



Libras e Língua Portuguesa: línguas que se entrelaçam na educação bilíngue para surdos

Michele Elias de Carvalho¹
Wanilda Maria Alves Cavalcanti²
Josiane Almeida da Silva³

RESUMO:

O presente artigo objetiva discutir acerca das repercussões geradas pela presença da Língua Brasileira de Sinais e da Língua Portuguesa no contexto educacional bilíngue para surdos, a partir dos estudos que abordam essa filosofia educacional. Para tanto, fundamentamos nos principais documentos que orientam a educação de surdos, assim como em Vygotski (2008) e Bakhtin (2011). A metodologia foi a revisão da literatura, por meio de artigos publicados, nos últimos cinco anos, nas bases de dados Capes e *Scielo*. Percebemos que a Libras permanece reduzida a uma língua que serve de suporte para o acesso aos conhecimentos produzidos na língua majoritária.

PALAVRA-CHAVE:

Libras;
Língua Portuguesa;
Educação Bilíngue;
Surdos.

As autoras:

¹ Doutoranda em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).

E-mail: michelejoaos@yahoo.com.br *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-6902-7100>

² Professor assistente III da Universidade Católica de Pernambuco. Doutora em Salud y Familia. Universidad de Deusto, DEUSTO, Espanha. *E-mail:* wanildamaria@yahoo.com *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0003-2785-5554>

³ Doutoranda em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). *E-mail:* josyalmd@gmail.com *ORCID:* <https://orcid.org/0000-0002-9480-5461>

1 Introdução

Ao longo da história da educação de surdos é possível observar que diferentes concepções embasaram a ação docente, como a filosofia oralista, a comunicação total e, atualmente, a filosofia bilíngue. Nessa última filosofia, a Língua Brasileira de Sinais, Libras, deve-se constituir como a primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa como segunda língua (L2). A constatação de que o bilinguismo representa a melhor indicação para a educação de surdos está presente nos estudos de diversos pesquisadores brasileiros, como Quadros (1997), Fernandes (2003), Lodi e Lacerda (2009), Pereira (2009), Lacerda e Santos (2013), tendo em vista que essa filosofia considera as singularidades linguísticas desses estudantes.

Apesar das discussões sobre o bilinguismo já estarem na pauta de muitos pesquisadores, desde os anos de 1990, ele ganhou força após a publicação da Lei 10.436/02. Esse documento reconheceu a Libras e outros recursos associados a ela, como meio legal de comunicação e expressão dos surdos.

A referida Lei estabeleceu, no parágrafo único do seu artigo 4º, que a Libras não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa (LP), garantindo, dessa forma, a condição bilíngue dos surdos.

A regulamentação dessa Lei se deu por meio do Decreto 5.626/05 que, entre outros direcionamentos, orienta como deve ser a organização das instituições de ensino de modo a assegurar aos surdos o acesso, a permanência e a aquisição dos conhecimentos institucionalizados, sendo imprescindível que as duas línguas, Libras e Língua Portuguesa, estejam presentes no contexto escolar.

A língua de sinais, é considerada como a língua natural dos surdos e sua aquisição, além de exercer a função comunicativa, possibilita que eles estruturem seu pensamento e apreendam o mundo que os circunda. No entanto, pelo fato de a maioria das crianças surdas serem filhas de pais ouvintes, essa língua, em muitos casos, só começa a ser adquirida quando eles chegam à escola.

Esse fato faz com que as escolas que recebem esses estudantes necessitem reorganizar-se para suprir as singularidades linguísticas de tais discentes, de modo que eles possam adquirir uma língua que permita uma interação mais qualitativa com o mundo, uma vez que os signos linguísticos se configuram como mediadores dessas interações (VYGOTSKI, 2008). Nessa perspectiva,

será na e pela linguagem que a criança poderá se constituir como sujeito, podendo se comunicar com os outros, com ela mesma, sendo assim

capaz de criar um universo próprio de conhecimento a ser compartilhado com todos os que com ela convivem (MOURA, 2019, p. 167).

Em relação a aquisição da língua majoritária escrita em um país grafocêntrico, a perspectiva bilíngue defende que ela deve estar presente na escolarização dos surdos com estratégias metodológicas de ensino de uma segunda língua. Diante desse fato, é necessário refletir sobre a importância da Língua Portuguesa, preferencialmente escrita, para os surdos brasileiros, assim como os possíveis caminhos para que eles a adquiram, não existindo consenso entre surdos e pesquisadores sobre a questão: os surdos brasileiros devem aprender a Língua Portuguesa escrita?

Alguns deles (os filhos de pais surdos) de modo geral, responderiam a esse questionamento afirmando que a Libras é a sua língua materna/natural e, por isso, não há necessidade de aprenderem a LP, pois ela é a língua dos ouvintes.

No entanto, a maioria dos pesquisadores defende que os surdos brasileiros necessitam, sim, aprendê-la como L2, pois devem conhecer a língua oficial da nação, além de terem acesso ao capital cultural produzido pela humanidade que, em sua maioria, está disponível, no caso do Brasil, em Língua Portuguesa.

O fato de terem direito ao acesso a essa língua parece ser inquestionável entre os pesquisadores. Entretanto a maneira como esse processo vem acontecendo nas escolas ainda tem gerado muito debate, uma vez que a forma como vem sendo imposta a escrita a esses sujeitos está descaracterizando e inferiorizando a língua de sinais, pois tal prática pressupõe que, sem o domínio da norma culta da escrita, os surdos não terão condições de se desenvolverem completamente (LODI; HARRISON e CAMPOS, 2009).

O que deve ser foco de reflexão é qual seria o melhor caminho para que eles adquiram essa língua, pois, devido às singularidades linguísticas desses sujeitos, o ensino da escrita não pode trilhar o mesmo caminho utilizado pelos ouvintes.

Pereira (2009, p.49) alerta que o “ensino das letras, sua combinação em vocábulos, codificação e decodificação dos mesmos, sendo atribuída pouca ou nenhuma importância aos usos da escrita enquanto práticas sociais mais amplas (letramento)”, não deve ser o melhor caminho a ser seguido no processo de ensino e reflexão do Sistema de Escrita Alfabética, nem mesmo para os ouvintes.

Esse modelo educacional deixa de proporcionar o desenvolvimento das habilidades necessárias para a elaboração de enunciados condizentes com as situações comunicativas mais complexas nas diversas esferas sociais.

Nesse sentido, tendo por base a concepção dialógica de língua, o texto deve se configurar como unidade de significado e o acesso à Língua Portuguesa

deve acontecer por meio dos diferentes gêneros textuais que circulam socialmente, tendo em vista que “o emprego da língua efetua-se em formas de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p. 261).

Ratificando essa concepção de língua, Pereira (2014, p. 6) argumenta que:

o conhecimento em Língua Portuguesa só será elaborado se os estudantes tiverem acesso ao texto escrito, uma vez que é assim que serão inseridos no funcionamento da Língua Portuguesa e poderão elaborar suas hipóteses sobre essa forma de apresentação da língua.

Para tanto, devem ser utilizados textos autênticos, integrais que estejam presentes nas mais variadas esferas de circulação, de modo a possibilitar que os estudantes se familiarizem com o máximo de gêneros textuais.

De acordo com a concepção de linguagem de Bakhtin (2011) o homem é constituído pela linguagem e seu discurso é formado por outros discursos que se apoiam na relação dialógica que faz a retomada de discursos já ditos para antecipar outros novos discursos. Desse modo, de acordo com a perspectiva dialógica,

quanto melhor dominarmos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2011, p. 285).

Para que essa concepção de língua se efetive no campo escolar, é necessário que os educadores, além de dominarem a estrutura das duas línguas presentes na educação bilíngue para surdos, vivenciem estratégias metodológicas que proporcionem o acesso à língua alvo por meio de práticas que se aproximem de situações reais de usos.

Diante do exposto, o presente estudo questiona qual o espaço da língua de sinais e da LP no contexto educacional bilíngue? Os surdos têm consciência da importância de cada língua envolvida no seu processo educacional? A instituição escolar marcada historicamente pela homogeneidade linguística da língua majoritária está conseguindo desenvolver uma educação realmente bilíngue?

Buscando responder a tais questionamentos, esta pesquisa objetiva discutir acerca das repercussões geradas pela presença da Língua Brasileira de Sinais e da Língua Portuguesa no contexto educacional bilíngue para surdos, a partir dos estudos que abordam essa filosofia educacional.

2. Procedimentos metodológicos

Para alcançar o objetivo desta pesquisa, utilizamos como metodologia a revisão de literatura, pois, segundo Hohendorff (2014), possibilita a sumarização de estudos prévios, informando o estado da arte em que se encontra a temática investigada.

Nesse sentido, foram realizadas buscas avançadas nas bases de dados virtuais Capes e Scielo, utilizando os descritores: escola bilíngue, educação bilíngue, “língua de sinais”, Libras, “Língua Portuguesa” e surdos, combinados de diferentes formas. Também foram utilizados os filtros: anos de publicação, entre 2015 e 2019, e o tipo de material, artigos.

Como resultado dessas buscas, foram encontrados 12 (doze) estudos na base da Capes e 03 (três) na Scielo, totalizando 15 (quinze), aos quais foram aplicados os critérios de inclusão e exclusão, resultando em 09 (nove) que abordavam a temática.

Empregamos como critérios de inclusão, artigos que: 1. abordem a presença da Libras e da Língua Portuguesa na educação/escola bilíngue para surdos; 2. disponibilizados integralmente e em Língua Portuguesa. Como critérios de exclusão, artigos que: 1. abordem questões relativas aos surdos em contextos diferentes da escola; 2. repetidos em ambas as bases de dados; 3. tratem acerca da educação bilíngue para ouvintes; 4. abordem apenas uma das línguas foco de nossa análise.

Em seguida, foi realizado um levantamento do quantitativo de publicações em cada ano do espaço temporal analisado, foi verificado como os estudos se posicionam em relação ao *status* da Libras e da Língua Portuguesa no contexto educacional bilíngue, como também as propostas de intervenção apresentadas no sentido de superar as dificuldades decorrentes da presença dessas duas línguas.

Tomando por base a sua natureza, os estudos foram agrupados, adotando o sistema que leva em consideração o ambiente de pesquisa, a abordagem teórica e as técnicas de coleta e análise de dados que nesse caso podem ser classificadas em: bibliográfica, documental, estudo de caso, pesquisa-ação, pesquisa participante, entre outros (GIL, 2017).

3. Revisão da literatura

Analisando o ano de publicação dos estudos, foi possível perceber que a maior concentração ocorreu no ano de 2017, totalizando 05 (cinco) trabalhos, não sendo

encontradas publicações nos anos de 2015 e 2019. Os demais anos, 2016 e 2018, apresentaram 03(três) e 01 (um) estudos publicados, respectivamente.

Analisaremos, a seguir, as contribuições dos estudos que realizaram exclusivamente a pesquisa bibliográfica e/ou documental (G1), e, em seguida, os estudos de caso (G2), os que utilizaram pesquisa-ação (G3) e a participante (G4), respectivamente.

O primeiro grupo (G1) analisado foi composto por 04 (quatro) artigos (Baalbaki, 2017; Streichen, *et al.* 2017; Martins, 2016; Conceição e Martins, 2016).

Nesse grupo (G1), o primeiro estudo foi realizado por Baalbaki (2017). A autora investigou a relação entre Libras e Língua Portuguesa presentes no “Relatório sobre a política linguística de educação bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa” (BRASIL, 2014), utilizando como base teórica a Análise do Discurso de linha francesa que compreende a língua como um “objeto simbólico afetado pelo político e pelo social intrinsecamente” (ORLANDI, 1998, p.7 *Apud* BAALBAKI, 2017, p. 325).

No modelo de política linguística no qual ainda existe a hegemonia da Língua Portuguesa, a única instituição para iniciar o reconhecimento de *status* de línguas das minorias parece ser a escola (BAALBAKI, 2017).

Diante dessa potencialidade imputada ao espaço escolar, a pesquisadora entende que a escola bilíngue construída, no documento analisado, parece apontar para esse reconhecimento, pois entende que:

Há, no contato histórico de línguas, um motor que pode fazer deslocar a forma da escolarização baseada na língua nacional para uma proposta bilíngue, em que a Libras seja efetivamente a língua em que materializam discursividades fundadoras do sujeito surdo. Nessa escola bilíngue, não se trata de ter outra língua além da LP, mas que a Libras assuma seu lugar político de disputa pelos sentidos, que possibilite (re)pensar e entrelaçar memórias discursivas diversas (BAALBAKI, 2017, p. 334).

A escola bilíngue para surdos, idealizada no referido relatório, pode contribuir para ressignificar a relação hegemônica exercida pela Língua Portuguesa frente à língua de sinais, rompendo o assujeitamento histórico que vem sendo imposto aos surdos em relação à oralização na língua nacional.

Nesse sentido, é por meio da historização das questões relativas à Língua de sinais que haveria brechas para (des)construir o sentido de evidência quase monolítica de unidade, homogeneidade da língua nacional (BAALBAKI, 2017).

Concluindo suas análises, a pesquisadora afirma que: “o sujeito surdo é um sujeito entre línguas; línguas que coexistem, mas que são postas historicamente em lugares distintos (uma no lugar de língua nacional e outra, de língua de constituição dos sujeitos surdos)” (BAALBAKI, 2017, p. 340).

Nesse cenário, a partir das questões elencadas, entendemos que ainda há muito que se discutir a respeito da constituição do sujeito surdo diante da existência dessa realidade, na qual ele precisa transitar e conviver com duas línguas. Uma que lhe é natural e, por isso, não demanda impedimentos para adquiri-la e outra que o possibilita circular e usufruir dos conhecimentos construídos historicamente e disseminados em uma sociedade permeada por uma língua escrita.

O segundo estudo desse grupo (G1), realizado por Streichen *et al.* (2017), discute a inclusão de surdos em sala de aula de escolas comuns à luz do ordenamento legal em vigor. Segundo os autores, a perspectiva inclusiva orientada pelo MEC (2008) não condiz com os anseios da comunidade surda, pois “não tem sido garantido, de forma efetiva, a essa comunidade o direito de se apropriar dos conteúdos escolares e da interação com a sociedade por meio de sua primeira língua (L1), a Libras” (STREICHEN *et al.* 2017, p. 92). Diante dessa constatação, apresentam a metodologia bilíngue e a pedagogia surda como propostas que consideram a diferença linguística e cultural desses estudantes.

De acordo com Streichen *et al.* (2017), a metodologia bilíngue consiste em trabalhar com duas línguas, Libras e Língua Portuguesa escrita. Nesse modelo, o professor necessita ser ouvinte e ter fluência em ambas as línguas, os surdos devem adquirir a língua de sinais na mais tenra idade, uma vez que servirá de base para o aprendizado da LP como segunda língua. A pedagogia surda requer a presença do professor surdo na instituição, pois as crianças devem ter aulas ministradas em Libras, desde a Educação Infantil. Tal condição está relacionada à necessidade da construção da identidade cultural dessas crianças que acontecerá por meio do contato com adultos surdos.

O que é possível perceber nas propostas metodológicas apresentadas é que ambas defendem que a Libras seja a língua de instrução e que a LP seja ensinada como segunda língua. Na realidade, o que se conclui é que as duas propostas podem se complementar, tendo em vista que o professor ouvinte, fluente em Libras e LP, é responsável pelo ensino da LP como segunda língua e o professor surdo é responsável pelo ensino das demais disciplinas por meio da língua de sinais.

No terceiro estudo desse grupo (G1) Martins (2016), aborda a proposta de educação bilíngue sob a ótica da filosofia da diferença, analisando as propostas apresentadas atualmente e discutindo acerca das diferentes visões que a sociedade tem sobre a pessoa surda e suas implicações na criação de políticas públicas para esse sujeito, principalmente, as políticas educacionais.

A depender da visão que se venha a ter do surdo, as propostas educacionais traçadas para ele levarão em consideração, ou não, suas singularidades linguísticas e isso implicará nas diferenças das estratégias implementadas no ambiente escolar. Elas destacam que há divergências entre alguns setores que viabilizam as políticas linguísticas/educacionais para o surdo, fazendo com que ocorram entendimentos distintos acerca dessas políticas, ou seja, “cada gestor entende o Decreto (5626/05) de um jeito, promovendo práticas distintas.” (MARTINS, 2016, p. 723. Grifos nossos), levando-os a tecer alguns argumentos desfavoráveis a educação bilíngue, como: “as salas ficam reconhecidas como espaços de segregação ou salas especiais.” (MARTINS, 2016, p. 723).

A autora defende a criação de salas nas quais a Libras seja a língua de instrução. Nessa proposta, defende-se que os conteúdos devam ser ministrados em língua de sinais e não pelo uso de tradutores/intérpretes de Libras, nem em codocência. “Nessas salas, o docente ensina em Libras e, para isso, os alunos teriam que aprender ou dominar esse idioma, tal qual uma escola bilíngue de línguas orais” (MARTINS, 2016, p. 724).

O último estudo que compõe esse grupo (G1) foi realizado por Conceição e Martins (2016). Os pesquisadores analisaram a proposta curricular dos cursos de Pedagogia das universidades federais de São Paulo, de modo a identificar se elas

atendiam à demanda legal do Decreto 5.626/05 em relação à formação de professores bilíngues para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para atuarem nas salas de aula com instrução em Libras, os professores, de acordo com o Decreto 5.626/05, deverão ter formação em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

De acordo com as autoras citadas anteriormente (2016, p. 76), “as salas de instrução Libras são uma forma de construir o conhecimento de mundo e conhecimento escolar por meio de uma língua que não tenha impedimento orgânico para o sujeito surdo [...]”.

Com a análise das ementas das disciplinas relacionadas à Libras dos cursos de licenciatura em Pedagogia das Universidades investigadas, as pesquisadoras consideram que, apesar de a inserção dessa disciplina ter sido uma conquista no sentido de possibilitar a reflexão sobre a educação de surdos, ela ainda é insuficiente para que se possam formar pedagogos bilíngues para atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois o curso está voltado para a lógica inclusiva na qual o ensino é pensado para um grupo majoritário e as especificidades linguísticas dos estudantes surdos devem ser trabalhadas no atendimento educacional especializado (CONCEIÇÃO e MARTINS, 2016).

O segundo grupo (G2) é composto por 03 (três) pesquisas (Mesquita, 2018; Fernandes e Moreira, 2017; Angnes *et al.* 2016).

O primeiro estudo que faz parte desse grupo (G2), realizado por Mesquita (2018), discute a respeito do acesso da pessoa surda ao Ensino Superior, considerando os avanços das políticas públicas educacionais de inclusão. Para tanto, realizou um questionário com oito estudantes surdos concluintes do Ensino Médio de uma escola estadual.

Após análise dos dados, a autora identificou que a Língua Portuguesa se configura como um dos principais entraves para o acesso do surdo ao Ensino Superior, tendo em vista que essa é uma segunda língua para ele. A maioria dos entrevistados sinalizou que a LP ou a falta da tradução das provas constitui-se como a principal barreira que impede seu acesso à universidade.

Além disso, o estudo conclui que nas propostas pedagógicas dirigidas à educação de surdos há uma assimetria entre as línguas que circulam no ambiente escolar, tendo a Língua Portuguesa maior prevalência em relação à Libras. Nesse caso, “a Libras é apenas um suporte para o acesso à informação através do intérprete” (MESQUITA, 2018, p. 267).

Nesse contexto, a pesquisadora apresenta algumas sugestões para uma possível superação das barreiras enfrentadas no âmbito educacional pelos estudantes surdos, como o aprofundamento das discussões nas esferas científica, política e social a respeito das políticas linguísticas e educacionais para o surdo.

Ainda nesse grupo (G2), Fernandes e Moreira (2017) realizaram um estudo sobre a educação de surdos na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Tomando por base uma pesquisa realizada por Fernandes (2014), consideram que os surdos, ao ingressarem no Ensino Superior, encontram dificuldades advindas da falta de uma educação básica que lhes permitam adquirir conhecimentos necessários para a permanência nesse nível de ensino. Essas barreiras são geradas pelas

dificuldades e lacunas no processo de alfabetização/letramento de estudantes surdos que concluem o ensino médio com domínio elementar da leitura e escrita em português [...]. Soma-se a esse fato, a fluência limitada, em sua própria língua de identificação, pela falta de oportunidade de ter vivenciado experiências de interlocução significativas em Libras [...](FERNANDES e MOREIRA, 2017, p. 139).

Diante dessa realidade, a UFPR desenvolveu algumas ações para promover o acesso e a permanência desses estudantes nessa universidade, como editais de prova e de concurso, prova bilíngue do vestibular, materiais de apoio, textos-base das disciplinas (artigos e capítulos de livros), traduzidos para a videolibras (FERNANDES e MOREIRA, 2017).

Nesse sentido, os surdos chegam ao Ensino Superior após vivenciarem, na educação básica, uma relação de soberania linguística da LP sobre a Libras, gerando a necessidade de a universidade desenvolver estratégias que busquem amenizar as falhas causadas pela relação assimétrica dessas línguas.

O último estudo desse grupo (G2) foi realizado por Angnes *et al.* (2016) que, tendo como parâmetro os documentos legais que orientam a educação para surdos

(Lei 10.436/02, Decreto 5626/05 e a Política da Educação Especial) analisaram, por meio de entrevistas com estudantes surdos e os gestores escolares, como estava ocorrendo a inclusão dos surdos em três escolas da cidade de Foz de Iguaçu, assim como se a filosofia adotada estava proporcionando uma educação de boa qualidade.

Os autores defendem que a surdez seja concebida dentro de uma concepção socioantropológica, na qual o surdo é visto como diferente e não como deficiente. Essa concepção defende o acesso a duas línguas, a língua de sinais (L1), que é utilizada na interação entre os pares e é responsável pelo desenvolvimento global, e a língua oral ou escrita (L2), que é responsável pela integração à sociedade ouvinte.

Após as análises dos dados, Angnes *et al.* (2016, p. 351), afirmam que, dentre outros fatores, o “sucesso da inclusão dos surdos dependerá da hierarquia das línguas envolvidas”. Diante disso, foi possível perceber que a questão da hierarquia entre as línguas é fator considerado importante para o sucesso da escolarização dos surdos, sendo preciso superar a hegemonia da LP e assumir uma postura na qual a língua de sinais seja considerada uma língua que permite aos surdos interagir com os outros e, por consequência, desenvolverem a sua identidade cultural. Sabemos que superar uma história de dominação linguística não acontece de uma hora para outra, mas é preciso desvelar as práticas educacionais vigentes, criando condições para adoção de novos caminhos que favoreçam a superação de obstáculos que mantêm essa hierarquia.

O terceiro grupo (G3) é composto por 01 (um) estudo realizado por Silva e Freire (2017) no qual foi utilizada a pesquisa-ação para analisar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma escola municipal. Para tanto, adotaram a perspectiva do desenvolvimento de competências em informação para inclusão social de alunos surdos.

Desse modo, Silva e Freire (2017) defendem que as atividades desenvolvidas na sala do AEE devem ser fundamentadas na abordagem bilíngue, tanto nos aspectos legais, quanto pedagógicos, conforme são garantidos pelo Decreto 5.626/05. Contudo, a partir de seus estudos, os autores identificaram que o trabalho

desenvolvido no AEE¹ pesquisado estava apenas contemplando o atendimento em Libras e de Libras, descumprindo as orientações do MEC (2007).

Levando em consideração a necessidade de os surdos desenvolverem a competência em informação, os autores afirmam que a limitação em realizar a leitura em LP implica na dificuldade desses indivíduos adquirirem os saberes necessários para construir tais competências, visto que, grande parte dos materiais existentes na escola, é escrito em Língua Portuguesa.

De acordo com essa constatação, os pesquisadores identificaram ações vivenciadas na escola, que, segundo eles, configuram-se em possibilidades de desenvolvimento de competências necessárias à socialização da informação e à construção de competências em informação. Essas ações dizem respeito à formação continuada dos professores, cursos de Libras, discussão sobre a inclusão social dos alunos e o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

Contudo, fica claro que, nessa experiência, há uma evidente assimetria entre a Libras e a Língua Portuguesa, na qual essa última exerce o poder de língua majoritária no processo de aprendizagem do surdo. Essa situação traz implicações frente à aquisição de conhecimentos essenciais para que esse indivíduo possa desenvolver competências que lhes permitam transitar nos diversos espaços da sociedade e contribuir para a construção de novos conhecimentos que a ele sejam pertinentes.

O quarto e último grupo (G4) é composto por 01 (um) trabalho realizado por Oliveira (2018), no qual foi utilizada a pesquisa participante. Nesse estudo, Oliveira (2018) apresenta uma experiência vivenciada com estudantes surdos na disciplina de LP e Literatura no Ensino Médio do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN). A partir dos estudos de Nogueira (2012), a pesquisadora afirma que os surdos possuem déficit linguístico e educacional, devido à falta de aquisição de uma língua de modo natural para o desenvolvimento das operações mentais superiores, pois a língua garante o suporte para a estruturação do pensamento humano.

¹ O Atendimento Educacional Especializado para alunos com surdez consta de um período adicional de horas diárias de estudo realizado em três momentos didático-pedagógicos: Em Libras – os conteúdos curriculares são explicados nessa língua, por um professor, preferencialmente surdo. Ensino de Libras – os alunos terão aula de Libras. Ensino da Língua Portuguesa – são trabalhadas as especificidades dessa língua (DAMÁZIO, 2007).

Diante disso, compreende que a aquisição da língua de sinais permite o desenvolvimento cognitivo, emocional e intelectual para a sua construção como sujeito completo diante de si e da sociedade e o aprendizado da LP é visto como instrumento de libertação (OLIVEIRA, 2018).

A estudiosa ressalta que na educação bilíngue (Libras/Língua Portuguesa), ou no posterior letramento em Língua Portuguesa é preciso considerar tanto os aspectos ligados às políticas públicas, ao Projeto Político Pedagógico da Instituição, como o envolvimento dos diversos profissionais nesse contexto. Em relação aos profissionais, destaca a função dos tradutores/intérpretes de Libras, para intermediar todas ações que incluam o aluno surdo, assim como a importância de incluir nesse processo o olhar psicopedagógico (OLIVEIRA, 2018).

Após a análise dos artigos que compõem este estudo, podemos perceber que o principal obstáculo, que ainda necessita ser superado na educação de surdos, está relacionado ao conflito que existe entre as políticas linguísticas voltadas para esses estudantes (Lei 10.436/02, Decreto 5626/05) e as políticas educacionais que regulamentam a educação da pessoa com deficiência (Política da educação especial, entre outros). Tal conflito se deve ao fato de as referidas políticas divergirem sobre o modelo educacional que deve ser ofertado a esses estudantes.

Essa divergência acaba gerando instabilidade entre as concepções defendidas por aqueles que estão diretamente envolvidos no processo educacional dos surdos, o que implica em consequências que irão repercutir na escola e, principalmente, na sala de aula. Desse modo, percebemos que algumas pesquisas analisadas neste estudo, sugerem estratégias, tanto no âmbito da Educação Básica (Mesquita, 2018; Silva e Freire, 2017; Angnes et al. 2016; Oliveira, 2018) quanto no Ensino Superior (Fernandes e Moreira, 2017), que podem contribuir para nortear ações pertinentes à educação bilíngue para surdos.

4. Conclusão

O presente estudo objetivou discutir acerca das repercussões geradas pela presença da língua brasileira de sinais e da Língua Portuguesa no contexto

educacional bilíngue para surdos, a partir dos estudos que abordam essa filosofia educacional.

No contexto educacional bilíngue, o entrelaçamento de duas línguas, L1 e L2, se faz necessário, uma vez que essas línguas passam a conviver em um mesmo espaço. Na prática, evidencia-se uma assimetria linguística na qual a Língua Portuguesa ocupa o *status* de língua oficial e a língua de sinais a língua de comunicação de uma minoria linguística.

Acreditamos que seja inevitável que, em um espaço de coexistência entre línguas, existam relações assimétricas. No entanto, devemos lutar para que as diferenças não sejam tão acentuadas e que, dependendo da situação comunicativa, a dominância seja alternada. Isso implica dizer que não devemos sair de um extremo a outro nessa relação, pois é preciso encontrar um equilíbrio para que tais línguas sejam valorizadas a partir de sua importância para os usuários e do lugar que ocupam nas diversas situações.

Algumas ações podem ser implementadas de modo a minimizar a distância entre essas línguas, como o acesso à modalidade escrita da língua de sinais, que possibilitaria a apropriação dos saberes existente na sociedade em uma língua a qual os surdos se identificassem.

Outra possibilidade seria a criação de uma rede de relações entre as universidades para socializarem, em um banco de dados, os recursos produzidos para a acessibilidade dos estudantes surdos.

Sabemos que essas sugestões são preliminares e que muitas outras podem ser elaboradas para viabilizar o acesso, a permanência e a aprendizagem dos surdos nos mais diversos ambientes educacionais que se proponham a reconhecer as singularidades linguísticas desses sujeitos.

Nesse sentido, a relação entre a Libras e a Língua Portuguesa no contexto bilíngue para surdos ainda é uma questão que necessita ser discutida e reorientada, uma vez que o espaço que cabe a cada língua envolvida nesse processo, embora definido legalmente, ainda não foi efetivamente consolidado devido a uma série de obstáculos, como falta de recursos humanos preparados para viabilizar essa educação.

Enfim, consideramos que não há língua mais importante ou menos importante, nem melhor nem pior, mas há língua mais adequada à situação comunicativa real, assim como às necessidades dos falantes.

Referências

- ANGNES, J. S. et al. Um estudo sobre a educação do sujeito surdo na rede estadual de educação de Foz do Iguaçu – Paraná. **Holos**, v. 08, p. 338-354, 2016.
- BAALBAKI, A. C. F. Línguas, escola e sujeito surdo: análise do “Relatório sobre a política linguística de educação bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa”. **Cadernos de Letras da UFF**. Dossiê: Línguas e culturas em contato, n. 53, p. 323-342, 2017.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BRASIL, **Lei 10.436/02**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF, 2002.
- _____. **Decreto 5.626/05**. Regulamenta a Lei 10.436 e o art. 18 da Lei 10.098. Brasília, DF, 2005.
- _____. **Política Nacional da Educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008.
- _____. **Relatório sobre a política linguística de educação bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Brasília, DF, 2014.
- CONCEIÇÃO, B. S.; MARTINS, V. R. O. Educação bilíngue de surdos e a possível contribuição da formação em pedagogia: desafios atuais. **Periferia: educação cultura e comunicação**, v. 08, n. 02, p. 66-90, 2018.
- DAMÁZIO, M. F. M. **Atendimento Educacional Especializado: pessoa com surdez**. SEESP/SEED/MEC. Brasília, DF, 2007.
- FERNANDES, E. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para estudantes surdos: contribuições ao letramento acadêmico no ensino superior. **Educar em Revista**, n. spe. 03, p. 127 – 150, 2017.
- HOHENDORFF, J. V. Como escrever um artigo de revisão de literatura. In: Koller S. H.; Couto M. C. P. P.; Hohendorff J. V. (Orgs.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Penso, 2014.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. 6. ed. São Paulo: GEN/Atlas, 2017.
- LACERDA, C. B. F., SANTOS, L. F (Orgs.) **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. (Orgs.) **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. **Letramento e surdez: um olhar sobre as particularidades dentro do contexto educacional**. In: LODI, A. C. B. *et al.* (Orgs.). **Letramento e minorias**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MARTINS, V. R. O. Educação de Surdos e Proposta Bilíngue: ativação de novos saberes sob a ótica da filosofia da diferença. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 03, p. 713-729, 2016.

MESQUITA, L. S. Políticas Públicas de Inclusão: o acesso da pessoa surda ao ensino superior **Educação & Realidade**, v. 43 n. 01, p. 255 – 273, 2017.

MOURA, M. C. **A escola bilíngue para surdos: uma realidade possível**. In: SÁ, N. (Org.) **Surdos: qual escola?** 2. ed. Manaus: Editora Valer, 2019.

OLIVEIRA, L. A. B. A necessidade de um olhar psicopedagógico no processo de inclusão de surdos. **Holos**, v. 07, p. 103-116, 2018.

PEREIRA, M. C. C. **Papel da língua de sinais na aquisição da escrita por estudantes surdos**. In: LODI, A. C. B. *et al.* (Orgs.) **Letramento e minorias**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

_____. **Ensino da Língua Portuguesa para Surdos**. Marília, SP: UNESP, 2014.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SILVA, M. FREIRE, G. H. A. Um olhar sobre a educação escolarizada de surdos à luz da competência em informação. **Informação & Sociedade**, v. 27, n. 01, p. 161-174, 2017.

STREICHEN, E. M. *et al.* Pedagogia surda e bilinguismo: pontos e contrapontos na perspectiva de uma educação inclusiva. **Acta Scientiarum. Education (UEM)**, v. 39, n. 01, p. 91-101, 2017.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.



Libras and portuguese language: languages that intertwine in bilingual education for the deaf

ABSTRACT:

This article aims to discuss about the repercussions generated by the presence of the Brazilian Sign Language and the Portuguese Language in the deaf bilingual educational context, based on studies that address this educational philosophy. To this end, we rely on the main documents that guide deaf education, as well as on Vygotski (2008) and Bakhtin (2011). The methodology was the literature review, through articles published in the last five years, in the Capes and Scielo databases. We realize that Libras remains reduced to a language that supports the access to knowledge produced in the majority language.

KEYWORDS:

Libras;
Portuguese language;
Bilingual education;
Deaf.