



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR DE REABILITAÇÃO E SAÚDE
DEPARTAMENTO DE FONOAUDIOLOGIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM FONOAUDIOLOGIA**

AISHA YEJI ONAWALE LIMA

**BEM ANTES DAS LETRAS: A IMPORTÂNCIA DAS CRECHES BILÍNGUES NA
AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM DA CRIANÇA SURDA**

Salvador
2022

AISHA YEJI ONAWALE LIMA

**BEM ANTES DAS LETRAS: A IMPORTÂNCIA DAS CRECHES BILÍNGUES NA
AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM DA CRIANÇA SURDA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Fonoaudiologia da Universidade Federal da Bahia, apresentado como pré-requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Fonoaudiologia.

Orientadora: Profa. Dra. Desirée De Vit Begrow

Salvador
2022

BEM ANTES DAS LETRAS: A IMPORTÂNCIA DAS CRECHES BILÍNGUES NA
AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM DA CRIANÇA SURDA

BEFORE THE LETTERS: THE IMPORTANCE OF BILINGUAL DAYCARES IN
LANGUAGE AQUISITION OF DEAF CHILDREN

ANTES DE LAS LETRAS: LA IMPORTANCIA DE LAS GUARDERÍAS BILINGUES
EN LA AQUISICION DEL IDIOMA DE LOS NIÑOS SORDOS.

Aisha Yeji Onawale Lima
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Desirée De Vit Begrow
Universidade Federal da Bahia – UFBA

Resumo

Esse trabalho tem por objetivo refletir sobre a importância das creches bilíngues – Libras/Português – para a aquisição de linguagem de crianças surdas, buscando identificar o que a literatura nacional vem debatendo sobre o tema. Para isso, foi realizada uma Revisão Bibliográfica do tipo integrativa nas plataformas Google Acadêmico e Periódico Capes, no período entre 2012 e 2022, buscando através dos descritores: creche; surd; linguagem; "educação bilíngue"; e "educação infantil" além de suas combinações usando o operador booleano AND. Os resultados mostraram 30 trabalhos abordando o tema, sendo que não foram identificadas experiências nacionais em creches bilíngues para crianças surdas, embora as publicações analisadas pontuem a relevância desta perspectiva na educação das crianças surdas e que o contato dos surdos com a língua de sinais e a cultura surda o mais cedo possível é fundamental para a aquisição de linguagem. A partir dos achados desta investigação, verificou-se a relevância deste período de escolarização apontado nos textos o que indica aspecto positivo para a criação de creches bilíngues como local relevante para a aquisição de linguagem de crianças surdas. Palavras-chave: Educação Bilíngue. Aquisição de Linguagem. Crianças surdas.

Abstract

This article proposes to reflect about the importance of bilingual daycares – LIBRAS/Portuguese – to language acquisition of deaf children, looking for identifying what national literature debates about the topic. For that, it was used integrative Literature Review found in Google Scholar and CAPES Platform, between the period of 2012 and 2022, searching through descriptors: creche; surd; linguagem; "educação bilíngue"; "educação infantil" plus their combinations using the Boolean AND operator. The results reveal 30 articles that approaches this aspect, and it wasn't able to identify national experiences in bilingual daycares for deaf children, even if analyzed publications point out the relevance of this perspective in deaf childrens' education and that the contact of deaf people with sign language and deaf culture as early as possible is fundamental to language acquisition. From the findings of this investigation, the relevance of this period of schooling mentioned in the texts

was verified, which indicates a positive aspect for the creation of bilingual day care centers as a relevant place for the acquisition of language by deaf children.

Key-words: Bilingual education. Language acquisition. Deaf children.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo reflejar sobre la importancia de las guarderías bilingües – LIBRAS/Portugués – para adquisición lingüística de niños sordos, buscando identificar lo que la literatura nacional viene debatiendo sobre el tema. Para eso, se realizó una Revisión Bibliográfica de tipo integradora en las plataformas Google Scholar y CAPES entre el período de 2012 y 2022, buscando a través de descriptores: creche; surd; linguagem; "educação bilíngue" y "educação infantil" más sus combinaciones usando el operador booleano AND. Los resultados mostraron 30 artículos que abordan este aspecto, y no se identificó experiencias nacionales en guarderías para niños sordos, aunque las publicaciones analizadas apuntan para la relevancia de esta perspectiva en la educación de niños sordos y que el contacto de los sordos con la lengua de señas y la cultura sorda lo más temprano posible es fundamental para la adquisición lingüística. A partir de los hallazgos de esta investigación, se verificó la relevancia de este período de escolarización mencionado en los textos, lo que indica un aspecto positivo para la creación de guarderías bilingües como lugar relevante para la adquisición del lenguaje por parte de los niños sordos

Palabras-clave: Educación bilingüe. Adquisición lingüística. Niños sordos.

INTRODUÇÃO

A educação para os bebês no Brasil surge a partir da entrada das mulheres no mercado de trabalho no século XIX e XX, com um caráter assistencialista e vinculada aos cuidados básicos de higiene¹ pois os bebês e crianças pequenas não eram vistas como sujeitos de direitos². É com a Constituição de 1988, que a educação direcionada infantil, destinada a esse grupo social em creches – para crianças de zero a três anos – e pré-escolas – para crianças de quatro e cinco anos, passa a ser entendida como um direito, saindo do lugar de assistencialismo para assumir o lugar de um espaço reconhecido socialmente³.

A escolha pela creche como área do estudo para percorrer o campo da aquisição de linguagem externa ao ambiente familiar é um tanto quanto desafiadora, e se torna ainda mais quando a intenção é discorrer sobre essa temática relacionada às crianças surdas. No entanto, mostra-se muito relevante refletir sobre a necessidade do contato linguístico adequado por estas crianças, quando partimos do entendimento de que um número significativo delas nasce em famílias de ouvintes, as quais conhecem a surdez pela ótica da deficiência⁴ e, portanto, veem o uso de tecnologias para reabilitação auditiva e a oralização como únicas alternativas possíveis. A redução da surdez à uma visão patológica, faz com que o contato das crianças surdas com uma língua natural seja tardio, o que sucede em um atraso na aquisição de linguagem de muitas delas⁵. Dessa forma, a creche como parte da Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, sendo um lugar de estar, brincar e viver uma infância desfrutando da companhia de outros bebês e adultos⁶

pode ser promotora da aquisição de linguagem dessas crianças se, dentro delas, tivermos um ambiente favorável a isto.

É acreditando no contexto do bilinguismo, compreendendo a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua dos surdos e, portanto, prioritária na educação destes e o português como segunda língua, na modalidade escrita, que esse trabalho foi desenvolvido. Embora já instituída como direito da pessoa surda desde a Lei 10.436/2002⁷ e decreto 5.626/2005⁸, a educação bilíngue como modalidade de ensino para surdos foi garantida na lei nº 14.191⁹, de 3 de agosto de 2021, pois alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96), preconizando que essa modalidade deve ser ofertada desde a educação infantil, aos zero anos, se estendendo por toda vida.

Nosso objetivo é discutir o papel das creches como instituição que corrobora no processo de aquisição da linguagem infantil e, dentro dessa visão, entender como esses espaços, quando bilíngues, podem ser benéficos para a aquisição de linguagem das crianças surdas.

Nesse sentido, este estudo está subdividido em quatro partes, além desta Introdução e das Considerações finais. Inicia-se com um resgate do percurso metodológico, momento em que se expõem-se o passo a passo da pesquisa. Na sequência apresentam-se os resultados e segue-se com as discussões das seguintes categorias: A educação infantil bilíngue para a aquisição de linguagem da criança surda, em que se faz uma reflexão sobre a creche como um espaço viabilizador da aquisição de linguagem de crianças surdas; e Capacitação de professores, na qual discute-se a necessidade de profissionais habilitados para o exercício desta função.

Tomando estes aspectos se considera importante reforçar os percursos teóricos a serem assumidos, pois denunciam as crenças e visão sobre a pessoa surda e seu lugar no mundo. Do ponto de vista da linguagem, se buscará sustentação no Interacionismo¹⁰ que considera a aquisição da linguagem decorrente da afetação do sujeito pela língua. A criança recebe lugar de interlocutor com o outro com o qual estabelece interação. Este conceito se torna fundante para explicar a importância da constituição de lugar de falante para a criança surda, lugar este que se estabelece primordialmente com sujeitos que compreendam a forma singular de existir da criança surda. Os familiares podem assumir esse lugar, porém, em face a todos os significados implicados no diagnóstico, é compreensível que muitas vezes estes demorem um pouco mais a perceberem o filho surdo desligado do conceito de deficiência. Deste modo, a possibilidade de estar na creche com cuidadores com os quais pode identificar-se e estar em interação, potencializa a aquisição de linguagem. Isso significa que se defende a ideia de um espaço compartilhado com outras pessoas surdas e, portanto, bilíngue.

Neste percurso, se faz necessário que se apresente a concepção de pessoa surda apresentada por Martins, Albres e Sousa (2015, p.111)⁴ com a qual se concorda por expressar visão que foge ao biológico reconhecendo a diferença linguística surda “como resultado de uma experiência visual que promove no corpo surdo uma relação visual específica, sendo a língua de sinais constitutiva do sujeito surdo e de sua relação com a linguagem, com o mundo e com o outro”. Entende-se, portanto, a importância de, cada vez mais, deslocarmos a surdez desse lugar de ausência para incorporá-la à concepção de uma diferença linguístico-cultural, que não precisa de cura ou correção e que deve ser respeitada, pois consideram os surdos sujeitos culturais, que têm suas identidades constituídas a partir da experiência visual¹¹.

Dito isso, se evidencia neste estudo, a preocupação com o entendimento de que os espaços escolares muito contribuem para as crianças pequenas, sejam ouvintes ou surdas e, por serem tão pouco referidas na literatura, em especial as surdas, se deseja contribuir com a área e ainda, aproximar a fonoaudiologia da perspectiva bilíngue para o surdo.

PERCURSO METODOLÓGICO

A fim de entender o que tem sido estudado e publicado sobre a escolarização de crianças surdas na faixa etária de zero até três anos, pensou-se, inicialmente, na realização de uma entrevista com gestores e/ou docentes de instituições dessa natureza, contudo, não se identificou experiências no Brasil, o que por si só é um dado relevante. Desta forma, optou-se por conhecer a realidade da educação infantil, focalizando o período que compreende zero a cinco anos, através de uma revisão bibliográfica do tipo integrativa, que fornecesse o estado da arte e, desta forma, ser possível dimensionar o que tem sido pesquisado no Brasil a esse respeito.

A pesquisa foi realizada em quatro etapas, sendo a primeira delas, a realização da busca por referenciais teóricos a partir dos descritores CRECHE, "EDUCAÇÃO BILÍNGUE", "EDUCAÇÃO INFANTIL", BILINGUISMO, LINGUAGEM e SURDEZ usando o operador booleano "AND", o que gerou as combinações creche AND surd, surd AND creche AND linguagem, "educação bilíngue" AND surd AND creche, "educação bilíngue" AND surd AND "educação infantil", "educação bilíngue" AND surd AND linguagem, sendo essas duas últimas combinações, as mais efetivas. Essa pesquisa foi feita nas plataformas *Google Acadêmico* e Portal de Periódicos CAPES e, dessa forma, foram encontrados um grande número de trabalhos que correspondiam a esta busca inicial em ambas plataformas. Ressalta-se que foi testada também a busca na plataforma Scielo e não se obteve êxito pela especificidade da busca o que levou a centralizar a pesquisa das etapas seguintes, apenas nestas duas plataformas.

Entrando na segunda etapa, com a aplicação dos filtros ano (2012-2022) e idioma (português), que fazem parte dos critérios de inclusão para este estudo, houve uma diminuição no número de referências, porém, ainda grande, o que levou à aplicação dos demais critérios de inclusão que são: artigos completos em língua portuguesa publicados em periódicos nacionais e trabalhos que tenham sido desenvolvidos com crianças de zero a cinco anos. Como critério de exclusão tomou-se artigos com crianças maiores de cinco anos e trabalhos que têm por base análise a partir do uso de aparelhos auditivos e/ou implantes cocleares. Fundamentada nestes critérios, em cada combinação de descritores foi realizada a leitura dos títulos das pesquisas encontradas nas 10 primeiras páginas de resultados e escolhidos os que se encaixavam na temática, excluindo-se os repetidos.

Após a seleção pelos títulos, na terceira etapa da pesquisa, foram selecionados 55 textos para a leitura dos resumos e, a partir disso, 41 trabalhos para serem lidos completos.

Em seguida iniciou-se a leitura dos textos completos, o que constituiu a quarta etapa da pesquisa e que consistiu na seleção dos artigos que comporiam os dados deste estudo novamente observando os critérios de inclusão de forma a que, 11 textos foram excluídos. Deste modo, fez parte dos dados da investigação 30

trabalhos para análise por atenderem aos critérios estabelecidos e poderem responder aos objetivos da investigação.

A partir da leitura dos artigos selecionados procedeu-se à leitura cuidadosa dos mesmos de forma a levantar as categorias de análise e poder compreender o estado da arte da inserção de crianças surdas em creches em prol da promoção de ambiente linguístico rico e propício para a aquisição de linguagem.

RESULTADOS

A busca pela literatura a partir dos descritores elencados para responder aos objetivos nesta investigação mostrou que pouco se tem publicado a respeito da inserção de crianças surdas em creches bilíngues. Desta forma, o descritor que se mostrou mais efetivo foi “educação bilíngue” AND surd AND linguagem.

Analisando os artigos encontrados nesta investigação, é possível perceber, em primeiro lugar, a escassez de publicações que visem o compartilhamento de experiências a respeito da faixa etária de zero a três anos da criança surda, e mais, sobre esta, inserida no ambiente escolar, no caso a creche.

Dos 30 trabalhos (APÊNDICE A)¹, 25 abordam a temática da educação de surdos de uma maneira ampla, somente usando o termo “Educação infantil”, sem distinguir entre “creche” e “pré-escola”, sendo que um discorreu exclusivamente sobre creche e outros quatro trabalhos fizeram tanto uso do termo “educação infantil” quanto “creche”, mas isso não implicou, necessariamente, ao olhar para educação no período aceito como creche. A menção à creche se restringiu apenas ao uso do termo em alguns momentos ou ao fato da creche ser o campo físico de estudo da pesquisa, o que chama a atenção, tendo em vista que, apesar dos descritores contemplarem a palavra “creche”, período que compreende a educação dos zero aos três anos, não se encontrou textos que expliquem sobre esse período.

Ainda desse total de 30 resultados encontrados, quando analisados sobre a perspectiva da idade, em apenas sete trabalhos apareceram, pelo menos, um dos sujeitos da pesquisa com menos de quatro anos, ou seja, crianças surdas em faixa etária de creche. É interessante dizer que um desses trabalhos é internacional, sendo uma experiência realizada em Lisboa/Portugal o que solicita que se justifique sua inclusão na pesquisa em face a atender aos critérios estabelecidos na busca da literatura: publicação exclusivamente em periódicos nacionais e em língua portuguesa, desta forma, mesmo se tratando de texto de realidade da Europa, o texto foi selecionado principalmente pela oportunidade de confronto com experiências nacionais e que, em sua maioria, não centram neste período da vida da criança de zero a três anos de idade. Sendo assim, se entende que crianças surdas pequenas não estão ainda em instituições educacionais e, muitas vezes chegam por volta dos cinco ou seis anos e com atraso na aquisição de linguagem.

Observa-se, desta forma, que não há separação entre creche e educação infantil na literatura nacional muitas vezes sendo utilizados de forma equivalente o que denota que, embora a creche faça parte da educação infantil, envolve público com idade bastante específica, mas insuficientemente retratados na literatura quando diz respeito a crianças surdas.

Quanto a perspectiva educacional que os textos apresentam, 13 deles discorrem sobre educação para surdos numa perspectiva bilíngue, salientando a

¹ Foi necessário criar um APÊNDICE para listar as referências que compõem os dados na pesquisa, a fim de contemplar o número máximo de Referências utilizadas conforme as normas da Revista.

modalidade como a mais adequada no que concerne ao respeito às singularidades e necessidades dessas crianças, sendo eles: Silva (2017), Silva (2018), Tartuci (2015), Cascalho (2012), Pinto (2021), Basto e Lourenço (2020), Agapito, Batalha e Alves (2020), Klein (2012), Vieira-Machado e Teixeira (2020), Lima e Sampaio (2021), Côrtes (2012), Moreira (2018), Souza e Freitas (2021). Os outros 17 textos abordam a educação bilíngue e a educação inclusiva, diferenciando-as e fazendo considerações a respeito das metodologias. Dentre eles, Martins e Sousa (2013), Araújo, Freitas e Araújo (2021); Côrtes e Oliveira (2016); Martins (2012), Almeida (2014), Secundo (2017), Nascimento e Gomes (2016), Cigognini (2021), Rabelo (2014), Rocha e Gomes (2018), Teixeira (2016), Martins e Lacerda (2016), Martins, Albres e Sousa (2015), Jesus e Fernandes (2017) totalizando 14, salientam a importância da educação bilíngue para surdos, a partir da língua de sinais como língua de instrução e em três deles, Albuquerque (2020); Souza e Forte (2012); Oliveira (2013) há a ideia de que o bilinguismo deve acontecer em escolas regulares inclusivas. Apesar disso, as autoras analisam a inclusão com criticidade, trazendo à tona todas as dificuldades que se tem enfrentado dentro desse modelo.

Observou-se também, nos artigos que compõem os dados deste estudo, preocupação com a aquisição de linguagem sendo que 22 estudos afirmaram a importância da apropriação da língua de sinais no processo de desenvolvimento das funções cognitivas superiores e na constituição das crianças surdas enquanto sujeitos. Os demais não discorreram sobre linguagem/aquisição de linguagem como foco principal de discussão.

A partir dos trabalhos levantados, verificou-se discussão também sobre capacitação profissional. Dentre os estudos analisados, 15 chamam atenção para a falta de formação ideal dos professores que atuam com as crianças surdas (profissionais sem conhecimento da Libras e sem entendimento do que é a educação bilíngue). Ainda do total de 30 trabalhos, 16 salientam a importância da atuação de profissionais surdos junto a essas crianças como modelo e figura representativa importante para construção da identidade das crianças surdas.

Tendo lançado olhar atento às publicações identificadas nos portais de busca acadêmico-científicas e buscado sintetizar os dados que nos permitem analisar o estado da arte sobre as creches bilíngues e a aquisição de linguagem da criança surda, cabe-nos estabelecer um diálogo entre os dados gerados e a literatura da área a fim de entendermos tais achados e compreender sua importância para os surdos e possíveis políticas públicas que visem a educação desta população.

DISCUSSÃO

As páginas que se seguem foram reservadas para a discussão acerca da importância de creches bilíngues para surdos pensando nas contribuições que podem trazer para a aquisição de linguagem. Essa discussão será realizada a partir de duas categorias que foram elencadas com a leitura dos artigos que compõem os dados deste estudo, sendo elas: a educação infantil bilíngue para a aquisição de linguagem da criança surda; e capacitação de professores. Essas categorias são importantes à medida em que, ao adentrar as instituições que recebem as crianças surdas, encontra-se uma heterogeneidade no fazer pedagógico, e um processo de inclusão que muitas vezes não acontece de maneira efetiva. Assim, a aquisição de linguagem e o aprendizado escolar ficam prejudicados, estando as crianças surdas, muitas vezes, não incluídas nas atividades em sala de aula, sendo escolarizadas

através de métodos os quais não são acessíveis à sua condição. Com essa compreensão buscou-se identificar nos trabalhos analisados a oferta de educação bilíngue em bases que promovam o bilinguismo. Ademais, como e quais profissionais devem estar envolvidos no fazer pedagógico.

A EDUCAÇÃO INFANTIL BILÍNGUE PARA A AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM DA CRIANÇA SURDA

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil³, esta etapa da educação básica é legitimada enquanto um direito das crianças a partir da Constituição de 1988 e, dessa forma, passa a ser um dever do Estado, garanti-la. Esse processo foi resultado da luta de diversos movimentos sociais, como os movimentos de mulheres, dos trabalhadores e dos próprios profissionais da educação. Ao longo dos anos, a educação infantil foi se reformulando, através da regularização do funcionamento delas e da exigência de profissionais habilitados, de maneira a se garantir práticas para além das vinculadas ao assistencialismo¹². O documento supracitado³ conceitua as creches, considerando a idade entre zero e três anos e 11 meses, e pré-escolas, considerando a idade de quatro a cinco anos e 11 meses, como espaços institucionais que educam e cuidam de crianças e a criança enquanto sujeito histórico e de direitos que nas práticas cotidianas produz cultura e que, portanto, devem ter acesso, na educação infantil, a experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo, que favoreçam a imersão em diferentes linguagens e formas de expressão e que estimulem a curiosidade, o encantamento e o questionamento. As crianças devem ter sempre suas individualidades e tempos respeitados³.

O documento Critérios para um Atendimento em Creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças¹³ tem como objetivo central orientar a qualidade da educação e do cuidado nas creches, é composto por critérios que se preocupam com aspectos do cuidado físico, mas também com aspectos psicológicos, cognitivos, emocionais e de identidades culturais, raciais e religiosas das crianças.

Pacheco e Dupret¹⁴, relatam que pais de crianças frequentadoras de uma creche municipal do Rio de Janeiro declararam perceber melhorias no desenvolvimento dos filhos, após eles serem inseridos na creche, inclusive no aspecto linguístico. Para as autoras “a creche representa um espaço privilegiado para oferecer à criança oportunidades e alternativas que estimulem suas potencialidades, já que ela estará em interação constante com outros sujeitos que interferirão em seu desenvolvimento” (p.110). Miranda et al¹⁵ apontam que a creche desempenha um papel importante no desenvolvimento da criança e que as experiências vivenciadas neste espaço, sobretudo para crianças que vivem em contextos especiais, se torna uma via de ampliação da aprendizagem e da socialização. As creches, que compõem juntamente com as pré-escolas, a educação infantil, marca um período de diversas aquisições estando, entre elas, a aquisição da linguagem¹².

Refletindo então sobre esse significado do espaço institucional como potencializador para a aquisição de linguagem das crianças, Lemos¹⁰ explica que a existência da linguagem precede o sujeito. Há, desde sempre, uma língua em funcionamento e é na interação com o outro, que a aquisição da linguagem se dá. O processo ao qual ela chama de “captura” do sujeito pela linguagem, faz com que a criança passe por mudanças de posições a partir do efeito do funcionamento dessa

língua sobre ela. Na interação com o outro, a criança tem sua linguagem significada e significa a linguagem do outro e é nesse apoio e na interpretação que esse outro dá as falas dela, que ela adquire escuta para a própria fala, podendo assim, recapitular, reformular e reconhecer a diferença entre sua fala e a fala do outro.

Lodi e Luciano¹⁶ reafirmam a necessidade do outro na afetação da criança pela língua. Esse outro, que possui maior domínio da linguagem, possibilita que a criança se aproprie de aspectos do meio em que vive e, nessa apropriação, a criança organiza seu discurso por meio de enunciações especulares e complementares. Afirmam ainda, a partir de Lemos (1982), que na especularidade a criança incorpora ao seu discurso partes do enunciado/gesto trazido pelo adulto, ou seja, traz para si o comportamento visto no outro, internalizando o conhecimento adquirido. Além disso, tanto o adulto quanto a criança introduzem novos enunciados aos enunciados anteriores, um complementando o outro e a si mesmo. O processo de ser “capturado” pela linguagem, para as crianças ouvintes, acontece de maneira natural, na maioria das vezes. No entanto, tratando-se de crianças surdas, não se pode desconsiderar a situação de privação linguística a qual muitas estão submetidas, tendo em vista que várias delas nascem em lares ouvintes, em que a família não conhece a língua de sinais⁴ e muitas vezes ainda passam por longos períodos de sofrimento pela dor do diagnóstico o que incide diretamente sobre a criança por não atribuírem a ela, lugar de falante. O que, portanto, as coloca em desvantagem quanto a possibilidade de contato mais efetivo numa interação dialógica natural. Torna-se, então, necessário que as crianças surdas estejam em interação constante com sujeitos fluentes em língua de sinais, pois somente um domínio parcial da língua não favorecerá que esse outro constitua-se um interlocutor efetivo¹⁶.

Entendendo o importante papel da família da criança surda e estar em diálogo com ela desde seu nascimento, apesar do diagnóstico, implica em que exista um período de entendimento sobre a nova realidade e de acomodação para uma perspectiva não planejada. As famílias geralmente não têm contato com outros surdos e, portanto, também não sabem Libras e o período de busca pelas estratégias de ação podem ser dolorosas e também demoradas. Begrow et al⁵ apontam que esse processo pode afetar a relação da família com a criança, pois a ausência do conhecimento com relação ao surdo, a cultura e língua desses, leva-os a enxergar seus filhos como defeituosos, e todo esse sentimento negativo influi na criança. As autoras ao analisarem os caminhos percorridos pelas famílias de 12 crianças surdas após o diagnóstico da surdez, afirmam também que a maioria delas tiveram contato com a escola na mais tenra idade, escolas essas que se configuraram regulares, no entanto, 91,7% delas não obtiveram sucesso no desenvolvimento, precisando então, buscar por uma escola de surdos. Ou seja, o primeiro movimento com relação ao filho surdo, não é na identificação de sua diferença auditiva e linguística, mas sim, há uma negação ofertando espaços que não consideram esse duplo pertencimento linguístico e cultural e que é ofertado no espaço educacional bilíngue em que há potencial dialógico para a criança surda.

Partindo da visão socioantropológica de Skliar (1998; 1999), afirma-se que a concepção de surdez não é entendida como a ausência ou o mau funcionamento de algo, e os surdos não são sujeitos defeituosos que precisam ser consertados e sim, um grupo com língua e cultura próprias¹⁸. Dessa forma, à criança surda deve ser oferecida a possibilidade de adquirir a língua preferencialmente no contato com o outro adulto, usuário competente, de forma que o processo ocorra de maneira natural. Assim, nessa relação interativa, ela terá a possibilidade de constituir-se

subjetivamente e igualmente manter contato com a língua majoritária que também está ao seu redor e que, de alguma forma, a constituirá. Neste sentido, entendendo a heterogeneidade¹⁹ surda em que se reconhece que dentro desta diferença há outras, o fator primordial é compreendê-la e não tentar igualá-la, o que se torna fundamental para o lugar de existência linguística diversa. Esta é uma defesa feita também por Dizeu e Caporali²⁰ que argumentam que se adquirida nos primeiros anos de vida, a língua de sinais permite que a criança surda se desenvolva plenamente. Um contato tardio, assim como para qualquer criança pode deixar marcas, especialmente pela fragilidade das relações dialógicas que se constituem dessa forma.

Assim, o espaço escolar é um importante ambiente viabilizador da aquisição de linguagem de crianças surdas, sendo um local no qual os surdos terão a aquisição de Libras de modo natural, através das brincadeiras e dos diálogos com os colegas surdos e educadores bilíngues⁴. Portanto, as escolas e em especial, as creches bilíngues podem ter um papel fundamental nesse processo.

Entre os trabalhos resultantes dessa pesquisa, conforme mencionado na seção anterior, não encontramos no Brasil, nenhuma experiência de creches bilíngues para crianças surdas e nenhum trabalho em que se faz correlação entre creches bilíngues e aquisição de linguagem para essa população, pois, na verdade, a creche não foi o campo de pesquisa na maioria dos textos que exprimem estudos realizados no Brasil. Esse é um dado que chama bastante atenção, pois nos remete a uma invisibilidade das creches de modo geral e, mais ainda, de creches bilíngues. Nos poucos trabalhos em que aparecem bebês ou crianças surdas pequenas inseridas em instituições referência de educação bilíngue, observou-se que nem todos os profissionais que atuavam junto a elas eram fluentes em Libras e que em alguns momentos, essas crianças terminavam por ficar “descobertas do apoio” de um profissional bilíngue.

Uma dessas experiências foi trazida por Vieira-Machado e Teixeira (2020), ao analisarem a educação bilíngue de duas crianças surdas em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), em Vitória, no Espírito Santo. Esse CMEI participa de uma política de educação bilíngue do município, sendo uma das escolas referências para crianças surdas. É importante salientar, que essa é uma política própria do Espírito Santo, que envolve a educação infantil e o ensino fundamental, inserindo a educação bilíngue em algumas escolas regulares do município, não se tratando de uma experiência que enfatize a creche bilíngue. Os resultados mostraram um ambiente bem sinalizado, a presença de uma equipe bilíngue (formada por uma professora bilíngue e uma instrutora surda) que sempre que solicitadas interviam em sala de aula, mas que as professoras regentes não sabiam Libras. Para as aulas, as professoras e assistentes se reuniam, previamente, com a equipe bilíngue para aprender sinais referentes a atividade a ser realizada e certificar que a didática contemplaria as crianças surdas, no entanto, as autoras salientam que a maior atuação da equipe bilíngue se dava no atendimento educacional especializado (AEE) e que era neste ambiente que a Libras circulava efetivamente. O atendimento educacional especializado é parte da Política de Educação Inclusiva, política essa que preconiza que os alunos com necessidades especiais estejam matriculados nas escolas comuns regulares²¹. Através do decreto nº 7.611/11²², o AEE tem o objetivo de “garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” a partir da adoção de medidas que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de

acordo com a meta de inclusão plena. No entanto, no parágrafo 2º salienta que “no caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no decreto nº 5.626/2005”²² e esse, por sua vez, preconiza que a educação de surdos deve estar organizada a partir de classes e escolas em que a Libras seja a língua de instrução utilizada no desenvolvimento de todo o processo educativo e o português como segunda língua, na modalidade escrita⁸.

O estudo aqui relatado mostra que, embora, as profissionais mencionadas estivessem empenhadas em proporcionar uma educação que respeitasse a individualidade das crianças, há ausência do domínio de Libras por parte das professoras, o que não permite que a educação se configure como bilíngue de fato, pois as interações e as relações terminam por se tornarem limitadas, além de que em diversos momentos, essas crianças ficavam desamparadas linguisticamente. Ao refletir a inserção de bebês e crianças surdas pequenas em creches bilíngues, considera-se que neste espaço o corpo docente, as estratégias educacionais, bem como a organização dos ambientes irá contemplar as especificidades dessas crianças e, portanto, a aprendizagem deverá ser através da Libras (em todos os momentos, usada por todos os profissionais) e do canal visual.

Uma experiência semelhante, também em um CMEI de Vitória/ES, foi relatada por Rabelo (2014). Os achados estiveram bem parecidos, pois embora houvesse um ambiente todo sinalizado, a preocupação em adaptar os materiais e a metodologia, além do entendimento da importância da presença dos profissionais bilíngues as professoras regentes não sabiam Libras, tentando aprender cotidianamente. Os sujeitos da pesquisa, dois bebês surdos de um ano, porém possuíam pais surdos usuários da Língua Brasileira de Sinais e, portanto, já tinham o ambiente doméstico como propício para a aquisição de linguagem. A partir disso, pondera-se, então, a importância de creches bilíngues para aquisição de linguagem de crianças surdas, filhas de pais surdos usuários da Libras, e que se encontram em processo de aquisição de linguagem também. Embora elas tenham contato com a Libras na mais tenra idade, as creches bilíngues possibilitarão a continuidade de uma aquisição de linguagem plena, num ambiente que respeita a língua e a cultura dessas crianças e das famílias as quais elas pertencem.

Em contrapartida, Cascalho (2012) evidencia um projeto realizado na creche de uma instituição pública bilíngue em Lisboa, Portugal, que atende crianças surdas entre 12 e 36 meses. O intuito era, potencializar os momentos de contação de história da rotina dos bebês, através de algumas estratégias e, assim, promover um ambiente mais propício à aquisição de linguagem das crianças matriculadas. Alguns dos objetivos do projeto eram o desenvolvimento² da linguagem e da comunicação das crianças, aumentar o tempo de concentração durante as histórias e envolver os pais, através dos contos, incentivando-os a interagir mais com as crianças. Os resultados foram positivos, mostrando maior participação destas nas histórias, estando mais atentas e mais habilidosas em comentar, descrever e responder aos questionamentos da professora, o que converge com a ideia da importância das creches bilíngues para a aquisição de linguagem de crianças surdas, tendo em vista que profissionais envolvidos nesse processo serão competentes para elaborar uma metodologia adequada à educação bilíngue.

² Este trabalho assume a perspectiva Interacionista (LEMOS, 2011, 2015) ao abordar a aquisição de linguagem, no entanto, em alguns momentos, o termo “desenvolvimento” pode aparecer por se tratar de citações.

Verifica-se assim, através das atividades que permeiam as creches, como contação de histórias, atividades sensoriais, situações dialógicas, exploração da natureza, entre outras atividades lúdicas muito frequentes, que a criança terá a oportunidade de experimentar o mundo. Deste modo, se deseja que esta, também seja realidade para as crianças surdas, oportunizando espaço linguístico e educacional semelhante ao que é oferecido para as não surdas, sendo as creches bilíngues, portanto, o espaço mais adequado. No entanto, para isso, é necessário um corpo docente que entenda as singularidades desses sujeitos, além de um ambiente visualmente rico, já que é através do canal visual que essas crianças experienciam o mundo, e uma metodologia com práticas pedagógicas adequadas, elaboradas especificamente para as necessidades infantis dos surdos.

Uma cena bastante interessante é narrada no trabalho de Moreira (2018), que observou uma turma de educação infantil em uma escola bilíngue para surdos em São Paulo. Na cena, uma aluna surda, ao ter dificuldade em realizar uma atividade, busca no instrutor surdo, presente no momento da aula, a ajuda necessária, ainda que a professora bilíngue responsável pela turma estivesse presente. O que permite afirmar como a figura do adulto surdo é representativa para a criança surda e, portanto, fundamental no espaço escolar. “É do encontro com outros surdos que se acessa a diversidade de representações e o trânsito entre novas identidades surdas” (p.13)²³, dessa forma, “a criança surda precisa estar imersa em um ambiente permeado pela língua de sinais e, muito mais, pela cultura surda” (p.14)²³.

CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES

Sabe-se que cada etapa do processo educacional de uma criança requer especificidades que atendam às necessidades da faixa etária pensando nos mais diferentes aspectos: linguagem, habilidades motoras, socialização, aprendizagens e etc. Desta forma, todos estes aspectos devem ser pensados de forma a atender aos diferentes públicos que estão nas salas de aulas que não apenas ao público tomado como “normativo” e que, teoricamente, segue uma linha de aquisições sem tropeços ou entraves. Porém, mediante à diversidade de características do humano sabemos que as escolas também devem adequar suas práticas às mais variadas particularidades de quem pertence a essa comunidade e pensar em um único estilo de aprendizagem ou forma de estar no mundo, já não atende às necessidades existentes nesse ambiente tão plural. Neste sentido é possível questionar quais as práticas pedagógicas que as crianças surdas estão sendo submetidas? Essa pergunta se torna pertinente quando se entende a necessidade de garantir que estejam imersas em um ambiente que possibilite a aquisição de conhecimentos e de experiências ricas de maneira natural e genuína. Questiona-se ainda, os espaços educacionais e os atores que os compõem estão suficientemente preparados para esse ofício e assim atender a esse público sem querer que respondam como os não-surdos?

A lei 14.191/2021⁹ que modifica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96), institui a modalidade de educação bilíngue de surdos o que consiste na oferta de ensino através da Língua Brasileira de Sinais como primeira língua e o português, na modalidade escrita, como segunda língua de ensino. De acordo a este documento, a oferta de educação bilíngue como uma opção para as crianças surdas, deve ser desde a educação infantil, se estendendo ao longo da

vida, quer seja em escolas bilíngues para surdos, classes bilíngues de surdos em escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos.

As escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues - Libras e Português - na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental já haviam sido reconhecidas por meio do decreto 5.626/05⁸, no entanto, as escolas da realidade brasileira ainda não estão suficientemente preparadas para receber essas crianças. Isso pode ser observado nos relatos de Silva (2017), que durante sua pesquisa com crianças surdas em etapa de educação infantil no Mato Grosso do Sul, revela ausência de profissionais habilitados, ou seja, com conhecimento de Libras para atuar com os alunos. Além disso, a autora identifica ainda, que há uma falta de compreensão, por parte dos profissionais que participaram da pesquisa, sobre o que é uma educação bilíngue de fato, bem como sobre como desenvolvê-la na educação infantil. Isso significa que não é apenas uma questão de oferta de conteúdo em língua de sinais, mas também é necessário garantir compreensão sobre as bases que explicam sobre a didática no ensino de alunos surdos, sobre a pessoa surda, sua diferença linguística possível, cultura e etc.

O bilinguismo pode ser definido como o uso que as pessoas fazem de diferentes línguas em contextos diferentes, no entanto diante de contexto em que se hierarquiza línguas, tornando uma coadjuvante em detrimento de outra, o bilinguismo na educação de surdos extrapola questões linguísticas pois perpassa pela afirmação dos surdos enquanto grupo social²⁴. Na educação de surdos, o bilinguismo representa questões políticas, sociais e culturais psicológicas e antropológicas e “deve ter um currículo organizado em uma perspectiva visual-espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança, a língua de sinais brasileira” (p.32)²⁴.

A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos²⁵ considera tornar o espaço de comunicação mundial plenamente compatível com a participação equitativa de todos os povos e comunidades linguísticas, sendo um direito coletivo dos grupos linguísticos o ensino da própria língua e da própria cultura; além dos direitos de todas as comunidades linguísticas serem iguais, independentes do seu estatuto jurídico ou político como línguas oficiais, regionais ou minoritárias. Dessa maneira, a língua de sinais afirma-se enquanto legítima.

Retomando o trabalho de Silva (2017), outro fato trazido pela autora é a presença de intérprete de Libras na educação infantil, o que de acordo com o decreto 5.626/05⁸ não é o mais indicado. A autora pondera que “o decreto não proíbe a contratação do intérprete, mas prevê, entre outros direcionamentos, o professor bilíngue para a etapa da Educação Infantil e primeiros anos do ensino fundamental, e não o Tradutor Intérprete de Língua de Sinais” (TILS) (p. 61).

A problemática do TILS na educação infantil também foi trazida no trabalho de Tartuci (2015, p.59) que, citando Lacerda e Lodi (2007) afirma “[...] inadequação do TILS no âmbito da Educação Infantil e indica a necessidade de professores de Libras”, tendo em vista que o papel do intérprete se torna complexo para as crianças pequenas. Ademais disso o próprio estabelecimento de relação dialógica que pode ficar confuso para crianças pequenas, pois elas precisariam, por exemplo, estar atentas ao intérprete e às imagens das histórias infantis em um momento de conto. Além disso, se o debate é sobre a necessidade de um ambiente no qual as crianças surdas passem pelo processo de aquisição de linguagem de maneira natural, a presença do intérprete como único profissional com o qual a criança pode dialogar

com uma língua comum, tira o caráter autêntico das interações, que é tão importante, como aqui já foi pontuado.

Para Ribeiro²⁶ um ambiente educacional bilíngue deve constituir-se, do ponto de vista de capital humano, por profissionais que instalem condições favoráveis aos alunos surdos. Um professor que não é bilíngue não tem proficiência para se comunicar efetivamente nas mais diversas situações comunicativas que o dia a dia impõe. E, principalmente se tratando de bebês e crianças pequenas, que se encontram no período de aquisição de linguagem e tomam o outro como modelo linguístico a partir das interações. Além do mais, a educação bilíngue caracteriza-se, entre outros aspectos, pelo uso da Libras como língua de instrução, ou seja, toda vivência escolar compartilhada através da língua acessível aos alunos, portanto, o profissional responsável precisa ter domínio desta, pois só assim ele tem aptidão para lecionar os repertórios escolares.

Para se identificar um professor com competência em educação bilíngue para surdos parte-se da premissa de que este privilegia as peculiaridades que se configuram em sua cultura visual na intermediação dos conhecimentos em detrimento da reabilitação da fala e de habilidades fonológicas para a apropriação da escrita. Por outro lado, destaca-se a necessária incorporação do conhecimento da história, cultura e identidades surdas, respeitando essas peculiaridades e baseando-se nelas para construir sua práxis (p.59)²⁶.

A capacitação profissional foi um dos pontos que mais se sobressaíram nas pesquisas encontradas, sendo mencionada nos trabalhos de Silva (2017), Tartuci (2015), Souza e Forte (2012), Côrtes e Oliveira (2016), Martins e Spinelli (2012), Oliveira (2013), Almeida (2014), Pinto (2021), Secundo (2017), Martins e Sousa (2013), Nascimento e Gomes (2016), Cigognini (2021), Rabelo (2014), Côrtes (2012), Jesus e Fernandes (2017), e mostrou-se como uma das maiores barreiras a serem enfrentadas. No estudo de Côrtes e Oliveira (2016) a necessidade de as crianças surdas ocuparem espaços escolares com adultos capacitados a usar a língua de sinais fica bastante evidente, à medida em que as autoras relatam que, numa mesma instituição, uma criança surda que não tinha um profissional com conhecimento de Libras apresentava um desenvolvimento linguístico aquém de outras duas que tinham acesso a esse profissional. Além disso, a presença de um profissional capacitado garantia a preocupação com práticas pedagógicas coerentes com a educação bilíngue.

Martins e Spinelli (2012) também observaram, em seu trabalho, que a partir da chegada de um instrutor de Libras no ambiente escolar, uma criança surda, participante na pesquisa, passou a ser mais confiante, carinhosa e demonstrar autoestima mais fortalecida. Além disso, a família, que antes tinha dificuldade em aceitar a surdez do filho, além de terem tido receio quanto a matriculá-lo na escola, passou também a estar mais confiante e demonstraram melhor aceitação quanto a surdez da criança, o que possibilitou maior aproximação entre creche e família.

As experiências apontadas fortalecem o debate acerca da importância de profissionais habilitados para trabalhar com as crianças surdas, o que implica em maior investimento em formação continuada e capacitação de professores para que esses estejam informados acerca da singularidade surda, sejam promotores de um ambiente feito e pensado para crianças surdas, garantam o direito que têm de serem instruídas a partir da língua natural delas e possibilitem um desenvolvimento linguístico, cognitivo e emocional saudáveis. Enfim, profissionais mobilizados em

oferecer um ensino de qualidade a partir de um processo formativo que vá além da sensibilização para a surdez, mas que garanta profissionais habilitados pedagogicamente para o ensino respeitoso às diferenças e compreenda as diversas formas de aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das narrativas encontradas nos textos que fizeram parte dos dados deste trabalho, foi possível perceber que a temática das creches para a aquisição de linguagem das crianças surdas é pouco explorada na literatura nacional. Apesar da história que a educação para surdos já possui e das conquistas alcançadas no âmbito legal, na prática, há longos caminhos a serem percorridos até de fato alcançarmos uma educação de qualidade e que respeite o direito dos surdos de serem escolarizados a partir da sua língua materna.

O “cenário ideal” se torna mais distante ao pensar que a imersão na educação básica é obrigatória a partir dos quatro anos, nas pré-escolas¹², ou seja, a inserção das crianças nas creches é opcional e, por ser opcional, faz com que essa etapa seja invisibilizada em relação às outras, dando um caráter “menos importante” a ela, no que diz respeito a políticas públicas que visem ampliar a garantia desses espaços.

Essa invisibilidade é observada quando, dentro da seleção de 30 textos, em apenas sete, aparecem crianças surdas menores de quatro anos, ou seja, em idade de creche. Talvez essa realidade acadêmica esteja refletindo a ausência dessas crianças neste ambiente. Além disso, embora o objetivo da pesquisa tenha sido estabelecer a relação creche/aquisição de linguagem, em nenhum dos resultados falou-se sobre os benefícios (ou não) de crianças surdas frequentarem creches, dentro da perspectiva do que este ambiente pode proporcionar a elas. As crianças surdas têm sido, muitas vezes, inseridas em escolas que não estão aptas a ensiná-las, pois há falta de profissionais qualificados para esta função. Outro ponto importante a ser frisado é o fato de, apesar de algumas instituições se denominarem bilíngues, os resultados mostram uma simplificação desta modalidade educativa ao uso de tecnologias e/ou ao atendimento educacional especializado.

Indo ao encontro de Calixto, Souza e Sansão²⁷, as creches ou classes bilíngues para bebês e crianças surdas pequenas são importantes enquanto um espaço viabilizador da equidade no processo de aquisição da linguagem, tendo em vista que poderão estar inseridas em contextos reais de comunicação, com adultos surdos e ouvintes bilíngues e uma metodologia que utilize recursos visuais, garantindo que elas se constituam linguisticamente.

Por fim, conclui-se a necessidade de mais produções acadêmicas na área da educação de surdos que tragam as creches como foco de pesquisa e debatam acerca dos possíveis caminhos para o desenvolvimento dos sujeitos surdos desde a mais tenra infância. Fato este que se direciona, mais precisamente, para a necessidade de políticas públicas linguísticas e educacionais de forma a concretizar, na educação pública brasileira, a existência da educação infantil bilíngue e em especial, da creche bilíngue nos municípios tornando realidade um acompanhamento não apenas importante para a criança, mas como apoio e referência para as famílias que podem encontrar amparo e conforto ao ter garantido equidade no futuro para seus filhos surdos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Castelli CM, Mota MRA. A complexidade de ser bebê: reflexões acerca de sua visibilidade nas creches e nas pesquisas. Zero-a-seis [internet] 26 de junho de 2013 [citado 7 de dezembro de 2022];15(28). Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2013n28p46>
2. Fonseca AD, Colares AA, Costa SA da. Educação infantil: história, formação e desafios. Educ. Form. [Internet]. 2 de setembro de 2019 [citado 7 de dezembro de 2022];4(12):82-103. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1270>
3. Ministério da Educação (BR). Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil [internet]. Secretaria da Educação Básica (BR); 2010 [citado 19 de novembro de 2022]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf
4. Albres N de A, Martins VR de O, Sousa WP de A. Contribuições da educação infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas. Pro-Posições [internet] set-dez 2015 [citado 19 de novembro de 2022];26(3):103-124. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/7HG5v6gVHqCkDk3w37CsRTg/abstract/?lang=pt>
5. Begrow DDV, Sousa CL de, Sarmiento LM, Pereira MM da S. Itinerário terapêutico das famílias de crianças surdas. ResearchGate [internet] janeiro de 2019 [citado 4 de dezembro de 2022] Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/343583801_ITINERARIO_TERAPEUTICO_DAS_FAMILIAS_DE_CRIANCAS_SURDAS
6. Simiano LP. Transver o mundo: um olhar sobre o lugar dos bebês no espaço da creche. Zero-a-seis [internet] jan-jun 2016 [citado 4 de dezembro de 2022];18(33):22-31. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2016v18n33p22/31487>
7. Brasil. Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília 24 de abril de 2002 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm
8. Brasil. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União. 23 de dezembro de 2005 (seção 1):28. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>
9. Brasil. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília 3 de agosto de 2021 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm
10. Lemos CTG de. Das vicissitudes da fala da criança e de sua investigação. Cad. Est. Ling. ResearchGate [Internet]. 8 de agosto de 2011 [citado 15 de novembro de 2022];42:41-70. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/279481072_Das_vicissitudes_da_fala_da_crianca_e_de_sua_investigacao

10. Lemos CTG de. A criança e o linguista: modos de habitar a língua?. Estudos Linguísticos [Internet]. 24 de maio de 2015 [citado 15 de dezembro de 2022];43(2):954-6. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/493>
11. Klein M, Formozo D de P. Gênero e surdez. REA [Internet]. 6 de março de 2008 [citado 4 de dezembro de 2022];15(1):100-112. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/225>
12. Ministério da Educação (BR). Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica [internet]. Ministério da Educação (BR); 2013 [citado 19 de novembro de 2022]. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192
13. Ministério da Educação (BR). Critérios para um Atendimento em Creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças [internet]. Ministério da Educação (BR); 2009 [citado 19 de novembro de 2022]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>
14. Pacheco ALP de B, Dupret L. Creche: desenvolvimento ou sobrevivência?. Psicologia USP [internet]. 2004 [citado 7 de dezembro 2022]; 15(3):103-116. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/qTd5YqXfLW4PDz34WHGkBcG/?format=pdf&lang=pt>
15. Miranda CMM de, Santos LR dos, Oliveira MLM de, Oliveira MA dos S, Sergio MZ. A importância da creche no desenvolvimento infantil. REASE [Internet]. 7 de junho de 2021 [citado 21 de novembro de 2022];7(6):1188-9. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1460>
16. Lodi ACB, Luciano R de T. Desenvolvimento da linguagem de crianças surdas em língua brasileira de sinais. In uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Lodi ACB, Lacerda CBF de (Org). Porto Alegre. Editora Mediação, 2009.
17. Muller JI, Karnopp LB. Educação bilíngue de surdos no Rio Grande do Sul. Espaço: informativo técnico-científico do INES [internet] 2017 [citado 19 de novembro de 2022];47:61-83. Disponível: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/204121/001109743.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
18. Abreu MCBF de. Abordagem socioantropológica da surdez, Língua de Sinais e Educação Bilíngue: uma perspectiva histórica e cultural. Obutchénie [Internet]. 8 de dezembro de 2020 [citado 23 de novembro de 2022];4(3):711-734. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/58434>
19. Lage AL da S, Begrow DDV, Oliveira EC de. Método fônico e medicalização: pela heterogeneidade dos surdos e da educação. Movimento-Revista de Educação [Internet]. 23 de dezembro de 2020 [citado 6 de dezembro de 2022];7(15). Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/42941>
20. Caporali SA, Dizeu LCT de B. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. Educ. Soc.[internet] 17 de outubro de 2005 [citado 18 de novembro de 2022];26(91): 583-597. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LScdWL65Vmp8xSDKJ9rNyNk/abstract/?lang=pt>

21. Ministério da Educação (BR). Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Janeiro de 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

22. Brasil. Decreto nº 7.611, de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 17 de novembro de 2011. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11

23. Garrutti EA, Moreira TN de A. A criança surda na educação infantil bilíngue: a importância do social para a construção da linguagem. Educação e Pesquisa [internet] 6 de maio de 2022 [citado 23 de novembro de 2022];48. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/NrFXs9QXZZCwy67Xtf6YhZk/?lang=pt>

24. Quadros RM de. O bi do bilingüismo na educação de surdos. Surdez e bilingüismo [internet] 2005 [citado 19 de novembro de 2022];1:26-36. Disponível em: <https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/MuellerdeQuadros-2005.pdf>

25. Observatório da Língua Portuguesa. Declaração Universal dos Direitos Linguísticos. Novas perspectivas em política linguística [internet] 20 de outubro de 2015 [citado 19 de novembro de 2022]. Disponível em: <https://observalinguaportuguesa.org/declaracao-universal-dos-direitos-linguisticos-2/>

26. Ribeiro VP. Formação do professor bilíngue para surdos: de quais competências estamos falando? Atualidades em Educação. Espaço [internet] 30 de junho de 2013 [citado 7 de novembro de 2022];(39).

27. Calixto, A de AC, Souza MAN de, Sansão WVS de. Aquisição de linguagem: o papel das creches bilíngues para Surdos. In: SANSÃO, Welbert V. S. de.; VILELA, Cristiano das N.; CRUZ-SANTOS, Anabela. Educação de Surdos: olhares multidisciplinares. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2020. p. 39-54.

APÊNDICE A

RELAÇÃO DE TEXTOS QUE COMPUSERAM OS DADOS DA INVESTIGAÇÃO

Título	Autor(es)	Ano
Surdez e educação infantil: os desafios para a proposta educacional bilíngue no município de Três Lagoas, Mato Grosso do Sul	Sheyla Cristina Araujo Matoso Silva	2017
Educação bilíngue: ludicidade no ensino de libras a partir da educação infantil	Rosilda Garcia da Silva	2018
Educação infantil e	Diléia Aparecida Martins;	2013

aquisição da linguagem: contrapontos de uma política inclusiva e bilíngue para surdos	Silvia Fagundes de Sousa	
A educação bilíngue e o acesso à língua brasileira de sinais na educação infantil	Dulcélia Tartuci	2015
A literatura surda no processo educacional de estudantes surdos na educação infantil	Nádia Fernanda Martins de Araújo; Thayane Nascimento Freitas; Tarcísio Welvis Gomes de Araújo	2021
Discutindo a inclusão de alunos surdos na educação infantil: a língua brasileira de sinais em foco	Vivia Mery de Souza; Ana Paula Silva Oppenheimer Forte	2012
A política bilíngue para educação de surdos no município de Vitória/ES e seus desdobramentos na educação infantil	Diolira Maria Côrtes; Ivone Martins de Oliveira	2016
A inclusão das crianças surdas na educação infantil.	Karine Ribeiro Martins; Carolina Shimomura Spinelli	2012
Projecto Creche: as histórias infantis-estratégias promotoras do desenvolvimento da comunicação e linguagem em crianças surdas	Maria José Sant'Ana Morais Cascalho	Lisboa, Portugal, 2012
Inclusão de surdos na educação infantil: algumas reflexões	Milane Rocha de Oliveira	João Pessoa, 2013
A formação do professor e a inclusão do aluno surdo na educação infantil	Emilia Dias de Almeida	São Paulo, 2014
A criança surda na educação infantil: o desenvolvimento de linguagem na perspectiva do professor	Milena Maria Pinto	São Carlos, 2021
Educação de surdos na educação infantil	Josilene Alexandre Marques da Silva Secundo	Parnamirim, 2017
A escola bilíngue para surdos na educação	Monaliza Cristina Toledo Galucci Basto; Erica	Campina Grande, 2020

infantil e no ensino fundamental I	Aparecida Garrutti de Lourenço	
A inclusão de crianças surdas na educação infantil: reflexões sobre discursos e práticas de educadores	Edleide Silva Do Nascimento; Eliene Ferreira Gomes	João Pessoa, 2016
A interação da criança surda no contexto da educação infantil: um estudo de caso na perspectiva da educação inclusiva	Fabiane Lima Cigognini	Passo Fundo, 2021
O bebê surdo na educação infantil: Um olhar sobre inclusão e práticas pedagógicas	Dayane Bollis Rabelo	Vitória, 2014
Em defesa de uma educação bilíngue a partir da educação infantil	Valmici Musquine de Brito Rocha	Campina Grande, 2018
Olha quem está sinalizando! Aprendizagem de crianças surdas na educação infantil no contexto bilíngue	Francisca Melo Agapito; Josilene Carvalho Aragão Batalha; Ana Claudia de Sousa Alves	Imperatriz, 2020
Prática bilíngue na educação infantil: Libras e português-reflexões de uma prática	Alessandra Franzen Klein	Rio Grande do Sul, 2012
Alunos surdos na educação infantil: um olhar sobre o uso da metodologia bilíngue e pedagogia visual no processo de letramento	Mariá Rêgo Tenório de Albuquerque	Maceió, 2020
A educação bilíngue para crianças surdas: surdez como experiência e infância como potência	Lucyenne Matos da Costa Vieira Machado; Keila Cardoso Teixeira	Vitória, 2020
Educação infantil bilíngue: reflexões sobre o papel do professor surdo no desenvolvimento da linguagem em criança surda	Adelaine Valéria Gomes Lima; Francisca Janaína de Araújo Sampaio	Curitiba, 2021
A criança surda na educação infantil:	Keila Cardoso Teixeira	Vitória, 2016

contribuições para pensar a educação bilíngue e o atendimento educacional especializado		
“Brincar vem”: a criança surda na educação infantil e o despertar das mãos	Diolira Maria Côrtes	Vitória, 2012
Linguagem, interação e cultura: um olhar com foco na educação infantil bilíngue para surdos	Tarsila Nunes de Andrade Moreira	Guarulhos, 2018
O professor bilíngue na educação infantil com crianças surdas	Isabel Cristina Langsdorff de Souza; Maria Cecilia Martínez Amaro Freitas	Goiás, 2021
Educação inclusiva bilíngue para surdos: problematizações acerca das políticas educacionais e linguísticas	Vanessa Regina de Oliveira Martins; Cristina Broglia Feitosa de Lacerda	São Paulo, 2016
Contribuições da Educação Infantil e do brincar na aquisição de linguagem por crianças surdas	Vanessa Regina de Oliveira Martins; Neiva de Aquino Albres; Wilma Pastor de Andrade Sousa	São Paulo, 2015
Educação bilíngue para surdos/as: um estudo comparativo da escola bilíngue e do atendimento educacional especializado (AEE) na escola inclusiva	Jefferson Diego de Jesus; Sueli Fernandes	Paraná, 2017

Diretrizes para Autores

Revista DIC – Distúrbios da Comunicação tem as seguintes categorias de publicação: artigos originais, estudo de caso, comunicações, cartas ao editor e informes, sobre temas das áreas da Saúde e Educação relacionados aos Distúrbios da Comunicação.

Cadastro dos autores: Antes de enviar o manuscrito TODOS os autores deverão estar cadastrados como leitores e autores da Revista DIC com nome completo, instituição e cargo

ocupado na mesma se houver, última titulação e e-mail que devem ser inseridos nos metadados do sistema <http://revistas.pucsp.br/index.php/dic/login>.

A identificação dos autores e instituição, portanto, NÃO deverá ser inserida no corpo do manuscrito para garantir o sigilo no processo de avaliação às cegas.

A revista exige que autores e co-autores tenham disponibilizado o(s) link(s) do ORCID (<https://orcid.org/>) durante o preenchimento dos metadados da submissão.

O manuscrito deve ser encaminhado para uma das CATEGORIAS DE PUBLICAÇÃO e deve conter os seguintes itens:

1. Formatado em folha tamanho A4, digitado em Word for Windows, em formato word.doc (1997 – 2003), usando fonte Arial, tamanho 12, em espaço simples, com margens de 2,5 cm em todos os lados (laterais, superior e inferior). Todas as páginas devem ser numeradas.
2. No caso de apresentar abreviaturas ou siglas essas devem ser precedidas do nome completo quando citadas pela primeira vez. Nas legendas das tabelas e figuras devem ser acompanhadas de seu nome por extenso. Quando presentes em tabelas e figuras, as abreviaturas e siglas devem estar com os respectivos significados nas legendas e não devem ser usadas no título e nos resumos. Valores de grandezas físicas devem ser referidos nos padrões do Sistema Internacional de Unidades, disponível no endereço: http://www.inmetro.gov.br/consumidor/pdf/Resumo_SI.pdf.
3. O Termo de Autores ([anexo modelo](#)), contendo a contribuição de cada autor no desenvolvimento do manuscrito, deve ser inserido no campo documento suplementar do sistema da Revista.
4. Submeter no campo documento suplementar a carta de aprovação do Comitê de Ética da instituição de origem, no caso de pesquisas com seres humanos.
5. Os trabalhos podem ser encaminhados em Português, Inglês ou Espanhol. Após aprovação e revisão técnica, os Artigos e Comunicações terão publicação bilíngue, na língua inglesa. A versão do Artigo ou Comunicação em Inglês é de responsabilidade exclusiva dos autores, que serão orientados a entregar a versão completa, inclusive a contribuição de cada autor, acompanhada de documento informando que a versão foi realizada por um profissional com habilitação comprovada. O mesmo procedimento será realizado caso o artigo tenha sido encaminhado em inglês ou em espanhol, sendo solicitado, após aprovação, a versão em português.
6. As referências bibliográficas e citações devem seguir formato “Vancouver Style”. As citações devem ser numeradas de forma consecutiva, de acordo com a ordem em que forem sendo apresentadas no texto. Devem ser identificadas por números arábicos sobrescritos.
7. A apresentação dos títulos de periódicos deverá ser abreviada de acordo com o estilo apresentado pela *List of Journal Indexed in Index Medicus*, da *National Library of Medicine* e disponibilizada no endereço: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/nlmcatalog>
8. Após aprovado para publicação os autores deverão acrescentar ao texto informações como se o trabalho já foi apresentado em congressos, jornadas etc.

ARTIGOS ORIGINAIS - contribuições destinadas a divulgar resultados de pesquisa original inédita, que possam ser replicados e/ou generalizados, ou uma análise crítica de artigos. O autor deve deixar claro quais as questões que pretende responder e explicitar o método científico adotado. Nesta categoria será aceita revisão bibliográfica sistemática da literatura, de material publicado sobre um assunto específico e atualizações sobre o tema. A modalidade estudo de caso pode ser aceita nesta seção, desde que apresente relato de casos não rotineiros. Especificamente quando se tratar desse tipo de estudo, deverá ter a descrição do histórico, condutas e procedimentos.

Na primeira parte do texto deve constar:

- Título do artigo em português, inglês e espanhol;
- Resumos de no máximo 250 palavras em português, inglês e espanhol;
- Todos os resumos devem ser seguidos de três a seis descritores (nas três línguas), que são palavras-chave, e que auxiliarão a inclusão adequada do resumo nos bancos de dados bibliográficos; para tal, empregar a lista de "Descritores em Ciências da Saúde", elaborada pela Biblioteca Regional de Medicina e disponível nas bibliotecas médicas e no site <http://decs.bvs.br> ou no *Thesaurus of Psychological Index Terms*, da *American Psychological Association*.
- O manuscrito deve ter até 25 páginas, incluindo-se as referências bibliográficas;

O texto deverá conter:

- Introdução com revisão de literatura e objetivo; deve ser curta, definindo o problema estudado, sintetizando sua importância e destacando as lacunas do conhecimento ("estado da arte") que serão abordadas no artigo;
- Material e método explicitando a população estudada, a fonte de dados e critérios de seleção, dentre outros. Esses devem ser descritos de forma compreensiva e completa.
- Resultados com descrição dos achados encontrados sem incluir interpretações/comparações; devem ser separados da discussão. O texto deve complementar e não repetir o que está descrito em tabelas, quadros e/ou figuras. Essas não devem exceder o número de 10, e devem ser alocadas no final do artigo após as referências bibliográficas. Para estudo de caso, o texto deve conter a apresentação do caso clínico.
- Discussão que deve começar apreciando as limitações do estudo, seguida da comparação com a literatura e da interpretação dos autores;
- Conclusões ou Considerações Finais, indicando os caminhos para novas pesquisas;
- Referências bibliográficas: Os ARTIGOS e ESTUDO DE CASO devem conter no máximo 30 citações, das quais, 70% devem ser de artigos publicados em literatura nacional e internacional, preferencialmente recentes. Para REVISÃO SISTEMÁTICA não há limitação do número de referências.

COMUNICAÇÕES - são textos sintéticos sobre experiências clínicas, revisão bibliográfica não-sistemática ou outros assuntos de interesse da Fonoaudiologia. Os textos não devem ultrapassar 20 páginas, incluindo as referências.

Na primeira parte do texto deve constar:

- Título do artigo em português, inglês e espanhol;
- Resumos de no máximo 250 palavras em português, inglês e espanhol;
- Todos os resumos, que não precisam necessariamente ser estruturados, devem ser seguidos de três a seis descritores (nas três línguas), que são palavras-chave, e que auxiliarão a inclusão adequada do resumo nos bancos de dados bibliográficos; para tal, empregar a lista de "Descritores em Ciências da Saúde", elaborada pela Biblioteca Regional de Medicina e disponível nas bibliotecas médicas e no site <http://decs.bvs.br> ou no *Thesaurus of Psychological Index Terms*, da *American Psychological Association*.
- O manuscrito deve ter até 20 páginas, incluindo-se as referências bibliográficas;

O texto deve conter, de forma estruturada ou não:

- Introdução com apresentação da proposta;
- Descrição e no caso de haver tabelas, quadros e/ou figuras (máximo de 10), essas devem ser colocadas na sequência, ao final do texto;
- Considerações finais;
- Referências bibliográficas: devem conter no máximo 30 citações, das quais, 70% devem ser de artigos publicados em literatura nacional e internacional, preferencialmente recentes.

CARTA AO EDITOR- Inclui cartas que visam discutir artigos recentes publicados na Revista ou a relatar pesquisas originais ou achados científicos significativos. Não devem exceder a 600 palavras.

APRESENTAÇÃO DAS REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

As referências bibliográficas devem seguir os seguintes exemplos:

- Artigos de Periódicos
Autor(es) do artigo. Título do artigo. Título do periódico abreviado. Data, ano de

publicação; volume(número):página inicial-final do artigo.
 Ex.: Shriberg LD, Flipsen PJ, Thielke H, Kwiatkowski J, Kertoy MK, Katcher ML et al. Risk for speech disorder associated with early recurrent otitis media with effusions: two retrospective studies. *J Speech Lang Hear Res.* 2000; 43(1):79-99. doi: 10.1044/jslhr.4301.79.

Observação: Quando as páginas do artigo consultado apresentarem números coincidentes, eliminar os dígitos iguais.
 Ex: p. 320-329; usar 320-9. Ex.: Halpern SD, Ubel PA, Caplan AL. Solid-organ transplantation in HIV-infected patients. *N Engl J Med.* 2002;25(4):284-7. doi: 10.1007/s11904-013-0170-z.

- Ausência de Autoria
 Título do artigo. Título do periódico abreviado. Ano de publicação; volume(número):página inicial-final do artigo.
 Ex.: Combating undernutrition in the Third World. *Lancet.* 1988;1(8581):334-6.
- Livros
 Autor(es) do livro. Título do livro. Edição. Cidade de publicação: Editora; Ano de publicação.
 Ex.: Murray PR, Rosenthal KS, Kobayashi GS, Pfaller MA. *Medical microbiology.* 4th ed. St. Louis: Mosby; 2002.
- Capítulos de Livro
 Autor(es) do capítulo. Título do capítulo. "In": nome(s) do(s) autor(es) ou editor(es). Título do livro. Edição. Cidade de publicação: Editora; Ano de publicação. Página inicial-final do capítulo.
 Ex.: Meltzer PS, Kallioniemi A, Trent JM. Chromosome alterations in human solid tumors. In: Vogelstein B, Kinzler KW, editors. *The genetic basis of human cancer.* New York: McGraw-Hill; 2002. p. 93-113.
 Observações: Na identificação da cidade da publicação, a sigla do estado ou província pode ser também acrescentada entre parênteses. Ex.: Berkeley (CA); e quando se tratar de país pode ser acrescentado por extenso.
 Ex.: Adelaide (Austrália);
 Quando for a primeira edição do livro, não há necessidade de identificá-la; A indicação do número da edição será de acordo com a abreviatura em língua portuguesa.
 Ex.: 4ª ed.
- Anais de Congressos
 Autor(es) do trabalho. Título do trabalho. Título do evento; data do evento; local do evento. Cidade de publicação: Editora; Ano de publicação.
 Ex.: Harnden P, Joffe JK, Jones WG, editors. *Germ cell tumours V. Proceedings of the 5th Germ Cell Tumour Conference; 2001 Sep 13-15; Leeds, UK.* New York: Springer; 2002.
- Trabalhos apresentados em congressos
 Autor(es) do trabalho. Título do trabalho apresentado. "In": editor(es) responsáveis pelo evento (se houver). Título do evento: Proceedings ou Anais do título do evento; data do evento; local do evento. Cidade de publicação: Editora; Ano de publicação. Página inicial-final do trabalho.
 Ex.: Christensen S, Oppacher F. An analysis of Koza's computational effort statistic for genetic programming. In: Foster JA, Lutton E, Miller J, Ryan C, Tettamanzi AG, editors. *Genetic programming. EuroGP 2002: Proceedings of the 5th European Conference on Genetic Programming; 2002 Apr 3-5; Kinsdale, Ireland.* Berlin: Springer; 2002. p. 182-91.

- Dissertação, Tese e Trabalho de Conclusão de curso
Autor. Título do trabalho [tipo do documento]. Cidade da instituição (estado): instituição;
Ano de defesa do trabalho.
Ex.: Borkowski MM. Infant sleep and feeding: a telephone survey of Hispanic Americans [dissertation]. Mount Pleasant (MI): Central Michigan University; 2002.
Ex.: Tannouril AJR, Silveira PG. Campanha de prevenção do AVC: doença carotídea extracerebral na população da grande Florianópolis [trabalho de conclusão de curso]. Florianópolis (SC): Universidade Federal de Santa Catarina. Curso de Medicina. Departamento de Clínica Médica; 2005.
Ex.: Cantarelli A. Língua: que órgão é este? [monografia]. São Paulo (SP): CEFAC – Saúde e Educação; 1998.
- Material Não Publicado (No Prelo)
Autor(es) do artigo. Título do artigo. Título do periódico abreviado. Indicar no prelo e o ano provável de publicação após aceite.
Ex.: Tian D, Araki H, Stahl E, Bergelson J, Kreitman M. Signature of balancing selection in Arabidopsis. Proc Natl Acad Sci USA. No prelo 2002.
- Material Audiovisual
Autor(es). Título do material [tipo do material]. Cidade de publicação: Editora; ano.
Ex.: Marchesan IQ. Deglutição atípica ou adaptada? [Fita de vídeo]. São Paulo (SP): Pró-Fono Departamento Editorial; 1995. [Curso em Vídeo].
- Documentos eletrônicos
ASHA: American Speech and Hearing Association. Otitis media, hearing and language development. [Acesso em 29 Ago 2003]. Disponível em: <https://www.asha.org/public/hearing/Otitis-Media/>
- Monografia na Internet
Autor(es). Título [monografia na Internet]. Cidade de publicação: Editora; data da publicação [data de acesso com a expressão “acesso em”]. Endereço do site com a expressão “Disponível em:”.
Ex.: Foley KM, Gelband H, editores. Improving palliative care for cancer [monografia na Internet]. Washington: National Academy Press; 2001 [acesso em 2002 Jul 9]. Disponível em: <http://www.nap.edu/books/0309074029/html/>
- Cd-Rom, DVD, Disquete
Autor (es). Título [tipo do material]. Cidade de publicação: Produtora; ano.
Ex.: Anderson SC, Poulsen KB. Anderson's electronic atlas of hematology [CD-ROM]. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins; 2002.
- Homepage
Autor(es) da homepage (se houver). Título da homepage [homepage na Internet]. Cidade: instituição; data(s) de registro* [data da última atualização com a expressão “atualizada em”; data de acesso com a expressão “acesso em”]. Endereço do site com a expressão “Disponível em:”.
Ex.: Cancer-Pain.org [homepage na Internet]. New York: Association of Cancer Online Resources, Inc.; c2000-01 [atualizada em 2002 May 16; acesso em 2002 Jul 9]. Disponível em: <http://www.cancer-pain.org/>
- Bases de dados na Internet
Autor(es) da base de dados (se houver). Título [base de dados na Internet]. Cidade: Instituição. Data(s) de registro [data da última atualização com a expressão “atualizada em” (se houver); data de acesso com a expressão “acesso em”]. Endereço do site com a expressão “Disponível em:”.
Ex.: Jablonski S. Online Multiple Congenital Anomaly/Mental Retardation (MCA/MR) Syndromes [base de dados na Internet]. Bethesda (MD): National Library of Medicine

(US). [EMGB1] 1999 [atualizada em 2001 Nov 20; acesso em 2002 Aug 12]. Disponível em: http://www.nlm.nih.gov/mesh/jablonski/syndrome_title.html

APRESENTAÇÃO DE TABELAS, FIGURAS E LEGENDAS

Seguir as seguintes normas:

- Tabelas

As tabelas devem estar após as referências bibliográficas. Devem ser auto-explicativas, dispensando consultas ao texto ou outras tabelas e numeradas consecutivamente, em algarismos arábicos, na ordem em que foram citadas no texto. Devem conter título na parte superior, em caixa alta, sem ponto final, alinhado pelo limite esquerdo da tabela, após a indicação do número da tabela não se utilizando traços internos horizontais ou verticais. Abaixo de cada tabela, no mesmo alinhamento do título, devem constar a legenda, testes estatísticos utilizados (nome do teste e o valor de p), e a fonte de onde foram obtidas as informações (quando não forem do próprio autor). O traçado deve ser simples em negrito na linha superior, inferior e na divisão entre o cabeçalho e o conteúdo. Não devem ser traçadas linhas verticais externas, pois estas configuram quadros e não tabelas.

- Figuras(gráficos, fotografias, ilustrações, quadros)

Cada figura deve ser inserida em página separada após as referências bibliográficas. Devem ser numeradas consecutivamente, em algarismos arábicos, na ordem em que foram citadas no texto. Devem conter título na parte superior, em caixa alta, sem ponto final, alinhado pelo limite esquerdo da tabela, após a indicação do número da tabela não se utilizando traços internos horizontais ou verticais. As legendas devem ser apresentadas de forma clara, descritas abaixo das figuras, fora da moldura. Na utilização de testes estatísticos, descrever o nome do teste, o valor de p, e a fonte de onde foram obtidas as informações (quando não forem do próprio autor). Os gráficos devem, preferencialmente, ser apresentados na forma de colunas. No caso de fotos, indicar detalhes com setas, letras, números e símbolos, que devem ser claros e de tamanho suficiente para comportar redução. Deverão estar no formato JPG (Graphics Interchange Format) ou TIF (Tagged Image File Format), em alta resolução (mínimo 300 dpi) para que

possam ser reproduzidas. Reproduções de ilustrações já publicadas devem ser acompanhadas da autorização da editora e autor. Todas as ilustrações deverão ser em preto e branco.

- Legendas

Elaborar as legendas usando espaço duplo, uma em cada página separada. Cada legenda deve ser numerada em algarismos arábicos, correspondendo a cada tabela ou figura e na ordem em que foram citadas no trabalho.

Processo Avaliativo dos Originais

Todo manuscrito enviado para publicação será submetido a uma pré-avaliação inicial de forma e conteúdo pelo Corpo Editorial e em seguida encaminhado à avaliação de mérito por pares. O material será devolvido ao(s) autor(es) caso haja necessidade de mudanças ou complementações. Em caso de divergência de pareceres, o texto será encaminhado a um terceiro parecerista, para mediação. A decisão final sobre o mérito do trabalho é de responsabilidade do Corpo Editorial da Revista DIC. A publicação do trabalho implica a cessão integral dos direitos autorais à Revista Distúrbios da Comunicação, não sendo permitida a reprodução parcial ou total de artigos e matérias publicadas, sem a prévia autorização dos editores.

Idiomas dos artigos para publicação: Português, espanhol e inglês.

Dúvidas: entrar em contato com o e-mail: revistadic@gmail.com

Artigos

##section.default.policy##

Declaração de Direito Autoral

Os autores concedem à revista todos os direitos autorais referentes aos trabalhos publicados. Os conceitos emitidos em artigos assinados são de absoluta e exclusiva responsabilidade de seus autores.

Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou a terceiros.