

O PROFESSOR BILÍNGUE NA EDUCAÇÃO INFANTIL COM CRIANÇAS SURDAS

Isabel Cristina Langsdorff de Souza¹

Maria Cecília Martínez Amaro Freitas²

Resumo

O presente estudo tem como objetivo analisar a questão da criança surda na Educação Infantil sendo acompanhada por um professor bilíngue em LIBRAS. Para tanto, inicialmente, define-se Bilinguismo em LIBRAS, seguidamente, identifica-se como ocorre o processo de aquisição da Libras e o desenvolvimento da aprendizagem da criança surda e, finalmente, explicita-se como o professor bilíngue em LIBRAS pode auxiliar a criança surda na Educação Infantil. Para consolidar esta pesquisa, adotou-se a abordagem da pesquisa qualitativa e a coleta de informações foram obtidas por meio de investigação de pesquisas bibliográficas, materiais que reportam conteúdo para a educação de surdos. Também foi adotada a pesquisa documental proporcionando ao estudo uma melhor fundamentação documental e apresentação de conceitos. A partir do estudo, depreende-se a necessidade de o professor da Educação Infantil estar capacitado para auxiliar a criança surda no processo de aquisição da LIBRAS, como L1, bem como no desenvolvimento da aprendizagem, respeitando suas especificidades e ampliando suas potencialidades.

Palavras-chave: Bilinguismo; Libras; Professor; Criança Surda.

INTRODUÇÃO

Pesquisas apontam que existem milhões de brasileiros com problemas de audição, sendo que muitos são surdos. Para a comunicação desses indivíduos existe reconhecidamente a língua brasileira de sinais (LIBRAS), utilizada nacionalmente por surdos e ouvintes, oficializada por lei e inserida como disciplina obrigatória nas instituições de ensino para a formação de professores e instrutores de LIBRAS.

Conforme Capovilla (2006, p.1479, apud PINTO, 2010, p. 15)³, a “Língua de Sinais é o verdadeiro equipamento da vida mental do Surdo; ele pensa e se comunica apenas por este meio”.

¹ Acadêmica graduanda do curso de Pedagogia da UniEVANGÉLICA; 2021-1

² Mestre em Linguística Aplicada. Professora do ISE/UniEVANGÉLICA, Orientadora da Pesquisa

No que se refere a aquisição de LIBRAS na escola, Pinto (2010, p. 99) assevera que

A inclusão da criança surda na escola visa favorecer oportunidades para que ela possa se desenvolver, adquirindo meios culturais e entrosamento na sociedade construindo sua própria subjetividade, terá recursos para sua inserção no processo linguístico, trocando ideias, sentimentos, compreendendo o que se passa em seu meio e adquirindo, então, novas concepções de mundo, dando início à aquisição de uma língua.

Trata-se então de atender o aluno surdo dentro de um processo de bilinguismo que, como Quadros (1997, p.27) afirma, “é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar”. Para tanto, faz-se necessário que o professor compreenda a LIBRAS e saiba como utilizá-la para que ocorra de o processo de aquisição da língua e o desenvolvimento da aprendizagem da criança surda.

Nesse sentido, o presente estudo analisa a necessidade de o professor ser bilíngue em língua de sinais no contexto da Educação Infantil. Para tanto, inicialmente, definiu-se bilinguismo em LIBRAS, na sequência, como ocorre o processo de aquisição dessa língua e o desenvolvimento da aprendizagem da criança surda e, finalmente, a relação entre o professor bilíngue em LIBRAS e a criança surda na Educação Infantil.

Para buscar a compreensão dos significados dos objetos investigados, adotou-se a abordagem da pesquisa qualitativa e a coleta de informações foi desenvolvida por meio de investigação de pesquisas bibliográficas por meio de obras publicadas e compatíveis com os fins do estudo, materiais estes que reportam conteúdo para a educação de surdos e utilizando-se meios que descrevem ideias de autores/pesquisadores nacionais e internacionais a respeito da educação em língua de sinais, bilinguismo e aquisição da linguagem pela criança surda. A pesquisa documental nos proporcionou uma melhor fundamentação e apresentação de conceitos referentes à Lei de Libras, Legislações e Decretos, conhecimentos necessários para a inclusão da comunidade surda na sociedade brasileira.

³PINTO, Daniel Neves. Língua brasileira de sinais – libras. /Daniel Neves Pinto. – Aracaju: UNIT, 2010. 168 p.

1. Bilinguismo em LIBRAS

O bilinguismo é um fenômeno muito presente na sociedade devido à maior permeabilização das fronteiras culturais entre os países. Desta forma, muitas pessoas falam, se comunicam em mais de uma língua. É comum uma pessoa saber outras línguas além da sua língua materna. Mas definir bilinguismo é um processo complexo, por isso não encontramos uma única definição que o descreva e explique, como afirma Quadros (2010, apud FERNANDES, 2010, p.27) “percebe-se que definir bilinguismo depende de várias questões de ordem política, social e cultural”. Assim como Megale (2005, p.1)⁴ “a noção de bilinguismo tornou-se cada vez mais ampla e difícil de conceituar, a partir do século XX”. Para linguistas e especialistas no assunto, bilíngue é ser capaz de se comunicar com clareza em duas línguas. Uma pessoa bilíngue se sente confortável e segura ao usar duas línguas em diferentes contextos e ambientes⁵.

Para Fernandes (2010, p.28) bilinguismo pode ser considerado “o uso que as pessoas fazem de diferentes línguas (duas ou mais) em diferentes contextos sociais”. Desta forma, no contexto bilíngue, as pessoas usam diferentes línguas em contextos completamente diferenciados.

Grosjean (1994, p. 1) baseia seu conceito de bilinguismo na ideia de que são pessoas que utilizam duas ou mais línguas ou dialetos no seu dia a dia. Para o autor, o importante é que, além da grande diversidade existente entre essas pessoas, todas elas compartilham algo em comum: levam suas vidas com duas ou mais línguas⁶. Conforme Edwards (2006)⁷, em termos gerais, as primeiras definições tendiam a restringir o bilinguismo ao domínio de duas línguas no mesmo nível.

Tussi & Ximenez (2010)⁸ argumentam que diversas são as situações que podem levar um indivíduo a ter contato com duas ou mais línguas e a usá-las em diferentes níveis de competência. Segundo os autores,

⁴ MEGALE, Antonieta Heyden. Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

⁵ <https://sproutly.com.br/2016/02/01/o-que-e-bilinguismo/>

⁶ GROSJEAN, François. Individual Biligualism. In: The Encyclopedia of Language and Linguistics. Oxford: Pergamon Press, 1994, p. 1.

⁷ EDWARDS, John. Foundations of Bilingualism. In: BHATIA, Tej K.; RITCHIE, William C. The Handbook of Bilingualism. Malden: Blackwell Publishing, 2006. p. 7 – 30.

⁸ TUSSI, Matheus Gazzola; XIMENEZ, Andrey. Bilinguismo: características e relação com aspectos Cognitivos. Anais da X Semana de Letras. Porto Alegre: EdiPUC RS, 2010. Acesso em: 20 fev. 2021.

a questão [do bilinguismo] é de grau. E é essa questão que está presente nos estudos acerca do bilinguismo. Para Bloomfield, em 1933, o bilinguismo resultaria da adição de um conhecimento perfeito de uma língua estrangeira. Weinreich, em 1953, disse que o bilinguismo seria o uso alternado de duas línguas. Já Haugen, também em 1953, defendia que o bilinguismo começaria com a habilidade de produzir sentenças completas e com sentido na segunda língua (Edwards, 2006). Com a ideia de Haugen, até mesmo o mero uso do *c'est la vie*, por exemplo, poderia ser considerado bilinguismo (TUSSI; XIMENEZ, 2010, p.2)

Quando se trata do bilinguismo em LIBRAS, ele não se aplica de forma diferente. Ou seja, um indivíduo surdo que adquiriu inicialmente essa língua e posteriormente ou concomitantemente a Língua Portuguesa, no caso do Brasil, alcançando mobilidade ou domínio de uso de ambas, igualmente considera-se bilingue. Entretanto, o seu aprendizado apresenta aspectos próprios e um histórico singular.

Ao longo dos anos, a comunidade surda vivenciou diferentes propostas educacionais devido a diversos estudos sobre a LIBRAS. Como afirma Moura (2000, p.73), “foram vários estudos sobre a Língua de Sinais, realizados principalmente a partir da década de 70 [...]. Estes estudos demonstraram a importância da Língua de Sinais para o desenvolvimento da criança Surda”. Segundo Quadros (1997), estas propostas educacionais desenvolvidas apresentaram pontos críticos e a educação de surdos no Brasil passou por duas fases bem distintas:

As duas primeiras fases constituem grande parte da história da educação dos surdos no Brasil. Ainda hoje estão sendo desenvolvidos o oralismo e o bimodalismo nas escolas brasileiras; porém, há algo que está aflorando nas comunidades de surdos e isto tem afetado os educadores de surdos. (QUADROS, 1997, p. 26)

Segundo a autora supracitada, a primeira fase constitui-se pela educação oralista e até hoje vivenciam-se resquícios da sua ideologia. Como afirma Quadros (1997, p.21) “a proposta oralista fundamenta-se na “recuperação” da pessoa surda, chamada de “deficiente auditivo”. O oralismo é uma proposta educacional que enfatiza a língua oral e não permite que a língua de sinais seja usada nem na sala de aula nem no ambiente familiar. Sacks (1990, p.45)⁹ explica que “o oralismo e a supressão do Sinal resultaram numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no

⁹ SACKS, O. Vendo vozes. Rio de Janeiro: Imago. 1990.

grau de instrução do surdo em geral. Muitos surdos hoje em dia são iletrados funcionais”.

Moura (2000. p. 52) acrescenta que o oralismo se baseou em muitas técnicas que foram se desenvolvendo com o avanço da tecnologia, entre elas a eletroacústica, baseada em aparelhos de amplificação acústica sonora individual e coletivo usados na reabilitação do distúrbio da linguagem. Goldfeld (2002) nos contribui com a informação sobre o mais importante defensor do oralismo, o célebre inventor do telefone Alexander Graham Bell,

[...]que exerceu grande influência no resultado da votação do Congresso Internacional de Educadores de Surdos, realizado em Milão, no ano de 1880. Nesse congresso, foi colocado em votação qual método deveria ser utilizado na educação de surdos. O Oralismo venceu e o uso da língua de sinais foi oficialmente proibido. É importante ressaltar que aos professores surdos foi negado o direito de votar. (GOLDFELD 2002, p. 30)

À época ocorre uma grande reviravolta no sentido oposto à educação, o qual acreditava-se que os surdos poderiam desenvolver-se como os ouvintes aprendendo a língua oral e “a oralização passou a ser o objetivo principal da educação das crianças surdas, [...] e passavam a maior parte de seu tempo recebendo treinamento oral e se dedicando a este aprendizado” (GOLDFELD 2002, p. 31)

O oralismo dominou em todo mundo até a década de 1970 (GOLDFELD 2002, p.31). Quadros (1997, p. 26) acrescenta o fato de ser o oralismo considerado pelos estudiosos “como uma imposição social de uma maioria linguística (os falantes das línguas orais) sobre uma minoria linguística, sem expressão diante da comunidade ouvinte (os surdos).

Devido à grande insatisfação por parte dos educadores no mundo, e dos surdos com o método oral, diversas pesquisas são realizadas e, segundo a autora supracitada, surge uma proposta permitindo o uso da língua de sinais como um recurso para o ensino da língua oral, e os sinais passam a ser utilizados pelos profissionais em contato com o surdo dentro da estrutura da língua portuguesa, no caso do Brasil.

Esse sistema artificial passa a ser chamado de português sinalizado. O ensino não enfatiza mais o oral exclusivamente, mas o bimodal. O bimodalismo passa a ser definido como a melhor alternativa de ensino para o surdo. Tal proposta caracteriza-se pelo uso simultâneo de sinais e da fala. (QUADROS, 1997, p.24)

Todavia, Quadros (1997, p. 26) aponta que o bimodalismo é um sistema artificial considerado inadequado, pois “desconsidera a língua de sinais e sua riqueza estrutural e acaba por desestruturar também o português”.

As duas fases citadas constituem grande parte da história da educação dos surdos no Brasil e que ainda hoje, como assevera Quadros (1997), estão sendo desenvolvidas o oralismo e o bimodalismo nas escolas brasileiras. Mas ao perceberem o quanto foram prejudicados com as propostas de ensino apresentadas, as comunidades surdas despertaram e perceberam a importância e o valor de sua língua que é a LIBRAS e profissionais da área da surdez estão tendo acesso a informações que são resultados de pesquisas e estudos sobre a língua de sinais.

Ao darem valor à sua língua, ou seja, a LIBRAS, a educação de surdos entra na terceira fase que aponta uma nova proposta educacional, o bilinguismo, e Moura ressalta (2000 p.73) que, em parte, o movimento dos Surdos teve sua língua e cultura reconhecidas, devido a implantação de um sistema de educação que considerava que a primeira língua a ser adquirida pela criança surda deveria ser a Língua de Sinais. A autora acrescenta uma importante informação de que “a Suécia foi o primeiro país a iniciar o caminho para a implantação do Bilinguismo[...] que os surdos deveriam ser fluentes em sua Língua de Sinais e também na língua da sociedade a que pertencem”. (WALLIN, 1992, apud MOURA, 2000, p.73) e em meados da década de 1980, surge o bilinguismo no Brasil.

O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. (QUADROS, 1997, p. 27)

Também é explicitado por Goldfeld (2002, p.42) que “o bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país”. Segundo a autora, o conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias.

Assim sendo, segundo Quadros (1997, p.67), “considerando uma proposta bilíngue, a LIBRAS deve ser a L1 (primeira língua) da criança surda brasileira e a língua portuguesa deve ser a L2 (segunda língua)”. Partindo das considerações da autora, defende-se a existência de uma proposta bilíngue para surdos, como inclusão escolar, pautado em um projeto político pedagógico bilíngue. Desta forma, Quadros (1997) nos mostra que a criança tem o direito de ter uma educação bilíngue para o desenvolvimento e aprendizado das duas línguas, a língua de sinais e a língua portuguesa na modalidade escrita, sendo a língua de sinais oficial da escola proporcionando o aprendizado do português como L2.

Em relação à implementação da proposta bilíngue, destacamos as palavras de Sánchez¹⁰,

O modelo bilíngue tende a ser aperfeiçoado e, eventualmente superado. Mas nesse processo que se inicia teremos os surdos como protagonistas e poderemos dialogar com eles num plano de igualdade, unidos por vínculos solidários na construção de um futuro melhor para todos. (SANCHES, 1990, p. 173)

Isso não significa, como Sanches (1990) aponta, que todos os problemas da comunidade surda estejam resolvidos, e ao acompanhar a realidade e o funcionamento do modelo bilíngue, apreciando seus alcances e suas limitações, novos conhecimentos sustentarão os atuais, mostrando as insuficiências e os erros.

2. O processo de aquisição da LIBRAS e o desenvolvimento da aprendizagem da criança surda

Em relação à aquisição, segundo Goldfeld (2002, p.44), “a criança surda deve adquirir, como língua materna, a língua de sinais”, ou seja, LIBRAS deve ser a primeira língua (L1) e a língua portuguesa no Brasil deve ser sua segunda língua (L2), dessa forma ocorrerá processo de aquisição da linguagem (AL). Nessa perspectiva, a autora nos apresenta a forma como esta aquisição ocorre, através do convívio da criança surda com outros surdos mais velhos que já dominam a língua de sinais. Fernandes (2010, p.29) compartilha a ideia de que a aquisição dessa linguagem é adquirida pelos

¹⁰ SÁNCHEZ, C.M. La increíble y triste historia de la sordera. Caracas: Impresión CEPROSORD. 1990

surdos de forma assistemática, ou seja, de forma espontânea diante do encontro surdo-surdo, e ressalta “assim como acontece a aquisição de quaisquer outras línguas por outros falantes de outros grupos sociais, caracteriza o processo de aquisição da linguagem em sua plenitude”. Quadros (1997, p.27) compartilha da mesma forma em sua afirmação,

Se a língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que usam essa língua e se a língua oral é adquirida de forma sistematizada, então as pessoas surdas têm o direito de ser ensinadas na língua de sinais.

A aquisição da linguagem, em sua maioria, é comum a todos os seres humanos, como ressalta Quadros (1997), porém, quando nos referimos às crianças surdas, o processo de aquisição da linguagem nem sempre acontece de forma natural, e sim de forma tardia quando comparada com crianças ouvintes. Petitto e Marantette (1991)¹¹ revelaram em suas pesquisas que bebês surdos e bebês ouvintes balbuciam naturalmente até os três meses de idades, concluindo que o processo de aquisição da linguagem, tanto de uma criança surda quanto de uma criança ouvinte, passam por estágios de desenvolvimento semelhantes até chegarem em um determinado ponto em que cada bebê segue para uma determinada modalidade: oral-auditiva ou visuoespacial. Nesse contexto, o que torna desigual o desenvolvimento da aquisição da linguagem de uma criança surda, conforme aponta Fernandes (2010, p. 19), é o fato de as mesmas não estarem expostas à língua oral-auditiva por serem surdas ou, a grande maioria das crianças surdas nascem em lares de pais ouvintes que normalmente não conhecem ou tiveram contato com a língua de sinais. “É sabido que mais de 90% dos surdos têm família ouvinte. Para que a criança tenha sucesso na aquisição da língua de sinais, é necessário que a família também aprenda esta língua para comunicar-se em casa”. (GOLDFELD, 2002, p. 44)

Geralmente, a língua oral é a língua da família da criança surda e quando estas crianças recebem um atendimento específico ou ingressam na escola, descobrem a língua de sinais e iniciam o seu processo de aquisição da linguagem tardiamente. Ainda, conforme Fernandes (2010, p.31), a partir dessa compreensão, “os pais ouvintes

¹¹ PETITTO, L. A.; MARANTETTE, P. F. Modo manual de balbuciar: evidência da ontogenia da linguagem. Revista Science, Quebec, v. 251

precisam descobrir este mundo essencialmente visuoespacial e conhecer a língua de sinais” para possibilitarem a aquisição da linguagem das crianças surdas implicando um desenvolvimento mais consistente. De forma semelhante, Quadros (1997) acrescenta uma informação importante em relação às crianças surdas, filhas de pais surdos, elas têm acesso à LIBRAS porque usam a mesma língua de seus pais, usada para comunicação entre eles e com amigos, “nesses casos, o desenvolvimento da linguagem ocorre de forma natural, a aquisição da criança surda filha de pais surdos evidencia um processo análogo ao processo de aquisição em crianças ouvintes”, ou seja, com o acesso a uma língua espaço-visual proporcionada por pais surdos, a criança surda desenvolverá uma linguagem sem qualquer deficiência (QUADROS, 1997, p. 79).

A aquisição da linguagem, segundo Goldfeld (2002, p. 60), “provoca um padrão de desenvolvimento cognitivo da criança” e, conforme a criança surda vai sendo capacitada a adquirir aprendizagem e o nível de estímulos linguísticos vão aumentando, do seu nascer até por volta dos cinco ou seis anos, nessa fase a autora denomina aquisição da linguagem, a criança já domina o sistema linguístico visuoespacial, precisando somente ser influenciada e auxiliada por adultos surdos influentes e competentes, que vão responder ao ensino da língua materna (L1) e a língua portuguesa (L2). A autora supracitada declara que “a aquisição da linguagem segue, então, a orientação do exterior para o interior e no seu percurso ela passa a dominar e a orientar o pensamento [...] que pode ser chamada também de pensamento linguístico” (GOLDFELD, 2002, p. 60). Diante desse processo de desenvolvimento e aquisição da linguagem, as autoras Kubaski; Moraes (2009, p. 3414)¹² contribuem com a informação de que

A aquisição da língua de sinais vai permitir à criança surda, acessar os conceitos da sua comunidade, e passar a utilizá-los como seus, formando uma maneira de pensar, de agir e de ver o mundo. Já a língua portuguesa, possibilitará o fortalecimento das estruturas linguísticas, permitindo acesso maior à comunicação.

¹² KUBASKI, Cristiane; MORAES, Violeta Porto. O bilingüismo como proposta educacional para crianças surdas. In: ix congresso nacional de educação – EDUCERE – III Entro sul brasileiro de psicopedagogia, 2009, Paraná. Anais eletrônicos, PUCRS. Disponível em: <https://br.search.yahoo.com/search?fr=mcafee&type=E210BR91199G0&p=O+BILING%C3%9CISMO+COMO+PROPOSTA+EDUCACIONAL+PARA+CRIAN%C3%87AS+SURDAS>. Acesso em: 09 mar. 2021.

As referidas autoras mencionam que a língua, além de ser uma forma de comunicação, apresentam também a função reguladora do pensamento, “a linguagem torna-se um meio de transmitir conceitos e sentimentos, além de propiciar elementos para ampliar conhecimentos” (KUBASKI; MORAES, 2009, p.3414). Compartilham da mesma afirmação as autoras Marques, Barroco e Silva (2013)¹³, “a linguagem verbal, com sua natureza histórico-social, permite ao homem organizar seu pensamento, planejar ações e apresentar intencionalidades que poderão tornar-se externalizadas”. Compreende-se então que por meio da aquisição da LIBRAS o sujeito tem alterado seu psiquismo e possibilitado a sistematização do ensino e aprendizagem de conteúdos, tanto do cotidiano como científico, sobretudo na escola.

3. A criança surda na Educação Infantil: o professor bilíngue em LIBRAS

Existe um número expressivo de brasileiros surdos. No ano de 2010, o IBGE registrava cerca de 9.722.163 milhões de brasileiros com problemas de audição, sendo que 2,6 milhões são surdos¹⁴. Esses cidadãos têm deveres e direitos como os demais e desde criança o direito por parte de seus pais e do Estado a uma educação de qualidade que lhe dê condições de adquirir informações e conhecimentos para sua sobrevivência na sociedade.

De acordo com Declaração de Salamanca¹⁵ (1994), um dos principais documentos reconhecido mundialmente que visa a inclusão social e à educação, tendo o Brasil como um de seus signatários, torna possível e obrigatório a inclusão de todas as crianças, independentemente de suas dificuldades e de suas deficiências. Para tanto, as legislações brasileiras como a Constituição Federativa do Brasil do ano de

¹³ MARQUES, Hivi de Castro Ruiz; BARROCO, Sonia Mari Shima; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez da. Rev. bras. educ. espec. vol.19 no.4 Marília Oct./Dec. 2013. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000400003. Acesso em: 24 mar. 2021.

¹⁴ <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595024595/cfi/31!/4/2@100:0.00>. Acesso em: 24 mar. 2021.

¹⁵ Declaração de Salamanca e Enquadramento de Ação na área das necessidades educativas especiais. In: CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE, 06, 1994. Salamanca, Espanha.

1988 (BRASIL, 1988)¹⁶ e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) destacam a obrigatoriedade das matrículas de alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento em escolas públicas e do atendimento educacional especializado, no contraturno das escolas regulares. Sendo assim, esses alunos têm o direito de aprender e de estarem em escolas em que terão um processo educacional condizente com suas necessidades e reconhecidos com pessoas de direito.

Existe a possibilidade de inserir crianças surdas desde a Educação Infantil em escolas especializadas, caracterizadas como escolas bilíngues, bem como em escolas regulares. Os dois ambientes possuem características comuns, mas com a especificidade da língua de sinais. Na primeira, os professores normalmente são especializados na L1, LIBRAS e na L2, língua portuguesa. No segundo caso, normalmente o professor apresenta noções de LIBRAS e a L1 é a língua portuguesa.

Entende-se que, em uma proposta bilíngue de educação de surdos, a apropriação pela criança de uma língua gestual, pressupõe a atuação de professores e intérpretes de língua de sinais. Para Lacerda (2009)¹⁷, no ensino infantil o intérprete também assume a postura de educador, ensinando sinais e ampliando a compreensão da língua gestual para a criança surda, como afirma o Decreto nº 5.626¹⁸, sendo que, por lei, o intérprete pode assumir essa postura no ensino infantil.

A primeira escola para surdos no Brasil, ocorreu graças à iniciativa do Imperador Dom Pedro II. Fundada em 1857, graças ao trabalho de Ernest Huet. Inicialmente recebeu o nome de Imperial Instituto Nacional de Surdos-Mudos. Atualmente é denominada de Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Ligada ao Ministério da Educação, essa instituição é de alta relevância para a comunidade surda brasileira.

¹⁶ <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91972/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988>

¹⁷ LACERDA, C. B. F. de. *Intérprete de Libras: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental*. Porto Alegre: Mediação. 2009.

¹⁸ BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

_____. Decreto nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005. Brasília, 2005. Língua brasileira de sinais – LIBRAS. Brasília, 2005.

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Língua brasileira de sinais – LIBRAS. Brasília, 2002.

_____. Lei nº 12.319. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, 2010.

Esse instituto consiste na maior referência no Brasil quanto ao ensino, aprendizado e divulgação da Libras¹⁹.

A escola que se propõe bilíngue e que oportuniza a experiência de inclusão de alunos surdos deve apresentar seus conteúdos, simultaneamente, em língua portuguesa (oral e escrita) e em LIBRAS. Essa oferta simultânea, de conteúdos em duas línguas de modalidades distintas (uma de natureza oral-auditiva e outra de natureza visual-gestual) explicita Marques; Barroco e Silva (2003), exige formação especializada tanto do professor, quanto do intérprete de língua de sinais.

A aprendizagem do aluno surdo, em processo de inclusão na escola regular, também requer o estabelecimento de uma estreita sintonia entre professor e intérprete - ambos devendo assumir função de mediadores. Estes profissionais, por conta da própria formação teórica e das atividades de estágios práticos, ou pelas condições deficitárias da escola e da prática curricular, podem não intervir adequadamente junto ao aluno surdo. Nesse sentido, observa-se que se faz necessário a vigilância quanto à qualidade dos cursos de formação inicial (graduação) e continuada, para que realmente instrumentalizem estes profissionais.

O emprego da Libras como primeira ou segunda língua requer dos profissionais e da instituição escolar intencionalidade, sistematização e planejamento do ensino. Nesse sentido, ao ser ensinada na escola, a Libras apresenta o *status* de segunda língua para os ouvintes e primeira língua para os surdos, e torna-se não apenas meio de comunicação, mas saber científico. (MARQUES; BARROCO, SILVA, 2003)

No Brasil, existe uma infinidade de escolas regulares, conforme nos aponta Amorim (UNEB – 2012), há um número expressivo de escolas de Educação Infantil ao Ensino Médio. Segundo os dados do Censo Escolar de 2014, mais de 190 mil escolas de educação básica do ensino regular, entre públicas e privadas recebem diariamente mais de 50 milhões de alunos²⁰. Dados mais recentes do Censo escolar da educação básica, apontam que em 2019 havia 64.546 estudantes surdos e deficientes auditivos matriculados na educação básica e 69 escolas especializadas no atendimento de estudantes surdos. Desse total, 41 escolas são da rede pública de ensino. Na expectativa de ampliar o atendimento educacional especializado de mais de 1,3 milhões

¹⁹ <https://academiadelibras.com/blog/primeira-escola-de-surdos-no-brasil-1857/>. Acesso em: 30 mar. 2021.

²⁰ <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32124?start=80>. Acesso em: 30 mar. 2021.

de estudantes com deficiência, no dia 30 de setembro de 2020, foi assinado o decreto pelo Governo Federal, ampliando a nova Política Nacional de Educação Especial - PNEE 2020, garantindo às famílias e ao público da educação especial o direito de escolher em que instituição de ensino estudar, se em escolas comuns inclusivas, ou escolas especiais ou escolas bilíngues de surdos.²¹ Segundo informações da secretária de Educação Inclusiva no Brasil, Nídia Limeira de Sá, a nova PNEE 2020 não está válida, pois foi barrada pelo Supremo Tribunal Federal que entrou com uma liminar e seu mérito ainda não foi julgado.

Entende-se que as instituições escolares de ensino regular devem se adequar em prol da valorização educacional dos surdos, do seu desenvolvimento cognitivo, social e intelectual, desde a Educação Infantil, e o governo cria forte pressão para que os alunos surdos se integrem ao ensino regular. Tanto as escolas bilíngues, mas, principalmente, escolas regulares por estarem em número muito superior, precisam acolher os alunos surdos, priorizando a língua de sinais como língua primária e o português escrito como língua secundária para os alunos surdos. Entretanto, segundo Moura, Freire e Felix (2017)²², isso ainda não acontece com as escolas regulares, ditas inclusivas,

que incluem os alunos surdos em salas de aulas mistas com alunos ouvintes, na qual a língua primária é o português e a secundária (LIBRAS), onde o intérprete se torna o mediador entre o aluno surdo e os demais ouvintes, dificultando a aprendizagem do mesmo (MOURA; FREIRE, FELIX, 2017, p. 1283).

Compreende-se que a escola regular desempenha um papel fundamental na proposta de educação inclusiva e precisa estar adaptada para receber os alunos com necessidades educacionais especiais. Para que as crianças surdas venham a adquirir a língua de sinais como primeira língua desde a Educação Infantil da escola regular, fazem-se necessárias as mediações instrumentais do professor, ele é o elemento

²¹ <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/09/nova-politica-nacional-de-educacao-especial-e-lancada-em-brasilia>. Acesso em: 21 abr. 2021.

²²MOURA Anaisa Alves de.; FREIRE, Edileuza Lima.; FELIX, Neudiane Moreira. Escolas Bilingues para surdos no Brasil: uma luta a ser conquistada. Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v.21, n. esp.2, p. 1283-1295, nov. 2017. Disponível em: . ISSN: 1519- 9029. Acesso em: 30 mar. 2021.

indispensável para o êxito e implementação de qualquer proposta pedagógica. Fernandes (2010, p.48) defende a inserção de tecnologia no cotidiano escolar do surdo “tornando um ambiente rico e variado que favoreça a leitura e, associado ao lúdico, facilite a aprendizagem”. Para a autora, os instrumentos de nosso tempo facilitam o processo de aprendizagem.

Como Chaves e Rosa (2014, p.4)²³ apontam, “frequentemente, a criança surda, em seu processo de ensino-aprendizagem da segunda língua, encontrará algumas dificuldades, visto que essa segunda língua não possui as mesmas estruturas da língua de sinais”. Por isso a língua de sinais não pode ser ignorada e, desta forma, o professor precisa ter acesso à LIBRAS, adotando metodologias, utilizando recursos visuais, pois o aluno surdo tem muita facilidade com a imagem, para garantir o acesso a todos os conteúdos escolares na própria língua da criança surda. É importante que o professor faça a interação entre as duas línguas, pois nessa perspectiva Kubaski e Moraes (2009, p.3415)²⁴ afirmam “para que a criança cresça, desenvolvendo suas capacidades cognitivas, linguísticas, afetivas e políticas, independente do espaço escolar no qual está inserida.” Para isso, é necessário que desde a Educação Infantil a criança surda seja conhecida na sua singularidade linguística e com direito a uma educação específica.

4. Considerações Finais

A presente pesquisa ressalta a importância de uma criança surda ser acompanhada por um professor com conhecimento da língua de sinais desde a Educação Infantil em seu processo de ensino-aprendizagem, podendo ser em uma escola bilíngue ou regular, e como é fundamental que as atividades realizadas ao longo desse processo de aprendizagem sejam adaptadas conforme a sua realidade e necessidades.

Ela necessita de uma metodologia de ensino própria, com materiais didático-pedagógicos adaptados para que se consiga realizar um trabalho significativo e

²³ CHAVES, G. M.; ROSA, E. F. O português na modalidade escrita como segunda língua para surdos: um estudo sobre o uso dos conectivos. UOX: Revista Acadêmica de Letras, Florianópolis, n. 2, p. 18-30, 2014. Acesso em: 18 abr. 2021.

²⁴ http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/bilinguismo.pdf. Acesso em: 18 abr. 2021

eficiente. Todavia, salienta-se que o professor é peça-chave, pois é o principal mediador para que a aquisição da aprendizagem aconteça, entendendo que a criança com surdez apresenta as mesmas possibilidades de desenvolvimento de uma criança ouvinte, precisando, no entanto, ser atendida em suas necessidades especiais.

Embora percebam-se avanços, ao se deparar com a história educacional dos surdos, torna-se nítido o descaso e desrespeito vivenciados por esta comunidade. A LIBRAS promoveu uma nova oportunidade e o reconhecimento de seu status linguístico, proporcionando uma educação que vem refletindo aprendizados, desenvolvimentos e autonomia, desde a Educação Infantil, tanto em escolas regulares ou bilíngues em libras, mas ainda se segue a luta pelo rompimento de barreiras com o aprendizado da LIBRAS.

Diante das pesquisas realizadas neste trabalho, ao depararmos com a atual realidade do bilinguismo em nosso contexto social que promoveu uma maior permeabilização das fronteiras culturais, o conhecimento da cultura surda torna-se o grande desafio para o pedagogo. Pois a escola como uma instituição da modernidade não foi pensada para as diferenças, pelo contrário, foi criada e ajustada justamente para a homogeneização e normalização dos sujeitos, independentemente de suas individualidades. O bilinguismo em LIBRAS veio para desconstruir essa ideia e mostrar a importância de que todos os sujeitos sejam contemplados no contexto escolar, para que as suas diferenças e identidades sejam respeitadas.

Ressalta-se que importantes passos legais foram realizados no sentido de pensar estratégias para que todas as crianças surdas estejam na escola, independentemente de suas deficiências e muitas políticas públicas foram construídas e implementadas no Brasil no sentido de promover a inclusão. Todavia, esbarra-se em um contexto social vivenciado no século XXI, marcado por grandes avanços sociais e tecnológicos que, conseqüentemente, modificaram a forma de trabalho do pedagogo, exigindo do mesmo a necessidade da incorporação de mais saberes teóricos.

Diante da pesquisa, observa-se a necessidade de a Universidade formar pedagogos para atuarem com competência e saberes técnicos neste novo cenário social para que possam desenvolver um trabalho que vá além da graduação. Com isso o trabalho do pedagogo se torna cada vez mais complexo, com novos desafios,

exigindo saberes de sua formação juntamente com sua competência, fatores indispensáveis na atuação profissional, partindo-se da Educação Infantil, fazendo-se necessário a formação continuada e de uma prática responsável no contato com a criança surda no seu dia a dia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394.** Brasília, 1996.

_____. **Decreto nº 5.626** de 22 de Dezembro de 2005. Brasília, 2005. Língua brasileira de sinais – LIBRAS. Brasília, 2005.

_____. **Lei nº10.436**, de 24 de abril de 2002. Língua brasileira de sinais – LIBRAS. Brasília, 2002.

_____. **Lei nº 12.319.** Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, 2010.

CHAVES, G. M.; ROSA, E. F. O português na modalidade escrita como segunda língua para surdos: um estudo sobre o uso dos conectivos. UOX: **Revista Acadêmica de Letras**. Florianópolis, n. 2, p. 18-30, 2014. Acesso em: 18 abr. 2021.

Constituição da República Federativa do Brasil 1988. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91972/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil-1988> . Acesso em: 09 mar. 2021.

Declaração de Salamanca e Enquadramento de Ação na área das necessidades educativas especiais. In: **Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade**, 06, 1994. Salamanca, Espanha.

EDWARDS, John. Foundations of Bilingualism. In: BHATIA, Tej K.; RITCHIE, William C. **The Handbook of Bilingualism**. Malden: Blackwell Publishing, 2006. p. 7 – 30.

FERNANDES, Eulália, Org.; Ronice Müller de Quadros...[et al] – **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2010. (3 ed. Ver. E atual. ortog.)104 p.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 7.ª ed. – São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GROSJEAN, François. **Individual Biligualism**. In: The Encyclopedia of Language and Linguistics. Oxford: Pergamon Press, 1994, p. 1.

KUBASKI, Cristiane; MORAES, Violeta Porto. O bilingüismo como proposta educacional para crianças surdas. In: IX Congresso nacional de educação – EDUCERE – III Entro sul brasileiro de psicopedagogia, 2009, Pbaraná. **Anais eletrônicos**, PUCRS. Disponível em: <https://br.search.yahoo.com/search?fr=mcafee&type=E210BR91199G0&p=O+BILING%C3%9CISMO+COMO+PROPOSTA+EDUCACIONAL+PARA+CRIAN%C3%87AS+SURDAS>. Acesso em: 09 mar. 2021.

LACERDA, C. B. F. de. **Intérprete de Libras**: em atuação na educação infantil e no ensino fundamental. Porto Alegre: Mediação. 2009.

MARQUES, Hivi de Castro Ruiz; BARROCO, Sonia Mari Shima; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez da. **Rev. Bras. Educ. espec.** vol.19 no.4 Marília Oct./Dec. 2013. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000400003. Acesso em: 24 mar. 2021.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – **ReVEL**. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br]

MOURA Anaisa Alves de; FREIRE, Edileuza Lima; FELIX, Neudiane Moreira. Escolas Bilingues para surdos no Brasil: uma luta a ser conquistada. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.21, n. esp.2, p. 1283-1295, nov. 2017. Disponível em: ISSN: 1519- 9029. Acesso em: 30 mar. 2021.

MOURA, Maria Cecília de. **O Surdo**: Caminhos para uma Nova Identidade. Copyright 2000 by Livraria e Editora RevinteR Ltda.

PETITTO, L. A.; MARANTETTE, P. F. Modo manual de balbuciar: evidência da ontogenia da linguagem. **Revista Science**, Quebec, v. 251

PINTO, Daniel Neves. **Língua brasileira de sinais – libras**. /Daniel Neves Pinto. – Aracaju: UNIT, 2010. 168 p.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem/ Ronice Müller de Quadros. – Porto Alegre: Artmed. 1997

SACKS, O. **Vendo vozes**. Rio de Janeiro: Imago. 1990.

SÁNCHEZ, C.M. La increíble y triste historia de la sordera. Caracas: Impresión CEPROSORD. 1990

TUSSI, Matheus Gazzola; XIMENEZ, Andrey. Bilinguismo: características e relação com aspectos Cognitivos. **Anais da X Semana de Letras**. Porto Alegre: EdiPUC RS, 2010. Acesso em: 20 fev. 2021.