

O ENSINO BILÍNGUE PARA SURDOS INCLUÍDOS NA REDE REGULAR DE ENSINO

DOI: 10.5281/zenodo.17450313

Nadelma Alves da Silva Ferreira

Especialista em Psicopedagogia.

RESUMO: Tendo como base uma retrospectiva histórica, percebe-se que a comunidade ouvinte marginalizou a Língua de Sinais, inicialmente por falta de conhecimento da pessoa Surda, uma vez que eles eram tidos como não humanos, por não desenvolverem a fala oral e não terem a capacidade de ouvir. Logo depois foram marginalizados por desenvolver uma forma de comunicação, sinais, diferente da majoritária, a oral. Assim, ainda hoje, a comunidade ouvinte, em sua maioria, considera o meio de comunicação da comunidade surda um conjunto de gestos e mímicas sem sentido. Tal compreensão faz com que a comunidade surda vivencie inúmeras barreiras para alcançar sua inserção no contexto escolar, com possibilidade de utilização da sua língua natural, a Libras. Por tudo isso, a inclusão da pessoa surda na escola regular ainda é um caminho obscuro, cheio de entraves e dificuldades. São inúmeras as problemáticas vivenciadas nas escolas com a intenção de proporcionar a aprendizagem do Surdo através da língua oral, o que acaba direcionando o surdo a uma exclusão, como revela a história e os altos índices de desistência, pois diante da “incapacidade” comunicativa não faz sentido a permanência na escola. A inclusão, tendo como objetivo proporcionar a interação desses sujeitos no ambiente escolar, com a valorização e utilização da Libras, mediadas por intérpretes, que são os responsáveis pelo estabelecimento da comunicação entre os surdos, os professores, companheiros de sala e todo corpo escolar, porém a metodologia utilizada em sala de aula continua voltada para a comunidade ouvinte, o que limita o trabalho do intérprete de Libras. Diante desse cenário, surge a proposta bilíngue, a qual propõe uma escola que trabalhe a Libras como primeira língua para o surdo e a língua Portuguesa como segunda língua, como determina a lei 10.436/02, com metodologias voltadas para a cultura surda. Desta forma, queremos contribuir para o debate sobre o tema, tendo em vista a necessidade de desenvolvimento igualitário do povo surdo, desde sua iniciação escolar, colocando-os em contato direto e frequente com seus pares e com sua língua materna. Para isso, buscamos fundamentação teórica nas leis que regem a educação, como a LDB e autores como Ferreira, Skliar, Srobel e Quadros, para ampliação do debate sobre a temática.

Palavras chave: Inclusão. Surdo. Bilinguismo.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho busca compreender, de maneira inicial, como se deu o processo histórico de educação dos surdos, tendo como base alguns marcos históricos que ilustram a busca por uma educação bilíngue para os surdos. Motivados pelos conhecimentos adquiridos no decorrer da graduação em Letras-Libras, da Universidade Federal da Paraíba, a proposta bilíngue suscitou nosso interesse em conhecer com maior profundidade aspectos teóricos e metodológicos que cercam o tema.

Para isso, buscou-se dissertar acerca da importância da proposta bilíngue para produção da aprendizagem significativa para o surdo, através de metodologias apropriadas para o desenvolvimento da Libras como L1 e do Português como L2, utilizando como ponto de partida para inserção dos demais conteúdos pertencentes a matriz curricular de cada escola, sua própria língua, a Libras.

O que concerne à inclusão, até a década de 60 no Brasil, não se pensava em como incluir as pessoas com deficiência, mas a partir daí a legislação, com a primeira Lei LDB 4024/1961, entra como um marco para a história da inclusão, tendo início as movimentações para transformações integradoras no campo da educação especial que deixaria de atender de maneira segregadora as pessoas com deficiência. A legalização da inclusão da pessoa com deficiência na escola regular não só deu o acesso ao ambiente educacional, mas estabeleceu uma conquista cidadã, fortalecendo os princípios defendidos na Constituição Federal de 1988, posteriormente confirmados na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 cujo teor assegura a “Educação como Direito de Todos”.

Assim, diante das mudanças sociais, que culminaram em uma reestruturação social, surgem as pressões por mudanças educacionais, visto que a educação saiu de um patamar elitizado, uma vez que estava direcionado e estritamente relacionado à comunidade dita “normal”, para atender às camadas inferiores da pirâmide social, isto é, as pessoas marginalizadas, os ditos anormais.

Diante do panorama estabelecido, diversas escolas para surdos foram criadas em todo o mundo, com técnicas de ensino da pronúncia de palavras e leitura orofacial, pois, para muitos educadores da época, a língua de sinais era muito complicada e não possibilitava ao surdo o acesso ao conhecimento. Como afirma Moura (apud GONÇALVES e SANTOS, 2012) era uma visão “[...] equivocada quanto aos seus princípios, que procurava a todo custo acabar com aquilo que não podia ser tratado, curado”, ou seja, a surdez era considerada uma doença que precisava ser aniquilada através de tratamentos linguísticos para que o surdo tivesse acesso ao conhecimento.

A compreensão acerca da importância da educação para o surdo como um serviço público disponível e acessível é uma tarefa necessária a todos os educadores e de suma importância à sociedade em que vivemos, pois o conhecimento dos processos de ensino e

de aprendizagem dentro do contexto inclusivo proporciona entender como a língua de sinais vem conseguindo espaço linguístico dentro da sociedade.

Nessa perspectiva, percebeu-se a necessidade de analisar as possíveis modificações metodológicas que facilitariam a implementação de uma escola que tenha abrangência em duas línguas, as quais estão incluídas em seu contexto, através de atitudes metodológicas necessárias para que entre em funcionamento uma escola bilíngue, através de embasamentos teóricos e legais que amparem sua efetivação, visando a argumentar sobre o acesso e a permanência dos alunos surdos no ambiente escolar.

Tendo como base as produções analisadas, bem como as leis que regem a educação da pessoa surda, sua inclusão e principalmente a inserção da língua de sinais na comunidade escolar, pode-se compreender que o sistema deveria estar capacitado e ter condições de acolher a todos, já que existem leis que promovem a inclusão de surdos no ambiente regular de ensino, porém com a utilização da língua na prática escolar é possível perceber o quanto o discurso inclusivo da lei foge da realidade das práticas educacionais da escola, as quais estão voltadas e atreladas aos conceitos previamente estabelecidos.

Desta forma, queremos contribuir para o debate sobre “O Ensino Bilíngue para Surdos incluídos na Rede Regular de Ensino” e, principalmente, acerca do conhecimento cultural e histórico dos surdos, dialogando sobre métodos adaptados para os alunos surdos, com o intuito de discutir sobre as problemáticas presentes na escola inclusiva, colocando o surdo como protagonista de sua formação, valorizando a sua forma de comunicação e de aprendizagem.

Para isso, utilizar-se-á como metodologia a pesquisa bibliográfica, visando analisar as implicações de um currículo bilíngue, embasado nas propostas legais da educação para a comunidade surda, tendo, como justificativa do tema, a exclusão linguística vivenciada pelo surdo em sala de aula regular. Pretendendo, ainda, com esse trabalho, apresentar à comunidade escolar as inúmeras possibilidades de utilização da língua de sinais no processo educacional do surdo, num contato dinâmico e interativo com o processo de ensino e aprendizagem de duas línguas.

2. PROPOSTA BILÍNGUE

A proposta bilíngue acredita que a língua de sinais é a língua natural do surdo e, por utilizar uma língua de modalidade diferente, ele possui uma cultura e uma identidade própria. O bilinguismo desloca o foco da deficiência, da falta e da normalização, para o estudo da Língua de Sinais, da Cultura, Identidade e Comunidade Surda. Segundo Quadros (2005, p. 2) “Bilinguismo, então, entre tantas possíveis definições, pode ser considerado: o uso que as pessoas fazem de diferentes línguas (duas ou mais) em diferentes contextos sociais”.

Com o advento da proposta inclusiva, o surdo passou a ser inserido em um contexto escolar junto aos demais alunos, compondo o quadro educacional da escola, acompanhado, na maioria das vezes, de um intérprete de Libras, profissional esse que é assegurado por lei para mediar a aprendizagem. Porém, no que concerne à educação do surdo, a presença do intérprete não sana suas necessidades educacionais, uma vez que, o surdo não necessita apenas de suporte pedagógico e, sim, de acesso ao processo educacional por meio de sua língua e de sua cultura.

Skliar (2012, p.28) afirma que para o surdo, “[...] todos os mecanismos de processamento da informação, e todas as formas de compreender o universo em seu entorno, se constroem como experiência visual”. Como os surdos não podem perceber o mundo ao seu redor através da audição, faz-se necessária a utilização de materiais concretos que coloquem, em prática, a palavra, não apenas a tradução ou interpretação do dito de forma oral, para sinais.

Tendo ainda como base Skliar (2012, p.92), não se deveria definir a educação bilíngue para surdos apenas como um tipo de educação que proporciona o desenvolvimento de habilidades linguísticas em duas ou mais línguas:

Não defino a educação bilíngüe para surdos como desenvolvimento de habilidades linguísticas em duas ou mais línguas, como é comum definir-se quando se fala de crianças e adultos ouvintes... A educação bilíngüe para surdos... não deve reproduzir a idéia errada e perigosa de que saber e/ou utilizar corretamente a língua oficial é indispensável para o surdo ser como os demais - ouvintes -, como a norma – ouvinte.

Assim, a proposta da educação bilíngue surge dentro do campo inclusivo que apresenta inúmeras falhas, no que concerne ao processo educacional do Surdo, uma vez que o fator “ter um intérprete”, não habilita uma escola para incluir um surdo. Vale ressaltar que apenas a presença do intérprete de Libras pode deixar os Surdos desprovidos do acesso a uma educação igualitária, como propõe a nossa Constituição Federal em seu Artigo 5º, uma vez que a escola não está inteirada a diferença cultural e linguística do Surdo.

Para isso, é preciso que a escola tenha como base o objetivo principal da Declaração de Salamanca:

A escola inclusiva é o lugar onde todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter, conhecendo e respondendo as necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com as comunidades (UNESCO, p. 11).

Em consonância com a proposta, a inclusão para ser efetivada no contexto escolar necessita de adaptações, as quais visem o entrelaçar dos objetivos da escola às necessidades do aluno, para que ocorra a aprendizagem. Por isso, para o surdo é tão necessário um ambiente linguisticamente apropriado, pois é através da utilização de sua língua, em seu processo educacional, que o surdo se sentirá parte constituinte desse ambiente.

A oficialização da Língua de Sinais utilizada no Brasil ocorreu através da lei 10.436/02, que diz em seu Art. 1º:

É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (PLANALTO, 2002, online)

Com a oficialização da Língua de Sinais, surge a proposta bilíngue, a qual visa uma reestrutura pedagógica, através de matérias que tenham a Libras como língua predominante em todas as atividades escolares, para que o surdo se aproprie de sua língua, de modo a valorizá-la e dominá-la com proficiência, com efeito, garante-se uma base educacional sólida, através de uma organização diferenciada do processo educacional do Surdo, retirando dos tradutores e intérpretes de Libras a responsabilidade única e exclusiva de diálogo com o Surdo.

Com base no Decreto 5.626/05, a educação bilíngue pode ser desenvolvida através de "docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa" (BRASIL, 2005, Artigo 22, Inciso II), o que não exclui a possibilidade de uma educação bilíngue ser desenvolvida em escolas da rede regular de ensino. Porém os professores precisam ter um perfil que se adeque à proposta do decreto, para que o intérprete possa "viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas" (Artigo 21, §1º, Inciso II) e "no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino" (Artigo 21, §1º, Inciso III).

Em consonância com o decreto, Libâneo (2004, p. 83) afirma que: “A formação geral de qualidade dos alunos depende da formação de qualidade dos professores”. Ou seja, é fundamental que o professor, ao estar inserido no contexto bilíngue, ou seja, em qualquer espaço educacional com Surdos, possua formação em Libras, não para que o professor ora fale em libras ora em português, mas para que o aluno reconheça que, dentro daquele ambiente, ele não está isolado linguisticamente, mas existem outras pessoas que podem comunicar-se com ele de maneira clara, através de sua língua.

O Bilinguismo, tal como é entendido, é mais do que o uso de duas línguas. É uma filosofia educacional que implica em profundas mudanças em todo o sistema educacional para surdos. Tais mudanças são gradativas e dependentes de autocrítica de profissionais da área, do desenvolvimento de pesquisas sobre as Línguas de Sinais, de metodologia e materiais didáticos específicos para surdos (FENEIS, 2008).

A língua Portuguesa será inserida em sua modalidade escrita, sendo compreendida e trabalhada nos espaços escolares como segunda língua, devendo ser ensinada também como conteúdo de complementação curricular, através de uma avaliação coerente a seu papel de segunda língua. A proposta bilíngue leva em consideração que durante os anos em que as crianças Surdas frequentam o espaço escolar, inicialmente elas estão em processo de apropriação de sua primeira língua (Libras), principalmente porque a maioria das crianças surdas são filhas de ouvintes e, desta forma, não tem contato frequente com sua língua.

Essa proposta é apontada por autores como Lucinda Ferreira Brito entre outros, como a mais adequada para o ensino de crianças surdas, visto que, a surdez é uma deficiência auditiva, ou seja, apenas localizada no aparelho auditivo, portanto, as áreas cognitiva, afetiva e motora estão preservadas e a Língua de Sinais é um caminho natural para aprendizagem da linguagem escrita, da Matemática e outras aprendizagens. A orientação bilíngue é que o surdo se comunique fluentemente na Língua de Sinais e na língua oficial de seu país (BRASIL, 2007).

A autora STUMPF (2004) destaca que o aprendizado da Libras juntamente com a modalidade escrita da língua de sinais é o ideal de educação bilíngue, uma vez que possibilitaria ao surdo uma apropriação mais criteriosa da configuração das mãos na realização dos sinais e permitiria o aperfeiçoamento do uso da Libras, intimamente comprometida com as características culturais da comunidade de surdos.

Desta forma, a proposta de uma educação bilíngue surge com o intuito de minimizar as dificuldades enfrentadas pelo surdo, quando participantes do processo educacional inclusivo, sem contato real com sua língua, estando “ilhados”, cercado por uma dominação oralista, tendo um acesso mínimo a sua língua através do intérprete, mas sem as adaptações metodológicas e materiais a sua língua e cultura, bem como sem acesso comunicativo ao mediador do conhecimento, que é o professor.

3- O SURDO COMO SUJEITO LINGUÍSTICO E CULTURAL

Inicialmente, a surdez é definida como um problema de saúde, o qual acarreta imperfeição no aparelho auditivo, impossibilitando o sujeito a praticar em sua totalidade o sentido da audição. Nascimento e Raffa (2009) afirmam que a deficiência auditiva ou surdez é considerada como a incapacidade total ou parcial de audição, devido a problemas que afetam o aparelho auditivo.

O indivíduo que é diagnosticado com uma condição de enfermidade que tem sua audição limitada é habitualmente conhecido por surdo. É importante ressaltar que o indivíduo surdo não é apenas aquele que tem perda total da audição, mas também o que a possui parcialmente. Nos dias de hoje, no Brasil, temos uma definição jurídica de surdez a qual é definida pelo decreto nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005, em seu artigo 2º, nos seguintes termos:

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

Através das definições legais, torna-se perceptível que a surdez ultrapassa o campo dos conceitos, uma vez que propõe elementos políticos, culturais e linguísticos, quando a pessoa possui uma perda auditiva, ela tanto se enquadra nos conceitos de surdo, quanto de deficiente auditivo, porém o que diferencia um do outro é o uso da língua de sinais como forma de comunicação, tendo sua vivência social baseada em outro modelo cultural.

Fazendo uma retomada histórica, podemos encontrar relatos que, desde a antiguidade, os surdos eram vistos como pessoas fora dos padrões sociais apenas por terem uma forma de comunicação diferente dos demais, sendo, em muitas civilizações, considerados incapazes de pensar, casar e herdar heranças.

Contemplando as concepções de Veloso e Maia (2009), pode-se dizer que a sociedade classificava os surdos como seres insignificantes e incompletos, tendo como

argumento a incapacidade do surdo em diversos aspectos, mas principalmente em desenvolver o pensamento, pois este, só se desenvolvia através da linguagem, a qual, em épocas anteriores só era reconhecida quando ocorria através da fala, por isso os surdos eram marginalizados e excluídos socialmente e considerados indignos de comunicação.

O final do século XVIII foi o período caracterizado pela ignorância e rejeição do deficiente. Segundo Mazzota (1996, p. 16):

Até o século XVIII, a “deficiência” estava ligada ao misticismo e ocultismo. A religião, ao colocar o homem como imagem e semelhança de Deus, inculcava a ideia de condição humana como incluindo perfeição física e mental. Caso não fossem “parecidos” com Deus, os “portadores de deficiência”, ou “imperfeitos”, eram colocados à margem da condição humana.

Nesse sentido, Perlin e Strobel (2006) afirmam que, mesmo os surdos não sendo mais mortos fisicamente, continuavam sendo mortos cotidianamente no espaço social, tidos como estranhos, ineducáveis, frutos de um castigo divino, ou seja, aberrações da natureza. Com efeito não deviam conviver normalmente com as outras pessoas, inclusive, com leis que os negavam direito de herança, casamento, comunhão, bem como todos os direitos sociais.

E nesse cenário de tentativas, surgem os primeiros avanços educacionais para a comunidade surda, com as iniciativas para estudo e possibilidade do surdo aprender por meio de sinais aquilo que era falado na modalidade oral, e assim, diversos países passam a criar o alfabeto manual, e foi isso que impulsionou, segundo Gonçalves e Santos (2012), o surgimento da primeira escola para surdo, criada por Pedro Ponce de León, primeiro professor surdo da história.

Muitos filósofos, pesquisadores e médicos começaram a pensar formas diferenciadas para o ensino da pessoa surda, e por conseguinte, surgiu a comunicação através da língua de sinais. Seus defensores passaram a produzir diversas publicações que orientavam o ensino baseado no alfabeto manual, língua de sinais e leitura labial, propondo até o ensino de outras línguas para os surdos.

Em 1755, o método do oralismo puro foi criado por Samuel Heinicke na

Alemanha, dando ao surdo a possibilidade de tornar-se um usuário da fala e leitor de lábios. Os idealizadores dessa prática acreditavam que ela era capaz de capacitar as pessoas surdas para conseguir espaço na comunicação com a sociedade em geral.

Assim, Heinicke fundou a primeira escola de oralismo.

Diante da força do oralismo já estabelecido, diversas escolas para surdos foram criadas em todo o mundo, com técnicas de ensino da pronúncia de palavras e leitura orofacial, pois, para muitos educadores da época, a língua de sinais era muito complicada e não possibilitava ao surdo o acesso ao conhecimento. Mediante o contexto de avanço da prática de oralização, os estudos sobre a língua de sinais passaram a retroceder, pois a diferença linguística entre surdos e ouvintes começou a ser entendida como doença, sendo exigida a diminuição da surdez, através de tratamentos para a eliminação desse mal de todas as formas possíveis.

Como afirma Moura (apud GONÇALVES e SANTOS, 2012), era uma visão “[...] equivocada quanto aos seus princípios, que procurava a todo custo acabar com aquilo que não podia ser tratado, curado”, ou seja, a surdez era considerada uma doença que precisava ser aniquilada através de tratamentos linguísticos para que o surdo tivesse acesso ao conhecimento, mesmo que isso gerasse sofrimento para os surdos, que em alguns casos, até morriam, por passarem por processos tão desumanos.

Gonçalves e Santos (2012) afirmam que, somente no século XVIII e início do XIX, os surdos puderam ter direito a escolarização, começando a registrar as primeiras metodologias adotadas para a alfabetização do surdo, pois, até então, todas as utilizadas eram mantidas em segredo. Nesse período da história, houve um significativo avanço nas conquistas e reconhecimento do surdo como pessoa, enquanto cidadão e sujeito de direitos.

Porém, no ano de 1880, através do congresso de Milão, o oralismo ganhou mais força, visto que o congresso tinha o interesse de reafirmar a necessidade de substituição da língua de sinais pela língua oral. E foi nesse congresso que a língua de sinais foi proibida definitivamente, consignando o oralismo como único meio de comunicação da pessoa surda, mostrando que a fala é uma dádiva divina, a expressão da alma.

Desta forma, o domínio da língua oral pelo surdo passou a ser uma imposição da comunidade majoritária, que tinha a fala como superior, sem valorizar o surdo como um sujeito de aprendizagem e capaz de decidir, pensar e se relacionar com o mundo através de sua própria língua.

O oralismo foi imposto aos surdos com o objetivo de proporcionar a eles a aceitação social, porém, o objetivo proposto não foi alcançado, uma vez que a maior parte desses sujeitos ficaram à margem de uma possibilidade educativa, de desenvolvimento e integração social bem como de identificação cultural, sendo transformados em “ouvintistas”, provocando, em meio a essas pontuadas consequências, o afastamento de todos os profissionais surdos do meio escolar (GOLDFELD, 2002).

Os primeiros relatos de fracasso do oralismo surgiu no começo do século XX, em um cenário discursivo da educação de surdos, dentro de uma perspectiva de comunicação total, que, para Goldfeld (2002), tratava-se de uma metodologia que defendia a utilização de qualquer recurso linguístico, seja a língua de sinais, a língua oral ou códigos manuais para facilitar a comunicação com as pessoas surdas.

Essa nova corrente acreditava que apenas através do oralismo não era possível promover o pleno desenvolvimento da criança surda, pois muitas das pessoas surdas não tinham uma prática exitosa na oralização. A comunicação total também é vista como o primeiro passo para o surgimento da luta pelo bilinguismo, pois possibilitava a utilização de duas línguas dentro de um único contexto social.

Em 1889, com o primeiro congresso internacional dos surdos em Paris, foi reconhecida a língua manual como a mais adequada para desenvolver o intelecto do surdo, pois se tratava da língua natural desse povo. O mesmo congresso teve mais quatro (4) edições, com reuniões separadas dos ouvintes, pois muitos dos educadores oralistas não apoiavam a presença dos surdos nas discussões.

Com base nas inúmeras descobertas do insucesso do oralismo entre os surdos, tornava-se cada vez mais clara a ineficiência do método utilizado. Assim, milhares de conquistas foram tomando conta do cenário mundial, favorecendo a educação através da língua de sinais para os surdos, possibilitando o destaque social de muitos deles, com

inúmeras publicações em livros que narravam suas experiências, participações principais em filmes, teatro e seriados, expondo para a sociedade um modelo de pessoas surdas diferentes das que eles estavam acostumados a ver.

Durante mais de cem anos, a história da educação do surdo e a língua de sinais foi marcada por avanços e retrocessos, devido à persistência dos defensores do oralismo, que, em grande medida, dificultaram a propagação da cultura linguística do povo surdo, mas, com o reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação através da lei nº. 10.426 de 24 de abril de 2002 e a sua regulamentação pelo decreto nº. 5.626 de 22 de dezembro de 2005, ocorreu o fortalecimento da proposta de uma educação bilíngue para pessoa surda, pois entendem esse sujeito como um ser linguístico diferente.

Desta forma, com o avanço da língua de sinais e da cultura surda dentro da sociedade, ocupando lugares cada vez mais numerosos, dando ao surdo a possibilidade de se expressar social e educacional, surge a necessidade de resgatar as produções literárias próprias para o povo surdo que, através de sua própria língua, passaram a transmitir suas produções culturais pelo mundo, com formação de comunidades, movimentos sociais, científicos, educacionais e culturais.

Porém, é possível perceber, dentro do ambiente escolar, uma resistência por parte da sociedade majoritariamente ouvinte, em aceitar o surdo e suas especificidades linguísticas e culturais. Como afirma Dizeu e Caporali (2005, p.584):

Vivemos em uma sociedade na qual a língua oral é imperativa, e por consequência caberá a todos que fazem parte dela se adequarem aos seus meios de comunicação, independentemente de suas possibilidades. Qualquer outra forma de comunicação, como ocorre com a língua de sinais, é considerada inferior e impossível de ser comparada com as línguas orais.

Ou seja, o processo educacional é estruturado em bases de dominação e dominados, sem levar em consideração as diferenças individuais dos sujeitos que compõem o espaço escolar. Segundo Massone (1993, p.76):

(...) O surdo sofre assim “uma decepção constante, porque o oralismo o lembra do que nunca poderá ser e o deixa livre a incerteza do seu próprio

destino. O oralismo estabelece clara e explicitamente a inaceitabilidade da diferenciação lingüística quando esta diferença não é só gramatical e léxica, mas também quando é transmitida através de uma modalidade distinta. Constitui uma ferramenta da sociedade ouvinte para estabelecer o seu pré-requisito o domínio no uso da fala. Os surdos vivem num mundo que foi feito para o ouvinte, mas com o qual deve continuamente se confrontar.

O sujeito surdo acaba sendo tipificado como um indivíduo impossibilitado de adquirir conhecimento, e, nesse sentido, podemos inferir que isso ocorre pelo encarceramento da cultura surda por anos a fio, principalmente acerca da utilização da língua de sinais, pois, sem ela, o surdo perde seu contato com o mundo e com seus pares, tendo, assim, dificuldades de interação e consequentemente de compreensão dos eventos que o cercam.

4- O BILINGUISMO DENTRO DA PROPOSTA EDUCACIONAL VIGENTE: A INCLUSÃO

A Educação Inclusiva para surdos tem causado diversos debates no campo da educação pelo Brasil, tendo como uma das questões mais mencionadas o acesso à língua de sinais dentro da rede regular de ensino, estando diretamente relacionada à qualidade de ensino a que os surdos têm acesso, visto que a escola ainda continua arraigada a uma estrutura pedagógica e curricular ultrapassada, sem dar condições mínimas de acesso à Libras aos Surdos incluídos nas escolas.

O conceito de educação inclusiva encontra-se em uma extremidade. Se avançamos por um lado, no que respeito ao caráter de exceção presente na antiga educação “especial”, ou seja, uma condição especial, extraordinária, na qual o aluno ficava isolado, sem contato com os demais alunos. Por outro lado, o cotidiano da inclusão ainda é muito excludente, pois as pessoas com deficiência ainda são desconhecidas, o que sinaliza para uma inclusão ainda pela metade.

A Declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, na cidade de Salamanca, na Espanha, em 1994, auxiliou no processo de expansão dos conceitos de adaptações pedagógicas a todo aquele que

precisasse de um modelo educacional diferenciado da escola, para que suas necessidades educacionais fossem atendidas, e, assim a escolarização das pessoas com deficiência pudesse caminhar em igualdade com os demais.

É a partir desse marco que a educação inclusiva vai se popularizando, tendo como ponto de partida a educação especial ou ainda as falhas da educação especial, por isso vislumbrava uma nova concepção de educação: a escola precisa incluir não apenas os “especiais”, mas todos os alunos, principalmente no que concerne à diversidade do Brasil, a qual engloba as necessidades de inclusão de muitas áreas.

Contudo, faz-se necessário que a escola consiga desmistificar o conceito de inclusão, bem como seu par antônimo, a exclusão, para que estes não se tornem um objeto de fetiche (Martins, 1997), obtendo, assim, como referência em fenômenos sociais complexos que se apoiam em um reducionismo interpretativo, que tem as coisas apenas como se um fosse deus e o outro, demônio, culpando apenas o sistema e suas falhas, dando uma única saída para tudo e todos.

Angelucci (2002) nos lembra que a educação inclusiva lança luz sobre os problemas da escola já existentes antes das políticas de inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, os quais não são amenizados e nem ampliados pela presença da diversidade humana. A educação inclusiva parte, ainda, das questões levantadas pela deficiência, mas não se limita a ela. Desta forma, é a própria escola que precisa ser repensada como um espaço para todos, independentemente das diversidades.

Na atualidade, dentre as propostas sugeridas para a educação dos surdos, é o bilinguismo que tem sido alvo de reflexões por parte dos profissionais que se esforçam em abrir as possibilidades de estudo e de aplicação desse novo modelo educacional, com fortes discussões acerca da implementação dessa abordagem educacional para o aluno surdo.

Nesse sentido, Angelucci e Luz (2010, p.35) concluem que, independente do consenso sobre a educação do surdo se dar em escolas regulares ou bilíngues:

(...) os profissionais da Educação precisam de liberdade e condições objetivas para criar/recriar espaços e estratégias de aprendizagem, com a finalidade de proporcionar aos educandos – e a si mesmos –

experiências de relações mais horizontais com o outro, esteja ele marcado pela diferença linguística, sensorial, orgânica, etária, cognitiva ou étnica.

Não se trata de fazer com que o Surdo esteja no mesmo ambiente que os demais alunos, ou ouvintes, a grande questão é propor um espaço digno de aprendizagem efetiva para todos os alunos, promovendo condições para o professor desenvolver estratégias que corroborem com o processo de ensino e aprendizagem desses alunos, tendo como foco as diferenças nítidas existentes entre surdos e ouvintes

Para Skliar (2013), no que diz respeito ao ensino bilíngue, é preciso consistência política que contemple e atue, discutindo as possibilidades de ensino que atinja surdos e ouvintes, representados na forma de direito ao conhecimento, sem que tenham seu processo de aprendizagem controlado e limitado. E, posto isso, independente da ideologia de luta pela metodologia de ensino na educação do surdo, seja bilíngue ou inclusiva, é fundamental a luta contra o preconceito em relação ao surdo nos mais diversos espaços de convívio social.

“A educação inclusiva, grande parte das vezes, permite o convívio de todos os alunos entre si, mas não tem garantido o nosso aprendizado, o aprendizado dos surdos” (Campello, & Cols, 2012, s.p). E os autores seguem, no documento, defendendo uma escola que seja bilíngue para surdos, ou seja, que tenha a língua de sinais como protagonista no processo de formação dos sujeitos surdos, assim como os ouvintes possuem.

Mediante as características culturais e linguísticas do povo surdo, que possui como canal de comunicação o visual-espacial, através da língua de sinais, tendo como processo de aprendizagem o uso de recursos com imagens, cores, adaptações, criações e a modalidade escrita de sua língua, estar inserido em um ambiente de aprendizagem metodológica ouvinte compromete esse processo de aprendizagem.

A defesa do bilinguismo passa pela compreensão da língua de sinais e de sua representação cultural e de identidade para os surdos. Além de significar uma forma de comunicação que funciona como pré-requisito para outras aprendizagens como português,

matemática e os demais componentes educacionais. Assim, a língua de sinais representa a valorização do surdo, uma vez que permite que sejam ouvidos e representados através de sua Língua.

Assim, a escola bilíngue seria o espaço de socialização, de construção de uma identidade positivada, de acesso ao conhecimento e uma comunicação significativa para os que costumeiramente, na educação inclusiva vivem isolados e com um espaço limitado e definido. Por outro lado, há que se pensar que o... “(...) problema que pode derivar para a pessoa surda é o sentimento de que apenas “lá”, na escola, entre iguais, é que se pode existir” (Angelucci, & Luz, 2010, p. 41), isto é, nos demais ambientes sociais com os ouvintes o surdo sinta-se inseguro de interagir.

É necessário, então, que a dinâmica dentro da própria escola com metodologia bilíngue tenha um clima preparatório para as outras fases de ensino que se darão de modo inclusivo, já que a proposta da pedagogia bilíngue aborda apenas a educação infantil, fundamental I e II. Para isso, a escola de metodologia bilíngue deve apostar em caminhos que desmistifiquem a pessoa Surda e a Libras, e considerem a possibilidade de não apenas o surdo ter que aprender a língua portuguesa como segunda língua, mas também do ouvinte aprender a Libras.

Os primeiros argumentos que apontaram para o bilinguismo como proposta educacional mais apropriada para a educação de surdos no Brasil foram apresentados inicialmente por Brito (1986), pois para ela a aceitação da língua de sinais é a maneira pela qual o surdo poderá integrar-se socialmente:

As línguas gestuais-visuais são a única modalidade de língua que permite aos surdos desenvolver plenamente seu potencial linguístico e, portanto, seu potencial cognitivo, oferecendo-lhes, por isso mesmo, possibilidade de libertação do real concreto e de socialização que não apresentaria defasagem em relação àquela dos ouvintes. São o meio mais eficiente de integração social do surdo. (p. 21)

Contudo, Brito (1986) reconhece os limites e as possibilidades do surdo tornar-se um bilíngue “ideal” ou “pleno”, adquirindo a fluência desejada na modalidade escrita da língua Portuguesa, por se tratar de uma língua oral, que, em muitas regras e funções, necessita ser ouvida para ser compreendida.

Mesmo que atingido parcialmente, seria o mais apropriado às necessidades da pessoa surda, cuja potencialidade habilita-se a um desenvolvimento pleno da linguagem, contanto que, para isso haja ‘input’ necessário. E os dados linguísticos que lhe servirão de ‘input’ serão transmitidos principalmente através de um canal gestual-visual, a língua de sinais, já que sua audição está danificada. (p. 90)

Tal concepção revela que é insuficiente a inclusão dos surdos nas escolas preparadas para ouvintes. É preciso que os profissionais tenham condições e estratégias de ensino preparadas para as pessoas surdas, o que só é possível através do conhecimento da língua e da cultura da comunidade Surda. Porém, o modelo de educação inclusiva remete ao modelo social, no qual as pessoas não possuem conhecimento sobre o Surdo, fazendo com que o processo de inclusão dele na sociedade seja tão complexo quanto no ambiente escolar.

Entretanto a educação bilíngue para surdos não leva em consideração que grande parte dos surdos são filhos de pais ouvintes e por isso convivem com nativos, falantes de uma língua de modalidade oral. Também não considera, que por esse motivo, a língua de sinais não é a língua materna ou primeira língua, pois o surdo, muitas vezes, não adquiriu a Libras na sua comunidade de origem, assim não tem como afirmar que através da proposta bilíngue ele vá adquirir uma segunda língua, porque o surdo não tem/teve acesso à língua de sinais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ambiente escolar, por ser um espaço definido legalmente como um lugar promotor de acessibilidade, o qual deve atuar vislumbrando uma educação igualitária para todos, através de metodologias que promovam a aprendizagem, levando em consideração as diferenças e subjetividades de cada sujeito, não pode caminhar na contramão da legislação, muito menos abrir brechas para exclusão.

Por isso, a escola, como ambiente de acesso social, participante deste processo de inserção das pessoas com deficiência na sociedade, precisa ter uma visão mais inclusiva, buscando proporcionar aos sujeitos da educação a condição de permanência e

desenvolvimento educacional dentro da escola, identificando as reais necessidades de cada um e como é possível minimizar tais diferenças.

É notório que, para que o nosso país alcance a tão sonhada educação igualitária, precisar-se-á ainda de muitas modificações, uma vez que vivenciamos, cotidianamente, a debilidade e negligência da parte de nossos governantes, para com os grupos minoritários, principalmente no tocante às pessoas Surdas, as quais precisam de mais investimento linguístico e cultural para que, assim, consigam amenizar o descaso de uma educação de péssima qualidade.

Nesse sentido, percebe-se que, ao profissional da educação, é necessário o acesso à língua e à cultura do povo surdo, entendendo que as diferenças linguísticas estão presentes na escola, com vistas a estabelecer uma relação de interação e respeito, entre surdos e ouvintes, tendo como foco principal o professor e o aluno, para que ambos possam compreender o processo de ensino e aprendizagem por outra perspectiva, diferente da ouvinte, já tão naturalizada.

Dentro do processo de inclusão e de tantas ferramentas legais, é possível destacar que o surdo não deve ser obrigado a entrar e permanecer em um ambiente que não tem interação linguística com ele, no qual ele se sente mais excluído do que incluído. O surdo precisa desenvolver seu potencial argumentativo para decidir de maneira consciente quais as metodologias facilitam sua aquisição e promovem a real aprendizagem.

Para que a luta bilíngue seja compreendida em sua profundidade, faz-se necessário o resgate dos conhecimentos inerentes ao processo histórico do surdo, com destaque às suas conquistas sociais enquanto usuário de uma língua diferente da língua dominante de seu país, mostrando como se deu a evolução linguística do surdo nos ambientes educacionais, sociais e familiares, revelando as dificuldades motivadoras para o surgimento da proposta educacional bilíngue.

Desta forma, é compreensível o desejo do surdo por um ambiente propício ao seu desenvolvimento, bem como seu interesse em ter sua Língua presente nas relações educacionais, mediando sua aprendizagem, assim como também promovendo sua inclusão e interação com os demais sujeitos que fazem parte do seu processo de ensino e aprendizagem, pois é através de troca de conhecimentos que o outro evolui, mas sendo a

Libras uma língua isolada ao Surdo dentro da Inclusão, todo esse processo perde seu sentido, seu foco e fica sem objetivo.

REFERÊNCIAS

ANGELUCCI, C. B. **Uma inclusão nada especial: apropriações da política de inclusão de pessoas com necessidades especiais na rede pública de educação fundamental do Estado de São Paulo**. Dissertação de Mestrado do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo – SP, 2002.

ANGELUCCI, C. B., & Luz, R. D. **Contribuições da escola para a (de)formação dos sujeitos surdos**. Psicologia Escolar e Educacional, 2010, p. 35-44.

BRASIL, **Lei Nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em 15/08/2018.

_____. Declaração Universal dos Direitos Linguísticos. Disponível ALBRES, N. de A. NEVES, S. L. G. **De sinal em sinal: comunicação em LIBRAS para aperfeiçoamento do ensino dos componentes curriculares**. São Paulo: FENEIS, 2008.

_____. **Decreto 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 29/08/2018.

BRITO, Lucinda Ferreira. Integração social do surdo. In: **Trabalhos em Linguística Aplicada**, nº 7, 1986, p.13-22

CAMPELLO, A. R., Perlín, G., Strobel, K., Stumpf, M., Rezende, P., Marque, S. R., Miranda, W. (2012). **Carta aberta ao ministro da educação elaborada pelos sete primeiros doutores surdos brasileiros, que atuam nas áreas de educação e linguística**. Recuperado:8 jun. 2012. Disponível: <http://marianahora.blogspot.com.br/2012/06/carta-aberta-dos-doutores-surdos.html>.

DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida. A língua de Sinais Constituindo o Surdo como sujeito. Educ. Soc. Campinas, Vol.26. P. 583- 597, 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a14v2691>>. Acesso em: 12/08/2018.

FERREIRA, Lucinda. **Por uma gramática de língua de sinais**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

GONÇALVES, Arlete Marinho; SANTOS, Antonio Luis Parlandin. **Alfabetização da Criança Surda: Concepções e identidade**. Espaço do currículo. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/eu/Downloads/14059-22541-1-SM.pdf>. Acesso em: 29/09/2018.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2. Ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, Adeus professora!:** Novas exigências educacionais e profissão docente. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARTINS, J. S. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MASSONE, M.I. **“O linguista ouvinte frente a uma comunidade surda e ágrafa: Metodologia de investigação”**. Língua de sinais e educação do surdo. São Paulo: Tec Art. Série de Neuropsicologia, vol.3. 1993.

MAZZOTTA, Marcos. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1999.

NASCIMENTO, Márcia M; RAFFA-ARUJA, Ivete. **Inclusão Social: primeiros passos**. São Paulo: Giracor, 2009. Participada, Porto, Texto Editora. 1998.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. **Fundamentos da Educação de Surdos**. FLORIANÓPOLIS, 2006. Disponível em: <
<http://sistemachaplin.com.br/dados/arquivo/arquivo00000003.pdf>>. Acesso em: 26/09/2018.

QUADROS, Ronice Müller de. O bi do bilingüismo na educação de surdos. In: **Surdez e bilingüismo**. 1 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005, v.1, p. 26-36.

SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: _____. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2012. p.7-32.

SKLIAR, C. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: C. Skliar (Org.), **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: Interfaces entre Pedagogia e Linguística**, Vol.1, 4ª ed., Porto Alegre, RS: Mediação, 2013, p. 7-14.

STUMPF, Marianne Rossi. Sistema Signwriting: por uma escrita funcional para o surdo. In:

THOMA, Adriana da Silva & LOPES, Maura Corcini. (Orgs.) **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 1994. 49 p.

VELOSO, Éden; MAIA FILHO, Valdeci. **Aprenda LIBRAS com eficiência e rapidez.** Curitiba/ PB, Mãos Sinais, Vol. 1 e 2, 2009.