

# CONSIDERAÇÕES SOBRE O BILINGUISMO NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS SURDAS

Prof<sup>ª</sup>. Ms. Marisa Pinheiro Mourão (Universidade Federal de Uberlândia – UFU, [marisamourao@faced.ufu.br](mailto:marisamourao@faced.ufu.br))

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eliamar Godoi (Universidade Federal de Uberlândia – UFU, [eliamarufu@gmail.com](mailto:eliamarufu@gmail.com))

## **Resumo:**

Este trabalho tem como objetivo principal discutir as questões de linguagem implicadas na educação de pessoas surdas a partir de uma proposta educativa bilíngue. Tal proposta consiste na aquisição e uso regular de duas línguas: a Língua de Sinais Brasileira como primeira e, a Língua Portuguesa como segunda, considerando que a primeira é a via natural por meio da qual o surdo poderá ser atendido nas suas necessidades e, a segunda, na sua modalidade escrita, como forma de acesso ao conhecimento, que deve ser ensinada a partir da Língua de Sinais. Essas duas línguas possuem grande importância na vida do surdo, uma vez que se trata de um indivíduo inserido em mais de uma cultura ao mesmo tempo, sendo que, uma delas tem como base linguística o Português e outra, a Língua de Sinais. Devido a estes fatores é preciso reduzir a distância que existe entre a língua específica do aluno surdo e, o Português, sabendo que as duas línguas possuem princípios e regras diferenciadas. Compreender as diferenças linguísticas que perpassam o processo de escolarização desses sujeitos requer que os educadores revejam as bases teórico-metodológicas que possuem, cabendo a escola garantir serviço de apoio especializado, currículos, técnicas e recursos específicos para atender a estes alunos em suas peculiaridades e interesses. A partir destas questões, busca-se com este artigo realizar uma discussão teórica, cujo objetivo é provocar uma reflexão sobre as diferenças implicadas na escolarização dos surdos, considerando que a educação de qualidade é um direito de todos, cuja responsabilidade para sua efetivação cabe a cada um dos sujeitos envolvidos neste processo.

**Palavras-chave:** Bilinguismo, Libras, Língua Portuguesa

## **1 Introdução**

De acordo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Censo IBGE, 2000), 5,7 milhões de pessoas possuem algum tipo de deficiência auditiva. Considerando ainda os dados publicados pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Secretaria de Educação Especial (Seesp), em 2006, referentes à “Evolução da Educação Especial no Brasil”, em 2003, havia, aproximadamente, 56.024 alunos surdos matriculados na educação básica, 2.041, no ensino médio e 665 alunos no ensino superior no País.

O fato é que a maioria das pessoas surdas vive em uma sociedade que tem como base linguística a língua materna dos falantes nativos do país (no caso do Brasil, o Português), e não a Língua de Sinais (realidade de um grupo minoritário) e, além disso, 90% das crianças surdas têm pais ouvintes, o que acarreta muitas vezes, na dificuldade e demora na aquisição de uma língua fluente para se comunicar ou ter acesso a informação. Assim, os surdos necessitam, além da sua língua natural – a língua de sinais, apropriar-se da Língua Portuguesa para ampliar suas relações interculturais e pessoais.

Diante dessa realidade é preciso reduzir a distância que existe entre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Língua Portuguesa, considerada a 2ª língua para o surdo; sabendo que as duas línguas possuem princípios e regras gramaticais diferenciadas. Não se trata de uma transposição de código de uma língua para outra, pois, as duas línguas possuem bases originárias distintas: a Língua

de Sinais possui uma natureza visual-gestual e a Língua Portuguesa, oral-auditiva. Assim, são duas línguas diferentes que demandam conhecimentos específicos para serem ensinadas.

Com base nessas considerações, o objetivo deste artigo é discutir algumas especificidades implicadas na educação de pessoas surdas a partir de uma proposta educativa bilíngüe. Paralelamente teceremos reflexões sobre as diferenças implicadas na escolarização dos surdos, considerando que a educação de qualidade é um direito de todos, cuja responsabilidade para sua efetivação cabe a cada um dos sujeitos envolvidos neste processo.

Alguns questionamentos balizarão as discussões realizadas nesse artigo:

- Qual o cenário da educação de pessoas surdas na realidade brasileira atual?
- Quais os avanços e desafios para a efetivação de uma educação de qualidade para a comunidade surda?
- Temos de fato proporcionado aos surdos uma educação bilíngüe, conforme as exigências do Decreto nº 5626 de 2005?

Por fim, o procedimento metodológico escolhido para fundamentar essa discussão foi a análise dos documentos oficiais que conduziram a regulamentação da Libras (Lei Federal nº. 10.436, de 24 de abril de 2002 e o Decreto 5.626 de 2005), bem como a leitura de trabalhos como os de Ferreira Brito (1997), Strobel & Fernandes (1998), Perlin (1998), Dorziat (1999), Quadros (2004), Sá (2006), dentre outros.

## **2 O Bilinguismo: em busca de uma educação de qualidade para os sujeitos surdos**

A trajetória da educação dos surdos foi marcada por uma visão medicalizada e assistencialista, cujo objetivo era o de promover a oralização. Essa visão fez com que até bem pouco tempo atrás, um aluno surdo fosse inserido em uma classe regular junto a outros quarenta alunos. A maioria dos professores não tinha nenhuma formação para atuar com estes alunos e desconhecia a sua língua natural de comunicação. Além disso, a maior parte dos seus alunos também desconhecia a Libras por não ter contato com surdos adultos e/ou por desconhecimento de seus familiares.

Durante muito tempo, por meio de metodologias de ensino tradicionais e equivocadas, a educação escolar brasileira não oportunizava aos alunos surdos o acesso a práticas linguísticas significativas. Como consequência, as respostas para o fracasso escolar foram justificadas durante décadas pela condição da “deficiência auditiva” e não pela falta de estratégias ou metodologias adequadas ao aprendizado desse grupo de pessoas. Assim, as aulas eram planejadas para atender aos alunos ouvintes, não sendo, portanto, adequadas à aprendizagem dos alunos surdos. Dessa forma, os professores, sem formação adequada, quando se lembravam, falavam de frente para os alunos, para que eles pudessem ler os seus lábios.

Apesar do reconhecimento da Libras, ela ainda está rodeada de mitos que se devem, em grande parte, a falta de conhecimento e contato com a Língua de Sinais. (Quadros; Pizzio; Pinto, 2007).

O primeiro deles seria ver as Línguas de Sinais como uma mistura de pantomima e gesticulação concreta, ou seja, uma língua incapaz de expressar sentimentos, emoções, uma língua sem condições de expressar o abstrato. No entanto esta língua, assim como as línguas orais é capaz de expressar ideias, emoções e tudo aquilo que não é concreto.

O segundo mito é o que trata a Língua de Sinais como sendo única e universal. Nessa compreensão todos os surdos do mundo falariam a mesma língua. Este mito é derrubado com os estudos linguísticos sobre as Línguas de Sinais que demonstram as diversidades linguísticas existentes ao redor do mundo.

Outro mito seria acerca de uma falha na organização gramatical da Línguas de Sinais, considerando que as Línguas de Sinais não teriam estrutura própria e, por isso, estariam

subordinadas e seriam inferiores às línguas orais. As Línguas de Sinais são línguas oficiais e, portanto, independentes das línguas orais, sua ligação vai além de empréstimos linguísticos, o que não pode ser considerado uma dependência, já que isso também ocorre nas línguas orais.

Há o mito de que as Línguas de Sinais seriam um sistema de comunicação superficial, com conteúdo restrito e que seria estética expressiva e linguisticamente inferior as línguas orais. No entanto, as Línguas de Sinais são línguas complexas e podem ser usadas sim, para as inúmeras funções a que se presta uma língua.

Existe, ainda, o mito de que as Línguas de Sinais derivaram da comunicação gestual dos ouvintes, mas, assim como quaisquer outras línguas são complexas e não se adquirem com algumas aulas ou alguns sinais aprendidos, leva-se tempo para um aprendizado verdadeiro e profundo (Quadros; Pizzio; Pinto, 2007).

Apesar desses mitos ainda persistirem no imaginário social de muitas pessoas que não convivem diretamente com a comunidade surda, desde a década de 1960, Stokoe relatou que “a Língua de Sinais adquiriu reconhecimento pelas suas características linguísticas”. Esse autor defendeu que para uma língua ser considerada natural ela precisa ser utilizada por uma comunidade, como meio de comunicação que difunde valores constituintes de uma identidade.

Travaglia (1996) afirma que na concepção de linguagem como expressão do pensamento existe a noção de que as pessoas não se expressam bem porque não pensam. Isso porque, segundo essa corrente, há regras a serem seguidas para a organização lógica do pensamento e, conseqüentemente, da linguagem. Já na linguagem como instrumento de comunicação, a língua é vista como um código, ou melhor, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Essa concepção trata também da linguagem como forma de interação, afirmando que a linguagem é tomada como um lugar de interação comunicativa por meio de efeitos de sentido entre interlocutores. Para este autor, quando consideramos a linguagem como instrumento de comunicação – código – a gramática passa a ser entendida como um conjunto de regras a serem memorizadas e seguidas. Ao entender a linguagem como forma de interação, a gramática é vista como um feixe de variações e recursos linguísticos que deve ser usado em função do texto (oral e escrito) que se produz e de seu contexto.

Capovilla (*et al*, 1998) explica que as Línguas de Sinais surgem de maneira espontânea, pela utilização de gestos e por mímicas realizadas por um grupo de indivíduos surdos. Tal grupo convencionou e desenvolve certos padrões gestuais próprios para cada objeto, ação, estado psíquico e emocional. O aperfeiçoamento destes padrões alcança a complexidade existente em qualquer língua falada, contendo todos os níveis linguísticos: fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático.

A Língua de Sinais, com real importância da imagem visual e suas implicações, tem levado ao reconhecimento do direito linguístico dos surdos no acesso as esferas educacionais, políticas, culturais, profissionais, espaços sociais, etc. Esse reconhecimento se reflete nas políticas públicas, no acesso à cultura, na presença dos intérpretes e instrutores de Língua de Sinais em espaços públicos e escolares, na formação de professores bilíngues, professores surdos, intérpretes de Língua de Sinais, etc.

Atualmente avançamos muito ao discutirmos o direito de todos à educação. Diante desse cenário foram criadas políticas educacionais importantes que garantem ao surdo o direito a escolarização e ao uso de sua língua materna – a Libras e da Língua Portuguesa, sua segunda língua. Mas, para a comunidade surda, a realidade das práticas educacionais inclusivas está distante das proposições teóricas e legais. A discussão sobre a qualidade da educação e a luta para a efetivação das políticas públicas educacionais não é um desafio novo para a comunidade surda que luta a décadas pelo direito à educação de qualidade e o respeito as suas especificidades linguísticas.

Um marco importante das conquistas da comunidade surda foi o reconhecimento da Língua de Sinais utilizada pelos surdos brasileiros pela Lei Federal n. 10.436, de 24 de abril de 2002, como Língua Brasileira de Sinais (Libras). A referida Lei define a Libras como “a forma de comunicação

e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui em um sistema de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (Art. 1º, parágrafo único) e ainda preconiza:

Art. 2º- Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Além disso, a regulamentação do Decreto n. 5.626, no final de 2005, determinou a inclusão desta língua como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores em nível médio e superior.

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

O referido Decreto determinou a criação de programas específicos para a criação de cursos de graduação para a formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngue: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua e de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos. Além disso, as instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais.

De acordo com Secretaria de Educação Especial (1997), a Libras tem regras gramaticais diferenciadas da Língua Portuguesa e também é composta pelos níveis linguísticos: fonológico, morfológico, sintático e semântico. A comunicação em Libras se dá por meio do movimento das mãos, expressões faciais e movimentos do corpo.

Para Ferreira Brito (1997) a Libras é dotada de uma gramática organizada a partir de elementos constitutivos das palavras e de um léxico (o conjunto das palavras da língua) que se estruturam com base em mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos. Estes possibilitam a produção de um número infinito de construções por meio de um número finito de regras.

Com relação a sua “Estrutura Sintática”, Strobel & Fernandes (1998, p. 15), esclarecem que a Libras não pode ser estudada tendo como base a Língua Portuguesa, porque esta tem uma gramática diferenciada, independente da língua oral. A ordem dos sinais na construção de um enunciado obedece a regras próprias, que refletem a forma do surdo processar suas ideias, com base em sua percepção visual-espacial da realidade. Esta possui regras gramaticais diferenciadas do português, mas também é composta pelos níveis linguísticos: fonológico, morfológico, sintático e semântico. As autoras fornecem alguns exemplos para ilustrar a estrutura sintática da Libras:

Libras: IDADE VOCÊ (expressão facial de interrogação)

Português: “Quantos anos você tem?”

Libras: FLOR EU-DAR MULHER^BENÇÃO (verbo direcional)

Português: “Eu dei a flor para a mamãe.”

É importante esclarecer que o desenvolvimento linguístico, cognitivo, afetivo, sociocultural e acadêmico da pessoa surda não depende sua da audição, mas, sim, da aquisição, primeiramente, da Língua de Sinais. Defendemos e acreditamos que a Libras facilita e propicia o seu desenvolvimento linguístico e cognitivo, favorecendo a produção escrita e servindo de apoio para a leitura e compreensão dos textos da Língua Portuguesa.

Assim, consideramos que a proposta bilíngue na realidade educativa brasileira é a que mais satisfazer as especificidades lingüísticas dos sujeitos surdos. Quadros (2004) defende que o “Bilinguismo” é uma proposta de ensino que considera a Língua de Sinais como língua natural da criança surda, ou seja, como sua primeira língua, que deve ser aprendida o mais cedo possível, e a língua portuguesa escrita, como língua de acesso ao conhecimento, que deve ser ensinada a partir da Língua de Sinais.

Tal abordagem depende da presença de professores bilíngues que tenham domínio das duas línguas envolvidas, utilizando cada uma em diferentes momentos. A utilização da proposta bilíngue não é apenas a tradução de uma língua para outra, pois a Língua Portuguesa e a Língua de Sinais têm bases originárias distintas, princípios e regras gramaticais diferenciadas: a Libras tem uma modalidade visaul-gestual e a Língua Portuguesa, oral-auditiva. Além disso, ao abrir espaço para a Língua de Sinais como primeira língua de instrução é preciso entender que os surdos têm uma cultura própria, que deve ser reconhecida e respeitada.

É inegável que tanto a Libras como a Língua Portuguesa são de grande importância para a inclusão do aluno surdo, uma vez que se trata de um indivíduo inserido em mais de uma cultura ao mesmo tempo. Devido a estes fatores é preciso reduzir a distância que existe entre a língua específica do aluno surdo e o Português, sabendo que as duas línguas possuem princípios e regras diferenciadas. Compreender as diferenças linguísticas que perpassam o processo de escolarização desses sujeitos requer que os educadores revejam as bases teórico-metodológicas que possuem, cabendo a escola garantir currículos, técnicas e recursos específicos para atender a estes alunos em suas peculiaridades e interesses.

O Decreto n. 5.626/2005, considera que o aluno surdo tem direito a uma avaliação diferenciada. Isso significa a utilização de mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de uma segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa.

Diante do exposto, defendemos a organização de uma pedagogia visual que contemple a elaboração estratégias de ensino diferenciadas no currículo, contação de história, jogos educativos, a cultura artística e visual, das tecnologias da informação e comunicação, enfim, de uma pedagogia crítica que privilegie a concepção do mundo por meio da subjetividade e objetividade com experiências visuais (Perlin, 1998).

Para que uma educação bilíngue seja efetivada a Libras precisa ser considerada como primeira língua dos sujeitos surdos, abrindo espaço para a utilização de uma pedagogia visual, para a atuação de professores bilíngues, currículos, técnicas e recursos específicos para atender a estes alunos em suas especificidades, o que inclui diretamente um processo de avaliação diferenciado, que respeite a cultura e a identidade surda.

Por fim, na visão de Sá (2006), quando se opta por utilizar a Libras como primeira língua no processo educativo dos surdos, necessita-se entender que tal postura altera toda a organização escolar: os objetivos pedagógicos, as práticas de ensino e aprendizagem e a participação da comunidade surda no processo escolar.

## **Conclusão**

De acordo com a legislação atual, as instituições de ensino devem prover as escolas com profissionais altamente capacitados e bem qualificados – instrutores, intérpretes, professores para o ensino de Português como 2ª língua e professores regentes com conhecimento acerca da singularidade linguística dos surdos. Não basta somente a inclusão da Libras no currículo, mas toda uma metodologia visual para o ensino do Português, contemplando adaptações curriculares, bem como, estratégias de ensino e avaliação diferenciadas. Não se trata apenas de aceitar a Libras no meio educacional, mas, viabilizá-la em todo o currículo, em toda a escola.

Acreditamos que o contexto educativo bilíngue deve ser apresentado aos alunos surdos diante da coexistência da Libras e da Língua Portuguesa, respeitando as diferenças implicadas no trabalho com essas duas línguas na vida da pessoa surda. É preciso identificar as estratégias utilizadas para facilitar o entendimento do contexto, por meio de vídeos em Libras e do uso de materiais visuais. Torna-se necessário, então procurar, analisar, organizar, divulgar, estimular, incitar, assistir, observar, descrever e trocar informações na objetividade da construção de conhecimentos de si e da cultura surda no intuito de um entendimento amplo do que é apresentado e discutido sobre o enfoque de uma diferença cultural, que é própria dos surdos.

É inegável que o cenário educacional atual avançou muito se comparado há duas décadas. Muitas escolas possuem instrutores surdos, intérpretes atuando junto aos professores e, em algumas, até professores bilingües. Porém, os alunos surdos continuam tendo dificuldade para aprender o português, na sua modalidade escrita. Com isso, a dificuldade de aprendizagem inicial avança em todos os níveis de ensino e poucos surdos conseguem ingressar no Ensino Superior.

Esperamos que estes relatos possam contribuir para que a sociedade, em especial, os profissionais da educação que atuam com alunos surdos, ampliem seus conhecimentos sobre a realidade sócioeducativa dos surdos brasileiros, com vistas a uma educação significativa, que contemple as suas diferenças linguísticas, a sua cultura e a sua identidade surda, o que requer, por parte desses profissionais, a aquisição da Libras e de uma formação teórica sólida para intervir na sua práxis pedagógica.

Assim, destaca-se que a educação das pessoas surdas, atualmente, ainda requer investimentos científicos, tecnológicos e humanos para que esta possa assumir de fato o que se propõem: a escolarização deste grupo de pessoas para que elas possam exercer seus direitos e deveres enquanto cidadãos brasileiros. Nessa perspectiva, não há preocupação em negar as diferenças, mas fazer com que o surdo assuma o seu papel enquanto cidadão, com condições de participar ativamente da sociedade.

Sabemos que ainda existem inúmeras barreiras na educação dos alunos surdos. Entretanto, estas estão sendo aos poucos minimizadas mediante as conquistas que este grupo de aprendizes tem alcançado. Primeiro o direito legal de serem ensinados em sua língua natural, posteriormente, o direito à adaptação do processo avaliativo as particularidades da pessoa surda, demandando correção diferenciada na produção escrita e, acompanhamento de intérpretes de Língua de Sinais durante as atividades curriculares em geral e avaliativas.

## Referências Bibliográficas

- 1] BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10436.pdf> > Acesso em: 20 abr. 2014.
- 2] \_\_\_\_\_. **Decreto n. 5626**, de 22 de dezembro de 2005. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <[http://www.presidencia.gov.br/ccivil/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.presidencia.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm)>. Acesso em: 20 abr. 2012.
- 3] BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Especial. **Evolução da educação Especial no Brasil**, 2006, p. 01-11. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brasil.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2014.
- 4] CAPOVILLA, F. C. RAPHAEL, W. ( *et al*). **Manual ilustrado de sinais e sistema de comunicação em rede para os surdos**. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1998.
- 5] DORZIAT, A. Bilinguismo e surdez: para além de uma visão linguística e metodológica. . In SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- 6] FERREIRA BRITO, L.. Estrutura Linguística da Libras. In: BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **Educação Especial: Deficiência Auditiva**. Org. RINALDI, G. et al. Série Atualidades Pedagógicas; n. 4, Volume I. Brasília: 1997.
- 7] FREMAN, R. D.; CARBIN, C. F.; BOESE, R. J. **Seu filho não escuta? Um guia para todos que lidam com crianças surdas**. Brasília: MEC/SEESP, 1999.
- 8] PERLIN, G. Identidades Surdas. In: SKLIAR, C. (org.): **A surdez: um olhar sobre as diferença**. Porto Alegre: Mediação, 51-71, 1998.
- 9] QUADROS, R. M.. **Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão**. Ponto de Vista, Florianópolis, n. 5, 2004.

- 10] SÁ, N. R. L.. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.
- 11] STOKOE, W. ***Sign Language structure***: na outline of the visual communication systems of the american deaf. New York: University of Buffalo Press, 1960.
- 12] STROBEL, K. L.. FERNANDES, S.. **Aspectos linguísticos da Língua Brasileira de Sinais**. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Educação Especial. Curitiba: SEED, SUED, DEE, 1998. p. 1-37.
- 13] TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no primeiro e segundo graus. São Paulo: Cortez, 1996.