

A ATUAL PROPOSTA BILÍNGUE PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS EM PROL DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Débora Rodrigues Moura
Claudia Regina Vieira

Resumo: O presente artigo tem como principal objetivo discutir a atual proposta bilíngue para a educação de Surdos,¹ que ganha forças mundialmente, principalmente neste início do século XXI, graças a pesquisas nas áreas de Linguística, Linguística Aplicada, Sociolinguística, Educação, dentre outras. Por meio de uma breve análise da trajetória dessa abordagem de exposição à língua, pretende-se registrar os construtos teóricos de alguns pesquisadores da área; contrapor o posicionamento dos Surdos a respeito do Bilinguismo como Comunidade Linguística e Cultural; refletir sobre o que recomendam alguns documentos oficiais vigentes; por fim, posicionar-se em relação à questão e às condições para que o Bilinguismo se viabilize.

Palavras-chave: Bilinguismo; educação; surdez; Surdos; Comunidade Surda.

Grande parte das pesquisas atuais na área da surdez aponta que o Oralismo, abordagem de exposição à língua que considera somente a modalidade oral como adequada para os Surdos, causou um abrangente fracasso escolar nessa população. Sacks (1989) afirma, após suas pesquisas, que somente 10% dos Surdos conseguem êxito no aprendizado da fala, leitura e escrita. Ao analisar essa pequena parcela que obtém o sucesso desejado, Ferreira-

¹ Skliar (2001) traz marcada em seus livros a distinção de "surdo", com "s" minúsculo, e "Surdo", com "S" maiúsculo. Klein (2001, p. 88) revela que na língua inglesa podemos encontrar com frequência essa diferenciação: "O termo surdo refere-se ao fator físico da surdez, enquanto o termo Surdo refere-se ao grupo cultural e à comunidade linguística".

Brito (1993) ressalta que sua experiência com Surdos oralizados sugere que, mesmo repetindo os sons, muitos não compreendem o que dizem. Alguns o fazem de forma descontextualizada e ficam impedidos de acompanhar uma conversa que envolva mais de um interlocutor, além de poderem ficar seriamente atrasados na escola. De acordo com Vygotsky (1989, p. 104) "uma palavra sem significado é um som vazio". Assim, muitos Surdos repetem os sons após um exaustivo investimento na oralidade, porém não ouvem o que pronunciam, não monitoram com o ouvido o som da própria voz.

A situação acima nem sempre é compreendida facilmente pelo ouvinte, que tem a audição como parâmetro para a normalidade. Para muitos esse insucesso é fruto de pouco esforço, visto que a leitura labial é percebida como algo inerente ao Surdo, como se fosse uma capacidade inata. Até mesmo sem perceber, muitos a compreendem como uma compensação. É possível perceber e analisar essa realidade nos próprios discursos veiculados nos mais diferentes espaços. Quando se fala em surdez há sempre alguém que questiona: mas os Surdos fazem leitura labial, certo?

Podemos observar ao longo da história que esse paradigma contribui para que seja dificultada a possibilidade de uma real participação dos Surdos na sociedade. De modo geral, apesar dos esforços da Comunidade Surda e dos profissionais envolvidos em seu processo educacional, na maioria das vezes, o que se propôs foi sempre uma adequação dos Surdos na comunidade ouvinte. Alguns avanços foram percebidos, porém ainda de forma insipiente. Observa-se de maneira predominante que, no senso comum, há uma crença que, por ser minoria, a adequação é o melhor e o mais fácil a ser feito. Os Surdos devem ser ensinados a falar, como se isso fosse um processo simples, e a realizar a leitura labial, como se isso fosse facilitado devido à própria surdez.

Acredita-se que tal equívoco ocorre por desconhecimento e porque é difícil para o ouvinte entender a surdez de outro modo, a não ser como deficiência. O Surdo é visto como alguém incompleto, sob a perspectiva da maioria dos ouvintes, por isso todos os esforços estão na tentativa de oferecer o "melhor". Este melhor envolve o investimento no que o Surdo não tem, ou seja, busca-se levar o som para a vida dele. Nesta perspectiva se fortalece o mito de que o ideal é o investimento na fala e na leitura labial, no entanto é ignorado que os Surdos não possuem memória auditiva, além de desconhecerem o som e outros aspectos como a localização do som, diferenciação entre sons etc. Ao refletir-se mais profundamente sobre

essa questão é possível perceber o absurdo que ela desencadeia e concluir que é mais fácil para uma pessoa que pensa com o som realizar a leitura labial, do que para alguém que não tem essa referência. Ainda assim, salienta-se que, mesmo para quem conhece o som, a leitura labial não é fácil. Envolve muito mais um processo de adivinhação, do que real compreensão e materialização do que está sendo falado.

Geralmente, os Surdos que obtêm êxito na fala, ainda que sejam pouquíssimos, são vistos como Surdos de sucesso; e os Surdos que sinalizam ainda enxergados por grande parcela da população como Surdos que fracassaram e que utilizam a Língua de Sinais como medida paliativa.

Em contrapartida, ao se analisar como se denomina e se descreve a Comunidade Surda é possível perceber que, ao contrário do que se possa pensar, a grande maioria dessas pessoas não sente a perda auditiva, mas se constitui como sujeitos visuais. Desse modo, não se veem como "ouvintes com defeito",² mas como pessoas que, por meio do visual, interagem com o mundo e produzem uma cultura. Isso permite que os Surdos compartilhem, além da língua, uma cultura visual, na qual até mesmo gêneros discursivos específicos como poesias, poemas e piadas são produzidos e criados de maneira totalmente adversa da do ouvinte, sem interferência do som. De acordo com Salles (2004), alguns autores rejeitam a ideia de Cultura Surda e dos processos culturais específicos que surgem nesses grupos, em prol da defesa de uma cultura universal, que a pesquisadora denomina de monolítica.³

Assim, observa-se que esse embate tem sido travado ao longo da história da Educação dos Surdos pela Comunidade Surda e por pesquisadores da área, na busca pelo reconhecimento da surdez como diferença.⁴

Com o advento do reconhecimento da Língua de Sinais Americana (ASL) como língua autêntica, em 1960, por Stokoe, conforme cita Wilcox (2005), começa a ocorrer no mundo todo um movimento de mudança na educação de Surdos. No Brasil, no final da década de 80 do século passado, em decorrência do fracasso dos Surdos, advindos das práticas oralistas, surge a Comunicação Total, como alternativa de abordagem de exposição à língua. Essa prática defendida na época por Ciccone (1990), dentre outros, consiste na utilização de todos os recursos para se obter comunicação entre Surdos e ouvintes. Entretanto, a língua

² Expressão utilizada em Salles (2004), que retrata a visão do ouvinte sobre o Surdo.

³ Pode-se ler mais a respeito de Cultura Surda em Salles (2004) e Strobel (2008).

⁴ Goldfeld (1997), Moura (1999) e Skliar (2001) abordam mais especificamente estas questões.

majoritária continua a desempenhar o papel de língua adequada e única, da mesma maneira como no Oralismo, cabendo à Língua de Sinais o papel de suporte para essa aprendizagem.

É preciso salientar que, nessa abordagem, os sinais da língua são utilizados na estrutura gramatical do português. De acordo com Ferreira-Brito (1993), dessa forma, não é utilizada língua nenhuma. Goldfeld (1997) salienta que a Comunicação Total trouxe alguma melhoria para a vida dos Surdos, já que não era proibido sinalizar entre os pares. Entretanto, como os professores não utilizavam de fato uma língua para mediar os conhecimentos, realizavam a leitura utilizando um sinal para cada palavra, desrespeitavam a gramática ou estrutura visual da Língua de Sinais, e os alunos continuavam sem apresentar grandes avanços. Dessa forma, na escola se fortaleceu o estereótipo de Surdo como incapaz, já que na leitura e escrita o avanço não ocorreu conforme o esperado.

A própria insatisfação em relação à educação e desenvolvimento dos Surdos, aliada às intercorrências acima mencionadas ao longo de sua história, fez com que o Bilinguismo ganhasse força. Como parâmetro, muitos se apegaram a situações ocorridas em tempos passados, como os resultados obtidos em decorrência da abertura da primeira escola para Surdos em Paris em 1740. Nos anos subsequentes, o sucesso em relação ao uso da Língua de Sinais na educação de Surdos é fator incontestável. Silva (2006) ao realizar uma releitura da abertura daquela escola, na França, destaca que os Surdos aprendiam, naquele ambiente, três línguas distintas, além de dominarem conhecimentos nas áreas de geografia, astronomia, álgebra, dentre outras. Foi um século de evolução, até uma brusca ruptura com o Congresso de Milão em 1880, que proibiu o uso da Língua de Sinais, por questões econômicas, políticas, filosóficas e ideológicas, que por interesses escusos de dominação e alienação buscavam uma padronização e um modo único de existir.

É preciso salientar que toda a produção cultural visual, durante todo esse período pós-congresso, ficou estagnada e em relação à construção da identidade os Surdos também ficaram seriamente prejudicados. O único modo permitido de existir como ser participativo na sociedade foi sendo ouvinte. Sem audição, os Surdos se viram como anormais, incompletos e, na perspectiva de muitos, portadores de uma patologia, uma doença indesejável, que podia torná-los menos humanos e até dignos de compaixão. Muitos Surdos passaram a vida inteira tentando aprender uma língua que não escutavam, olhando as bocas mexerem, na tentativa de copiá-las, para saciar os anseios dos ouvintes e compreender o que ocorria a sua volta,

perseguindo o som e a fala sem condições de alcançá-los. A muitos foi negado o encontro com outros Surdos, com o receio que se comunicassem por uma língua diferente da oral-auditiva, compreendida nessa visão como a única capaz de mobilizar de fato a inteligência da humanidade.

De acordo com Skliar (2001), em decorrência do Oralismo, o que se observa durante todo o século, após o Congresso de Milão em 1880, é a negação das possibilidades do Surdo de se desenvolver a partir da Língua de Sinais, das experiências visuais e do encontro com a Comunidade Surda. Ao se permitir somente um modo de existir, ou seja, sendo ouvinte, anularam-se as possibilidades dos Surdos de se construírem na diversidade.

Diante do insucesso e da retrospectiva histórica, o Bilinguismo surge nessa arena como a proposta de intervenção educacional que atende melhor às especificidades linguísticas dos alunos Surdos, pois além de contemplar o trabalho com a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa traz em seu âmbito a preocupação com a construção da identidade e a questão cultural. Tem como premissa a Língua de Sinais como língua natural para o Surdo e, portanto, sua primeira língua. A língua oficial do país, na modalidade escrita, deve ser aprendida como segunda língua.

De acordo com Ferreira-Brito (1993), afirmar que as Línguas de Sinais são línguas naturais para os Surdos não significa que haja uma pré-disposição para seu uso em decorrência da surdez, porém considera que o organismo do Surdo não apresenta nenhum impedimento para adquiri-la. Ela não precisa ser aprendida de maneira sistemática como a língua oral; é adquirida por meio de interações com interlocutores usuários desse idioma.

O Bilinguismo permite que o Surdo possa existir na diferença. Com uma língua visual que atende suas necessidades, ele deixa de ser deficiente em relação aos aspectos e às limitações ocasionadas pela falta de uma língua compartilhada. A Língua de Sinais possibilita que ele estabeleça relações de pensamento equivalentes, no que tange a abrangência e a complexidade. O aprendizado da Língua Portuguesa pode ser, de fato, contemplado nessa abordagem que não se utiliza do auditivo, mas do visual. Além disso, conforme afirma Lodi (2005, p. 415), o encontro entre usuários de uma língua comum possibilita seu fortalecimento: "a própria diversidade, as diferentes linguagens em circulação em todas as esferas sociais (...) propiciam que a língua mantenha-se viva e em constante movimento".

No Brasil, observa-se a tentativa de contemplar essa diversidade na Lei da LIBRAS nº 10.436/02 e Decreto 5626/05, documentos oficiais que trazem pela primeira vez a nomenclatura Surdo, em contraposição a Deficiente Auditivo, conforme os anseios da Comunidade Surda. Nessa visão, os Surdos passam a ser reconhecidos como "pessoas essencialmente visuais" e o Bilingüismo, como possibilidade de ascensão educacional, devendo ser ofertado para as crianças Surdas da Educação Infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental, inclusive em classes bilíngues e com a presença de intérpretes de LIBRAS/Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental II e Ensino Médio, segundo o artigo 22 parágrafos 1 e 2 do Decreto 5626/05.

A presença do intérprete de LIBRAS/Língua Portuguesa, segundo o mesmo decreto, é obrigatória no Ensino Superior, bem como a inclusão da disciplina LIBRAS nos cursos de Licenciatura Plena, para que os futuros docentes tenham conhecimentos básicos sobre as especificidades dos Surdos e sobre a surdez. É preciso salientar que a intenção dessa obrigatoriedade não é formar professores que ministrem aulas em LIBRAS, visto que a carga horária destinada à disciplina não permite essa abrangência. Porém, permite que a questão bilíngue específica dos Surdos chegue à Universidade, que os professores possam discutir como o Surdo aprende, como escrevem em português, como se constituem cultural e identitariamente.⁵

No mundo, observa-se o movimento de aderência ao Bilinguismo ocorrendo um pouco anteriormente. Podemos destacar países como a Suécia, onde o Bilinguismo teve início em meados de 1983. Esta abordagem de exposição à língua compreende, além do ensino da língua oral como segunda língua, que os Surdos devem ser considerados como biculturais e defende que a política das identidades deve discutida, para que possam se constituir como completos distanciando-se, cada vez mais, de uma visão patológica da surdez. Naquele país, de acordo com Svartholm (2007), após dez anos de escolaridade, os Surdos têm alcançado sucesso do mesmo modo que os ouvintes.

As escolas seguem o currículo geral para as outras matérias, como matemática, ciências, etc., e oferecem inglês como terceira língua. A língua de sinais é reconhecida e ensinada como a primeira língua para o surdo e sueco como segunda. A Língua de Sinais Sueca é usada como a língua para instrução do surdo junto com o sueco escrito.

⁵ Uma discussão mais aprofundada a esse respeito pode ser encontrada em Rodrigues-Moura (2010).

No Brasil, o Bilinguismo começa recentemente a se configurar como proposta para a Educação de Surdos. No entanto, estamos ainda no processo inicial, balizados na lei e no decreto e em estudos de alguns profissionais da área. Encontramos poucas escolas desenvolvendo essa prática, alguns docentes interessados em discutir e entender melhor o funcionamento desta abordagem educacional.

Devemos atentar ainda que 90% das crianças Surdas são filhas de pais ouvintes, que não possuem nenhuma experiência com surdez e, às vezes, até mesmo um total desconhecimento. Esta estatística e situação remetem essas famílias a medidas de adequação, como discutidas anteriormente. Isso ocorre, pois infelizmente o nascimento de uma criança Surda ainda pode trazer grande desespero aos pais, que presos ao paradigma de deficiência e imperfeição não sabem o que fazer com essa criança. Muitos ainda são somente orientados a comprar o aparelho auditivo para seus filhos, como se este funcionasse como óculos e fosse capaz de restaurar a audição perdida e assim normalizá-los. A muitos não é explicado que o aparelho somente amplifica os sons que a criança ouve mal e não recupera os sons que ela não escuta. Algumas crianças não se adaptam ao aparelho simplesmente por não saberem ouvir.

Acredita-se que, com o Bilinguismo e com o surgimento de pesquisas que apontam cada vez mais para essa abordagem como inclusiva para os Surdos, a situação de angústia e desinformação acima descrita, vivenciada pelas famílias, tende a diminuir, uma vez que propõe, assim como na Suécia, um trabalho centrado nas possibilidades visuais destas crianças. Nessa visão busca-se uma mudança de paradigma com o Surdo visto como pessoa capaz de realizar as mesmas atividades que os ouvintes, autônomo e como protagonista de sua história.

Devemos deixar claro, no entanto, que esta prática educacional precisa acontecer em espaços adequados para seu sucesso, como escolas para Surdos nos anos iniciais. Primeiramente, porque esses ambientes concentram diversos interlocutores que se comunicam em Língua de Sinais. Assim a criança terá oportunidade de adquirir sua língua por meio de interações com pares competentes usuários da mesma língua. Nesse espaço, não artificial, mas permeado de situações reais linguísticas e comunicativas, com sujeitos de diversas faixas etárias e graus de proficiência, o Surdo tem a possibilidade de vivenciar e participar de um ambiente no qual a língua é viva e sofre modificações, de acordo com as relações

estabelecidas entre os sujeitos. Vieira (2011) discute estes aspectos propondo uma relação direta entre a surdez e a construção linguística baseada na proposição dialógica de Bakhtin.

Desse modo a Língua de Sinais assume o papel de L1, ou seja, de primeira língua. Isso significa que é a língua do pensamento, que permite o desenvolvimento cognitivo e o estabelecimento das mais diversas relações, conceitualizações, extrapolações, criatividade etc. Portanto, será a língua de instrução que permeará todas as áreas do conhecimento e disciplinas que compõem o currículo.

Em segundo, lugar porque nesse espaço a Língua Portuguesa será trabalhada como segunda língua L2. Isso significa que contará com uma metodologia de ensino diversa da empregada na rede regular de ensino para alunos ouvintes, ou seja, sem relação com a adequação da pauta sonora. O português será ensinado exclusivamente pelo canal visual, por meio de negociação de sentidos e significados entre as duas línguas (L1 e L2), considerando as particularidades de cada uma e suas diferentes modalidades. Rodrigues-Moura (2008) aborda como pode ser realizado na prática um trabalho envolvendo a questão acima, do ensino de português com metodologia adequada as especificidades dos Surdos.

De acordo com Rodrigues-Moura (2008), os profissionais que atuarão nestes espaços educacionais deverão ser bilíngues, o que significa dizer que possuirão domínio das duas línguas com fluência, além de conhecimento da metodologia de ensino necessária para a intervenção entre duas línguas de modalidades diferentes, no caso, Língua de Sinais visuo-espacial e Língua Portuguesa oral-auditiva.

Algumas pessoas diriam: não seria segregação? – Podemos afirmar que não, pois dentro destes espaços os Surdos poderão apropriar-se de fato de subsídios que os equipararia educacionalmente aos ouvintes. Desta forma, serão capazes de se incluir verdadeiramente no meio social, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva.

Referências bibliográficas

BRASIL. Decreto nº 5626. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.

CICCONE, M. **Comunicação total**. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

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

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem, cognição: uma perspectiva interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

LODI, A. C. B. Plurilinguismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, 2005, p.409-424.

MOURA, M. C. **O Surdo**. Rio de Janeiro: Revinter, 1999.

RODRIGUES-MOURA, D. **O uso da Libras no ensino de leitura de Português como segunda língua para surdos: um estudo de caso em uma perspectiva bilíngue**. Dissertação de Mestrado: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

_____. A LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) - O novo Idioma do Cenário Nacional: Quebrando Barreiras e desvendando mitos. In: **Revista Eletrônica Pandora Brasil**. n. 17, abr. 2010. Disponível em: <<http://revistapandora.sites.uol.com.br/libras/debora.htm>>.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

SILVA, V. Educação de Surdos: Uma releitura da primeira escola pública para Surdos em Paris e do Congresso de Milão em 1880. In: QUADROS, R. **Estudos Surdos I**. Petrópolis: Rio de Janeiro, 2006.

SKLIAR, C. (org). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2 ed. Florianópolis: Ed. UFSC, 2009.

SVARTHOLM, K. Carta aberta sobre escolas especiais para surdos, 22/11/2007. (Mimeo.)

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIEIRA, C. R. **Educação de surdos: problematizando a questão bilíngue no contexto da escola inclusiva**. Dissertação de Mestrado: Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, 2011.

WILCOX, S.; WILCOX, P. P. **Aprender a ver: o ensino de Língua de Sinais Americana como segunda língua**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.