

BILINGUISTO E INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS SURDOS

Bilingualism and school inclusion of deaf students

Julianne de Deus Corrêa Pietzak¹

Melissa Probst¹

Resumo: A inclusão do aluno surdo é um tema ainda pouco discutido no contexto educacional, pois exige mudança de atitude, é um processo de transformação. Devido ao fato do aluno surdo não corresponder aos padrões de homogeneização, o seu processo ensino-aprendizagem é estigmatizado e inferiorizado. Tendo este artigo como tema o Bilinguismo e Inclusão escolar dos alunos surdos, elaborou-se como problemática de pesquisa: Como o bilinguismo pode contribuir na educação dos alunos surdos? O objetivo geral é compreender de que modo o bilinguismo pode contribuir na educação de surdos. Como objetivos específicos foram delimitados: analisar as implicações da surdez no processo ensino-aprendizado; descrever a proposta de educação bilingue no Brasil no contexto da surdez e comparar a proposta do bilinguismo com a inclusão escolar dos alunos surdos no contexto educacional vigente. A pesquisa do trabalho é de natureza básica, qualitativa, em relação aos objetivos é descritiva e os procedimentos técnicos bibliográficos. Foi possível constatar que, embora a inclusão avance enquanto processo que o é, ainda há muito a alcançar. Educação para todos ainda não é uma realidade no contexto educacional brasileiro. Enquanto os alunos surdos não tiverem suas singularidades linguísticas e culturais levada em conta, o sistema educacional estará fadado ao fracasso.

Palavras-chave: Inclusão. Surdez. Bilinguismo.

Abstract: The inclusion of the deaf student is a topic still little discussed in the educational context, because it demands a change of attitude, it is a process of transformation. Due to the fact that the deaf student does not correspond to homogenization standards, his teaching teaching process is stigmatized and inferiorized. Having this article as the topic of Bilingualism and School Inclusion of deaf students, it was elaborated as a research problem: How can bilingualism contribute to the education of deaf students? The general objective is to understand how bilingualism can contribute to the education of the deaf. As specific objectives were delimited: analyze the implications of deafness in the learning teaching process; To describe the proposal of bilingual education in Brazil in the context of deafness and to compare the proposal of bilingualism with the school inclusion of deaf students in the current educational context. The research of the work is of a basic, qualitative nature, in relation to the descriptive objectives and technical bibliographic procedures. It was possible to verify that, although inclusion advances as a process, there is still much to be achieved. Education for all is not yet a reality in the Brazilian educational context. As long as deaf students do not have their linguistic and cultural singularities taken into account, the educational system is doomed to failure.

Keywords: Inclusion. Deafness. Bilingualism.

Introdução

O processo educacional inclusivo do aluno surdo é um tema ainda pouco discutido dentro das instituições de ensino. Isso ocorre porque a inclusão e todos os seus aspectos exigem mudança de atitude, pois ela deve conduzir outros fatores educacionais, por isso deve ser vista como processo de transformação, em busca de uma nova modalidade de escola, de uma educação para todos. “A construção de uma sociedade inclusiva implica, certamente, mudanças

¹ Centro Universitário Leonardo Da Vinci – UNIASSELVI – Rodovia BR 470 - Km 71 - nº 1.040 – Bairro Benedito – Caixa Postal 191 – 89130-000 – Indaial/SC Fone (47) 3281-9000 – Fax (47) 3281-9090 – e-mail: juli_pietzak@yahoo.com.br
mel.probst@gmail.com

radicais em alguns valores e padrões fundamentais profundamente enraizados na nossa cultura” (OMOTE, 2006, p. 267).

O processo ensino-aprendizagem dos alunos surdos tem colocado em xeque a eficiência do sistema educacional brasileiro.

As práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Torna-se urgente repensar essas práticas para que os alunos com surdez não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los (DAMÁSIO, 2007, p. 21).

Metodologias inadequadas e não a situação patológica em si, são o real motivo do insucesso escolar dos alunos surdos. Diante deste impasse, a pergunta de pesquisa deste artigo é: Como o bilinguismo pode contribuir na educação dos alunos surdos?

Após as leituras e referências estudadas e utilizadas, este trabalho tem como objetivo geral compreender de que modo o bilinguismo pode contribuir na educação de surdos. Os objetivos específicos delimitados para esta pesquisa são: analisar as implicações da surdez no processo ensino-aprendizado; descrever a proposta de educação bilíngue no Brasil no contexto da surdez e comparar a proposta do bilinguismo com a inclusão escolar dos alunos surdos no contexto educacional vigente.

Inicialmente, aborda-se conceitos e definições para surdez. A seguir, verifica-se o que a literatura vigente nos fornece no que tange a legislação sobre a inclusão dos alunos com surdez. Logo após, discute-se as implicações da surdez no processo ensino-aprendizagem. Na sequência, aborda-se os modelos educacionais na educação de surdos com ênfase na proposta do bilinguismo e a inclusão escolar dos alunos surdos. Finalmente, apresenta-se as considerações finais, ou seja, os entendimentos acerca do tema estudado bem como a lista de referências utilizadas na elaboração deste artigo.

Metodologia

Quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa básica, pois tem como objetivo a geração de novos conhecimentos para o desenvolvimento da ciência sem aplicação prática. Quanto à abordagem do problema, esta pesquisa é uma pesquisa qualitativa, ou seja, faz-se uma relação entre o mundo real e o sujeito, envolvendo situações que não podem ser traduzidas em números. Com relação aos objetivos trata-se de uma pesquisa descritiva, pois descreve as características de determinada população ou fenômeno. Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, ou seja, utiliza material já publicado.

Surdez: conceito

O Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999 no art. 4, inciso II, considera pessoa com deficiência auditiva aquela com 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 (BRASIL, 1999).

O Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 regulamenta a Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 e considera a pessoa surda como aquela que por meio de suas experiências visuais compreende e interage com o mundo. Este mesmo decreto corrobora com o Decreto 3.298 quando considera deficiente auditivo a pessoa com 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 (BRASIL, 2005).

Avançando além do conceito embasado na biologia, Strobel (2008, p. 24) defende a existência de uma cultura surda, intrínseca ao povo surdo, definindo-a como a forma do “[...] sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas”.

Ao longo dos anos, pesquisas interdisciplinares sobre surdez e língua de sinais classificam os surdos em duas categorias. Primeiramente, os surdos patológicos, geralmente nascem ouvintes e por algum evento ocorrido em suas vidas, perdem a audição. Em outros casos temos os surdos congênitos, em grande parte trata-se de surdos que não se consideram necessariamente deficientes, mas sim uma minoria linguística. Após definir surdez, cabe aqui destacar os avanços a nível de legislação e inclusão dos alunos surdos no contexto educacional vigente.

Legislação e inclusão escolar dos alunos surdos

Os alunos com deficiência, independentemente de qual seja, tem o direito à educação garantida desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Este direito foi reafirmado na Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), quando foi preconizado o acesso à educação de forma universal. Tratando mais especificamente dos alunos com necessidades educacionais, a Declaração de Salamanca de (1994) impulsiona o direito à educação desta parcela do corpo discente. A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência (1999) reafirma a eles os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais.

A nível nacional, podemos destacar a Constituição Federal (BRASIL, 1988), que no art. 206, inciso I determina como um dos princípios para o ensino a igualdade de condições de acesso e permanência na escola, ou seja, todos os alunos têm o direito de frequentar a escolar, independentemente da deficiência apresentada. Já no art. 208, inciso III, é garantido aos alunos com necessidades especiais o atendimento educacional especializado de forma complementar, não substitutiva. Neste mesmo artigo, no inciso V, a constituição preconiza ainda a garantia a todos os alunos o direito de acesso aos níveis de ensino, pesquisa e criação artística, de acordo com a capacidade de cada um e que o Ensino Fundamental é obrigatório.

A Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) também foi um marco histórico nas conquistas educacionais dos alunos com deficiência. Em 2001, o Brasil tornou-se signatário do documento expedido na Convenção Interamericana. Neste mesmo ano, aprovou o Plano Nacional de Educação e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. A Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002) é um divisor de águas na história educacional dos alunos surdos, pois esta oficializa a língua de sinais como a segunda língua do país, reconhecendo-a como meio legal de comunicação e expressão. O Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005) regulamenta esta lei e trata da inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, nos cursos de formação de professores e nos cursos de Fonoaudiologia, da formação de professores de LIBRAS e instrutores de LIBRAS, da formação do tradutor e intérprete de LIBRAS-Língua Portuguesa e da garantia ao direito à educação e saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva e do papel do poder público e das empresas de apoio ao uso e difusão da LIBRAS, ou seja, a educação bilíngue não é uma questão de tolerância ou condescendência, é um direito garantido na legislação.

Em 2003, o Ministério da Educação criou o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade com o objetivo de compartilhar conceitos, informações e metodologias no campo

da educação especial. O documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns na Rede Regular” (2004) também foi um passo importante.

Mais recentemente foi instituída a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), a tão esperada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) com o intuito de assegurar e promover condições de igualdade no exercício dos direitos e das liberdades fundamentais visando a inclusão social e cidadania destas pessoas. O direito à educação é garantido mais uma vez no Título II capítulo IV art. 27, quando preconiza que o “[...] sistema educacional inclusivo deve garantir o direito à educação em todos os níveis de aprendizado ao longo da vida [...] segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem”. Esta mesma lei no art. 28, inciso IX, ainda aborda aspectos importantes no que tange a “adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais[...]” da pessoa com deficiência. Neste aspecto, infere-se que o aluno surdo em sala de aula deve ter suas particularidades linguísticas respeitadas, levando-se em consideração que a sua língua materna, primeira língua é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Diante deste tão vasto histórico de conquistas educacionais na legislação é inconcebível que ainda hoje presenciemos práticas discriminatórias no contexto escolar. Por muito tempo se falou em processo inclusivo das pessoas com deficiência. Atualmente, as tendências educacionais existentes defendem o movimento de Educação para Todos exigindo apenas diferenciações-adequações-adaptações nos atos pedagógicos que contemplam as necessidades educacionais de todos os alunos.

Lacerda e Lodi (2010) defendem que para que a inclusão do aluno surdo em sala de aula realmente se efetive alguns cuidados são necessários, como respeito à condição linguística do indivíduo e seu modo singular de ver o mundo. Para que as escolas atuais se tornem efetivamente inclusivas, faz-se necessário uma reversão no modo de se pensar e de se fazer educação, envolvendo desde o planejamento até a avaliação do processo ensino-aprendizagem. Velhas práticas e paradigmas precisam ser rompidos. O sistema educacional deve estar adequado para receber todos os alunos, propiciando igualdade de oportunidades e valorização da diversidade existente no contexto escolar. O aluno com deficiência não se adapta à escola, é à escola que se adapta ao aluno.

Segundo Fávero, Pantoja e Montoan (2007), a *práxis* pedagógica vigente é conservadora, tradicional, inviável e excludente, havendo necessidade urgente de revisão desta *práxis*. O mesmo acontece com a prática pedagógica do aluno surdo, pois percebe-se que o processo inclusivo do aluno surdo vai muito além dos conteúdos constantes no currículo, tem a ver com a preparação para a vida, enfim, para o exercício da cidadania.

Implicações da surdez no processo ensino-aprendizagem

Damásio (2007) afirma que as pessoas com perda de audição ou surdez enfrentam muitos obstáculos na sua trajetória escolar. Muitos deles têm o seu potencial cognitivo, linguístico, social, político e cultural ignorado, recebendo assim poucos estímulos, o que acarreta em perdas significativas no desenvolvimento do seu processo ensino-aprendizagem.

É senso comum que a falta de comunicação afeta significativamente a vida de qualquer pessoa. A perda auditiva e a surdez acarretam transformações psicológicas, sociais e educacionais. Mudanças psicológicas ocorrem devido à influência negativa do discurso que supervaloriza a linguagem oral. Muitas crianças surdas ao se tornarem adultas afirmam que o que mais desejavam era poder comunicar-se com os pais. Por outro lado, há pais que super protegem seus filhos surdos ou temem incluí-los no mundo dos ouvintes. As mudanças psicológicas certamente acarretarão em mudanças sociais, estas muitas vezes acontecem devido à dificuldade de co-

municação no mundo dos ouvintes. Diante disso, muitas vezes os surdos se isolam, sentindo-se oprimidos e incompreendidos, mas a forma como alguns surdos sentem-se não pode ser generalizada, pois em contraste, muitos surdos comunicam-se fluentemente entre si, desenvolvem autoestima e tem bom desempenho acadêmico e social.

No contexto educacional, a criança que não desenvolve a linguagem oral é estigmatizada, afirma-se que esta criança não aprende quando na verdade o que ocorre é que um leque de possibilidades metodológicas é deixado de lado por acreditar-se na superioridade da língua oral. O conhecimento prévio do aluno surdo tem sido mal avaliado, alguns julgam que pelo fato de não ouvirem os surdos não sabem praticamente nada. Porém, aparentes inabilidades podem esconder as verdadeiras habilidades e criatividade do surdo.

Lacerda e Lodi (2010) explanam que muitos surdos não têm acesso a uma escolarização que atenda as suas necessidades linguísticas, curriculares, sociais e culturais. Em muitos casos, espera-se que o comportamento do aluno surdo seja o mesmo que o do aluno ouvinte, acompanhando exatamente os mesmos conteúdos. Não raro a criança surda tem sua condição sociolinguística desrespeitada, nada na metodologia é alterado e o currículo continua o mesmo. “Espera-se assim que, à medida que a condição linguística do surdo é respeitada, aumentem as chances de ele desenvolver-se e construir novos conhecimentos de maneira satisfatória [...]” (LACERDA; LODI, 2010, p. 17)

Diante de tais obstáculos infere-se que a inclusão do aluno surdo perpassa por todas as modalidades de ensino “[...] garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania [...]” (DAMÁSIO, 2007, p. 14).

Métodos na educação dos surdos

Conforme Brasil (2006), para que a criança surda possa desenvolver de forma integral o seu potencial, incluído na sociedade e desempenhando seu papel de cidadão, é preciso estimular a capacidade de comunicação linguística. Percebe-se ao longo da história uma tendência de supervalorizar a língua oral e da cultura ouvinte. Segundo Capovilla e Raphael (2001), a partir da segunda metade do século XVIII entravam em vigor o Método Francês do abade de l’Epée baseado num sistema artificial de sinais e o Método Alemão de Heinicke, que enfatizava o desenvolvimento da oralidade.

O congresso de Milão, em 1980, teve um impacto consideravelmente negativo na educação dos surdos. Os surdos ficaram subordinados ao ouvintismo, abandonando sua cultura e identidade por mais de cem anos.

“O método oralista objetivava levar o Surdo a falar e a desenvolver competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente o modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo ao mundo dos ouvintes” (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001, p. 1481).

A educação oralista influenciou significativamente a educação dos surdos ao longo da história e ainda deixa marcas no contexto educacional vigente, pois ainda presenciamos práticas terapêuticas no contexto escolar. Capovilla e Raphael (2001) defendem que este método, devido à concentração exclusiva na oralização, fez com que o nível educacional dos surdos fosse vertiginosamente prejudicado.

Em consequência da adoção universal do método oralista estrito nas escolas, uma forte ênfase foi colocada na habilidade de oralização pelos surdos, às custas de uma educação mais generalista e completa, capaz de levar ao desenvolvimento de habi-

lidades cognitivas mais elevadas. Como resultado, foi observado um rebaixamento significativo no desempenho cognitivo dos Surdos. Infelizmente, no entanto, em vez de ser percebido como consequência do método, tal rebaixamento passou a ser usado como prova da imprescindibilidade da linguagem oral para o desenvolvimento cognitivo dos Surdos (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001, p. 1481).

No modelo oralista temos os métodos unissensoriais e os métodos multissensoriais. “Métodos unissensoriais são os aspectos básicos do oralismo, como a leitura de lábios, fonarticulação, treinamento auditivo, método Tadoma e Pollack” (CAMPELLO, 2009, p. 29). A leitura labial é a decodificação dos movimentos labiais do emissor. Podemos aqui destacar que apesar de sua importância, pesquisas comprovam que os surdos captam apenas 20% da mensagem por meio dela, o contexto já conhecido é que auxilia o surdo na dedução ou adivinhação da mensagem. A fonarticulação envolve a mecânica da fala, envolvendo além da leitura labial, o movimento, a articulação da fala e ainda o som e o ritmo. O treinamento auditivo explora os resíduos auditivos da pessoa. O método Tadoma usa as informações táteis (vibrações) e o método Pollack desenvolve a atenção perceptual sobre os estímulos visuais.

“O método multissensorial baseia-se em informações sensoriais com os dois órgãos dos sentidos (visuais/auditivas, visuais/táteis, auditivas/táteis) na educação de Surdos” (CAMPELLO, 2009, p. 30). Entre eles pode-se destacar o método Sander, que é o treinamento auditivo em associação com informações visuais. O método Guberina é utilizado para o ensino da articulação dos fonemas, treinando os movimentos ginástico-rítmicos envolvidos. Já o método Verbatonal estimula a entonação e a pausa na transmissão da frase; e o método Perdoncini tem por objetivo desenvolver a percepção auditiva e a linguagem.

Este artigo não tem por objetivo explicar detalhadamente cada um desses métodos, apenas explicitar brevemente os métodos oralistas e relatar a influência destes no contexto educacional dos alunos surdos.

Em 1967, nos EUA, Roy Holcomb desenvolve a filosofia denominada Comunicação total que “[...] consiste na aplicação de todos os recursos e aspectos comunicativos, como no caso de falar e sinalizar ao mesmo tempo” (CAMPELLO, 2009, p. 32). A partir de então a oralização não era mais vista como a única forma de linguagem, todo e qualquer meio de comunicação, inclusive apoia-se o uso da língua de sinais. O objetivo final passava a ser o desenvolvimento da linguagem da criança surda. Porém, conforme Capovilla e Raphael (2001), as experiências comprovam que o uso simultâneo se torna inviável devido às particularidades linguísticas da Língua de Sinais. O modelo Comunicação Total é uma fase de transição entre os métodos oralistas e o bilinguismo.

Os resultados dos métodos oralistas e da comunicação total foi um expressivo fracasso na educação de surdos. Mais recentemente, começou-se a perceber que os povos surdos poderiam ser educados através da língua dos sinais e da proposta bilíngue, ou bilinguismo, que abordaremos a seguir.

Bilinguismo

A partir da década de 70 surge uma nova proposta na educação de surdos - a educação bilíngue, ou bilinguismo. Segundo Damásio (2007), o bilinguismo tem por objetivo habilitar a pessoa surda para utilizar duas línguas (a Língua de Sinais e a língua da comunidade ouvinte) no cotidiano escolar e na vida social. Não há consenso em afirmar como isso deve ocorrer, alguns defendem que o aprendizado das duas línguas deve ocorrer de modo simultâneo, mas a maior parte da literatura vigente defende que o aprendizado da Libras deve preceder o aprendizado da língua escrita. O bilinguismo fundamenta-se essencialmente em: “[...] dar ha-

bilidade aos sujeitos de se comunicar em duas línguas, sendo que uma língua pode predominar sobre a outra [...] proporciona mais habilidades para percepções mentais, cognitivas e visuais e capacidade para analisar os conceitos de modo subjetivo e objetivo às informações recebidas” (CAMPELLO, 2009, p. 33).

Por se tratar da proposta que mais respeita as diferenças linguísticas e culturais do indivíduo surdo, o bilinguismo é defendido arduamente pela comunidade surda. É através da Libras – Língua Brasileira de Sinais que o sujeito surdo vai transmitir e proporcionar o conhecimento de tudo ao seu redor.

A Libras é um artefato cultural importante dos surdos. Sabe-se que o ensino da língua de sinais, ou de qualquer língua materna, é fator determinante para o desenvolvimento do ser humano. Lacerda e Lodi (2010) afirmam que é por meio da língua que interagimos, nos comunicamos, partilhamos nossa cultura, expressamos nossas opiniões, acessamos informações, nos constituímos enquanto sujeito, enfim, exercemos a nossa cidadania e devido a tantas contribuições que a aquisição da língua proporciona, faz-se necessário que desde a infância a criança surda tenha contato com a língua de sinais, sendo que isso possibilitará maior segurança, autoestima e identidade sadia. Se a criança surda desenvolver uma identidade cultural com o seu grupo, os surdos, ela apresentará uma socialização satisfatória e será mais facilmente incluída na sociedade ouvinte, porém, se isto não ocorrer, a criança apresentará sérias limitações sociais e linguísticas.

A estrutura gramatical da língua de sinais é de modalidade visual-gestual, ao contrário da língua portuguesa que é de modalidade oral-auditiva. Porém, a Libras é comparável a qualquer outra língua do mundo com a única diferença que as informações são transmitidas aos olhos e não aos ouvidos. Através dela os surdos podem conversar sobre os mais variados temas, desde moda até filosofia, da poesia ao técnico, do concreto ao abstrato, sem limites para expressões de ideias e opiniões.

“Entre os grandes desafios para pesquisadores e professores de surdos situa-se o de explicar e superar as muitas dificuldades que esses alunos apresentam no aprendizado e no uso de línguas orais, como é o caso da língua portuguesa” (BRASIL, 2006, p. 34).

Para facilitar o entendimento de como é o contato do surdo com a língua portuguesa, podemos imaginar como seria visitar um país estrangeiro com a língua oral completamente desconhecida por nós. Os moradores ali tentarão conversar conosco talvez de uma forma mais pausada esperando nosso pleno entendimento ou ainda a comunicação poderá ocorrer por meio de bilhetes, mas apesar da boa vontade no processo comunicativo, a mesma se tornará impossível, por se tratar de uma língua oral simplesmente desconhecida aos nossos ouvidos.

Podemos afirmar que para o aluno surdo a língua portuguesa é uma língua estrangeira. E este é o grande desafio encontrado, isto porque no processo de aprendizagem de qualquer língua estrangeira temos a tendência de fazer comparações com a língua materna, o que torna ainda mais difícil o aprendizado da língua portuguesa pelo surdo, que muitas vezes nunca ouviu a palavra. Isto acontece porque o português escrito é baseado no português falado, a escrita alfabética, seja uma sílaba, palavra ou frase em português nada se assemelha com a língua materna do surdo - a língua de sinais.

Percebemos assim que o processo ensino-aprendizagem da língua portuguesa é um processo complexo. A língua portuguesa nunca será um dispositivo tão natural e espontâneo quanto a língua de sinais. Não se pretende desta forma desestimular o ensino da língua portuguesa aos alunos surdos, até porque temos no Brasil surdos doutores na área da linguística, mas é preciso ter consciência que este é um projeto a longo prazo, que deve iniciar logo na tenra infância e em contato com seus pares linguísticos, os próprios surdos. Os surdos adultos atuam enquanto modelos linguísticos e de identidade, contribuindo para o desenvolvimento holístico da criança surda de forma natural.

As implicações linguísticas não devem ser analisadas de forma isolada, pois elas estão diretamente relacionadas às questões sociolinguísticas, pragmáticas, psicolinguísticas, neurolinguísticas. Os modelos e abordagens educacionais na área da surdez devem se embasar na possibilidade sociocognitiva do surdo adquirir uma língua e é neste aspecto que a proposta bilíngue tem muito a contribuir na educação de surdos.

Bilinguismo e inclusão escolar dos alunos surdos

Hort e Hort (2009, p.45) destacam que “Propiciar a inclusão escolar é participar de um processo de mudança, reorganizando a escola, onde estar incluído significa ter o direito de aprender junto, independente das condições físicas, linguísticas, sociais e emocionais [...]”, ou seja, o movimento de inclusão escolar está sem exceção, para todos os alunos. O sistema educacional deve estar adequado para receber todos os alunos.

O simples fato da presença do aluno surdo dentro da sala de aula não necessariamente significa que ele está efetivamente incluído. Omote (2006) defende que o ponto em questão não é o simples atendimento das crianças com deficiência, mas sim a provisão de condições necessárias para um ensino de qualidade, assegurando as oportunidades de acesso e permanência. Sem tais condições a inclusão é uma farsa. A inclusão enquanto processo que é, deve sim criar oportunidades para potencializar as vantagens de ter alunos deficientes em sala de aula, mas precisa ir, além disso, desafiando para a redução das desvantagens.

Lacerda e Lodi (2010) destacam ainda outro aspecto quando afirmam que apesar da presença do intérprete de língua de sinais na sala de aula favorecer o acesso à informação escolar, a simples presença da língua de sinais e do profissional intérprete, não garante que o aluno aprenderá facilmente os conteúdos.

Quadros (2006) afirma que o processo de integração/inclusão é superficializado quando os alunos são colocados fisicamente na escola optando-se por modelos pedagógicos tradicionais que tem a intenção de “ouvintizar”, tornar os surdos parecidos com os ouvintes.

É necessário que o surdo se comunique na sua primeira língua – língua de sinais, da mesma forma que as pessoas oralizadas se comunicam na língua portuguesa. E a escola bilíngue exerce com isso um papel fundamental, o de proporcionar uma interação entre a língua de sinais, e até mesmo a pessoa surda compreender as diferentes formas de se comunicar na língua de sinais nas diversas situações sociais do dia a dia (REIS, 2011, p. 27).

A proposta verdadeiramente bilíngue deve contemplar o pleno desenvolvimento linguístico, cultural e curricular dos surdos, o contato efetivo com os aspectos culturais de sua comunidade, possibilitando fluência em sua língua materna – a Libras, pois esta será a base para aquisição de todos os conceitos e conteúdos. Somente após este processo deve ocorrer o acesso à segunda língua, neste caso, a Língua Portuguesa. A aquisição da segunda língua deve ocorrer com base no que já foi aprendido e assimilado na língua materna – a Libras.

O bilinguismo considera a Libras como sendo a língua natural dos surdos, ou seja, aquela aprendida na interação. Também defende o uso da língua de sinais e da Língua Portuguesa como duas línguas distintas, reconhecendo o surdo na sua diferença e especificidade. As duas línguas devem ser usadas, mas não de forma simultânea. No bilinguismo, a primeira língua dos surdos é a Língua de Sinais. A língua escrita a ser adquirida é a segunda língua. No bilinguismo, a surdez é vista como uma especificidade e como uma diferença. Nesta proposta, o foco não está na deficiência em si, mas sim no sujeito surdo e sua cultura.

Salles et al. (2004) explanam que quando se trata da alfabetização do surdo na Língua Portuguesa é necessário que a preocupação central esteja na leitura, haja vista que esta faz parte do processo de aprendizagem da escrita. Ainda se recomenda que a Língua de Sinais seja considerada como instrumento no ensino da Língua Portuguesa. A língua materna do surdo deve ser valorizada, pois:

[...] é por meio dela que se faz a leitura do mundo para depois se passar à leitura da palavra em língua portuguesa. A língua de sinais deverá ser sempre contemplada como língua por excelência de instrução em qualquer disciplina, especialmente na de língua portuguesa, o que coloca o processo ensino-aprendizagem numa perspectiva bilíngue (SALLES et al., 2004, p. 21).

Querer alfabetizar o aluno surdo primeiramente na língua portuguesa é ir contra a ordem natural do processo ensino-aprendizado. É um total desrespeito ao potencial que o surdo tem em ser bilíngue. Tal atitude influencia negativamente o processo ensino-aprendizagem, prejudicando inclusive o processo de identidade cultural do aluno que não se identifica na cultura ouvinte e que também não tem acesso à cultura surda. As diferenças linguísticas e culturais precisam ser respeitadas.

Plaisant (2007) também defende que a proposta de educação bilíngue deve conceber a Língua de Sinais como língua de instrução, e que a língua é um instrumento de comunicação. O bilinguismo considera o aluno como ser social e ativo na construção de conhecimento e utiliza a língua materna, primeira língua (língua de sinais) como mediadora no aprendizado da segunda língua. A mesma autora também relata a proposta metodológica de trabalhar com projetos pedagógicos, haja vista a possibilidade de discutir temas de interesse do grupo com enfoque interdisciplinar, possibilitando ao aluno a imersão em práticas discursivas e significativas tanto na sua língua materna como na segunda língua, no caso a língua portuguesa.

No entanto, alunos surdos e ouvintes estão na mesma sala de aula, na mesma escola, vivendo em circunstâncias tão diversas! São crianças, são alunos, têm (sic) direito aos estudos, ao conhecimento, à inserção cultural, se respeitadas as diferenças linguísticas e consequentemente forem aprimorados procedimentos didáticos adequados. A escola seriamente comprometida com o aprendizado dos alunos surdos vê e assume o domínio da língua brasileira de sinais para todos que nela estão. Todos ganham em conhecimento; todos ganham em partilha de vida: ouvintes e surdos (LACERDA; LODI, 2010, p. 119).

As escolas adeptas da proposta do Bilinguismo têm por premissa acessar aos sujeitos surdos duas línguas no contexto escolar. Até o momento esta proposta tem se mostrado a mais coerente na educação dos surdos, haja vista que considera a língua de sinais como primeira língua e a partir dela ensina-se a segunda língua que é o português na modalidade escrita.

Para Dorziat (2004), a fim de favorecer a inclusão da criança surda é preciso reorganizar a escola; considerar a interação através da língua de sinais possibilitando o acesso aos conteúdos em língua de sinais; usar metodologias apropriadas para a realidade visual do aluno surdo; inserção da Libras no currículo de formação dos professores; adaptação curricular; proporcionar apoio de um professor surdo conhecedor profundo da língua de sinais; contar com a presença de intérpretes de língua de sinais no acompanhamento das aulas; maior aceitação do surdo pela comunidade escolar entre muitas outros aspectos.

Considerações finais

Inicialmente, sobre o tema delimitado: Bilinguismo e Educação de Surdos, alguns objetivos foram traçados. Primeiramente, objetivou-se analisar as implicações da surdez no pro-

cesso ensino-aprendizado. Percebeu-se que a falta de comunicação, ainda mais a surdez afeta significativamente a vida de qualquer pessoa. Devido à surdez, a sociabilidade deste aluno é substancialmente prejudicada e por isso o aluno não raro é estigmatizado como incapaz.

Descrever a proposta de educação bilíngue no contexto da surdez e comparar a proposta do bilinguismo com a inclusão escolar dos alunos surdos no contexto educacional vigente foram outros objetivos assinalados na fase inicial desta pesquisa. Verificou-se que o bilinguismo demonstra ser o modelo educacional mais eficiente, haja vista que é o único que respeita as particularidades linguísticas e culturais do aluno surdo. No decorrer desta pesquisa, percebeu-se que o bilinguismo e a inclusão dos alunos surdos, apesar de aparentemente tratarem como temas divergentes, tem sido a abordagem mais amplamente utilizada na educação de surdos no contexto educacional vigente. A cada um de nós cabe o papel de refletirmos sobre o que será feito no sentido de avançar a fim de atingir uma educação de efetiva qualidade para os alunos surdos.

A literatura vigente fornece uma gama de informações pertinentes ao direito adquirido de uma educação bilíngue de qualidade, respeitando os aspectos linguísticos e culturais característicos da surdez. Foi possível constatar que, embora a inclusão avance enquanto processo que o é, ainda há muito a alcançar. Educação para todos ainda não é uma realidade no contexto educacional brasileiro. Portanto, enquanto os alunos surdos não tiverem suas singularidades linguísticas respeitadas e sua cultura levada em conta, o sistema educacional estará fadado ao fracasso. Educação bilíngue deve estar presente nos conceitos, procedimentos e atitudes. É fato que o bilinguismo contribui significativamente para a inclusão escolar dos alunos surdos. Porém, o conceito parece estar claro entre os atores do cenário educacional, mas a princípio a distância entre teoria e prática continua abismal.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 4 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 4 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. **Decreto nº 3.956**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 4 jul. 2016.

_____. **Lei 10.436**. Lei de difusão e reconhecimento da língua de sinais. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 4 jul. 2016.

_____. **Decreto 3.298**. Dispõe sobre a Política Nacional para Integração da pessoa com deficiência. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 4 jul. 2016.

_____. **Decreto 5.626**. Regulamentação da lei nº 10.436, Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 4 jul. 2016.

_____. **Decreto 6.949**. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 4 jul. 2016.

_____. Ministério Público Federal. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino**. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (Orgs). 2ª ed. ver. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunosurdos.pdf>>. Acesso em: 4 jul. 2016.

_____. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 4 jul. 2016.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Deficiência Auditiva e Libras**. Indaial: Asselvi, 2009.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira**. 3 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

DAMÁSIO, Mirlene Ferreira Macedo. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com surdez**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

DORZIAT, Ana. Educação de surdos no ensino regular: inclusão ou segregação? **Revista Educação Especial**, São Carlos, n.24, 2004. p. 1-6. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4921/2955>>. Acesso em: 4 jul. 2016.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luísa de Marillac P. Pantoja; MONTANO, Maria Teresa Eglér. **Atendimento Educacional Especializado: Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

HORT, Ana Paula Fisher; HORT, Ivan Carlos. **Educação Especial e Inclusão Escolar**. Indaial: Asselvi, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; LODI, Ana Claudia Balieiro. **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

OMOTE, Sadao. Inclusão e a questão das diferenças na educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. especial, p. 251-272. Jul./dez. 2006.

PLAISANT, Elaine da Rocha Baptista. **A língua escrita como segunda língua**: uma experiência de letramento. Congresso INES: 150 Anos no Cenário da Educação Brasileira. p. 127-137. De 26 a 28 de setembro de 2007.

QUADROS, Ronice Muller de. **Estudos Surdos I**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2006.

REIS, Flaviane. **Didática e Educação de Surdos**. Indaial: Asselvi, 2011.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. v.2 Brasília: MEC/SEESP, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunossurdos.pdf>>. Acesso em: 21 jun.2016.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: UFSC, 2008.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 4 jul. 2016.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 4 jul. 2016.

Artigo recebido em 30/05/17. Aceito em 10/07/17.