

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A INTERFACE ENTRE A LÍNGUA PORTUGUESA E A LIBRAS SOB UMA PERSPECTIVA BILÍNGUE

Silvana Mendonça Lopes Valentin^{*}
Ana Cristina Guarinello^{**}
Daline Backes^{***}
Sandra Silva Lustosa^{****}

“Todos os seres humanos pertencem à mesma espécie e têm a mesma origem. Nascem iguais em dignidades e direitos e todos formam parte integrante da humanidade”.
(Declaração da Unesco)

RESUMO: *O presente artigo propõe algumas reflexões sobre a proposta de educação bilíngue para surdos na escola inclusiva, buscando-se compreensão sobre a interface, no processo educativo, da língua de sinais – Libras e língua portuguesa. Faz-se breve abordagem sobre a trajetória educacional dos surdos no Brasil, pautam-se as tendências metodológicas que orientaram as práticas pedagógicas voltadas ao ensino da língua portuguesa para surdos em classes de educação especial. Na sequência, discute-se o bilinguismo como nova perspectiva para o ensino da língua portuguesa ao surdo na escola inclusiva. Também, aponta-se a necessidade de redefinição da prática docente para contemplar a proposta bilíngue e atender à necessidade educacional do surdo.*

PALAVRAS-CHAVE: *Educação de Surdos; Bilinguismo; Libras.*

ABSTRACT: *This article proposes some thoughts on the proposal of bilingual education for deaf in the inclusive school, looking for understanding the interface, in the educational process of the Sign language - LIBRAS - and Portuguese. It is a brief overview on the history of deaf education, in Brazil, and methodological trends that guided the pedagogical practices aimed at teaching Portuguese to deaf students in special education classes are delineated. Then, it discusses bilingualism as a new perspective to the teaching of the Portuguese language to the deaf in inclusive schools. Also, it points up the need for redefining the teaching practice to look on the bilingual proposal and meet the education needs of the deaf.*

KEYWORDS: *Education of deaf; Bilingualism; Libras.*

^{*} Professora efetiva Intérprete de Língua de Sinais da UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus Medianeira. Endereço eletrônico: silvanalopes@utfpr.edu.br.

^{**} Professora dos cursos de mestrado e doutorado da Universidade Tuiuti do Paraná, Endereço eletrônico: ana.guarinello@utp.br.

^{***} Professora dos cursos de Graduação em Fonoaudiologia da FAG e FGU, Mestre em Distúrbios da Comunicação. Endereço eletrônico: dalinebackes@hotmail.com.

^{****} Professora dos cursos de Pedagogia e Fonoaudiologia da Universidade do Oeste Paulista- UNOESTE, São Paulo. Endereço eletrônico: sslustosa@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

Com a inclusão decretada a partir da declaração de Salamanca em 1994, as pessoas com necessidades especiais passaram a frequentar escolas de ensino regular. Nesse contexto, os surdos que até então frequentavam escolas especiais, passaram a participar das atividades trabalhadas no ensino regular formal. Essa inclusão trouxe vários benefícios, mas, também, com ela surgiram vários problemas e questionamentos, que as escolas e professores buscam solucionar.

A educação e a inclusão dos surdos no Brasil vêm sendo o foco de muitas discussões, pois se sabe que escolas e professores de modo geral não estão sabendo lidar com impactos e problemas que a inclusão desses sujeitos vem causando.

Um dos maiores problemas que a escola enfrenta com relação à inclusão dos surdos no ensino regular é o da comunicação. Com a oficialização da Lei Federal nº 10.436/2002, que assegurou à comunidade surda o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como língua oficial dos surdos, ficou mais evidente a importância desta língua para essa comunidade. O reconhecimento da LIBRAS como língua natural dos surdos, tornou o ensino da Língua Portuguesa como opção de uma segunda língua.

O problema da comunicação se dá quando esses sujeitos são incluídos na escola regular formal, onde a língua utilizada para o ensino é a Língua Portuguesa. Esse fato dificulta a interação e o processo de aprendizagem desses alunos surdos com os demais colegas e professores não surdos. Essas dificuldades ocorrem porque a maior parte dos surdos inclusos não se expressa da forma oralizada e, às vezes, sequer conhece a Língua Portuguesa na modalidade escrita, o que seria uma opção de interação e comunicação mesmo que restrita.

Outro problema enfrentado na inclusão é a metodologia de ensino utilizada pela escola para o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os surdos. Neste sentido, muito se advoga que a escola formal brasileira se organizou para atender alunos não surdos. Da mesma forma ocorreu com a formação inicial do professor. Àquele que pretendia atuar na educação de surdos, passava por um curso de especialização.

Nesta perspectiva, esse trabalho foi desenvolvido com o intuito de abordar a problemática encontrada no contexto educacional do surdo brasileiro. A intenção é, por meio de leituras e relatos de experiências na área, refletir com os professores sobre a importância do currículo escolar e da elaboração de um projeto de educação para o ensino de surdos com o uso da metodologia bilíngüe.

PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS NO BRASIL

A educação de surdos no Brasil passou por duas fases, surgindo uma terceira na atualidade, propiciando assim um novo paradigma no que se refere ao processo de ensino aprendizagem na educação desses sujeitos. A primeira dessas fases constituiu-se pela educação oralista. Nesse período os surdos eram proibidos de utilizar a língua de sinais para se comunicar.

A respeito do oralismo, Quadros (2008, p. 22) menciona que este, contudo, “é uma proposta que contraria tais suposições: não permite que a língua de sinais seja usada nem na sala de aula nem no ambiente familiar, mesmo sendo essas formadas por pessoas surdas usuárias da língua de sinais”.

A supracitada autora comenta, em suas discussões, sobre uma pesquisa realizada nos Estados Unidos com uma criança surda. Conforme a autora, apesar do investimento de anos de vida praticando a leitura labial, a criança norteamericana só foi capaz de captar, através da leitura labial, cerca de 20% da mensagem, e, além disso, sua produção oral, não é compreendida por pessoas que não fazem parte de sua convivência. Assim como nos Estados Unidos, no Brasil muitos surdos passaram pela experiência oralista. Como resultado, alguns surdos utilizavam e, ainda utilizam a leitura labial como forma de comunicação.

Diante da insatisfação do método oralista, surge então uma nova perspectiva, que permitia o uso da língua de sinais. Porém, nesse contexto, a Libras era usada a fim de propiciar o ensino da língua oral. Os profissionais da educação passaram a aplicar os sinais na estrutura da Língua Portuguesa. (QUADROS, 2008). Percebe-se que, até esse momento, a Libras era usada de forma artificial, ou seja, os sinais não eram organizados dentro da estrutura linguística da língua de sinais e sim da Língua Portuguesa.

Esse período ficou marcado pelo uso do português sinalizado e pela ideia de que essa alternativa era a melhor para a aprendizagem do surdo. Muitas discussões surgiram a partir dessa perspectiva de ensino. Alguns autores a defendiam como um avanço na educação dos surdos, outros, porém, criticavam-na. Ferreira Brito (1993) fez uma crítica quanto ao uso do português sinalizado por acreditar que não seria possível preservar as estruturas de duas línguas ao mesmo tempo. De fato, ao produzir os sinais da Libras em paralelo à emissão oral, a estrutura gramatical da Libras não estava sendo respeitada.

Percebe-se que, as duas fases apresentadas, contribuíram de uma forma ou outra para mudanças de paradigmas na educação dos surdos. Embora, muito criticadas por alguns teóricos, ficaram marcadas na história da educação dos surdos.

Após a tentativa da comunicação oral e do português sinalizado, conhecido também por bimodalismo, por utilizar a fala e o sinal simultaneamente, surge nesse contexto, uma terceira fase conhecida como Bilinguismo.

Guarinello (2007) descreve que a proposta do bilingüismo surgiu a partir das reivindicações dos surdos pelo direito a sua língua e das pesquisas linguísticas sobre as línguas de sinais, surgidas ao longo da história.

O bilinguismo é considerado uma abordagem educacional que propõe, no contexto escolar, tornar acessível à criança surda duas línguas: a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa.

Teoricamente, essa proposta bilíngue é aderida por muitas escolas na atualidade. Porém, o que se percebe é que, apesar de ser uma reivindicação dos surdos e aparentemente “utilizadas” por quase todos os profissionais da área da educação, de modo geral, não representa um avanço com relação ao aprendizado da Língua Portuguesa. Têm-se, então, nesse contexto bilíngue, muitos problemas a serem solucionados.

Nas discussões a seguir, pautam-se algumas reflexões baseadas em leituras de alguns teóricos e estudiosos da área educacional que discorrem sobre essa nova perspectiva de ensino para o surdo, o bilinguismo.

BILINGUISMO: NOVAS PERSPECTIVAS DE ENSINO PARA O SURDO

O bilinguismo, no contexto educacional do surdo, surgiu na década de 1980 e está amparado pela Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, constituindo-se em uma proposta válida para o ensino de duas línguas: a língua de sinais e a língua portuguesa na modalidade escrita, no caso do Brasil.

O Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a citada Lei Federal, em seu capítulo VI, artigo 22 descreve que as escolas devem se organizar para a inclusão escolar de surdos por meio de:

- I – escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;
- II – escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais, do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes de diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como a presença de tradutores e intérpretes de Libras – Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005).

O primeiro parágrafo do citado artigo 22 descreve como escola ou classe de ensino bilíngue “aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizada no desenvolvimento de todo o processo educativo”. (BRASIL, 2005).

O reconhecimento pela Lei Federal nº10.436/2002, da LIBRAS como língua oficial, abriu o caminho da educação bilíngue para os surdos. Conforme descrito por Quadros (1997, p.27), “[...] o bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível às crianças surdas duas línguas no contexto escolar”.

Para Guarinello (2007), a partir de estudos realizados, foi comprovado que esta proposta é a mais adequada para o ensino da criança surda, isso porque considera a língua de sinais como natural e se baseia no conhecimento que o surdo tem dessa língua para o ensino da língua majoritária, a Língua Portuguesa.

As preocupações atuais das políticas públicas da surdez se relacionam ao reconhecimento, o respeito e autonomia das Línguas de Sinais. Junto a isso, deverá ocorrer a reestruturação de um plano educacional que não interfira na experiência psicossocial e linguística do aluno surdo. Nesse sentido, a proposta bilíngue busca instituir o direito dos sujeitos surdos serem ensinados e vivenciarem suas experiências na Língua de Sinais e não na Língua Portuguesa como acontece comumente no ensino regular formal.

Quadros (1997, p. 27) destaca que “[...] a língua portuguesa não será a língua que acionará naturalmente o dispositivo devido, à falta de audição da criança”. Essa criança até poderá vir a adquirir essa língua, mas nunca de forma natural ou espontânea como ocorre com a aprendizagem de LIBRAS.

Skutnabb-Kangas (1994 *apud* QUADROS, 1997 p. 28) descreve que todas as crianças têm direito ao ensino de duas línguas. Portanto, o objetivo das escolas deve estar centrado a tornar essas crianças surdas bilíngues, isto é, que se tornem fluentes tanto na língua de sinais quanto no português escrito.

Além de traçarem o objetivo de tornar os surdos bilíngues, as escolas também devem atentar para as formas culturais nas quais os sujeitos surdos estão inseridos. Conforme Quadros (1997, p. 28):

A comunidade surda apresenta uma cultura própria que deve ser respeitada e cultivada. Ao mesmo tempo em que a comunidade ouvinte tem a sua cultura. Por isso, uma proposta puramente bilíngue, não é viável. Uma proposta educacional, além de ser bilíngue deve ser bicultural para permitir o acesso rápido e natural à criança surda à comunidade ouvinte e para fazer com que ela se reconheça como parte de uma comunidade surda.

Nesse contexto, percebe-se que, para a escola se tornar bilíngue, não basta apenas incluir os surdos no sistema regular de ensino e colocar um profissional intérprete de LIBRAS; as discussões e as práticas de bilinguismos vão muito além.

Nessa compreensão, Quadros (1997) descreve alguns pontos fundamentais que as escolas devem desenvolver para se tornarem escolas bilíngues. Dentre os pontos apresentados pela autora está à consideração que a escola deve ter em relação ao aspecto psicossocial, pois a criança surda só irá integrar-se satisfatoriamente à comunidade ouvinte (no caso da inclusão) somente se tiver uma identificação concreta com seu grupo (no caso, os surdos); do contrário, a criança terá dificuldades tanto em uma comunidade como na outra.

Essa discussão feita por Quadros (1997) é bastante oportuna e verdadeira, pois hoje o que se vê é que grande parte dos surdos não sabe a qual comunidade pertence, pois não teve contato e aprendizado consolidado, nem com o grupo de ouvintes (língua portuguesa) ou com grupos de surdos (Libras).

Neste sentido, fica mais explícito a ideia de ensinar a Língua Portuguesa a partir do conhecimento e experiência que o surdo tem em Língua de Sinais.

Guarinello, (2007) destaca duas formas de adoção do bilinguismo. A primeira delas se refere ao bilinguismo simultâneo, ou seja, aquele que:

[...] envolve o ensino da segunda língua concomitante ao da primeira, em momentos distintos. Esse modelo não deve ser confundido com a expressão bimodal, que é representada pelo uso simultâneo de duas modalidades de uma mesma língua por uma mesma pessoa. No bilinguismo simultâneo, a criança surda é exposta às suas línguas com diferentes interlocutores: a de sinais com interlocutores surdos e a majoritária com ouvintes, logo que a surdez tenha sido diagnosticada. (GUARINELLO, 2007, p. 46).

A outra forma de bilinguismo destacada pela autora é a sucessiva, assim descrita:

A segunda forma de bilinguismo é caracterizada pelo ensino da língua majoritária somente após a aquisição da língua de sinais, chamada de modelo sucessivo. Neste modelo a criança só deve aprender uma segunda língua quando tiver domínio da primeira. (GUARINELLO, 2007, p.47).

Nesta perspectiva, se a escola seguir uma ou outra concepção de bilinguismo apresentada anteriormente, estará considerando a Língua de Sinais como primeira língua, pois ambas a respeitam como tal, e garantirá

o desenvolvimento linguístico do aluno surdo.

No bilingüismo, vê-se a importância de respeitar a LIBRAS como primeira língua. Vários autores e estudiosos relatam casos de alunos que aprenderam mais facilmente uma segunda língua a partir do conhecimento da primeira. Como destaca Commings (1981 *apud* GESSER, 2009, p. 59).

Alunos que aprendem os conceitos acadêmicos e as habilidades de letramento em sua língua nativa podem mais pronta e rapidamente transferir aquelas habilidades para a segunda língua, pois o conhecimento está embasado a língua e esquemas que eles compreendem.

O respeito à diferença linguística do surdo lhe é garantido se a educação foi desenvolvida em sua língua natural. Todos os cidadãos devem ter o direito de ser educados em sua própria língua (GESSER, 2009). Mas diante dessas discussões surge outra questão: a escola tem garantido o acesso e o uso da Língua de Sinais na educação dos surdos como língua natural?

Para responder essa questão, a proposta é partir da concepção e da realidade vivenciada pelos surdos nas instituições escolares de ensino regular, isto porque, desde que se iniciou a inclusão de alunos surdos no ensino regular, às discussões acerca do ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdo são contínuas.

Muitas dessas discussões se devem ao pensamento de que o surdo precisa da Língua Portuguesa para sobreviver na sociedade majoritária ouvinte. Ao que parece:

[...] na verdade, o surdo não “sobrevive” se lhe for tirado o direito de usar sua língua primeira em seus ambientes de convívio social. Tirar deles esse direito é tolher-lhes o próprio direito de cidadania. Assim, o mais coerente seria dizer que “é sem a língua de sinais que os surdos não sobrevivem na sociedade majoritária ouvinte, pois é com e através dela que lhe é garantida a construção do conhecimento de mundo e, sobretudo, a construção e o fortalecimento da identidade cultural surda”. (PERLIN, 2000 *apud* GESSER, 2009, p. 47).

Não se pretende aqui deixar transparecer a ideia de que a Língua Portuguesa não é importante na educação dos surdos. Ante, ao contrário, ela tem nesse contexto um papel fundamental na escolarização e na vida social desses sujeitos. O que se defende é uma prática de ensino e metodologias que atenda as especificidades dos sujeitos surdos, e que seja respeitada a Língua de Sinais como primeira língua (L1) dos surdos e a Língua Portuguesa como segunda língua (L2). Então, essa é uma defesa contrária a prática que vem ocorrendo na escola atual.

Reconhecer a importância do bilinguismo no contexto escolar é apenas o começo de muitos desafios que a escola virá a enfrentar. Como destaca Peixoto (2006, p. 205),

Reconhecer a condição bilíngue do surdo é, portanto, apenas o começo de uma longa e intrigante travessia de descobertas e desafios. O acolhimento necessário e imprescindível da língua de sinais, como primeira língua do surdo e língua escolar, devolve ao surdo a esperança, ao mesmo tempo em que nos convoca a pensar sobre os processos e práticas construídos – agora – à luz dessa nova condição. A subjetividade do surdo e todos os processos relacionados a ela ganham novas mudanças, delineando-se talvez de forma diferente ao que supúnhamos acontecer quando a língua de sinais era – radicalmente – negada e as práticas pedagógicas eram, quase exclusivamente, mediadas pela língua oral.

Em meio a essa discussão, percebe-se que a escola para ser bilíngue, deve valorizar a LIBRAS como L1 e a Língua Portuguesa como L2. A valorização da LIBRAS não despreza o bom ensino da Língua Portuguesa na forma escrita.

Conforme destaca Quadros (1997), a escrita deve ser a oportunidade de o indivíduo expressar inúmeras situações significativas para determinados fins sociais. A produção criativa é possível somente quando envolve situações comunicativas verdadeiras e quando o aluno identifica as possibilidades da nova língua como objeto social e interacional. A língua escrita é uma língua construída independentemente da construção da língua oral. Um bom leitor e um bom escritor é aquele que lê e escreve muito. A língua escrita é adquirida por meio de constante acesso a ela.

Nessa compreensão ressalta-se:

Desde a educação infantil, a criança deve estar em contato constante com a leitura e a escrita. É importante que a criança desde cedo seja estimulada a ler histórias infantis. Essas devem ser lidas para as crianças com surdez com apoio de muita imagem visual, muita dramatização e acompanhada da língua oral ou da língua de sinais, dependendo do momento e do modelo educacional. É preciso despertar na criança o interesse pela leitura. É importante também que a criança esteja envolvida no universo do letramento; para isso, o professor deve chamar sua atenção para tudo que está escrito ao seu redor. (BRASIL, 2006, p. 29).

Quando o surdo já tem o conhecimento da Libras, ele transfere esse conhecimento e suas experiências para o espaço escolar, tornando, assim, mais fácil o aprendizado da Língua Portuguesa. O fato de passar a ter contato com a Língua Portuguesa com significado construído a partir de seus

conceitos já adquiridos na sua própria língua possibilitará o processo e resultará em aprendizagens muito mais significativas. A leitura e a escrita podem passar a ter outro significado social, se a criança sinalizar sobre elas. Vale ainda destacar que, no campo do letramento, se as crianças surdas se apropriarem da leitura e da escrita de sinais, isso potencializará a aquisição da leitura e escrita na Língua Portuguesa. (QUADROS, 2007).

Nessas reflexões, percebe-se que a escola tem uma responsabilidade muito grande em relação a essa nova perspectiva de ensino no contexto educacional do surdo. Contudo, evidencia-se que o ensino formal, em sua grande maioria, não está estruturado e sequer tem conhecimento suficiente para contribuir no processo de aprendizagem desses sujeitos a fim de torná-los bilíngues.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve por objetivo apresentar as novas propostas de ensino para os alunos surdos incluídos no ensino regular. O propósito foi oportunizar discussões e reflexões acerca da problemática encontrada na educação dos surdos na atualidade, especificamente no que se refere à nova proposta bilíngue no contexto da inclusão desses sujeitos.

O ensino de surdos, antes dessa nova proposta bilíngue, passou por duas concepções ou filosofias educacionais, quais sejam: o oralismo e o português sinalizado. Nenhuma dessas propostas encontrou unanimidade, na crítica educacional, como metodologia de ensino adequada para atender integralmente às necessidades de ensino e aprendizagem do aluno surdo inserido em uma sociedade de ouvintes.

As discussões sobre o bilinguismo também carecem de estudos e posicionamentos, pois propiciam várias indagações, necessárias para o avanço de novas reflexões a fim de propiciar ao professor, novas perspectivas de ensino no contexto educacional dos alunos surdos. Mas, a grande maioria da literatura atual educacional advoga a seu favor, não apontando lacunas que se colocam em seu trajeto.

Foi possível perceber, também, que para se concretizar a inclusão desses sujeitos são necessárias algumas mudanças de postura por parte da escola como um todo e, principalmente, na escolha de uma metodologia adequada para o encaminhamento do trabalho docente com surdos, embasada na filosofia bilíngue.

Percebe-se, ainda, que a escolha da utilização de uma metodologia bilíngue é apenas o início, mas para conseguir resultados positivos outros fatores são necessários para que o surdo aprenda a língua portuguesa de forma satisfatória.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão*. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei nº10.436 de 24 de abril de 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005*.

FERREIRA BRITO, L. *Integração social e educação de surdos*. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

GUARINELLO, A. C. *O papel do outro na escrita de sujeitos surdos*. São Paulo: Plexus, 2007.

PEIXOTO, R. C. *A interface entre a língua brasileira de sinais (LIBRAS) e a língua portuguesa na psicogênese da escrita na criança surda*. 2004. Dissertação (Mestrado). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2004.

PERLIN, G. T. T.; STROBEL, K. *Fundamentos da educação de surdos*. Florianópolis: UFSC, 2008.

QUADROS, R. M. *A língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artemed, 2004.

QUADROS, R. M. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 2008.