

# **LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E A LINGUAGEM ESCRITA DA LÍNGUA PORTUGUESA**

**SANTOS**, Catiúscia Vitório dos  
cativiti@yahoo.com.br

**SANTOS**, Jilvaneide Maciel  
jilvaneidemaciel@yahoo.com.br

**FEITOSA**, Sandra de Oliveira  
sandraofeitosa@hotmail.com

**ARAÚJO**, Maria José de Azevedo. (Orientadora)  
Graduada em Pedagogia, Mestre em Educação, Professora do curso Letras-Português da  
Universidade Tiradentes – UNIT.  
azevedo1956@bol.com.br

## **RESUMO**

O presente trabalho tem como tema o papel do educador na educação do portador de necessidades educativas especiais. A análise concentra-se na educação da pessoa portadora de surdez. Objetivou-se confirmar que, dentro do contexto escolar e social, as crianças surdas não têm todas a mesma capacidade auditiva, porém todas podem aprender a “ouvir” e interpretar os sons. É necessário ajudá-las a utilizar o resíduo auditivo que tem e aprender a ter consciência do som. O treinamento auditivo tem como objetivos: desenvolver a consciência da presença/ausência, de ruídos, sons instrumentais e da fala, através da percepção auditiva; localizar a fonte sonora, visando à segurança existencial e a construção do espaço não alcançável pela visão; discriminar os sons quanto a duração: longos e breves; e intensidade: fortes e fracos; perceber a quantidade de impulsos; reconhecer ruídos ambientais, sons instrumentais e sons da fala; desenvolver o resíduo auditivo; adquirir e desenvolver a consciência do mundo sonoro através da atenção; desenvolver a memória auditiva: habilidade de lembrar ruídos e sons para reconhecê-los. O trabalho tem caráter qualitativo e utilizou-se a pesquisa bibliográfica baseada em ANDER-EGG (1978), GONZÁLES (2002) e SOUZA (2005) Além disso, também contribuiu para a construção deste trabalho, publicações encontradas na Internet. A escola é um espaço lingüístico fundamental, pois normalmente é o primeiro espaço onde a criança surda entra em contato com a língua brasileira de sinais. E é por meio dessa língua que a criança vai adquirir a linguagem. Ela estará concebendo uma língua que percebida e significada ao longo do seu processo. Todo esse processo propicia a significação por meio da escrita que pode se apresentar tanto na língua de sinais como na língua portuguesa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Libras; Linguagem; Educação

## **ABSTRACT**

This work must be on the role of educator in the education of the bearer of special educational needs. The analysis focuses on the education of the individual bearer of deafness. Objective to confirm that, within the educational and social context, the deaf children are not all the same capacity hearing, but all may learn to "listen" and interpret the sounds. We must help them to use the waste that has auditory and learn to be aware of the sound. The auditory training has as its objectives: to develop an awareness of the presence / absence of noises, sounds and speech instrumental, through perception hearing; locate the sound source, to the existential security and the construction of the space unreachable by the vision; discriminate the sounds as the length: long and short, and intensity: strengths and weaknesses; realize the amount of pulses; recognize environmental noises, sounds and instrumental sounds of speech; develop the residue auditory; acquire and develop the consciousness of the world through sound attention, developing the memory hearing: ability to remember noises and sounds to recognize them. The work has character and quality used to bibliographic research based on ANDEREGG (1978), GONZÁLES (2002) and SOUZA (2005) It also contributed to the construction of this work, publications found on the Internet. The school is a fundamental linguistic space, as is usually the first area where the deaf child comes into contact with the Brazilian language of signals. And it is through such language that the child will acquire the language. She will be designing a language understood and that meant along the process. This entire process provides the meaning through writing that might present both in the language of signals and In the English language.

**KEYWORDS:** Pounds; Language; Education

## INTRODUÇÃO

O homem se serve de instrumentos lingüísticos para a sua comunicação falada, escrita ou sinalizada, capazes de espelhar sua cultura e de se transformar num importante fator de unidade grupal ou nacional. Sendo assim, a língua é um fenômeno social à disposição da comunidade.

Ao transmitir as idéias, o homem utiliza-se de sinais ou de palavras que são chamados signos lingüísticos. O signo é a combinação do complexo sonoro ou visual (por exemplo, “cão”) e do significado que esse complexo comunica (a idéia do animal doméstico, pertencente à família dos caninos). Assim, o signo tem duas partes que formam um todo, como as duas páginas de uma folha: o significante (na palavra, a imagem acústica, no sinal, o movimento) e o significado (o conceito). Os signos de uma língua substituem os objetos e os representam, constituindo assim um código.

Língua, portanto seria qualquer sistema organizado, de sinais de que se valem os indivíduos para se comunicar. Por outro lado, linguagem é a utilização de sinais, ou a utilização oral (fala) ou escrita de uma língua.

Ao iniciar o processo de escolarização na Educação Infantil o aluno ouvinte já traz a gramática pra língua portuguesa e forma implícita. Cabe ao professor estimular, apoiar e provocar a evolução dessa gramática para seu uso consciente.

Em se tratando do aluno surdo, verifica-se que raramente ele traz consigo aquela gramática implícita, precisando “heroicamente, participar da reflexão sobre uma língua que não domina ou domina precariamente, ao mesmo tempo em que se encontra no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa e de aquisição da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

O processo educacional, a ser desenvolvidos com alunos surdos, constitui-se um dos maiores desafios que um professor enfrenta, principalmente se for levado em consideração que deva ocorrer, preferencialmente, em classes do ensino regular.

As informações acerca dos limites e das potencialidades desses alunos e de como efetivar seu atendimento, garantindo-lhes o desenvolvimento da linguagem que inclua o aprendizado da Língua Portuguesa e a aquisição da Língua Brasileira de Sinais como instrumento de interação inter-pessoal e social, contidas neste artigo, visam a oferecer subsídios ao professor para que vença mais esse desafio.

A escolha do tema nasceu do forte desejo de buscar informações aprofundadas a respeito desta temática, mediante vontade de trabalhar com alunos portadores de necessidades especiais.

Para a realização deste trabalho utilizamos como metodologia uma pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica, a qual segundo Ander-Egg (1978) é um procedimento reflexivo sistemático, controlado e critico que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis, em qualquer campo de conhecimento. Seu objetivo é analisar aspectos da Língua Brasileira de Sinais e a linguagem escrita da Língua Portuguesa.

## **1 O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DO SURDO**

A Educação Infantil é importante para qualquer criança, mas para a criança portadora de necessidades especiais ela é essencial. Mais de 50% de crianças portadoras de necessidades especiais poderiam atingir o desenvolvimento normal, desde que se adotassem, efetivamente, medidas de prevenção. Entre as medidas que se destacam, estão aquelas referentes à estimulação precoce. A probabilidade de a criança desenvolver deficiências aumenta quanto menor for o tempo que ela estiver sujeita a estimulação devida. E dará origem a danos duradouros no processo evolutivo, tanto psicologicamente como fisicamente. A implantação de programas de estimulação precoce desenvolvido pela educação especial mostra resultados animadores.

O currículo para a intervenção precoce centraliza-se nas áreas do desenvolvimento da criança: linguagem, cognitiva, socioafetiva, e psicomotora, entre outras. Essa divisão é apenas didática, primeiro deve ser desenvolvido de forma espontânea e natural, interligando todas as áreas e respeitando as etapas de desenvolvimento da criança. Considerando que a maior necessidade de uma criança surda está na comunicação inter-pessoal, a estimulação da linguagem é extremamente necessária.

### **1.1 LINGUAGEM**

É um conjunto ordenado de palavras ou de sinais que transmitem um significado. O modo de ordenar as palavras ou sinais é o resultado de um sistema convencionado de uma determinada língua. É de forma inconsciente que a criança absorve a ordem das palavras. O mesmo não acontece com a criança surda, para que ela desenvolva uma língua oral e/ou escrita precisará receber estimulação. No Brasil, a aprendizagem da linguagem acontece através da Língua Portuguesa e da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

A estimulação para o aprendizado da Língua Portuguesa tem como objetivo propiciar às crianças surdas o aprendizado da Língua Portuguesa contemporânea em sua modalidade oral, de modo a possibilitar-lhe o desenvolvimento da linguagem como instrumento de interação inter-pessoal e social, e habilitá-las a desempenhar tarefas comunicativas. Numa perspectiva interacionista, considera-se linguagem como atividade e forma de ação sobre o outro e sobre o mundo. A linguagem, então, é o lugar de interação, de constituição das identidades, de representação de papéis e de negociação do sentido.

Para efetivar a aprendizagem da Língua Portuguesa o professor deverá lembrar que ela se estrutura em quatro níveis: fonológico, morfológico, estrutural sintático, semântico-pragmático. O trabalho de linguagem em Língua Portuguesa é desenvolvido com o propósito de oferecer ao educando um instrumento lingüístico que o torne capaz de comunicar-se, através das atividades de imitação, jogo simbólico, desenho e fala. Os esquemas surgem com o advento das funções simbólicas através das operações mentais: a intuição, a simbolização, a seriação, a abstração, etc.

A interiorização e conceituação de experiência dar-se através dessas atividades, passando do plano perceptivo e motor para o plano das imagens e das operações mentais manifestadas principalmente na linguagem interior e na linguagem receptiva e, posteriormente, na linguagem expressiva. Ao relacionar a experiência vivenciada com a verbalização de uma pessoa (pai, mãe, professor, etc.); a criança surda adquire linguagem interior e passa a ter linguagem receptiva quando “lembra”, decodifica a mensagem verbal de alguém, ou seja, compreende o que foi dito por uma outra pessoa. A linguagem receptiva desenvolve-se, principalmente, através da “leitura orofacial”.

Ao emitir fonemas, palavras e frases, a criança está desenvolvendo a linguagem expressiva. Para a aquisição da Língua Portuguesa pela criança surda, o professor deve trabalhar, entre outros, os seguintes temas.

Percepção / Identificação dos sons (fonologia) ritmos e imagens (em estreita relação com a estimulação auditiva e rítmica); Linguagem, Língua e Fala (em estreita correlação com a estimulação fonoarticulatória / fala e a linguagem verbal e a não verbal); aspectos lexicais (exploração das palavras); aspectos morfossintáticos vocabulário e relações entre os elementos constituintes do grupo nominal e verbal; aspectos semânticos pragmáticos: relações de sentido.

As crianças surdas não têm todas a mesma capacidade auditiva, porém todas podem aprender a “ouvir” e interpretar os sons. É necessário ajudá-las a utilizar o resíduo auditivo que tem e aprender a ter consciência do som. O treinamento auditivo tem como objetivos: desenvolver a consciência da presença/ausência de ruídos, sons instrumentais e da fala, através da percepção auditiva; localizar a fonte sonora, visando à segurança existencial e a construção do espaço não alcançável pela visão; discriminar os sons quanto a duração: longos e breves; e intensidade: fortes e fracos; perceber a quantidade de impulsos; reconhecer ruídos ambientais, sons instrumentais e sons da fala; desenvolver o resíduo auditivo; adquirir e desenvolver a consciência do mundo sonoro através da atenção; desenvolver a memória auditiva: habilidade de lembrar ruídos e sons para reconhecê-los.

A fase de zero a cinco anos, que ocorre o desenvolvimento e a ativação das estruturas genéticas da personalidade, é decisiva para a formação psíquica do ser humano. A falta de intercâmbio auditivo-verbal traz para o surdo, prejuízos ao seu desenvolvimento. Há uma teoria sobre a base biológica da linguagem que admite a existência de um substrato neuro-anatômico, no cérebro, para o sistema da linguagem, portanto todos os indivíduos nascem com predisposição para a sua aquisição.

Através dos estudos do lingüista Chomsky (1994), obteve-se maior compreensão acerca da linguagem e de seu funcionamento. Junto com outros estudiosos, Chomsky afirma ainda que as crianças não seriam capazes de aprender a linguagem, caso não fizessem

determinadas suposições iniciais sobre como o código deve ou não operar. E acrescenta que tais suposições estariam embutidas no próprio sistema nervoso humano.

Os indivíduos que ouvem parecem utilizar, em sua comunicação, o processo verbal e o processo não verbal. A surdez congênita e pré-verbal pode bloquear o desenvolvimento dos processos não verbais. Diante disto, a dedução é que haja uma estrutura latente responsável pelos traços gerais da gramática universal (universais lingüísticos). Estar disposta a um ambiente lingüístico, é fundamental para ativar a estrutura latente e para que a pessoa possa sintetizar e recriar os mecanismos lingüísticos.

De acordo com Luria (1986), os processos de desenvolvimento do pensamento e da linguagem incluem o conjunto de interações entre a criança e o ambiente. Fatores externos podem afetar esses processos de forma positiva ou negativa tornando-se necessário desenvolver alternativas que possibilitem nas crianças trabalhar o seu potencial lingüístico.

Pessoas surdas podem adquirir linguagem, comprovando assim seu potencial lingüístico. O ser humano possui dois sistemas para a produção e reconhecimento da linguagem (dado comprovado cientificamente): o sistema sensorial, que faz uso da anatomia visual/auditiva e vocal (línguas orais) e o sistema motor que faz uso da anatomia visual e da anatomia da mão e do braço (língua de sinais).

## **2 LIBRAS**

A LIBRAS é considerada a língua natural dos surdos, emitida através de gestos e com estrutura sintática própria. As pessoas surdas apresentam o sistema sensorial prejudicado em virtude de utilizarem na aquisição de sua linguagem, o sistema motor. Muitas pesquisas já demonstraram que crianças surdas, mesmo não sendo expostas à língua de sinais, criaram e desenvolveram espontaneamente um sistema de gesticulação manual (forma de linguagem) semelhante a outros sistemas desenvolvidos por outros surdos, sem nenhuma relação de

contato, tanto entre si como as línguas de sinais já conhecidas. As características morfológicas desses sinais já são demonstradas em alguns estudos.

O sistema de produção e reconhecimento da linguagem possibilita a aquisição de Língua Brasileira de Sinais, cuja estrutura é distinta da Língua Portuguesa. No entanto é possível que a criança surda desenvolva sua linguagem em Língua Portuguesa, desde que seja exposta a um ambiente lingüístico adequado, com profissionais competentes e com a participação familiar.

Três grandes correntes dividem opiniões a respeito da metodologia mais adequada para se trabalhar com os surdos. São elas: Oralismo; Comunicação Total; Bilingüismo. Os esforços no estudo e debate sobre procedimentos que centralizem ou não a linguagem gestual são baseados em duas considerações: a de que a grande parte dos professores de surdos são ouvintes e de que o meio social e cultural onde os surdos estão inseridos é, também, de ouvintes.

A leitura da fala é a visualização de toda a fisionomia da pessoa que fala, incluindo sua expressão fisionômica e gestos espontâneos. Porém, é provável que até o melhor leitor labial adulto só consiga entender 50% das palavras articuladas ou talvez menos. Muitos sons são invisíveis nos lábios. Para obter o êxito total com o uso desta metodologia é preciso a utilização da prótese individual para a ampliação dos sons, mesmo para o portador de deficiência auditiva profunda uma vez que admite-se a existência de resíduo auditivo em qualquer tipo de surdez. Esse método tem como base a redução auditiva da criança através de técnicas específicas de oralidade.

No oralismo, a linguagem é trabalhada através de atividades estruturais sistemáticas. Segundo Fernandez (1993), a prática do oralismo tem estreita relação com as idéias defendidas por Ferdinand de Saussure, “pai da lingüística” e idealizador do estruturalismo lingüístico. Para este estruturalista a linguagem é composta de duas partes: a Língua,



essencialmente social, e a Fala, que apresenta uma característica individual e secundária já que é veículo de transmissão da língua.

Ele também afirma que o signo lingüístico é uma entidade psíquica de duas faces: o significado e o significante. Tal visão é questionada por Vygotsky. Para ele, a linguagem deve ser tomada como uma unidade indivisível, possuindo, assim, estreita relação com o pensamento. A ruptura entre som e significado torna possível o estudo da semântica e da fonética clássica. Vygotsky defende, a princípio, a oralização como meta central para o ensino do surdo, se bem que admita o uso da língua de sinais fora da escola, acreditando que esta fosse esquecida pelos surdos depois do desenvolvimento da fala. Mesmo favorável a metodologia oralista, Vygotsky critica os métodos de desenvolvimento da fala, como mecânicos, artificiais e penosos para crianças. Por isso algum tempo depois ele desloca da fala a meta central visto que a fala perde toda sua vitalidade e se transforma numa língua morta quando tomada como um fim.

Devido a essa nova postura, Vygotsky passa a dar importância ao uso da língua de sinais e a linguagem escrita como aliados no processo educativo e afirma que a linguagem não depende necessariamente do som, podendo ser encontrada em outras formas não-verbais. Para ele o que importa é o uso funcional de quaisquer signos desde que se estabeleça o ato da comunicação.

A partir da década de 60, com a divulgação de estudos sobre a língua de sinais e a constatação do pouco avanço no processo educativo no trabalho com o aluno surdo, surge uma disposição de mudança no processo educacional. Inicia-se o apoio legal à educação dos surdos-mudos, com o estudo e aceitação da língua de sinais como línguas. Os estudos mais significativos dessa língua são os Quigley e Frizina; Stucklessibirch; Meadow; Ivernonikoh (citados por Downs in northern, 1989). Esses estudos mostram que crianças surdas, filhas de pais surdos têm um nível significativamente mais alto de linguagem do que crianças surdas

filhas de pais ouvintes. Mostram também que as crianças surdas, filhas de pais surdos, apresentam um desenvolvimento de fala (Língua de Sinais) equivalente às crianças ouvintes; que alcançam nos estudos um nível mais alto; e que tendem a ser mais bem ajustadas do que as crianças surdas filhas de pais ouvintes.

Depois de receber o estatuto de língua, a Língua de Sinais passa a ser utilizada pela maioria das pessoas da comunidade surda. Apesar de seu uso se tornar eficaz para este grupo é no processo educacional que essa língua vai apresentar dificuldade de compreensão, em virtude da maioria dos professores de surdos ser ouvinte e ainda não conhecer a estrutura dessa língua. Exigindo assim uma comunicação eficiente e perfeita. Esquecendo que ambas as partes possuem limitações (sejam orgânicas, de conhecimentos, ou habilidades) para a apropriação plena do código da outra.

Para solução deste problema as escolas de surdos adotam a Comunicação Total. Esta, faz uso simultâneo da Língua Portuguesa e da Língua de Sinais para efetivar a comunicação. Com sua expansão a proposta do Oralismo é transformada e se consolida, não como método, mas como uma filosofia educacional. Ciccone (1990), diz que essa filosofia possui uma maneira própria de entender o surdo, isto é, longe de considerá-lo como um portador de uma patologia de ordem médica, entende o surdo como uma pessoa, e a surdez como uma marca, cujos efeitos adquirem inclusive características de um fenômeno com significações sociais.

Os adeptos dessa nova filosofia consideram a língua oral um código indispensável para o surdo adentrar na vida social e cultural, por isso de acordo com Moura (1993) utilizam simultaneamente sinais e fala, uso de aparelhos de ampliação sonora, trabalho de desenvolvimento das pistas auditivas e trabalho com fala tanto em leitura orofacial como em produção.

A partir desta proposta surgem vários métodos e sistemas de comunicação, todos com o objetivo de favorecer a aquisição da língua majoritária (língua portuguesa). De acordo

com Marchesi (1987) a variedade desses sistemas é língua falada de sinais (codificada em sinais); língua falada sinalizada exata; associação de códigos manuais para auxiliar na discriminação e articulação de sons (configuração) de mão perto do rosto, dando apoio à emissão de cada fonema; e combinação diversa de sinais, fala, datilologia, gesto, pantomina, etc.

As práticas desses sistemas são bimodais ou simultâneas porque envolvem combinação de uso concomitante de duas modalidades: os sinais e a fala. Para Stewart (1983), entretanto, a utilização da fala baseia-se somente na língua majoritária, portanto sua utilização caracteriza-se como duas modalidades da mesma língua. Já para Góes (1994), entre educadores e pesquisadores essa idéia é variável, por existir a noção de um instrumento de comunicação em que se inserem parâmetros de uma língua de sinais para acompanhar a fala. Sendo assim, já que os recursos da comunicação são compostos a partir de uma língua de sinais e de uma língua falada.

No Brasil, a característica da Comunicação Total é a utilização dos sinais extraídos da Língua Brasileira de Sinais, inseridos à estrutura da língua majoritária (a língua portuguesa). Não existindo na língua de sinais componentes como preposição, conjunção, interjeição, etc., foram criados sinais para expressá-los, além de utilizar-se marcadores de tempo, número e gênero, sendo conhecido assim de Português Sinalizado. Outra estratégia é o uso de sinais na ordem do português sem, utilizar marcadores; existindo em ambos os casos um ajuste da língua à estrutura da língua portuguesa.

A prática da Comunicação Total passa a receber crítica de estudiosos como Ferreira Brito (1993). Para ele os recursos do bimodalismo como: O Português Sinalizado, o uso de sinais na ordem do português sem marcadores de tempo, número e gênero ou até mesmo a criação de sinais para expressar componentes da estrutura frasal da língua portuguesa (preposição, conjunção, etc.), que não existem na língua de sinais. Portanto a utilização das

estratégias nessa prática eliminam a intenção de reconhecimento das línguas de sinais como línguas, tanto em termos filosóficos como de implementação porque além de artificializar a comunicação, perde-se de vista as implicações sociais da surdez, reduzindo o uso de sinais ao papel de um recurso de ensino que apóia a fala.

Para Sanchez (1990) os sinais ajustados não tem para os surdos a mesma funcionalidade que a fala tem para os ouvintes. Marchesi (1987) defende a opinião que as estratégias utilizadas na Comunicação Total serviram mais aos pais e professores ouvintes que aos alunos surdos. A partir destes debates surge uma nova proposta educacional que privilegia o uso da língua de sinais, na sua forma genuína, com o objetivo de desenvolver a linguagem na criança surda. A essa nova orientação dar-se o nome de Bilingüismo.

A preocupação atual é respeitar a autonomia das línguas de sinais e estruturar um plano educacional que não afete a experiência psico-social e lingüística da criança surda, ou seja, existe em cada criança um dispositivo de aquisição da linguagem, que precisa ser acionado mediante uma experiência lingüística positiva, mas para a efetivação desse processo, acontecer de forma natural, a língua portuguesa não será a língua que acionará naturalmente o dispositivo da criança surda devido sua falta de audição, portanto faz-se necessário o acesso o quanto antes desta língua de sinais.

A necessidade psicolingüística defendida por uma proposta bilíngüe está relacionada à concepção de Gramática Universal de Chomsky (1981-1986). Skliar et al. (1995) também aborda essa questão citando a declaração da UNESCO (1954):

(...) é um axioma afirmar que a língua materna – língua natural – constitui a forma ideal para ensinar uma criança (...) Obrigar um grupo a utilizar uma língua diferente da sua, mais do que assegurar a unidade nacional, contribui para que esse grupo, vítima de uma proibição, segregue-se cada vez mais da vida nacional . (...) (UNESCO, 1954)

Se a língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda na comunicação com pessoas que usam essa língua e se a língua oral é adquirida de

forma sistemática, então as pessoas surdas têm o direito de ser ensinadas na língua de sinais. A proposta bilíngüe busca captar esse direito.

Moura (1993) define o Bilingüismo como uma filosofia educativa que defende o acesso pela criança, o mais cedo possível, a duas línguas: a língua brasileira de sinais e a língua portuguesa na modalidade oral (aqui no Brasil). Para Ferreira Brito (1993) da mesma forma como são tratadas as línguas estrangeiras, ou seja, todas as experiências lingüísticas devem, primeiramente, ser proporcionadas na primeira língua dos surdos (língua de sinais) para somente depois de sedimentada esta língua, ensinar-se a Língua Portuguesa (língua majoritária) como segunda língua.

Skutnabb – Kangas (1994, p.152) afirma que o nível ótimo de bilingüismo deve ser o objetivo educacional para, todas as crianças surdas. Sua afirmação provém da análise sobre os direitos humanos lingüísticos. Tais direitos devem garantir: que todos têm o direito de usar sua língua materna em todas as situações oficiais (inclusive na escola); que todos têm o direito de aprender a língua materna(s) completamente, nas suas formas oral (quando fisiologicamente possível) e escrita (pressupondo que a minoria lingüística seja educada na sua língua materna); que qualquer mudança que ocorra na língua materna seja voluntária e nunca imposta; que todos os seres humanos têm direito de identificarem-se com uma língua materna(s) e de serem aceitos e respeitados por isso.

Skutnabb-Kangas ainda aponta que, além desses aspectos, a declaração dos direitos humanos lingüísticos deve garantir que todos os que usam uma língua materna não-oficial em um país têm o direito de serem bilíngües, ou seja, o direito de terem acesso a sua língua materna e a língua oficial do país. Garantido cada um desses direitos às crianças surdas brasileiras, ter-se-á o esboço de uma proposta bilíngüe.

Também deve-se atentar para as culturas nas quais a criança surda está inserida. A comunidade surda apresenta uma cultura própria que deve ser respeitada e cultivada. A

comunidade ouvinte, ao mesmo tempo, também tem sua própria cultura. Por isso, uma proposta puramente bilíngüe não é variável. Para o surdo, uma proposta educacional, além de ser bilíngüe, deve ser bicultural para que assim a criança surda tenha o acesso rápido e natural à comunidade ouvinte e para fazer com que ela se identifique como parte integrante de uma comunidade surda. Isso apenas acontecerá quando os educadores e surdos trabalharem juntos. Observe-se a seguinte passagem:

(...) respeitar a pessoa surda e sua condição sociolingüística implica considerar seu desenvolvimento pleno como ser bicultural a fim de que possa dar-se em um processo psicolingüístico normal. (Skliar et al., 1995, p.16) A criança surda irá integrar-se, considerando o aspecto psicossocial, satisfatoriamente a comunidade ouvinte somente se tiver uma identificação bastante sólida com seu grupo; caso contrário, ele terá dificuldades tanto numa comunidade como na outra, apresentando limitações lingüísticas e sociais algumas vezes irreversíveis. As condições sociais intrínsecas ao desenvolvimento da criança surda é observada de forma bastante adequada por Góes:

A criança nasce imersa em relações sociais que se dão na linguagem. O modo e as possibilidades dessa imersão são cruciais na surdez, considerando-se que é restrito ou impossível, conforme o caso, o acesso a formas de linguagem que dependam de recursos da audição. Sobretudo nas situações de surdez congênita ou precoce em que há problemas de acesso à linguagem falada, a oportunidade de incorporação de uma língua de sinais mostra-se necessária para que sejam configuradas condições mais propícias à expansão das relações interpessoais, que constituem o funcionamento nas esferas cognitivas e afetivas e fundam a construção da subjetividade. Portanto, os problemas tradicionais apontados como característicos da pessoa surda são produzidos por condições sociais. Não há limitações cognitivas ou afetivas inerentes à surdez, tudo dependendo das possibilidades oferecidas pelo grupo social para seu desenvolvimento, em especial para a consolidação da linguagem. (Góes, 1996, p. 38)

Ao se propor o bilingüismo as realidades psicossocial, cultural e lingüística devem ser consideradas profissionais. A escola (professores, administradores e funcionários) deve estar preparada para ajustar-se a estas realidades e apresentar atitude coerente diante do aluno e da sua família a qual deve conhecer minuciosamente a proposta para engajar-se

adequadamente. Os profissionais que assumem a função de passarem as informações necessárias aos pais devem preparar-se para explicá-los que há uma comunicação adequada a criança surda, que é a comunicação visual (a língua de sinais). Essa língua favorece à criança ter um desenvolvimento da linguagem semelhante ao de crianças que ouvem, podendo ver, sentir, descobrir o mundo; a estes pais deve ser garantida a oportunidade de aprender sobre a comunidade surda, sobre a língua de sinais, e explicado que eles estão diante de uma forma diferente de comunicação, que envolve uma cultura e uma língua visual-espacial.

Quanto ao ensino da língua portuguesa, a proposta bilíngüe para surdo concebe o seu desenvolvimento baseado em técnicas de ensino de segundas línguas. Nestas condições a Língua Brasileira de Sinais deve ser adquirida em primeiro lugar, como sua língua natural e a Língua Portuguesa como segunda língua.

As técnicas partem das habilidades cognitivas e interativas adquiridas pelas crianças surdas em presença das experiências naturais com a primeira língua. Garantir a pessoa surda que seu desenvolvimento cognitivo seja preservado, sem retardar o desenvolvimento natural de processos mentais, é garantir um meio de comunicação que possa ser adquirido com rapidez e facilidade. Por mais competentes que sejam os profissionais, como a Língua Portuguesa não é adquirida sem dificuldade, a Língua de Sinais surge como meio natural de suporte cognitivo, e a outra (Língua Portuguesa), como segunda língua a ser adquirida.

Diante disso tudo, levanta-se a seguinte questão: Como uma criança surda, filha de pais ouvintes que nunca tiveram contato com a língua de sinais, não conhecem pessoas surdas e nem imaginam o que fazer para comunicarem-se com seu filho vai adquirir a primeira língua? Esse é um grande obstáculo para o desenvolvimento psicossocial da criança surda e para o ensino eficiente da língua portuguesa, pois a criança nem sequer nasce em um ambiente que favoreça o desenvolvimento de sua primeira língua.

Assim esse problema que é de ordem social pode causar conseqüências irreversíveis no desenvolvimento da criança caso não seja oferecido a ela o direito de ter acesso à aquisição de uma língua de forma natural.

Uma proposta bilíngüe deve levar em conta essa situação, pois a maioria das crianças surdas que chegam às escolas é filha de pais ouvintes. É preciso ter contato com surdos adultos. Sua presença determina grandes vantagens: primeiro tão logo a criança entra na escola é recebida por um membro que pertence à sua comunidade cultural, social e lingüística; tendo assim oportunidade de criar a sua identidade, segundo essa criança começa adquirir a sua língua natural. Deve haver um ambiente próprio dentro da escola (ou em outro lugar) para desenvolver a linguagem e cognitivo da criança surda o que tornará possível o ensino de uma segunda língua, caso contrario, a criança não terá chances de apresentar um domínio razoável da língua portuguesa.

A preocupação deveria centralizar-se mais na aquisição de conceitos e desenvolvimento do sistema semântico, processo através do qual a forma seria mais facilmente apreendida pelo surdo. A parte externa de uma língua, que passada ao surdo através de enormes bloqueios concernentes ao canal, será mais compreensível para ele se a sua relação com a faceta interna da língua for enfatizada. (Ferreira Brito, p.15, 1995)

Considerar essa preocupação é importante porque não adianta ater-se à forma oral sem tornar a expressão significativa. A forma oral ou espacial são formas externas da língua. Os aspectos formais e do significado são formas internas, independente de serem orais ou espaciais. Assim, o objetivo é fazer com que as línguas externas sejam expressas através do amadurecimento das condições internas.

Quanto às formas de bilingüismo existentes em termos de educação de surdos, pode-se citar duas básicas: o ensino da Língua Portuguesa, concomitante a aquisição da Língua Brasileira de Sinais e o ensino da Língua Portuguesa somente após a aquisição da Língua Brasileira de Sinais.



Optarmos por uma proposta educacional com bilingüismo é admitirmos que a Educação esta inserida no meio social e político de uma comunidade e aceitar que o surdo é portador de características culturais próprias. Qualquer proposta de bilingüismo só pode ser considerada como tal se, e apenas se, no meio escolar, as línguas forem respeitadas em sua integridade, ou seja, onde não haja interferência e o uso de processos de comunicação como bimodalismo ou português sinalizado. Para que isto aconteça é preciso que os profissionais dominem a Língua Brasileira de Sinais e que o surdo venha a dominar a Língua Portuguesa, como segunda língua, uma vez que já adquiriu a Língua de Sinais como primeira língua. Evidentemente, temos consciência que implantar a educação com bilingüismo em toda sua extensão ainda é impossível, pois no Brasil temos um número muito reduzido de profissionais que dominam a Língua Brasileira de Sinais.

Uma proposta de educação bilíngüe que tenha como compromisso sóciopolítico-acadêmico, no entanto, lutará para que estas condições se estabeleçam o mais breve possível, cuidando que seus profissionais tenham acesso à Língua Brasileira de Sinais, utilizando-a com competência. Por outro lado, propiciarão ao surdo à aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua. É imprescindível, também, lutar para se criar um espaço de formação pedagógica para adultos surdos que desejam dedicar-se à educação, uma vez que a presença desses, ainda que não como professores, mas como monitores do professor ouvinte regente, tem-se mostrado de fundamental importância.

A implantação refere-se, com exclusividade, ao início do processo de acompanhamento do desenvolvimento da criança surda, ou seja, sua entrada na escola. Garantindo condições de aquisição das duas línguas para a criança surda, sendo a Língua Brasileira de Sinais a primeira língua, e a Língua Portuguesa a segunda língua.

Enquanto a questão da formação do professor tem sido problemática, a questão da inter-relação com profissionais da fonoaudiologia pode ser um fator da melhoria da qualidade

de atendimento educacional especializado. Parte considerável dos surdos originários de classe média e alta é encaminhada para classes comuns do ensino regular, atingindo níveis satisfatórios de escolarização, comprovando que é possível integrar surdos a sistemas regulares de ensino desde que, suas necessidades de reabilitação e de escolarização sejam atendidas.

Em nosso país, a questão de classe social é fator muito mais importante que a anomalia orgânica. Sempre foi de responsabilidade do setor público educacional a oferta do ensino aos alunos originários de classes inferiores, mesmo depois da Lei 6.965 de 09/12/81 ter regulamentado que tais funções seriam também da competência dos profissionais da fonoaudiologia.

A educação enquanto promotora do desenvolvimento e da integração do ser humano tem a Fonoaudiologia, enquanto ciência da linguagem, como um instrumento pedagógico, não possibilitando abrir mão do professor de treinamento da fala, numa prática que antecede à própria Fonoaudiologia. O atendimento ao aluno Portador de Deficiência Auditiva caracteriza-se pela multi e interdisciplinaridade, onde a associação de conhecimentos de diversas áreas permite uma soma de esforços para a redução, prevenção e reabilitação de áreas deficitárias. O Brasil, assim como a maioria dos outros países, até a década de sessenta, seguia a orientação dominante, considerando que o atendimento separado às crianças surdas seria a melhor alternativa, espalhando-se escolas especiais para surdos sob o aspecto da reabilitação oral.

A partir da década de oitenta, uma nova tendência no campo da educação de surdos ampliou sua meta para o campo pedagógico e lingüístico, além do campo clínico/terapêutico.

A meta atual da educação dos portadores de deficiência auditiva passou a focar o aspecto acadêmico e lingüístico, traçando diretrizes que conduzem a seguinte conclusão: a orientação educacional permite o acesso, pelo aluno, a duas línguas: a Língua Brasileira de

Sinais e a Língua Portuguesa; a reabilitação é parte do aprendizado de Língua Portuguesa, em sua modalidade oral, própria, principalmente, para o caso de alunos que iniciaram sua educação na faixa etária de zero a seis anos; a educação dos surdos deve desenvolver-se, preferencialmente, na rede regular de ensino; a aprendizagem da modalidade oral e principalmente da modalidade escrita do Português constitui tarefa cotidiana dos professores da classe especial, da sala de recursos e de classe comum do ensino regular; o conteúdo programático a ser desenvolvido é o mesmo do ensino regular.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A escola é um espaço lingüístico fundamental, pois normalmente é o primeiro espaço onde a criança surda entra em contato com a língua brasileira de sinais. É por meio dessa língua que a criança vai adquirir a linguagem. Ela estará concebendo uma língua que percebida e significada ao longo do seu processo. Todo esse processo propicia a significação por meio da escrita que pode se apresentar tanto na língua de sinais como na língua portuguesa.

O trabalho de estimulação auditiva deve ser realizado em conjunto com a família, pois, com relação aos ruídos ambientais, é em casa que a criança poderá vivenciar melhor estas experiências, relacionando o ruído com a fonte sonora e a situação em que ele se apresenta. A estimulação para o desenvolvimento da fala deve preparar a criança para a emissão, desenvolvendo o controle de tensão e relaxamento, sua respiração, sensibilidade, mobilidade e propriocepção (consciência corporal) da região fonoarticulatória.

A integração do portador de deficiência auditiva no sistema regular de ensino é um processo individual (para o aluno) e uma reorganização institucional (para a escola). Faz-se necessário estabelecer: A participação da comunidade escolar na seleção da escola; A sensibilização e conscientização sistemática do corpo discente e de seus familiares; A instalação de uma sala de recursos, com professor especializado; O acompanhamento

sistemático do trabalho por coordenadores e técnicos especializados, inclusive, em LIBRAS e intérpretes; O provimento da sala de recursos com materiais didático-pedagógicos; As adaptações físicas e outras, necessárias para o acesso do aluno à escola: sinais de trânsito, mobiliários e equipamentos; A capacitação sistemática e progressiva do corpo docente, administrativo e técnico local; A redução do número de alunos em classe comum.

Cabe ao professor que atua, em “escola especial”, em “classe especial” ou em “classe comum” do ensino regular desenvolver o processo ensino-aprendizagem com o aluno surdo, adotando a mesma proposta curricular do ensino regular, com adaptações que possibilitem o acesso ao currículo utilizando sistemas de comunicação alternativos, como a Língua Brasileira de Sinais, a mímica, o desenho, a expressão corporal; a utilização de técnicas, procedimentos e instrumentos de avaliação compatíveis com as necessidades do aluno surdo; a supressão de atividades que não possam ser alcançadas pelo aluno surdo em razão de sua deficiência, substituindo-as por outras mais acessíveis, significativas e básicas.

Ao professor que atua em “salas de recursos”, no “serviço de itinerância”, em “classes especiais” ou em “escolas especiais” compete: viabilizar o aprendizado da Língua Portuguesa, em sua modalidade oral e/ou escrita, através das complementações curriculares específicas para os portadores de deficiência auditiva; colaborar com os professores do ensino regular, orientando-os quanto as estratégias e quanto à avaliação a serem utilizadas com o aluno surdo; utilizar e viabilizar a aquisição da Língua de Sinais pelo aluno surdo, se isto for a opção do(a) pais; orientar sistematicamente os pais/familiares para o envolvimento no processo educacional.

No caso concreto da Educação Especial o que se observa é a difusão do discurso que defende a idéia de Educação Inclusiva, reforçando que as formações desses professores devem enfatizar aspectos que permitam, ao menos, lidar adequadamente no cotidiano da escola com alunos que apresentem desvantagens ocasionadas pelas presenças das diferenças.

## REFERÊNCIAS

DROUET, Ruth Caribe da Rocha. **Distúrbios da Linguagem**. São Paulo: Ática, 2001

GONZÁLES, José Antônio Torres. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizatícias**. Porto Alegre: Artmed, 2002

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados: Bragança Paulista, EDUSF, 1999.

SOUZA, Rita de Cácia Santos. **Educação Especial em Sergipe: uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas**. Aracaju: UNIT, 2005.

BRASILMEC. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental – Deficiência auditiva**, Volume I. Série Atualidades Pedagógicas 04. Brasília: SEESP, 1997.

MEC. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental – A Educação dos Surdos**, Volume II. Série Atualidades Pedagógicas 04. Brasília: SEESP, 1997.

MEC. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental – Língua Brasileira de Sinais**, Volume III. Série Atualidades Pedagógicas 04. Brasília: SEESP, 1997.