

BILINGUISMO E EDUCAÇÃO DE SURDOS

Maria Cristina da Cunha Pereira
Maria Inês da Silva Vieira
(DERDIC – PUC/SP)
crispereira@pucsp.br

ABSTRACT: This article presents some considerations about the specificities of bilingualism in the education of deaf people. Because they were born into hearing families, a lot of deaf children grow up without an established language, since the majority language spoken by the family is inaccessible to the deaf children and the sign language which is accessible to them is unknown or even rejected by the hearing family. The proposal of a bilingual education, that contemplates the Brazilian Sign Language as the first language, and the Portuguese Language, in the written modality as the second language, is presented and discussed in this article.

KEY-WORDS: bilingualism and deafness; bilingual education for the Deaf; education for the Deaf.

RESUMO: Este artigo tece algumas considerações sobre as especificidades que envolvem o bilingüismo na educação de pessoas surdas. Pelo fato de nascerem em famílias ouvintes, a maioria das crianças surdas cresce sem uma língua constituída, uma vez que a língua majoritária na modalidade falada, usada pela família, é inacessível às crianças surdas e a língua de sinais, acessível a elas, é desconhecida ou mesmo rejeitada pela família ouvinte. A proposta de uma educação bilíngüe, que contemple a Língua Brasileira de Sinais, como primeira língua, e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua, é apresentada e discutida neste artigo.

PALAVRAS-CHAVE: bilingüismo e surdez; educação bilíngüe para surdos; educação de surdos.

Se o bilinguismo é definido como o uso de duas ou mais línguas, é possível afirmar que a maioria das pessoas surdas que usa a língua de sinais e a língua majoritária pode ser considerada bilíngüe.

Esta afirmativa de Grosjean (1996) aponta para as especificidades das pessoas surdas. Por terem acesso ao mundo pela visão, é a língua de sinais que, por ser visual/espacial, desempenha, para elas, o mesmo papel que a língua portuguesa na modalidade

oral tem para os ouvintes. Por outro lado, por viverem numa sociedade de maioria ouvinte, as pessoas surdas sofrem influência da língua majoritária, ainda que possam ter dificuldades acentuadas na compreensão e uso da mesma.

Ao se referir à situação bilingue das pessoas surdas, Grosjean refere que elas partilham semelhanças e diferenças com as pessoas bilingues ouvintes.

Em relação às semelhanças, o autor afirma que, dependendo do grau de perda auditiva, da língua usada na infância, da educação, da ocupação, do meio social, entre outros aspectos, as pessoas surdas bilingues desenvolvem graus diferentes de competência na língua de sinais e na língua majoritária.

Segundo Skutnabb-Kangas (1994), mesmo para as pessoas surdas, filhas de pais ouvintes, ainda que a língua de sinais não seja a sua língua de origem, geralmente é a língua com a qual elas se identificam. É a língua em que elas têm maior competência e é, também, a língua que mais usam.

De acordo com a mesma autora, uma pessoa pode ser considerada bilingue por origem, se aprendeu as duas línguas desde pequena com falantes nativos ou usou as duas línguas como formas paralelas para se comunicar desde muito cedo. Pode ser considerada bilingue também aquela pessoa que se identifica e é identificada pelos outros como usuária de duas línguas e tendo duas culturas ou aquela que se mostra competente nas duas línguas e ainda aquela que usa duas línguas de acordo com o seu desejo ou com as exigências da comunidade.

Geralmente a língua de sinais, mesmo sendo aprendida tardiamente, tende a se tornar a língua preferida na interação entre surdos. Com interlocutores surdos bilingues que usam as mesmas duas línguas – língua de sinais e língua majoritária, dependendo do conhecimento que ambos têm das duas línguas, da situação e do tópico, eles escolhem uma língua de base, geralmente a língua de sinais, e podem recorrer ao alfabeto digital e à articulação, por exemplo, para complementar a comunicação.

Apesar das semelhanças entre pessoas bilingues surdas e ouvintes, há alguns aspectos que são específicos das surdas.

Devido à perda auditiva, as pessoas surdas bilingues permanecem geralmente bilingues ao longo da vida. Este não é o caso de outros grupos que, durante os anos, podem partilhar uma forma de monolinguismo, na língua majoritária ou minoritária. Além disso, ainda devido à perda auditiva, certas habilidades de uso da língua majoritária, sobretudo o uso da fala, podem nunca ser adquiridas completamente pelos surdos bilingues.

Por se constituírem como uma comunidade linguística minoritária, as pessoas surdas que usam a língua de sinais convivem com duas ou mais culturas (família e professores ouvintes, colegas e amigos surdos), adaptam-se pelo menos em parte a estas culturas e misturam aspectos delas. Fatores como surdez na família, grau de

perda auditiva ou tipo de educação podem levar algumas pessoas surdas a terem menos contato com o mundo ouvinte enquanto outras têm mais. Ainda que possa haver diferenças, pode-se afirmar que as pessoas surdas que usam a língua de sinais não só são bilíngues, como também biculturais.

Reconhecendo a condição bilíngue e bicultural das pessoas surdas, Skliar (1997/2004) defende que as crianças surdas devem crescer bilíngues, que a primeira língua delas deve ser a língua de sinais e que a segunda deve ser a língua majoritária, na modalidade escrita.

A língua de sinais é uma língua natural, com gramática própria e, por ser visual/espacial, é adquirida sem dificuldades pelas pessoas surdas. A aquisição da língua de sinais permitirá à criança surda, além do desenvolvimento linguístico, o desenvolvimento dos aspectos cognitivo e sócio-afetivo-emocional. Permitirá também o desenvolvimento de identificação com o mundo surdo, um dos dois mundos aos quais ela pertence. E mais, a língua de sinais servirá como base para a aquisição da língua majoritária, preferencialmente na modalidade escrita. Finalmente, o fato de ser capaz de utilizar a língua de sinais será uma garantia de que a criança surda possa usar pelo menos uma língua.

Em relação à língua majoritária, Grosjean ressalta que as habilidades de fala não podem ser alcançadas em detrimento da língua de sinais, da língua escrita ou da educação escolar das crianças surdas.

Para promover o biculturalismo, deve-se oportunizar às crianças e adolescentes surdos o aprendizado sobre as culturas surdas e ouvintes, a interação com estas culturas e a escolha da cultura com a qual se identifiquem.

Bilinguismo na educação de surdos

As crianças surdas que têm pais surdos, usuários da língua de sinais, aprendem geralmente a língua de sinais na interação com os pais de forma semelhante e na mesma época em que as crianças ouvintes adquirem a língua majoritária. Além da língua de sinais, as crianças surdas de pais surdos adquirem com a família aspectos da cultura surda e se identificam com a comunidade de surdos.

Quando chegam à escola, estas crianças já contam com uma língua, com base na qual poderão aprender a língua majoritária, na modalidade escrita.

A maior parte das crianças surdas, no entanto, têm pais ouvintes, que não sabem a língua de sinais e usam a língua majoritária na modalidade oral para interagir com os filhos surdos. Devido à perda auditiva, as crianças surdas conseguem adquirir apenas fragmentos da fala dos pais. Conseqüentemente, embora cheguem à escola com alguma linguagem, adquirida na interação

com os pais ouvintes, não apresentam nenhuma língua constituída (Pereira, 2000).

O reconhecimento de que a língua de sinais possibilita o desenvolvimento das pessoas surdas em todos os seus aspectos, somado à reivindicação das comunidades de surdos quanto ao direito de usar esta língua, tem levado, nos últimos anos, muitas instituições a adotarem um modelo bilingue na educação dos alunos surdos. Neste modelo, a primeira língua é a de Sinais, que dará o arcabouço para o aprendizado da segunda língua, preferencialmente na modalidade escrita, que, por ser visual, é mais acessível aos alunos surdos.

A aquisição da língua de sinais pelas crianças surdas, filhas de pais ouvintes, só poderá ocorrer na interação com adultos surdos que as insiram no funcionamento linguístico da língua de sinais, por meio de atividades discursivas que envolvam o seu uso, como diálogos, relatos de histórias, isto é, em atividades semelhantes às vivenciadas por crianças ouvintes ou surdas, de pais surdos, na interação com os pais. A interação com adultos surdos será propiciada pela escola de surdos que conte com professores e profissionais surdos usuários da língua de sinais, de professores ouvintes fluentes e que a usem na comunicação e no desenvolvimento do conteúdo programático.

O aprendizado da língua majoritária, na modalidade escrita, se dará por meio da exposição, desde cedo, a textos escritos, uma vez que a leitura se constitui como a principal fonte para o aprendizado da língua majoritária. Por meio da língua de sinais, o professor deve explicar à criança o conteúdo dos textos, bem como mostrar aos alunos semelhanças e diferenças entre as duas línguas.

No Brasil, o direito das crianças surdas a uma educação bilingue é garantido pelo Decreto Federal nº 5626, de 22 de dezembro de 2005.

Este documento estabelece que deva ser ofertada obrigatoriamente aos alunos surdos, desde a educação infantil, uma educação bilingue na qual a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – é a primeira língua e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, é a segunda. A modalidade oral da Língua Portuguesa é uma possibilidade, mas deve ser trabalhada fora do espaço escolar.

Considerar a língua de sinais como a primeira língua do Surdo significa que os conteúdos escolares devem ser trabalhados por meio dela e que a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, será ensinada com base nas habilidades interativas e cognitivas já adquiridas pelas crianças surdas nas suas experiências com a língua de sinais (Quadros, 1997).

O profissional surdo tem importância significativa no processo de aquisição da língua de sinais pelas crianças surdas, uma vez que, além de ser responsável pelos conteúdos programáticos, é visto como o desencadeador de um ambiente linguístico que favorecerá a aquisição e o aprofundamento do conhecimento da língua de sinais pelos alunos e a sua aprendizagem pelos pais e pelos professores

ouvintes. O fato de a escola contar com profissionais surdos torna possível, também e principalmente, a construção de identidades surdas por meio do acesso aos traços culturais da comunidade surda e da interação com modelos positivos de surdo adulto, com os quais os alunos poderão se identificar e desenvolver uma auto-imagem positiva de ser surdo e não de ser “não ouvinte” (Moura e Vieira, 2005).

Dada a sua importância, o profissional surdo deve fazer parte da equipe da escola e participar do planejamento das atividades, o que pode garantir que sejam respeitadas as condições peculiares dos Surdos de terem acesso ao mundo pela visão. A este propósito, Quadros (2005) lembra que a educação de surdos, em uma proposta bilingue, deve ter um currículo organizado em uma perspectiva visual-espacial para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na Língua Brasileira de Sinais. Porém, não basta simplesmente traduzir o currículo da escola regular para a língua de sinais, há que se contemplar nele os aspectos culturais das comunidades surdas, sua história e direitos para que o aluno surdo possa se identificar com a cultura de sua comunidade e não somente com a cultura dos ouvintes (Skliar, 1999). Afinal, ser bilingue não é só conhecer palavras, estruturas de frases, enfim, a gramática das duas línguas, mas também conhecer, profundamente, as significações sociais e culturais das comunidades linguísticas de que se faz parte. O bilinguismo, no caso das pessoas surdas, só é possível associado, portanto, ao biculturalismo, isto é, à identificação e à convivência, de fato, com os grupos linguísticos que usam a língua de sinais e a língua majoritária, preferencialmente na modalidade escrita.

Além de fazerem parte do currículo as duas línguas – de sinais e a majoritária - todas as disciplinas curriculares devem contemplar em seu conteúdo a história da educação de surdos, a história das comunidades, movimentos surdos, personagens importantes, cultura, artes, literatura, direitos e deveres dos surdos, contato com as línguas de sinais estrangeiras, enfim, as especificidades das comunidades surdas devem ser atendidas em todas as disciplinas curriculares.

Quanto ao profissional ouvinte, é essencial que seja fluente em língua de sinais, que tenha conhecimento da cultura surda, que reconheça as pessoas surdas, seus alunos e seus colegas surdos, como capazes e a língua de sinais como tendo o mesmo status da língua portuguesa. Cabe a ele, também, possibilitar a aprendizagem da modalidade escrita da língua majoritária.

Visando ao aprendizado da Língua Portuguesa escrita, os alunos surdos devem ser apresentados ao maior número possível de textos, por meio de narrações repetidas e traduções. Além de traduzir os textos para a língua de sinais, o professor deverá explicar o seu conteúdo e características das duas línguas por meio da comparação. A língua majoritária na modalidade escrita deverá ser trabalhada sem nenhuma referência à língua falada, mas em contraste com a língua

de sinais, apontando-se as semelhanças e diferenças entre as duas línguas. Desta forma, a criança surda desenvolve gradualmente o conhecimento sobre a forma escrita da língua, bem como a habilidade de leitura (Svartholm, 2008).

As duas línguas não competem, não se ameaçam, possuem o mesmo status. A língua de sinais, como primeira língua do surdo, é sua língua de identificação, de instrução e de comunicação e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua, é a possibilidade do surdo ter acesso à informação, conhecimento e cultura tanto da comunidade surda como da majoritária ouvinte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.
- GROSJEAN, François. Living with two languages and two cultures. In Ila Parasnis (ed.) *Cultural and language diversity and the deaf experience*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996, 20-37.
- MOURA, Maria Cecília; VIEIRA, Maria Inês da Silva. Língua de Sinais - a clínica e a escola - de quem é esse território. In: *Audição, voz e linguagem: a clínica e o sujeito*. São Paulo: Cortez Editora, 2005, v.1, p. 109-117.
- PEREIRA, M.C.C. Aquisição da língua portuguesa por aprendizes surdos. Ansi do Seminário *Desafios para o próximo milênio*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, 2000, 95- 100.
- QUADROS, R.M. *Educação de Surdos - a aquisição da linguagem*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997.
- QUADROS, R. M. O 'Bi' em bilinguismo na educação de surdos. In E. Fernandes (org.) *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2005, 26-36.
- SKLIAR Carlos. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In C. Skliar (org.) *Educação e Exclusão*. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1997/2004.
- SKLIAR, Carlos. A localização política da educação bilingue para surdos. In: Skliar, C. (org.) *Atualidades da educação bilingue para surdos: processos e projetos pedagógicos*. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1999. p. 7-14.
- SKUTNABB-KANGAS, Tove. Linguistic Human Rights. A Prerequisite for Bilingualism. In I. Ahlgren & K. Hyltenstam (eds.) *Bilingualism in Deaf Education*. International Studies on Sign Language and Communication of the Deaf. Vol. 27. Hamburg: Signum-Verl, 1994. 139-159.
- SVARTHOLM, K. Educação Bilingue para os Surdos na Suécia: Teoria e Prática. In: M.C.. Moura; S. A. A. Vergamine & S.R.L. Campos (orgs.) *Educação para Surdos: práticas e perspectivas*. São Paulo: Santos Editora, 2008. 119-143.

Recebido em setembro de 2009
Aprovado em novembro de 2009