

**POSSIBILIDADES DE ATIVIDADES PARA CRIANÇAS SURDAS USUÁRIAS
DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS DO PERÍODO PREPARATÓRIO, DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

***POSSIBILITIES OF ACTIVITIES FOR DEAF CHILDREN, USERS OF THE
BRAZILIAN SIGN LANGUAGE IN PREPARATORY PERIOD, EARLY
CHILDHOOD EDUCATION***

Daniel Henrique Scandolara
Fabiana Paula Bubniak
Saionara Figueiredo Santos

RESUMO

Este artigo consiste da análise das atividades aplicadas e realizadas no período de estágio para finalização do curso de Pedagogia. A partir da visualização das atividades propostas aos alunos do Período Preparatório de uma escola particular de Palhoça – SC, utilizou-se o método de análise de conteúdo. A abordagem girou em torno da fragilidade das atividades propostas às crianças, caso essas professoras recebessem alunos surdos usuários de Libras. Atualmente, a presença de crianças surdas é uma possibilidade e, pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Lei 9394/1996), as crianças precisam ser aceitas e que a escola se adapte a elas. A partir da análise das atividades e das práticas dispostas, percebeu-se que algumas alterações são necessárias, principalmente no que tange a língua e maneira fonética oral no qual todas as atividades são centradas. Neste artigo, o objetivo é mostrar que as crianças surdas são capazes de realizar atividades escolares se forem pensadas pedagogicamente para elas, e que, para aplicá-las, os professores precisam de capacitação adequada às diferenças culturais e linguísticas dos surdos. Ressalta-se a importância de classes bilíngues nas séries iniciais de crianças surdas, permitindo que obtenham aquisição de língua, letramento e alfabetização em sua língua materna.

PALAVRAS CHAVE: Crianças surdas; Possibilidades; Libras; Séries Iniciais.

ABSTRACT

This article consists of an analysis of the activities applied and carried out in the period of internship to complete the Pedagogy course. From the visualization of the activities proposed to the students of the Preparatory Period of a private school in Palhoça - SC, a content analysis method was used. The approach revolved around the fragility of the activities proposed to the children, if these teachers received deaf students using sign language. Currently the presence of deaf children is a possibility and, according to the Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Law 9394/1996), children need to be accepted and the school needs to adapt to them. From the analysis of the activities and the established practices, it was noticed that some changes are necessary, mainly in what concerns the language and oral phonetic way in which all the activities are centered. In this paper, the purpose is to show that deaf children are able to carry out school activities if they are pedagogically designed for them, and that, in order to apply them, teachers need adequate training in the cultural and linguistic differences of the deaf. The importance of

bilingual classes in the initial series of deaf children is emphasized, allowing them to have language acquisition and literacy in their mother tongue.

KEYWORDS: Deaf children; Possibilities; Libras; Basic Education.

INTRODUÇÃO

Neste artigo serão abordadas as experiências que tive no estágio para conclusão do curso de Pedagogia na série Período Preparatório, na Educação Infantil. A pesquisa foi desenvolvida em escola de ensino infantil e fundamental. A partir dessas vivências e de minhas práticas como professora bilíngue Libras/Português, pensei na possibilidade de adaptar e pensar alternativas, focadas em crianças surdas, a algumas atividades aplicadas para alunos de 5-6 anos.

Também, será exposto como os professores dessas crianças realizam suas atividades e desempenham suas funções com crianças ouvintes – sempre fazendo um contraponto com a possibilidade de haver uma criança surda em cada sala de aula. O tema é justificado pela percepção de falta metodologia e preparo para a recepção de eventuais alunos surdos em algum contexto da escola. Além disso, já que se pesquisa bastante sobre a língua e o surdo em alguns contextos bilíngues, é interessante analisar como professores eventualmente agiriam com a presença de surdos em sua sala de aula; naturalmente, como a inclusão é ainda o método pedagógico imposto na maioria das escolas, diante do material ofertado pela escola, como os professores poderiam atuar sem prejuízo ao aluno surdo?

Apesar da profissão do Tradutor e Intérprete de Libras já ter sido recentemente reconhecida sob o nº 261425, na CBO (Classificação Brasileira das Ocupações) e legalizada através da Lei 12.319, de 2010, no ensino infantil esse serviço é pouco utilizado, já que a criança surda ainda não possui nível linguístico para acompanhar o processo de tradução/interpretação. Como a língua em questão, a Libras, também é uma língua relativamente nova, reconhecida e

regulamentada pela Lei 10.436/2002 e decreto 5.626/2005, respectivamente, há desconhecimento por parte das escolas de como lidar com uma criança surda recém-chegada em sala de aula.

Segundo Santos (2013), há de se perceber que a história da educação de surdos é marcada por traumas oriundos da infância, onde a maioria era privada do uso de sua língua materna Libras. A luta ainda é por ambientes pedagógicos que respeitem a pedagogia da diferença, as nuances culturais da língua e o período de aprendizado do português como segunda língua, que é de diferente metodologia das crianças ouvintes.

Portanto, a realidade de crianças surdas ainda é seguir o cronograma montado para crianças ouvintes, na sala em que é incluído. Pude perceber isso ao estagiar em uma turma de crianças ouvintes de cinco anos, observando a metodologia utilizada pelas professoras e o material didático das crianças. A partir dessa observação e do material coletado, pensou-se em como tais atividades poderiam ser adaptadas ou recriadas para crianças surdas, ainda em aquisição de sua primeira língua, Libras e segunda língua, o Português escrito. Nesse contexto, vou utilizar de alguns autores para subsidiar este estudo, como por exemplo ANATER & PASSOS (2010), MASUTTI & SANTOS (2008), QUARESMA E BONI (2005), RUSSO (2009 – PESQUISA DE MESTRADO), PEREIRA (2008), BRAGA E TRINDADE (2007), LAGUNA (2008), SANTOS (2012) e SANTOS (2013), embasando as construções pedagógicas realizadas.

Sendo assim, este artigo visa apresentar como atividades pedagógicas para crianças de cinco anos vêm sendo realizadas e como se poderia pensar em estratégias de se criar ou adaptar atividades com a mesma temática para crianças surdas. A metodologia será abordada a seguir.

METODOLOGIA UTILIZADA

Para análise dos dados, utiliza-se os pressupostos metodológicos da abordagem sócio-histórica, que permite enfrentar questões metodológicas com enfoque na constituição dos sujeitos e de sua subjetividade, além de como as

relações sociais proporcionam a singularidade dos indivíduos. A pesquisa é uma atividade social, onde há a possibilidade de entender como a linguagem e o discurso constitui o sujeito e constituem as relações, sua historicidade e singularidade. Molon (2008) disserta:

Partindo desse pressuposto, concebo a pesquisa como uma atividade humana mediada socialmente, ou seja, como uma prática social, política, ética e estética que visa à criação de um novo conhecimento, produzido e apropriado com inventividade e rigor científico, que implica necessariamente a transformação de algo, quer seja nos sujeitos envolvidos direta e indiretamente, quer seja nos objetos de estudo pesquisados. (MOLON, 2008, p. 57).

Buscando métodos de se analisar o ser humano como unidade biológica e social, atuante no processo histórico, mediados pela cultura, também se utiliza nessa pesquisa na área de multimodalidade e multiletramentos (ALMEIDA, 2006, 2008; HEBERLE, 2010; MEURER, 2007, por exemplo) que tem demonstrado a importância de se considerar, além da linguagem verbal, também os recursos imagéticos no contexto do aprendizado. Nesse âmbito, fatores como economia, sociedade e cultura precisam ser analisados no desenvolvimento da escrita e da leitura. São múltiplas questões no letramento, onde estas práticas assumem maior relevância quando crianças com necessidades diferentes da hegemonia estão em classe.

Além disso, utiliza-se os fundamentos da Análise Crítica do Discurso (ACD) (FAIRCLOUGH, 2001, 2003) para averiguar contradições entre as atividades propostas para crianças ouvintes e a mesma ser aplicada a crianças surdas, bem como estratégias de atividades que atinjam o público surdo e suas necessidades pedagógicas. Inicialmente, considerações sobre a ACD, Multiletramento e a Educação de Surdos são realizadas. Após isso, discute-se quatro atividades aplicadas para crianças ouvintes de cinco anos e expõe-se possíveis atividades similares para crianças surdas da mesma idade. Por fim, se tece comentários sobre o que foi vivenciado a partir da análise.

O CENÁRIO DA PESQUISA: EDUCAÇÃO DE SURDOS

A partir dos paradigmas educativos e da discussão que estes geram para a inclusão de crianças que não se adaptam a atual realidade pedagógica, o Brasil depara-se com a Inclusão Social dos portadores de necessidades especiais, que deseja uma escola sem distinção, numa abordagem que contemple todas as diferenças. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 9394/1996) define a Educação Especial como a modalidade educacional dos indivíduos ‘com necessidades especiais’ (Capítulo V, artigo 58). A inclusão torna-se, assim, um direito adquirido, objetivando a inclusão social para todos os brasileiros, incluindo aqui as pessoas surdas (MENEZES, 2006). Falar sobre essa inclusão se faz necessário, pois não apenas o ingresso a escola é garantido, mas que a escola faça movimentos pedagógico-curriculares para atender qualquer aluno.

A lei 10.436/2002 expressa o entendimento de que a Libras é uma língua, o sistema linguístico da comunidade surda brasileira. Essa lei iniciou a exposição da demanda das escolas e instituições de ensino brasileiras pela garantia de formação especializada em Libras para atendimento de alunos surdos. O decreto 5626/2005 regulamenta essa lei e faz novas especificações, como a de que estes estabelecimentos pedagógicos precisam se adaptar aos alunos surdos, garantindo uma educação inclusiva, com educadores capacitados e intérpretes de Libras (capítulo VI, Art. 22, incisos I e II). É importante ressaltar que, apesar de designados por Lei, poucas escolas atendem tais requisitos com maestria, gerando muitos prejuízos educacionais e sociais aos surdos usuários de Línguas de Sinais (QUADROS, 2003).

Sendo a Libras a língua de instrução dessas crianças, essa possui estrutura gramatical própria e complexa, sendo lógica e serve para atingir todos os objetivos de maneira eficiente na comunicação de necessidades, desejos sentimento e alimentação de processos mentais (QUADROS e KARNOPP, 2004). Assim, quando a escola não possui profissionais capacitados para recebê-la, o processo de inclusão acontece de maneira inversa, onde os alunos não se sentem contemplados. E o que difere a inclusão de surdos da inclusão

de outras minorias? A existência de uma língua, um meio de comunicação diferente, coloca os surdos num patamar diferente de outros deficientes que utilizam do português em sua modalidade oral. Porém, a cultura hegemônica tende sempre a implicar com representações que diferem do que ela propõe.

Para atender com dignidade aos que nela já estão, novas iniciativas pedagógicas se fazem necessárias. Iniciativas que demandariam a construção de um novo entendimento político e ideológico do que seja escola, uma abordagem que pudesse enfrentar o fracasso de forma efetiva (SOUZA; GÓES, 1999, p.168).

De pronto, apesar de reconhecer que a educação bilíngue, ou seja, realizada na língua materna da criança, seria a ideal no caso de uma criança surda, esta não é a realidade da grande maioria da comunidade surda, já que se encontram em escolas inclusivas, com profissionais nem sempre capacitados e atividades propostas que não atendem suas necessidades pedagógicas. Para o contexto dessa pesquisa, atividades intencionadas para ouvintes de cinco anos de idade foram analisadas e possibilidades para crianças surdas foram pensadas. Para a análise utilizou-se a teoria abaixo descrita.

MULTILETRAMENTO E ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

As imagens vêm ocupando um espaço considerável da linguagem, nos mais diversos textos cotidianos, evidenciando a importância desses recursos imagéticos no sentido dado ao texto. O texto escrito passa a ser apenas uma parte da mensagem; a imagem muitas vezes pode substituir o texto verbal (BATEEMAN, 2008). A multimodalidade surge no contexto da linguagem, onde o aspecto visual é valorizado e a língua enquanto escrita será progressivamente suplantada pela imagem em diversas áreas da comunicação pública (KRESS, 2003, p. 1).

Assim, os recursos semióticos não são responsáveis por cumprir funções únicas e descentralizadas; pelo contrário, compartilham princípios comuns, o que implica dizer que as imagens também necessitam ser compreendidas como

um sistema semiótico, assim como a linguagem verbal. Isso significa, que a imagem também se constitui um sistema socialmente compartilhado, com princípios comuns, utilizados para representar vivências e negociar as relações sociais.

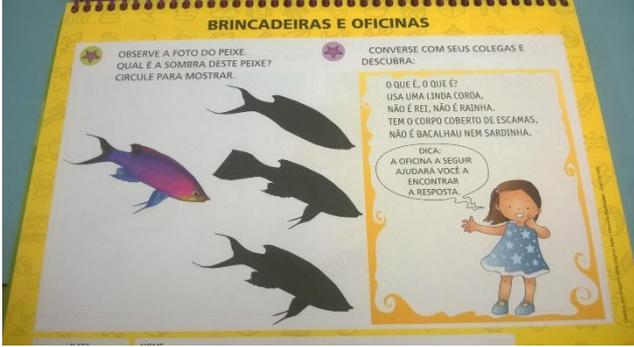
Por conseguinte, ao lidarmos com textos multimodais, o processo é implícito, já como os sentidos apreendidos são transparentes e dependem da subjetividade de quem o percebe. No contexto da escola, este tipo de texto é extremamente utilizado principalmente no ensino infantil, intensificando e integrando-os ao ensino, tornando a aprendizagem destes elementos implícita. Bateman (2008) reflete se realmente os educadores podem contar com este elemento implícito da multimodalidade, onde os elementos semióticos “se correlacionam para comunicar significados política e socialmente embasados” (Almeida, 2008).

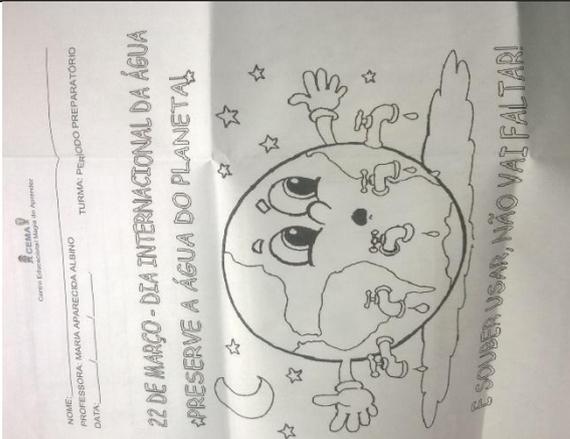
ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram coletados a partir da vivência tida no estágio para conclusão do curso de Pedagogia numa escola de Educação Infantil de Palhoça-SC. Foram coletados três exercícios utilizados pela professora do Período Preparatório numa turma de crianças ouvintes de 5-6 anos. A ideia desta análise é pensar se o exercício, por ser multimodal, se aplicaria a crianças surdas, justificar esta possibilidade e, se for o caso, propor alternativas àquele exercício que se adequem a realidade pedagógicas dos alunos surdos.

Como, já expliquei nos subitens teóricos, a Análise Crítica do Discurso será realizada, além da análise multimodal dos exercícios. Para melhor organizá-los, uma tabela foi criada, a fim de agrupar os dados de maneira mais clara.

Tabela 1: Exercícios escolhidos, objetivos do exercício segundo o plano de aula, e descrição imagética.

Exercício (Fonte: Livro Estação Criança – Interdisciplinar – Volume 2 – Edição Renovada).	Objetivo do exercício segundo o plano de aula	Descrição imagética
	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de diferente e igual; - Achar cinco diferenças. 	<p>Há uma imagem do fundo do mar, duplicada, com elementos do fundo do mar, como peixes, mergulhadores, sendo uma imagem colorida. As crianças deverão encontrar as diferenças entre as imagens e circulá-las.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de sombra (entra no conceito de diferente e igual); - Explicar o que é a brincadeira de adivinha e brincar com as crianças. 	<p>Há uma imagem de um peixe colorido e três sombreados diferentes do lado, onde as crianças deverão encontrar qual sombra é compatível com o peixe. Além disso, há uma pergunta de adivinhação do lado, com uma imagem de uma</p>

		criança, onde as crianças deverão pensar para chegar à resposta.
	<ul style="list-style-type: none"> - Falar sobre os usos da água no cotidiano das crianças; - Falar sobre a importância de se economizar água; - Enaltecer o dia internacional da água. - Colorir o desenho. 	<p>Há uma imagem do planeta terra, descolorida, lua e estrelas. O planeta terra possui torneiras ao redor de si, todas abertas e com água derramando. As crianças colorirão o desenho.</p>

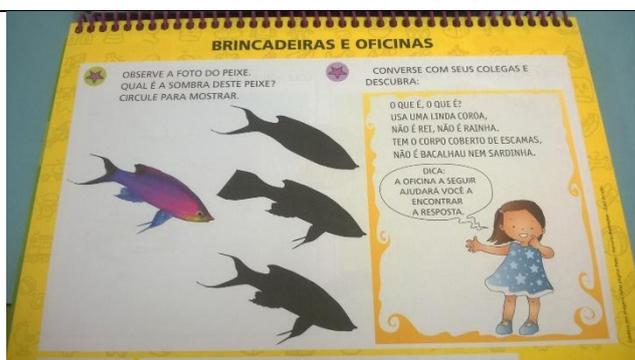
Fazer tal tabela foi necessário para facilitar a análise dos dados. O perceptível é que, os cinco exercícios são compatíveis para crianças ouvintes de 5-6 anos em fase de desenvolvimento. Conceitos fundamentais na formação cidadã da criança já começam a ser trabalhados, como o cuidado com a água por exemplo. Além disso, não somente conteúdos programáticos tão trabalhados (letra B e encontrar as vogais por exemplo), mas também conceitos abstratos (igual e diferente, conceito de sombra) que podem ser melhor explicados com o uso de imagens. Por último, é interessante notar que as crianças são expostas a

brincadeiras que as fazem pensar (a brincadeira de adivinha), estimulando o imaginário da criança.

Porém, como o objetivo desse artigo é pensar alternativas de como esses exercícios podem ser trabalhados com crianças surdas, as propostas estão embasadas na tabela que se encontra abaixo:

Tabela 2: Exercício e proposições de adaptação para as crianças surdas

Exercício (Fonte: Livro Estação Criança – Interdisciplinar – Volume 2 – Edição Renovada).	Propostas de adaptação para crianças surdas
 <p>Neste exercício, não há necessidade de adaptações, apenas que os conceitos de igual e diferente sejam apresentados na Libras antes da criança realizar a atividade. O professor também pode utilizar o recurso de apontar, dando um exemplo de uma diferença para que a criança entenda a proposta.</p>	 <p>(Fonte: acervo pessoal)</p> <p>A proposta aqui é de como apresentar os conceitos de igual e diferente. No “igual”, a palavra é soletrada, o sinal é realizado e disposto no exercício e como exemplo se tem irmãos gêmeos. No “diferente”, a palavra é soletrada, o sinal é realizado e disposto no exercício e como exemplo se tem uma bola e um</p>



Neste exercício, não há necessidade de adaptações no exercício da sombra, já que utilizam o conceito de igual e diferente abordado no exercício anterior. Para a atividade da sombra, o professor também pode utilizar o recurso de apontar, dando um exemplo de uma diferença para que a criança entenda a proposta. No caso da atividade do adivinha, como ela é realizada em português, para crianças surdas o professor precisaria usar a Libras para explicar a anedota.

quadrado. O professor pode se utilizar de materiais da própria sala de aula para dar exemplos (lápis de cor dos alunos de cores iguais e diferentes, o fardamento das crianças, entre outros).

LIGUE CADA FIGURA A SUA SOMBRA.



(Fonte: acervo pessoal)

Uma alternativa ao exercício das sombras é o acima, onde há frutas, o sinal delas em libras e a sombra de cada uma, onde a criança deve relacionar a fruta com a sombra. Novamente o professor pode utilizar o recurso de apontar e relacionar cada fruta com sua sombra, dando um exemplo e deixando a criança fazer os outros.

NOME: _____ TURMA: _____

PROFESSOR(a): _____ DATA: _____

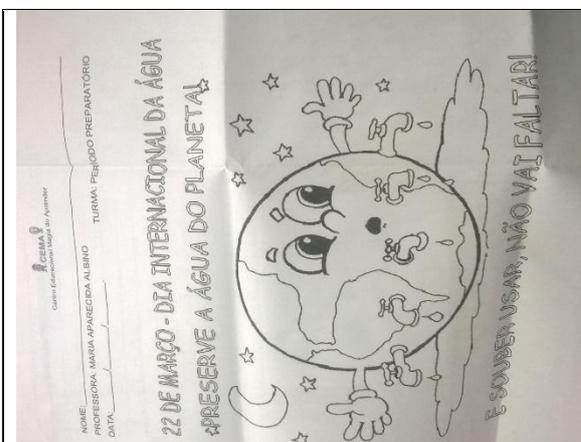
LÍBRAS

LIGAR E ESCREVA OS NOMES ALIMENTOS ABAIXO:



Fonte: Acervo pessoal.

Para a brincadeira do ‘adivinha’, essa atividade pode substituí-la. Temos as imagens de alimentos e o respectivo sinal, onde a criança teria que “adivinhar” e relacionar, cada imagem a cada sinal.



Neste exercício, não há necessidade de adaptações, apenas que os conceitos de igual e diferente sejam apresentados na Libras antes da criança realizar a atividade. O professor também pode utilizar o recurso de apontar, dando um exemplo de uma diferença para que a criança entenda a proposta.



Fonte: Blog
www.vidacff.blogspot.com.br

Como o exercício é de colorir, neste caso se acrescentaria o sinal de “dia” e de “água”. A criança também poderia colorir o desenho, que é o mesmo da atividade para crianças ouvintes.

CONSIDERAÇÕES IMPORTANTES

Ao observar os exercícios propostos em sala de aula, é importante ressaltar que estão adequados à idade das crianças as quais estes estão sendo disponibilizados. Os exercícios enfatizam tanto a parte curricular de ensino pragmático, quanto também outras características e conceitos também fundamentais na formação intelectual da criança.

Entretanto, o que se pode notar é que, assim como as crianças ouvintes são expostas a sua primeira língua desde cedo, as crianças surdas precisam também dessa exposição, sendo este o foco de todas as propostas de alterações de cada exercício. Se as interações em sala de aula são expostas intensivamente apenas pela língua oral, esta realidade está incompatível com

sua realidade sensorial e, portanto, não haverá nenhuma aproximação com a língua majoritária. A apresentação de letras, significações e sinais para crianças surdas aproxima e efetiva a apropriação constante da escrita. O uso da Libras amplia possibilidades conceituais e cognitivas para categorizar sua visão de mundo; embora a escrita também seja constituída “de signos que veiculam conceitos, materializa-se em um formato que dificulta a construção do sentido por ela mesma, sendo necessário buscar na língua não-escrita os elementos conceituais para atribuir sentido aos signos escritos” (PEIXOTO, 2006, p. 207).

Assim, a língua de sinais possibilita ao surdo produzir palavras, fases e elementos textuais da língua escrita, assumindo a mesma função que a oralidade desempenha na aquisição da escrita por ouvintes. A primeira língua de uma criança norteia o acesso à língua escrita, sendo diferente a vivência que um surdo e um ouvinte terão e, para tanto, atividades pedagógicas com intenções diferentes precisam ser ministradas.

O acolhimento bilíngue dado pelos professores a uma criança surda se faz fundamental para além de adaptações nos exercícios propostos. O professor precisa conhecer a língua e a cultura de seu aluno surdo e se preparar para fazer as modificações necessárias, principalmente se a proposta pedagógica na qual o surdo se insere é inclusiva. Estudos como Fernandes (1999) e Adjuto (2001) podem colaborar com o entendimento dos professores de como os alunos surdos aprendem a língua portuguesa. E, principalmente, novas reflexões dentro da escola e dentro da proposta inclusiva são necessárias, já como o papel da escola também é considerar e lidar com a diferença linguística de qualquer aluno, não apenas o surdo.

BIBLIOGRAFIA

ADJUTO, E.F. O papel desempenhado pela língua brasileira de sinais na produção escrita de alunos surdos. 2001. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

ALMEIDA, D. B. L. de. Icons of contemporary childhood: a visual and lexicogrammatical investigation of toy advertisements. Tese (Doutorado em

Letras/Inglês) - Programa de Pós-Graduação em Letras/Inglês e Literatura Correspondente, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

BATEMAN, J. A. *Multimodality and genre: a foundation for the systematic analysis of multimodal documents*. New York: Palgrave Macmillan, 2008.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16761&Itemid=1123

FAIRCLOUGH, N. *Analysing discourse: Textual analysis for social research*. London and New York: Routledge, 2003.

_____. *A Análise Crítica do Discurso e a mercantilização do discurso público: as universidades*. In: MAGALHÃES, Célia. (Org.). *Reflexões sobre a Análise Crítica do Discurso*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001. p. 31-82.

FERREIRA, L. *Por uma gramática de língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995

HEBERLE, V. *Critical reading: integrating principles of critical discourse analysis and gender studies*. Ilha do Desterro, Florianópolis, n. 38, p. 115-138, 2000.

_____. *Multimodal literacy for teenage EFL students*. *Cadernos de Letras UFRJ*, Rio de Janeiro, v. 27, p. 101-116, 2010.

KRESS, G. *Literacy in the new media age*. London/NY: Routledge, 2003

MEURER, J. L. *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 165-185.

PEIXOTO, R.C. *A interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na psicogênese da escrita na criança surda*. 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

MOLON, S.I. *Questões metodológicas de pesquisa na abordagem sócio-histórica*. In: *Informática na Educação: teoria e prática*. 2008. Porto Alegre, v.11, n.1, jan./jun. 2008, p. 56-68.

NBR 6023: *Informação e documentação - Referência - Elaboração*. Disponível em: <http://www.usjt.br/arq.urb/arquivos/abntnabr6023.pdf>

QUADROS, R. *Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão*. *Ponto de Vista: revista de educação e processos inclusivos* 5 (2003): 81-111.

_____.;KARNOPP, L. B. Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre, Artmed, vol. 1, 2004.

SANTOS, S.F. *Educação Ambiental: recursos imagéticos na produção de significação de um sujeito surdo*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Rio Grande. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental. Rio Grande – RS. 2013.

SOUZA, R. M.; GOES, M. C. R. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão. *Atualidade da educação bilíngue para surdos*, v. 1, 1999.