproximar do "estado normal da natureza humana". (Bisol, et. al. 2006).

surdos, em que foram criadas escolas, universidades e lugares para os surdos na sociedade, onde eles poderiam atuar e se tornarem visíveis. Entretanto, em 1880, no conhecido Congresso de Milão, o Congresso Internacional de Educadores Surdos, os professores surdos não puderam participar da votação que proibiu o uso da língua de sinais dos espaços sociais e educacionais. Em decorrência disso, o oralismo se tornou vigente como prática educativa, sendo assim, os surdos foram proibidos de usar sua língua natural e obrigados a aprender a falar. Na década de 1960, o oralismo começa a ser questionado e a partir de estudos linguísticos, surge a Comunicação Total, uma abordagem em que eram utilizadas todas as formas de comunicação, incluindo a oralidade e a língua de sinais. Na década de 1970 a Comunicação Total começa a ser contestada, afinal ela era voltada à cultura do professor ouvinte, e não dos alunos surdos, pois não respeitavam a língua de sinais como língua natural, apenas como mais uma ferramenta de comunicação (Valentini, 1995). Os indivíduos surdos começam a pesquisar sua história para assim criarem uma herança e identidade surda. Com isso, o bilinguismo começa a ser defendido, priorizando a língua de sinais como primeira língua dos surdos, respeitando sua especificidade e a língua portuguesa ensinada na modalidade escrita.

A língua de sinais é uma língua completa em si mesma, com suas próprias regras gramaticais e seus parâmetros, distinta de qualquer língua falada ou escrita. Além disso, é uma língua natural para o sujeito surdo, sendo ela visual, o que a torna totalmente acessível, diferentemente da língua oral. Quadros e Stumpf (2019) ressaltam que a modalidade gestual-visual é diferente da modalidade vocal-auditiva, ou seja, a língua de sinais é visual e utiliza o espaço para a organização dos níveis linguísticos, tendo um caráter diferente das línguas orais.

No entanto, não há uma língua de sinais universal. Aqui no Brasil, por exemplo, temos a Libras (Língua Brasileira de Sinais), enquanto que, nos Estados Unidos, tem-se a ASL (American Sign Language) e, na França, a LSF (Langue des Signes Française). A língua de sinais por ser gestual-visual, ou ainda, como alguns autores trazem visuoespacial, não tem uma língua escrita oficial, mesmo que exista um sistema que permite a escrita de sinais, que é chamado de Sign Writing, esse não é por lei aceito oficialmente. Sign Writing pertence à comunidade surda de todo o mundo, podendo ser utilizada para escrever a língua de sinais de qualquer país. Na tese de Stumpf (2005), a autora conclui em sua pesquisa que a escrita de sinais “incorporada à educação das crianças surdas pode significar um avanço significativo na consolidação de uma educação realmente bilíngue”.

Por esta razão, para aprender uma língua escrita oficial, que será utilizada pelas pessoas surdas no ambiente escolar, acadêmico, para comunicação com ouvintes e que será essencial em diferentes âmbitos sociais, a pessoa surda precisa aprender uma outra língua, ou seja, a língua escrita de seu país, desta forma, se tornando bilíngue. Falamos que a pessoa surda se torna bilíngue por pressupor que ela já é usuária da língua de sinais, sua primeira língua (L1), sendo assim, a língua que for aprendida na modalidade escrita, se torna sua segunda língua (L2); no nosso caso do Brasil, a língua portuguesa.

Inicialmente, é preciso entender que há uma distinção entre a educação bilíngue para ouvintes e para surdos. Para os ouvintes parece haver uma supervalorização da língua inglesa como segunda língua e, quando nos referimos ao Brasil, Fritzen (2012) descreve essa situação como um bilinguismo de elite, no qual as línguas internacionais são de prestígio. Por sua vez, diferentemente dos ouvintes, devido à perda auditiva, as pessoas surdas,

permanecem geralmente bilíngues ao longo da vida. Este não é o caso de outros grupos que, durante os anos, podem partilhar uma forma de monolinguismo, na língua majoritária ou minoritária. Além disso, ainda devido à perda auditiva, certas habilidades de uso da língua majoritária, sobretudo o uso da fala, podem nunca ser adquiridas completamente pelos surdos bilíngues. (Pereira, 2009, p. 63)

Sendo assim, o bilinguismo para os surdos, não é algo elitizado, mas de importância para a sua atuação na sociedade. Inclusive, é um direito assegurado pela Lei nº 10.436/02, regulamentada pelo decreto nº 5.626 de 2005. Esse decreto dá direito aos alunos surdos de estudarem em classes ou escolas bilíngues, na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental com professores bilíngues, e para os anos finais do ensino fundamental, o ensino médio ou profissional, a presença de

intérpretes. Conforme o decreto: “São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”.

A aquisição dessa segunda língua apresenta muitos desafios, pois se trata de uma língua que não é natural para o surdo e assim é em uma modalidade diferente. É nessa perspectiva que Quadros (2017) afirma que o bilinguismo se configura de forma bimodal. A língua de sinais e a língua portuguesa trazem consigo uma cultura completa, o que resulta não apenas em um bilinguismo, mas também um biculturalismo (Sacks, 1998).

Ao aprender uma segunda língua, o valor cultural da sua primeira língua não será perdido, ao contrário, cada língua terá o seu papel estabelecido.

O ensino do português pressupõe a aquisição da língua de sinais brasileira – “a” língua da criança surda. A língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados. (Quadros & Schmiedt, 2006, p. 24)

As autoras trazem algumas ideias para que a alfabetização em língua portuguesa para surdos aconteça de forma significativa. Dentre alguns recursos, sugerem dois como muito importantes nesse processo: o relato de histórias e a criação de literatura em língua de sinais. A metodologia utilizada para esse ensino precisa ser coerente com a especificidade cultural, ou seja, são necessárias a existência de recursos visuais e a produção em língua de sinais, como também a reflexão acerca das produções. Dessa forma, a língua de sinais pode ser explorada de diferentes maneiras, por seus variados recursos linguísticos existentes.

Na alfabetização de surdos, segundo Quadros e Schmiedt (2006), é preciso considerar que não há existência de letramento na língua portuguesa, afinal, as ideias não são ouvidas e nem discutidas oralmente pelos surdos, isso acontece através da língua de sinais. Por isso, no processo de aquisição da segunda língua há estágios denominados de “interlíngua”.

A segunda língua apresentará vários estágios de interlíngua, isto é, no processo de aquisição do português, as crianças surdas apresentarão um sistema que não mais representa a primeira língua, mas ainda não representa a língua alvo. Apesar disso, estes estágios da interlíngua apresentam características de um sistema linguístico com regras próprias e vai em direção à segunda língua. (Quadros & Schmiedt, 2006, p. 34)

Considerando a especificidade da aquisição da língua escrita pelas pessoas surdas, é fundamental a discussão de como deve ser a educação bilíngue, uma vez que ainda há diferentes entendimentos de como ela deve acontecer. Desta forma, estudiosos entendem que a criança surda precisa continuar aprendendo Libras, no processo de aprendizado do português escrito (Quadros & Schmiedt, 2006). Santana (2015) norteada por Sanches diz que mesmo sendo uma língua oral, ela deve ser ensinada apenas em modalidade escrita, pois a língua oral exige recursos orais e auditivos, os quais as pessoas surdas não possuem.

Pesquisadores como Quadros e Stumpf (2019), Karnopp (2015) têm discutido a educação de surdos e a educação bilíngue e destacam que há ainda muitas discussões e polêmicas acerca desses assuntos. É importante que cada vez mais se tenha suporte de pesquisas sobre diferentes aspectos da educação bilíngue, dando assim uma maior atenção à educação de surdos, em consequência também à cultura surda e ao próprio sujeito surdo para que possa ter uma maior visibilidade e atuação na sociedade.

2. Metodologia

Esta pesquisa analisou artigos científicos publicados em periódicos nacionais entre os anos de 2010 e o primeiro trimestre de 2022 visando compreender como os estudos atuais no Brasil discutem a aquisição da leitura e escrita pela criança surda, articulando a questão da educação bilíngue e da língua de sinais, temática decorrente dos estudos iniciados por uma das autoras na disciplina de Educação Inclusiva no curso de Licenciatura em Pedagogia.

Como abordagem metodológica foi realizada uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), que segundo Galvão & Ricarte (2019, p. 57) consiste em uma “modalidade de pesquisa, que segue protocolos específicos e busca dar alguma logicidade a um grande corpus documental”. Para a realização da RSL, diferentemente de uma revisão de literatura convencional, é necessário seguir protocolos específicos, permitindo-se, assim, que outros pesquisadores reproduzam a pesquisa. Esses protocolos estão relacionados à delimitação da questão de pesquisa, estratégias de busca, critérios de inclusão e exclusão, seleção dos dados bibliográficos e sistematização de informações.

Por conta disso, a RSL tem um alto teor de evidência científica, sendo uma pesquisa com seus próprios objetivos, problemas, metodologia, resultados e considerações, e não apenas parte de uma pesquisa maior (Galvão e Ricarte, 2019). Essa abordagem metodológica pretende organizar, esclarecer e resumir as principais publicações da temática estudada, analisando e indicando as constâncias, divergências e lacunas existentes na área de pesquisa. Esta revisão tem um caráter narrativo, tendo em conta que se trata da área da educação. A seguir apresentam-se os critérios que definiram cada etapa.

Questão Principal de Pesquisa

Para este estudo definiu-se como questão principal “Como a educação bilíngue propõe a articulação da língua de sinais e da língua escrita no processo de alfabetização de surdos?”

Questões de Pesquisa Específicas

QPE1 Como a educação bilíngue para surdos está sendo entendida?

QPE2 Qual o papel da Libras no processo de alfabetização da criança surda?

Tipo de Publicação e Bases de Dados

As plataformas de base de dados do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Scielo, que compreende a produção de artigos produzidos em vários países da América Latina, foram escolhidas para a busca dos artigos científicos. A escolha levou em consideração que a primeira plataforma concentra grande parte da publicação de estudos sobre a temática no Brasil e a segunda, compreende a produção de artigos produzidos em vários países da América Latina.

String de Busca e Critérios de Inclusão e Exclusão de Estudos

Com relação à identificação das palavras-chave, definiu-se que a string de busca desta revisão bibliográfica, gerada a partir da combinação dos termos das palavras-chave e seus sinônimos usando os operadores lógicos OR e AND, como sendo: (“educação de surdos”) OR (surdos) OR (surdez) AND (“alfabetização”) OR (“aquisição de segunda língua”) OR (“leitura”) AND (“escrita”) OR (“educação bilíngue”). Em seguida, o período de publicação foi estabelecido como sendo de 2010 ao primeiro trimestre de 2022, no que tange à coleta de dados.

Critérios de Inclusão e Exclusão de Estudos

Os critérios de inclusão (CI) e critérios de exclusão (CE) utilizados para a seleção dos artigos, estudos primários da revisão, que compuseram essa pesquisa foram os seguintes:

Critérios de Inclusão (CI):

- (CI1) A string de busca deve estar presente em qualquer seção dos artigos;
- (CI2) Artigos completos publicados em periódicos;
- (CI3) Artigos escritos em português;
- (CI4) Artigos publicados entre 2010 e o primeiro semestre de 2022;
- (CI5) Artigos que tratam da aquisição da leitura e escrita e/ou alfabetização de alunos surdos.

E os Critérios de Exclusão (CE):

- (CE1) Artigos em que a string de busca não era plenamente abordada;
- (CE2) Artigos curtos (short papers – até 5 páginas);
- (CE3) Artigos em outros idiomas que não português;
- (CE4) Artigos que não tratam da aquisição da leitura e escrita e/ou alfabetização de alunos surdos;
- (CE5) Artigos duplicados (relacionados à pesquisa; considerou-se apenas o mais atual);
- (CE6) Artigos publicados antes de 2010.

3. Resultados

A seleção de artigos (estudos primários) pertinentes à presente revisão foi realizada em três etapas, cumpridas a partir das buscas nas bases de dados, com a finalidade de identificação dos artigos (estudos primários), a saber: (1) exclusão de artigos completos em desacordo com a questão principal, tendo como critério analítico a leitura dos títulos e palavras-chave; (2) leitura do resumo e identificação se os artigos tratavam da aquisição da leitura e escrita e/ou alfabetização de alunos surdos e educação bilíngue para surdos; e (3) leitura integral dos artigos considerados incluídos para a extração de dados.

Na plataforma Scielo, com o uso dos descritores (ver Tabela 1) (“educação de surdos”) OR (surdos) OR (surdez) AND (“alfabetização”) OR (“aquisição de segunda língua”) OR (“leitura”) AND (“escrita”) OR (“educação bilíngue”) foram resgatados 6 artigos. Desses, a partir da leitura dos títulos foram identificados 5 que se relacionam à temática deste estudo. Ao retirar da busca o descritor “educação bilíngue” foram resgatados 3 artigos, os quais estavam também presentes na busca anterior. Ao retirar “leitura e escrita” foram resgatados 94 artigos, a partir da leitura dos quais, foram identificados 8 que se relacionam à temática.

Quadro 1. Processo de seleção de artigos para a RSL – Plataforma Scielo.

Descritores booleanos	Número de artigos identificados	Número de artigos descartados	Número de artigos incluídos na revisão
(“educação de surdos”) OR (surdos) OR (surdez) AND (“alfabetização”) OR (“aquisição de segunda língua”) OR (“leitura”) AND (“escrita”) OR (“educação bilíngue”)	6	1	5
(“educação de surdos”) OR (surdos) OR (surdez) AND (“alfabetização”) OR (“aquisição de segunda língua”) OR (“leitura”) AND (“escrita”)	3*		
(“educação de surdos”) OR (surdos) OR (surdez) AND (“alfabetização”) OR (“aquisição de segunda língua”) OR (“educação bilíngue”)	94	86	8
Total de artigos para leitura de resumos e leitura integral			13

* Estes artigos também estavam presentes na busca anterior com todos os descritores. Fonte: Autores.

Após a leitura dos resumos foram descartados 2 artigos, pois não estavam relacionados à temática foco desta revisão. Após a leitura do texto integral, mais 2 artigos foram descartados, resultando em 9 artigos para o estudo, conforme descrito a seguir: o total dos artigos resgatados do Scielo foram 14, destes 13 se relacionavam com a temática, após a leitura dos resumos ficaram 11 artigos e a partir da leitura integral ficaram 9 artigos para análise.

Na plataforma da Capes, por sua vez (Ver Quadro 2), com o uso dos descritores (“educação de surdos”) OR (surdos) OR (surdez) AND (“alfabetização”) OR (“aquisição de segunda língua”) OR (“leitura”) AND (“escrita”) OR (“educação bilíngue”)) foram resgatados 516 artigos, desses a partir da leitura dos títulos foram identificados 85 que se relacionavam à temática deste estudo. Após a leitura dos resumos foram descartados 39 artigos. Assim, considerando o processo de busca e seleção, o total dos artigos resgatados da Capes foram 516, 85 se relacionavam com a temática, realizando a leitura dos resumos ficaram 43 e a partir da leitura integral, 2 deles foram identificados como duplicados e outros 3 não se relacionavam com a temática da pesquisa, resultando em 38.

Quadro 2. Processo de seleção de artigos para a RSL – Plataforma CAPES.

Descritores booleanos	Número de artigos identificados	Número de artigos descartados	Número de artigos incluídos na revisão
(“educação de surdos”) OR (surdos) OR (surdez) AND (“alfabetização”) OR (“aquisição de segunda língua”) OR (“leitura”) AND (“escrita”) OR (“educação bilíngue”))	516	478	43
Total de artigos para leitura de resumos e leitura integral			38

Fonte: Autores.

Desta forma, no total, considerando Scielo e Capes, foram lidos 56 artigos, sendo que 9 deles foram excluídos após a leitura do texto integral, totalizando 47 para análise, sendo 35 com a temática da leitura e escrita e 12 sobre educação bilíngue, todos com o foco na surdez. A seguir será apresentada a análise e discussão do material.

4. Discussão

A análise dos 47 artigos visa responder à questão principal e as questões específicas, informadas no método.

Educação Bilíngue: diferentes olhares, distintas perspectivas

Dentre as pesquisas feitas nas plataformas, 12 artigos são especificamente sobre educação bilíngue e os outros 35 artigos sobre leitura e escrita. Desses 12 artigos, 9 tratam de pesquisas bibliográficas e 2 de pesquisas empíricas. Nesse item pretendemos responder à primeira questão secundária “Como a educação bilíngue para surdos está sendo entendida?”. Conforme já foi mencionado, uma pessoa surda, usuária da língua de sinais, tem essa como língua natural, e essa língua traz consigo uma cultura. Portanto, o surdo ao estar inserido em um contexto bilíngue, além da língua adicional que irá aprender, também estará exposto e aprendendo outra cultura, acontecendo um bilinguismo bicultural (Sacks, 1998).

Diferentes perspectivas podem aparecer quanto à educação bilíngue, tanto a partir de pesquisadores e estudiosos, como das práticas educacionais. Quando indivíduos surdos, pesquisadores e estudiosos dessa área voltam seus olhares para a educação bilíngue, aparecem diferentes perspectivas. Os autores discutem como ela deve acontecer, quem devem ser os professores e onde é o melhor lugar para que ocorra, além disso ainda há discussão sobre qual língua deve ser a L1 e qual deve ser a L2. Na sequência, são apresentados três quadros, nos quais constam três subcategorias que apresentam o “como, quem e onde” (Quadros 3, 4 e 5 respectivamente) acerca da educação bilíngue para surdos, de acordo com os autores dos artigos que

compuseram o estudo.

Quadro 3. Concepção de bilinguismo (como).

Perspectivas (conceitos e operacionalização)	Autores
Língua de sinais como L1 e segunda língua na modalidade escrita	(Silva, et al., 2018); (Streiechen, et al., 2016); (Gomes, 2010); (Nascimento & Liz, 2017); (Macedo, 2020); (Maquieira, et al., 2020); (Silva; Seabra, 2022); (Freitas, 2020)
Língua de sinais como L1, língua escrita e/ou oral como L2	(Cavalcante, 2011); (Silva, et al., 2018); (Darde; Donida, 2020)
Metodologia bilíngue e/ou Pedagogia surda	(Streiechen, et al., 2016)
Língua de sinais como pré-requisito para outras aprendizagens	(Nunes, et al., 2015); (Martins, et al., 2015)

Fonte: Autores.

Após muitas lutas em prol da oficialização da Libras e a comprovação de que é uma língua natural, ainda assim há os que defendem a educação bilíngue priorizando a língua oral. Os autores Silva et al. (2018) apontam que há dois modelos na educação quando se fala em bilinguismo, um priorizando a alfabetização na língua majoritária do país, na modalidade oral, postergando a língua de sinais, e o outro seria priorizando a língua de sinais e a segunda língua sendo na modalidade oral e/ou escrita, como também indica Cavalcante (2011). Outros autores afirmam que a L1 dos surdos deve ser a Libras, e a segunda língua, no caso do Brasil, a Língua Portuguesa, deve ser estritamente na modalidade escrita (Streiechen, et al., 2016); (Gomes, 2010); (Nascimento & Liz, 2017); (Macedo, 2020); (Maquieira, et al., 2020); (Silva & Seabra, 2022); (Freitas, 2020).

Há duas metodologias distintas explanadas por Streiechen et al. (2016): pedagogia surda e metodologia bilíngue. A pedagogia surda traz uma concepção bilíngue com ênfase na identidade. Segundo ela, é necessário que os surdos tenham professores surdos, assim aprenderão com quem também tem a língua de sinais como natural e terão no professor um modelo linguístico, além de uma representação social e identitária. Já na metodologia bilíngue, os professores são ouvintes e proficientes em língua de sinais, ensinando a L2 na modalidade escrita. Os autores sugerem que as duas metodologias sejam mescladas:

a dupla formada por professor bilíngue ouvinte e professor surdo, convivendo no mesmo espaço, fará com que os alunos surdos se desenvolvam em todos os aspectos, tornando-se sujeitos escolarizados, críticos, políticos e, acima de tudo, inseridos na sociedade, assegurando-lhes o seu direito de inclusão social, tal como previsto pelas políticas públicas. (Streiechen, et al., 2016, p. 99).

A língua de sinais de acordo com Nunes et al. (2015) e Martins et al. (2015), além de ser importante para a valorização do indivíduo surdo, é pré-requisito para todas as outras aprendizagens posteriores. Essas aprendizagens, que são construídas na escola e fora dela, são possíveis a partir da língua natural do surdo.

Dentro das concepções bilíngues, há diferentes composições do quadro docente para a educação bilíngue. A seguir, no Quadro 4, é explicitada essa questão.

Quadro 4. Docência e bilinguismo (quem).

Corpo docente	Autores
Professor bilíngue lecionando em Libras	(Silva, et al., 2018); (Cavalcante, 2011); (Streiechen, et al., 2016); (Martins, et al., 2015); (Nascimento & Liz, 2017); (Macedo, 2020); (Maquieira, et al., 2020)
Professor lecionando em Língua Portuguesa, com a presença de intérprete	(Silva, et al., 2018); (Cavalcante, 2011); (Darde & Donida, 2020)
Professor surdo	(Cavalcante, 2011); (Streiechen, et al., 2016); (Martins, et al., 2015); (Macedo, 2020); (Maquieira, et al., 2020)
Codocência: professor regente e professor bilíngue com alunos ouvintes e surdos	(Martins, et al., 2015)

Fonte: Autores.

Quando nos referimos ao corpo docente na educação bilíngue, há distintas possibilidades de composição que são discutidas pelos autores. O primeiro modelo docente citado pelos autores é o professor ouvinte bilíngue lecionando em Libras (Silva, et al., 2018); (Cavalcante, 2011); (Streiechen, et al., 2016); (Martins, et al., 2015); (Nascimento & Liz, 2017); (Macedo, 2020); (Maquieira, et al., 2020). Este necessita ser proficiente na língua de sinais e lecionar as aulas nessa língua, que é a natural dos surdos. Além disso, compreender que a língua carrega a cultura e a história dos surdos, bem como conhecer a especificidade linguística e de aprendizado dos alunos.

A importância da presença do intérprete em sala de aula e em outros ambientes da escola é destacada por Cavalcante (2011) e Silva et al. (2018) para uma escola que seria, assim, mais inclusiva. O intérprete estabelecerá o intercâmbio comunicativo entre as pessoas surdas e ouvintes, tanto colegas, quanto professores e outros profissionais da escola. Para o intérprete, assim como para o professor bilíngue como foi mencionado anteriormente, não bastaria ter domínio da língua de sinais, e sim ser conhecedor da cultura surda e sua história. Em uma escola inclusiva, o intérprete iria assegurar os aprendizados do aluno surdo, como também permitiria que o aluno expusesse suas opiniões.

Outro profissional importante indicado é o professor surdo, dentro de uma perspectiva de educação bilíngue (Martins, et al., 2015), (Streiechen, et al., 2016), (Maquieira, et al., 2020) ou inclusiva (Cavalcante, 2011), (Macedo, 2020). O professor surdo tem como língua natural a língua de sinais, sendo assim, a aquisição da língua de sinais pelos alunos poderia se tornar mais acessível, tendo em consideração que 95% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes, ou seja, eles irão adquirir a língua de sinais na escola (Quadros, 2017). Por isso, os alunos sendo ensinados por professores surdos irão construir sua identidade, tendo no professor um modelo linguístico e identitário e ainda haverá uma fluência comunicativa entre os pares linguísticos e permitirá que os aprendizados sejam construídos por meio de sua língua, em que não haverá perda em traduções, por exemplo.

Cavalcante (2011) sugere ainda que os professores surdos também realizem cursos da língua para a comunidade escolar além de ministrarem suas aulas por meio da Libras. Nessa perspectiva, propõe que a docência seja constituída pelos três profissionais, considerando-se que

o bilinguismo requer em sua realidade educacional a presença do profissional intérprete, do professor surdo e de professores ouvintes conhecedores da língua de sinais, que não precisam ser intérpretes, mas conhecer as línguas de sinais e as particularidades da comunidade surda, com o objetivo de estabelecer interação comunicativa entre professor ouvinte e aluno surdo, uma relação de respeito em sala de aula. (Cavalcante, 2011, p. 146)

Na sua pesquisa de análise do cotidiano, Martins, et al. (2015) acompanham uma aluna surda no nível da educação infantil que estava em uma sala bilíngue, na qual a língua de instrução era a Libras, com professora bilíngue e instrutora surda. No entanto, devido a mudanças na escola, essa sala foi encerrada e a aluna começou a estudar em uma sala regular com colegas ouvintes. Com empenho dos pais, que também são surdos, uma professora bilíngue começou a acompanhar a aluna, sendo assim, se constituiu a codocência: a professora regente e a professora bilíngue. Por conta de não ter colegas surdos, a criança mantinha comunicação apenas com a professora bilíngue e o estudo registra que a criança expressa que ela e seus colegas não se entendem. Podemos destacar aqui, pelo relato apresentado na pesquisa, que um dos eixos principais da educação infantil não está acontecendo, que é a interação. Isso pode ser ilustrado pela pesquisa de Martins, et al. (2015), em uma cena em que a criança surda está brincando com a professora bilíngue, e alguns colegas se aproximam pedindo para brincar. A professora traduz e logo ao iniciar a brincadeira um dos colegas faz um comentário que deixa a professora bilíngue angustiada: “*como não sabemos explicar as coisas para a Talita, ela pode ser nosso cachorrinho? Então podemos brincar de veterinário com ela...*” A partir desse fato, as autoras fazem uma crítica à sala bilíngue em codocência, pois não há pares linguísticos e nem professores surdos, sendo assim não há troca de saberes e nem interação entre professor/aluno e entre os colegas.

Além desses aspectos, o contexto em que a educação bilíngue acontece também precisa ser considerado, conforme é apresentado no Quadro 5.

Quadro 5. Ambiente bilíngue (onde).

Ambiente bilíngue	Autores
Escola inclusiva com sala de segunda língua para ensino de língua portuguesa para estudantes surdos	(Silva, et al., 2018); (Cavalcante, 2011)
Escola bilíngue exclusiva para surdos	(Silva, et al., 2018); (Cavalcante, 2011); (Streiechen, et al., 2016); (Nunes, et al., 2015); (Lopes & Veiga-Neto, 2017); (Maquieira, et al., 2020); (Silva & Seabra, 2022)
Escola bilíngue na educação infantil e ensino fundamental como preparação para as próximas fases de ensino	(Nunes, et al., 2015)
Escolas inclusivas com surdos e ouvintes aprendendo Libras	(Nunes, et al., 2015)
Escola inclusiva com perspectiva bilíngue: sala de língua de instrução Libras, sala multisseriada ou AEE	(Martins, et al., 2015); (Nascimento & Liz, 2017); (Macedo, 2020); (Darde & Donida, 2020)

Fonte: Autores.

Esses estudos permitem perceber que o ambiente escolar também é uma temática que tem diferentes concepções quando se trata de educação bilíngue de surdos, pois há ainda discussões sobre qual seria a escola ideal. A polêmica recorrente é se a educação bilíngue de surdos deva acontecer em uma escola inclusiva, onde há estudantes ouvintes e os estudantes surdos são incluídos (Silva, et al., 2018); (Cavalcante, 2011). A escola inclusiva tem uma cultura totalmente ouvinte, e para os estudantes surdos serem incluídos no ensino, há a tradução para a Libras e o ensino da segunda língua na modalidade escrita. No estudo realizado por Silva et al. (2018), a escola inclusiva pesquisada possui uma sala de segunda língua, destinada ao aprendizado da língua portuguesa escrita, sendo que, quando os alunos estão fluentes na língua escrita, não precisam mais do acompanhamento nessa sala, seguindo em sala com alunos ouvintes e com a presença de intérprete.

Outra possibilidade é a escola bilíngue, chamada ainda algumas vezes de especial, que seria uma escola exclusiva para surdos (Silva, et al., 2018); (Cavalcante, 2011); (Streichchen, et al., 2016); (Nunes, et al., 2015); (Lopes & Veiga-Neto, 2017); (Maquieira, et al., 2020); (Silva & Seabra, 2022). Já na escola exclusiva para surdos, a Libras é a língua de instrução e há o ensino da segunda língua na modalidade escrita. Nessa escola, a identidade dos alunos é valorizada. Nela há pares linguísticos com os quais os alunos podem interagir e construir conhecimentos em conjunto, sendo as estratégias metodológicas exclusivamente pensadas para os surdos, com métodos visuais, e que veem a surdez como uma especificidade linguística e não como uma falta,

considerando que o modelo vigente na escola inclusiva, que se funda na participação do intérprete, tem sido frequentemente questionado por não oportunizar condições coerentes à aprendizagem e ao desenvolvimento desses estudantes. (Silva, et al., 2018, p. 469)

Em seu artigo, Nunes, et al. (2015) falam sobre as crianças estarem em uma escola bilíngue durante os níveis da educação infantil e ensino fundamental. Durante esse período as crianças estariam construindo sua identidade, efetivando conhecimentos através de sua língua e tendo um lugar para sentirem-se pertencentes. No entanto, como dizem os autores, o problema de as pessoas surdas estarem apenas na escola bilíngue, iria fazê-los pensar que apenas ali é que podem ser eles mesmos, e em outros lugares não poderem usar sua língua. Por conta disso, sugerem que esses níveis de ensino sejam um preparatório para os próximos: ensino médio e ensino superior, bem como o mercado de trabalho. Então, a escola bilíngue não se tornaria segregacionista e sim construtora de identidade.

Após terminar o ensino fundamental, os alunos iriam para uma escola inclusiva, onde além de os surdos continuarem a aprender a Língua Portuguesa como segunda língua, os ouvintes também aprenderiam a Libras (Nunes, et al., 2015). Sendo assim, haveria uma valorização da língua de sinais, oportunizando a todos se comunicarem em Libras, desmistificando a surdez como uma deficiência e percebendo-a como cultural.

Martins, et al. (2015) trazem uma proposta chamada escola bilíngue inclusiva, que seria uma escola regular polo, onde há uma sala para língua de instrução em Libras, em que as aulas acontecem com professores fluentes em Libras. Como pesquisadoras e educadoras, as autoras dizem ser o espaço ideal para a educação bilíngue acontecer, havendo na escola, professores bilíngues, professores surdos como modelo linguístico e colegas surdos como pares linguísticos, a fim de a aquisição da língua ser de “modo natural, dialógico e interativo” (p. 106).

É no contexto de uma escola polo bilíngue e inclusiva para surdos que Nascimento e Liz (2017) retratam em seu estudo de caso, a existência de uma sala multisseriada, onde há alunos do 1º ao 5º ano. Nessa sala há apenas alunos surdos e duas professoras bilíngues, em que a língua de instrução é a Libras.

Há ainda a presença nos estudos de Macedo (2020) e de Darde e Donida (2020), a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para surdos. Sala onde a escola justifica ter uma perspectiva bilíngue, tendo ali a presença da Libras como língua de instrução, diferente da sala de aula comum, onde os estudantes surdos têm como língua de instrução a Língua Portuguesa.

Por todos esses aspectos mencionados, podemos perceber que não há um consenso dentre as concepções, alguns aspectos são constantes e outros não. Um que foi citado em todos os artigos é a importância da Libras como L1, mesmo que a L2 seja discutida se deve ser na modalidade oral ou escrita, a Libras como primeira língua é predominantemente defendida para pessoas surdas. A modalidade escrita como segunda língua também é a mais defendida entre os autores, alguns falam ainda que os alunos desde cedo precisam estar inseridos em um contexto bilíngue, para a aquisição das duas línguas acontecer na mais tenra idade. Outro ponto citado como importante é ter professores bilíngues capacitados para lecionar, precisando ter fluência nas duas línguas, sendo esse aspecto ainda mais discutido do que a presença de professores surdos.

Vale ainda ressaltar que, a modalidade da educação bilíngue depende de diferentes aspectos. Por exemplo, para que

um município tenha uma escola bilíngue é necessário haver um número suficiente de alunos surdos; caso contrário o mais viável seria uma escola inclusiva com salas bilíngues ou presença de professor bilíngue na sala regular. Essa escolha precisaria ser discutida avaliando-se qual a opção dentre as propostas trazidas pelos autores seria a mais apropriada para uma efetiva educação bilíngue de qualidade, direito das pessoas surdas. Barros e Alves (2019) ainda problematizam a implantação do bilinguismo afirmando que, em muitos casos, as premissas educacionais seguem as perspectivas do oralismo e da Comunicação Total, tendo como preocupação central o ensino da L2, a língua de sinais fica em segundo plano, assim como a cultura surda, além do que a maioria dos professores não é fluente em Libras.

O papel da Libras na aquisição da leitura e da escrita

Em todos os artigos estudados é trazida a importância da Libras para o desenvolvimento dos alunos surdos. Esse item pretende responder à segunda questão secundária, que é “Qual o papel da Libras no processo de alfabetização da criança surda?”. Dentre os 47 artigos utilizados para análise, 35 são voltados especificamente para a leitura e escrita de pessoas surdas, sendo que, destes, 26 tratam de pesquisas empíricas e 9 são pesquisas de cunho bibliográfico.

As distintas visões que os autores trazem em seus artigos sobre a relação da Libras com a Língua Portuguesa escrita podem ser visualizadas no quadro abaixo.

Quadro 6. Papel da Libras na aquisição da leitura e escrita.

Contexto bilíngue	Autores
Libras como base de conhecimento para o aprendizado da Língua Portuguesa escrita	(Pereira, 2014); (Santos & Oliveira, 2019); (Palha & Mineiro, 2019)
Mescla das estruturas gramaticais de Libras e Português como estratégia de ensino da leitura e escrita	(Silva, 2014)
Libras como apoio na compreensão leitora	(Silva, 2014); (Morais & Cruz, 2017); (Palha & Mineiro, 2019)
Libras como mediadora no processo de ensino da leitura	(Silva, 2014); (Martins & Oliveira, 2015); (Macedo, 2020)
Construção de escrita mediada pela Libras	(Martins & Oliveira, 2015); (Morais & Cruz, 2017); (Nascimento & Liz, 2017); (Macedo, 2020); (Darde & Donida, 2020); (Maquieira, et al., 2020); (Silva & Seabra, 2022)
Literatura surda como aliada para a disciplina de português como segunda língua - com destaque para a língua de sinais, a cultura e a identidade surda	(Martins & Oliveira, 2015)
Desempenho leitor depende da aquisição precoce da Libras	(Morais & Cruz, 2017); (Silva, 2015)

Fonte: Autores.

Em todos os artigos, os autores apresentam e defendem a Libras como primeira língua das pessoas surdas. Alguns artigos tratam especificamente da leitura em suas pesquisas (Silva, 2014); (Martins & Oliveira, 2015), outros da escrita (Pinheiro, 2019); (Santos & Oliveira, 2019); (Darde & Donida, 2020); (Maquieira, et al., 2020); (Silva & Seabra, 2022), e

ainda outros das duas habilidades em conjunto (Pereira, 2014); (Morais & Cruz, 2017); (Teixeira & Baalbaki, 2014); (Nascimento & Liz, 2017); (Silva, 2015); (Macedo, 2020). Na maioria deles, a Libras é citada como possuindo um papel fundamental na aquisição da escrita e/ou da leitura de indivíduos surdos.

Além de a Libras ser uma língua que traz consigo uma identidade, ela é base para alunos surdos aprenderem a segunda língua, ou seja, a Libras permite a compreensão de mundo pelos alunos. Assim, esses dois aspectos, identidade e compreensão de mundo, permitem que a Língua Portuguesa seja aprendida de forma que faça sentido (Pereira, 2014); (Morais & Cruz, 2017); (Pinheiro, 2019); (Nascimento & Liz, 2017).

A mescla das estruturas gramaticais é apresentada no estudo de Silva (2014) que realiza uma pesquisa etnográfica. Nessa pesquisa, a Libras tem uma relação direta com a língua portuguesa escrita, em que há influência de uma na outra, tanto o português na língua de sinais, quanto a Libras no português escrito. Um exemplo descrito no estudo é de uma professora que modifica a ordem das palavras escritas com o objetivo de facilitar a leitura pelos alunos, como: “Ela está em qual série?” por “Ela está em série qual?”.

Na pesquisa de Santos e Oliveira (2019), da área da linguística, os autores fizeram uma coleta de dados de textos produzidos e relatos de experiência em Língua Portuguesa escrita e em Libras. A pesquisa foi feita com 11 participantes surdos que têm a Libras como L1. A partir dessa coleta fizeram uma análise quantitativa, onde relatam a interferência da Libras na escrita dos 11 participantes e constataram em 7 deles a troca entre nomes e verbos na escrita. Um dos exemplos que chamaram a atenção foi a troca do verbo estudar pelo nome escola, onde em Libras pode ser usado o mesmo sinal para os dois significados, e foi trazida para a escrita do português semelhante ao que acontece na Libras.

Para Silva (2014), a Libras é mediadora no processo de ensino da língua portuguesa, sendo um instrumento de ensino e auxiliar na aquisição da segunda língua. Além do ensino da língua portuguesa através da Libras pela professora, uma proposta é que se leiam textos traduzidos e se construam narrativas em Libras para depois serem escritos (Martins & Oliveira, 2015).

Duas pesquisas (Martins & Oliveira, 2015) e (Morais & Cruz, 2017) trazem a proposta de ler histórias em língua portuguesa escrita e após recontar e gravar um vídeo com as histórias em Libras para então a produção escrita acontecer. Segundo Morais e Cruz (2017, p. 244) “A importância do vídeo em Libras se deve ao fato de que primeiramente é valorizada a compreensão textual na L1 do aprendiz e, somente após a solidificação do seu conhecimento, parte-se para a produção textual na L2”. Essa pesquisa é feita a partir de oficinas com HQ’s, em que os alunos relatam o quão pouco tiveram momentos de leituras com significado na escola, por conta do pouco conhecimento de Libras pelos professores. Com base nisso, as autoras trazem a importância de se trabalhar com os alunos materiais de leitura que sejam do interesse deles, em que haverá significado e assim aprendizado.

Vale ressaltar o quanto é importante para o professor de segunda língua ser fluente na língua de sinais (Nascimento & Liz, 2017). Em muitas das pesquisas, os autores destacam esse ponto, trazendo uma crítica a professores com pouca formação na área e sem proficiência na língua (Teixeira & Baalbaki, 2014); (Pinheiro, 2019). Ainda importante destacar, que além de ser proficiente em Libras, ele deve estudar o processo de aquisição da leitura e da escrita, compreender os aspectos relacionados à interlíngua, e as intervenções a serem realizadas (Santos & Oliveira, 2019); (Morais & Cruz, 2017).

Muitas vezes os professores titulares deixam seus alunos sob responsabilidade dos intérpretes que estão traduzindo suas falas para o aluno surdo, e não adaptam suas aulas, a fim de ter algum nível de interação com seu aluno (Pinheiro, 2019). Em sua pesquisa, Pinheiro (2019) discute sobre adaptações curriculares para práticas com alunos surdos, usando a metodologia da Pesquisa Crítica da Colaboração. A autora propõe, em um momento reflexivo, uma adaptação em uma atividade para a professora, esta o faz e se surpreende com o resultado, em que o aluno surdo se utiliza da Libras, interpreta e dramatiza o texto proposto com coerência. Percebe-se assim, a importância discursiva da Libras nas interações e na construção de conhecimento.

Dessa forma, de acordo com os estudos analisados, vê-se o quão fundamental é a Libras no processo de alfabetização de crianças surdas. O mais indicado ainda, além de a Libras estar presente na escola é que ela seja a língua de instrução e não apenas um apoio, pois como Vale et al. (2021, p. 5) defendem:

A Língua Brasileira de Sinais é a corporação de uma identidade pessoal e cultural, fazendo parte da constituição do Surdo, de sua forma de pensar, organizar e expressar, por tanto, não se pode pensar a Língua como algo apartado do sujeito, e se a Língua do sujeito Surdo é a Libras, então se torna inviável colocá-la apenas como inclusivo, mero apoio como recurso educacional.

Mesmo os estudos que tiveram foco em adultos trouxeram a importância da língua, e o quanto a sua aquisição tardia não só interfere na construção da linguagem, como também na aquisição da segunda língua.

5. Considerações Finais

O objetivo desta pesquisa de cunho bibliográfico foi analisar como os estudos atuais no Brasil discutem a aquisição da leitura e escrita pela criança surda. A metodologia utilizada, sendo uma RSL, possibilitou que diversos elementos pudessem ser destacados a partir deste estudo.

Dentre os apontamentos, ressaltam-se alguns aspectos sob a perspectiva de educação bilíngue. Em primeiro lugar, a indispensabilidade de os profissionais da escola terem uma concepção definida do que é a educação bilíngue para surdos, de que ela tem como crucial ponto a língua de sinais, que precisa ser ensinada como primeira língua do surdo e respeitada como tal, do mesmo modo, a cultura dos surdos e aspectos da surdez precisam ser conhecidas por esses profissionais, para que entendam que sua identidade é construída a partir dessa língua. Por essa razão, a escola bilíngue tem uma contribuição fundamental para a constituição identitária do indivíduo surdo.

Salienta-se, também, a importância do professor de segunda língua para os surdos ser fluente em Libras, ou, como afirmam Quadros e Schmiedt (2006), ser especialista na língua. Além disso, ele deve compreender como se dá a aquisição da segunda língua, e que existem processos a serem respeitados, inclusive os estágios de interlíngua.

Algo a esse respeito que se destacou nos estudos, foi o quanto os professores em geral sentem-se perdidos, têm dificuldade em compreensão da língua de sinais, da cultura surda e nas estratégias de ensino e aprendizagem, quando iniciam suas primeiras experiências com estudantes surdos, evidenciando pouca formação na área. Mais que uma formação inicial sobre a língua de sinais, Teixeira, et al. (2020) ponderam sobre o dever dos professores em manterem um estudo contínuo da língua, estando inseridos nela, na comunidade e na cultura surda, tendo formação continuada e contato com outros profissionais da área, assim suas práticas educativas darão oportunidades de desenvolvimento para o aluno e sua aprendizagem.

Além disso, os estudos também destacam o quão importante é trazer materiais, dentre eles textos, imagens, vídeos, entre outros, usando métodos visuais, e que estes materiais fomentem o interesse e a curiosidade dos alunos, podendo dessa forma, o aprendizado da segunda língua, e inclusive dos demais conteúdos escolares, ser construído de forma significativa.

Sugere-se que estudos empíricos com foco na educação bilíngue e na identificação de concepções de bilinguismo poderiam contribuir muito para a temática e para a prática das escolas. Essa observação parte do fato que, dos artigos analisados cujo assunto era especificamente a educação bilíngue, a maioria (9 de 12) consiste em estudos bibliográficos.

Além de pesquisas empíricas nessa temática, recomenda-se que sejam feitas pesquisas sobre as semelhanças e diferenças entre a alfabetização de crianças surdas e de crianças ouvintes, como também propostas pedagógicas, assim contribuiriam para a compreensão das diferenças entre o processo de ensino de surdos e de ouvintes. Pesquisas voltadas a isso

evidenciariam para os professores que os métodos utilizados para alunos ouvintes podem se aproximar em alguns aspectos, porém se distanciam em outros.

Percebe-se também, a escassez de estudos sobre a Pedagogia Surda, que é explanada em apenas um dos artigos estudados, tendo como metodologia o foco na identidade surda, em que os professores são surdos, sendo referenciais da identidade e da língua. Outra indicação, é que se tenham mais estudos sobre isso.

Este estudo não finaliza esse assunto, ao contrário, abre possibilidades para muitos outros serem realizados, como já mencionado. A educação de surdos precisa ser mais discutida, difundida e estudada, não só por pessoas surdas, ou pessoas que já trabalham nessa área, mas também por todos os profissionais que, de uma forma ou de outra, contribuem e fazem parte da educação.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) DT DT – Processo 312461/2017-8.

Referências

- Almeida, D. L. de. & Lacerda, C. B. F. de. (2019). A escrita de sujeitos surdos: uma investigação sobre autoria. *Pro-Posições*, 30, 1-25.
- Barros, H. de A. & Alves, FRV. (2019). As principais abordagens educativas ao surdo: e a valorização da cultura do surdo. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, 8(8), 1-16.
- Bisol, C. A., Pegorini, N. N. & Valentini, C. B. (2017). Pensar a deficiência a partir dos modelos médico, social e pós-social. *Cadernos de Pesquisa*, 24(1), 87-100.
- Bisol, C. A. & Valentini, C. B. (2011) *Surdez e Deficiência Auditiva - qual a diferença?* Projeto Incluir – UCS/FAPERGS. <https://proincluir.org/surdez/surdez-vs-deficiencia-auditiva>
- Brasil (2005). Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/D5626.htm
- Calixto, H. R. da S., Ribeiro, A. E. do. & A.; Ribeiro, A. do A. (2019). Ensino de língua portuguesa escrita na educação bilíngue de surdos: questões a partir de narrativas de professores da Baixada Fluminense. *Rev. Bras. Estud. Pedagog*, 100(256), 578-593.
- Cavalcante, E. B. (2011). Delineando os aportes teórico-linguísticos para uma educação bilíngue para surdos. *Exitus*, [s. l], 1(1), 137-148.
- Darde, A. O. G. & Donida, L. O. (2020). Recrutamentos linguísticos utilizados no Atendimento Educacional Especializado de Língua Portuguesa para surdos: Uma prática situada na Educação Básica. *Rev. EntreLínguas*, 6(2), 405-418.
- Freitas, I. F. de. (2020). Alfabetização de surdos: para além do alfa e do beta. *Revista Brasileira de Educação*, [S.L.], 25, 1-16.
- Fritzen, M. P. (2012) Desafios para a educação em contexto bilíngue (alemão/português) de língua minoritária. *Educação Unisinos*, [S.L.], 16(2), 161-168.
- Galvão, M. C. B. & Ricarte, I. L. M. (2020). Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação, *LOGEION: Filosofia da informação*, 6(1), 57-73.
- Gomes, M. do C. F. (2010). O panorama actual da educação de surdos. Na senda de uma educação bilíngue. *Exedra: Revista Científica*, [s. l], 3, 59-74.
- Karnopp, L. & Pereira, M. C. da C. (2015). Concepções de leitura e escrita na educação de surdos. In: Lodi, A. C. B.; Mélo, A. D. B. de; Fernandes, E. (Org.). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. Porto Alegre: Mediação.
- Lopes, M. C. & Veiga-Neto, A. (2017). Acima de tudo, que a escola nos ensine. Em defesa da escola de surdos. *Etd - Educação Temática Digital*, 19(4), 691-704.
- Macedo, Y. M. (2020). Letramentos multimodais para o ensino do português como segunda língua para surdos. *Rev. EntreLínguas*, 6(2), 357-369.
- Maquieira, J. dos S., Thewes., J. D. L. & Fronza, C. de A. (2020). Reflexões sobre as atividades de Língua Portuguesa Escrita (LPE) em contexto de escola bilíngue para surdos. *WorkingPapers em Linguística*, [S.L.], 21(2), 46-68.
- Martins, V. R. de O., Albres, N. de A. & Sousa, W. P. de A. (2015). Contribuições da Educação Infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas. *Pro-Posições*, [S.L.], 26(3), 103-124.
- Martins, V. R. de O. & Oliveira, G. S. de. (2015). Literatura surda e Ensino Fundamental: resgates culturais a partir de um modelo tradutório com especificidades visuais. *Educ. Soc.*, 36(133), 1041-1058.

- Morais, F. C. de. & Cruz, O. M. (2017). A história em quadrinhos na aula de língua portuguesa como Segunda Língua (L2): relato de uma experiência com alunos surdos. *Domínios de Linguagem*, Uberlândia, p. 233-250.
- Nascimento, L. C. R. & Liz, A. P. C. (2017). Jogos digitais no ensino da língua portuguesa para crianças surdas. *Periferia: Educação, Cultura & Comunicação*, 9(1), 263-289.
- Nunes, S. da S., Saia, A. L., Silva, L. J. & Mimessi, S. D. (2015). Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou bilíngues? *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 19(3), 537-545.
- Palha, S. & Mineiro, A. (2019). Ensino de Português a Surdos em São Tomé e Príncipe: de um paradigma de exclusão até à inclusão. *Revista Educação Especial*, 32, 93-107.
- Pereira, M. C. da C. (2014). O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. *Educar em Revista*, 2, 143-157.
- Pereira, M. C. da C. & Vieira, M. I. da S. (2009). Bilinguismo e Educação de Surdos. *Revista Intercâmbio*, XIX, 62-67.
- Pinheiro, L. M. (2019). Adaptações curriculares na construção de práticas de letramento para alunos surdos. *Revista Educação Especial*, 32, 85-107.
- Quadros, R. M. de & Stumpf, M. R. (2019). Libras: o que é esta língua? *Revista Roseta*, 2(1). <http://www.roseta.org.br/2019/02/21/libras-o-que-e-esta-lingua/>
- Quadros, R. M. de & Schmiedt, M. L. P. (2006). *Idéias para ensinar português para alunos surdos*— Brasília: MEC, SEESP.
- Quadros, R. M. de (2017). *Língua de herança: língua brasileira de sinais*. Porto Alegre: Ed. Penso.
- Sacks, O. (1998). *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Santana, L. da S. (2015). Aquisição da língua escrita pelo surdo: um processo a ser questionado. *Estudos linguísticos*, 44(2), 491-505.
- Santos, W. de J. & Oliveira, A. S. C. L. de. (2019). Trocas categoriais entre nomes e verbos na aquisição da escrita do Português Brasileiro por surdos. *Domínios de Linguagem*, 13(3), 1115-1141.
- Silva, C. M. da., Silva, D. S. da., Monteiro, R. & Silva, D. N. H. (2018). Inclusão Escolar: concepções dos profissionais da escola sobre o surdo e a surdez. *Psicologia: Ciência e Profissão*, [S.L.], 38(3), 465-479.
- Silva, G. M. da. (2014). O processo de ensino-aprendizagem da leitura em uma turma de alunos surdos: uma análise das interações mediadas pela libras. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 14(4), 905-933.
- Silva, R. A. F. da. & Seabra, A. G. (2022). Crianças surdas e experiências com a palavra escrita. *Educação e Pesquisa*, [S.L.], 48, 1-19.
- Silva, S. G. de L. da. (2015). Consequências da Aquisição Tardia da Língua Brasileira de Sinais na Compreensão Leitora da Língua Portuguesa, como Segunda Língua, em Sujeitos Surdos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, [S.L.], 21(2), 275-288.
- Streichchen, E. M., Krause-Lemke, C., Oliveira, J. P. de. & Cruz, G. de. C. (2016). Pedagogia surda e bilinguismo: pontos e contrapontos na perspectiva de uma educação inclusiva. *Acta Scientiarum. Education*, 39(1), 91-101.
- Stumpf, M. R. (2005). *Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema signwriting: línguas de sinais no papel e no computador*. 2005. 330 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Teixeira, V. G., & Baalbaki, A. C. F. (2014). Novos caminhos: pensando materiais didáticos de língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos. *Em Extensão*, 13(2), 25-36.
- Teixeira, W. D., Boer, N. & Franzin, R. de F. (2020). A profissionalidade e personalidade do docente da Língua Brasileira de Sinais - Libras. *Research, Society And Development*, [S.L.], 9(8), 1-20.
- Vale, J. da S., Costa, L. G. da. & Vale, D. R. de S. (2021). Currículo surdo: a luta contra a hegemonia ouvinte inclusiva. *Research, Society and Development*, [S.L.], 10(11), 1-12.
- Valentini, C. B. (1995). *A apropriação da leitura e escrita e os mecanismos cognitivos de sujeitos surdos na interação em rede telemática*. 1995. 190 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.