

## A CRIANÇA SURDA E O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM NUMA CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA<sup>1</sup>

Suely Martins Furtado<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo é uma revisão bibliográfica sobre a educação da criança surda com ênfase na aquisição da linguagem nos primeiros anos de vida. O objetivo principal foi discutir a importância da aquisição da linguagem como forma de expressão na criança surda. Esta abordagem se deu através de fundamentação teórica. Para melhor compreensão, o texto apresenta uma explicação histórica e teórica sobre surdez, a importância da linguagem, bem como a educação de surdos no Brasil. Para a realização desta pesquisa, foram utilizados autores que desenvolvem estudos nos campos temáticos referentes ao processo de inclusão, tais como: os pressupostos teóricos da Teoria Histórico Cultural defendida por Vigotsky (1989; 1996; 1997; 2000; 2009); Mantoan (2003); Reis (2013); dentre outros. A análise aponta que a trajetória da educação de surdos possui historicidade na educação inclusiva. Observou-se que no percurso da educação para o desenvolvimento da linguagem na criança surda houve longos períodos de lutas para proporcionar o alcance de conquistas pelos direitos das pessoas surdas. Também mostrou que houve o aprimoramento de metodologias que favoreçam o desenvolvimento da criança em seus diferentes aspectos, principalmente a capacidade de se expressar e se comunicar, passando do oralismo, comunicação total ao bilinguismo. Ao final, concluiu-se que as pessoas surdas têm uma comunidade própria com linguagem própria, sendo assim, as crianças surdas podem desenvolver a linguagem como as crianças ouvintes, mas em forma de sinais, meio pelo qual conseguem se comunicar e se desenvolver psiquicamente.

**Palavras-chave:** Inclusão. Criança surda. Aquisição da linguagem. Oralismo. Bilinguismo

**ABSTRACT:** This article is a bibliographic review on the education of deaf children with an emphasis on language acquisition in the first years of life. The main objective was to discuss the importance of language acquisition as a form of expression in deaf children. This approach was based on theoretical foundations. For a better understanding, the text presents a historical and theoretical explanation about deafness, the importance of language, as well as the education of the deaf in Brazil. To carry out this research, authors who develop studies in thematic fields related to the inclusion process were used, such as: the theoretical assumptions of the Historical-Cultural Theory defended by Vigotsky (1989; 1996; 1997; 2000; 2009); Mantoan (2003); Kings (2013); among others. The analysis points out that the trajectory of education for the deaf has historicity in inclusive education. It was observed that in the course of education for the development of language in deaf children, there were long periods of struggle to provide the achievement of achievements for the rights of deaf people. It also

<sup>1</sup> Trabalho final apresentado à disciplina de Educação, Diversidade e Processos Educativos, ministrada pela docente profa. Dra. Marlene Barbosa de Freitas Reis, no Programa de Pós- Graduação em Educação – PPGE/Inhumas, em 2021/1.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela PUC Goiás (2007); Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Estadual de Goiás Unu Inhumas (2006); Especialista em Formação de professores –Área de concentração Gestão escolar, pela PUC Goiás (2008); Aluna do Programa de Pós Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Ensino de Ciências - PPEC - da Universidade Estadual de Goiás; Professora da rede municipal de educação de Inhumas; Professora da Faculdade da Academia Brasileira de Educação e Cultura Ltda. E-mail: [suelymartinsfurtado@gmail.com](mailto:suelymartinsfurtado@gmail.com).

showed that there was an improvement in methodologies that favor the child's development in its different aspects, especially the ability to express and communicate, moving from oralism, total communication to bilingualism. In the end, it was concluded that deaf people have their own community with their own language, so deaf children can develop language like hearing children, but in the form of signs, a means by which they can communicate and develop psychically.

**Keywords:** Inclusion. Deaf child. Language acquisition. Oralism. Bilingualism.

## **Introdução**

Neste estudo intitulado - A criança surda e o desenvolvimento da linguagem numa concepção pedagógica - realizamos reflexões nas quais aprofundamos os conhecimentos sobre a educação de crianças surdas nos primeiros anos de vida com foco no desenvolvimento da linguagem. A educação das crianças surdas, assim como toda a demanda da educação especial, passou por diferentes movimentos ao longo dos tempos: preconceito, estigmatização, exclusão, até chegar à inclusão escolar e social que corresponde aos tempos atuais. No entanto, esta discussão tem apresentado avanços na medida em que envolve: os educadores, as pessoas com surdez e, principalmente, as políticas públicas de educação.

O objetivo deste estudo foi: discutir a importância da aquisição da linguagem como forma de expressão na criança surda. Desse modo, para realizar esta pesquisa nos pautamos, metodologicamente, na exploração bibliográfica que nos permite o estudo de um problema específico. Apresentamos uma discussão teórica sobre a história da educação dos surdos no Brasil e como tais abordagens têm sido realizadas ao longo dos tempos. Para isso, tivemos como alicerce a educação inclusiva, uma vez que trata-se de um assunto fundamental para a compreensão do contexto de cada momento e suas características. Os estudos teóricos realizados nesta pesquisa nos mostraram que a educação inclusiva alavancou a busca por soluções em abordagens específicas para uma problemática também específica que é a educação das pessoas surdas.

Assim, selecionamos autores considerados relevantes na discussão conceitual e desafios quanto ao tema da inclusão defendida como um direito e um desafio possível, tais como: Vigotsky (1989; 1996; 1997; 2000; 2009); Mantoan (2003); Reis (2013); dentre outros. Os estudos mostram a importância de colocar

em prática o desafio para a educação que é incluir pedagogicamente e atender as diferenças, situação essa que está sobrecarregada pela barreira comunicacional enfrentada pela criança surda. Ainda em relação aos enfrentamentos, consideramos nesse estudo que o processo de inclusão vem sendo construído na medida em que as pessoas se abrem para o acolhimento, seja nas escolas ou nas práticas sociais diversas.

Reis (2013) defende que os fundamentos de um processo inclusivo na perspectiva da diversidade implica em mudanças tanto no sistema quanto na escola. E, principalmente, requer uma nova percepção das pessoas em relação ao mundo, uma mudança de mentalidade, de forma que todos sejam respeitados, independentemente de suas diferenças.

Corroborando desse entendimento, Mantoan (2003) discorre acerca da inclusão escolar, esclarecendo que é fundamental desenvolvê-la e aplicá-la. De acordo com a autora, as problemáticas que abarcam e dificultam o processo de inclusão escolar e, conseqüentemente social, estão intrinsecamente interligadas ao fato de a sociedade atual ainda ser arcaica em vários aspectos. Sendo assim, o que vemos é uma sociedade que exerce rigidez em relação às mudanças de paradigmas – mesmo depois de avanços que estão desvelando a diversidade humana e a necessidade de lidarmos com ela na educação para a formação de uma sociedade.

No entanto, para alcançar o sucesso na caminhada rumo a uma educação de qualidade para todos respeitando a diversidade que compõe as escolas é inevitável repensar toda a estrutura educacional, assim como a forma de atuação de cada sujeito participante do processo de ensino na busca por mecanismos que incitem uma prática realmente inclusiva. É notório que ainda há muitas barreiras a transcender na construção de uma educação na e para a diversidade, mas nenhum obstáculo é insuperável quando há vontade de aprender de novo (REIS; SANTOS; OLIVEIRA, 2017, p. 50).

Nesse sentido, embuidos no aprender, bem como na busca por elaborar formas de incluir a todos, foram desenvolvidas filosofias educacionais com vistas ao desenvolvimento das crianças surdas. O estudo histórico sobre surdez norteou a contextualização das filosofias educacionais, as quais são: oralismo, comunicação total e bilinguismo. Tais conceitos permitiram a compreensão sobre o modo como as crianças surdas foram atendidas, em termos de metodologias de ensino, em diferentes momentos da história dos homens até os dias de hoje.

Posto isto, este estudo se justifica por oportunizar uma discussão que

promove um aprofundamento a respeito da importância da aquisição e desenvolvimento da fala na criança surda, uma vez que, é por meio da linguagem que ocorre a transmissão das produções culturais. Consideramos que esta temática é relevante para esclarecer como se dá o desenvolvimento da linguagem na criança surda, quais seus enfrentamentos, tanto no âmbito psicológico como no educacional, uma vez que a sociedade em que vivemos é oral e ouvinte.

Por esses motivos, os questionamentos em que nos pautamos para aprofundar a temática foram: Quais enfrentamentos a criança surda lida nesse processo de aquisição de linguagem e quais prejuízos pode lhe acarretar se houver um déficit nesse processo?

Para responder esses questionamentos, faz-se necessário, refletir sobre a importância da aquisição da linguagem como forma de expressão na criança surda com base nos pressupostos da Teoria Histórico Cultural; compreender a contextualização histórica do percurso da educação da criança surda ao longo dos tempos; pesquisar e analisar os principais pressupostos das diferentes tendências e metodologias para o desenvolvimento da linguagem e da expressão da criança surda na educação de surdos, tal como: oralismo, comunicação total e bilinguismo; e, investigar como se dá o desenvolvimento da linguagem na criança surda.

Nesse sentido, organizamos este texto em subseções que se (inter)relacionam: introdução, em que apresentamos em linhas gerais o objetivo do texto; a metodologia utilizada na pesquisa; considerações sobre o histórico da educação dos surdos no Brasil; o desenvolvimento da linguagem na criança; resultados e discussões; e, por fim, as considerações finais.

## **Metodologia**

A metodologia adotada para realização e desenvolvimento deste estudo foi a modalidade de pesquisa bibliográfica, seguida de análise documental. A pesquisa bibliográfica é entendida pela consulta em material já publicado. De acordo com Gil (1996, p. 29) “tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos”.

Com relação à análise documental Gil (1996) defende que ela se vale de documentos elaborados com diversas finalidades, abordando dados qualitativos e

quantitativos, documentos oficiais. Esse autor esclarece que o único ponto que ela se distingue da pesquisa bibliográfica é a natureza das fontes.

### **Um breve histórico sobre a educação dos surdos no Brasil**

Para compreender a história da educação dos surdos é preciso partir da Alemanha, em 1750. De acordo com Goldfeld (1997), por meio das ideias de Samuel Heinick surgiram as primeiras noções da filosofia educacional oralista, a qual postulava que a linguagem oral era ideal para integrar a pessoa surda na sociedade. Heinick foi o fundador de uma escola pública fundamentada na filosofia oralista.

Abade Charles M. de L'Épée, francês, foi um dos primeiros a estudar uma língua de sinais. E, ao perceber que tinha bons resultados, desenvolveu um método educacional e o denominou “sinais metódicos” (LACERDA, 1998).

Santana (2007) afirma que houve grande rejeição com o método oral por parte dos educadores e dos surdos e, nesse momento, voltaram a usar língua de sinais e outros códigos manuais na educação das crianças surdas.

A partir de então, surgiu a comunicação total que, segundo Goldfeld (1997), além da linguagem oral, utiliza: a língua de sinais (usada na comunidade surda), sinais gramaticais modificados, bem como marcadores para elementos presentes na língua falada e não na de sinais. Quando se começou a utilizar a língua de sinais e outros códigos manuais, além da língua oral na educação dos surdos, Dorothy Schiffler, professora e mãe de uma criança surda, utilizava o método que combinava a língua de sinais com a língua oral, leitura labial, treino auditivo e alfabeto manual. Ela denominou esse trabalho de *Total Approach*, que traduzido significa “Abordagem Total”.

A partir dessa filosofia os surdos puderam desenvolver mais a língua de sinais e com as propostas de comunicação total, novas pesquisas sobre a língua de sinais foram desenvolvidas, surgindo mais alternativas educacionais, como a Educação Bilíngue. Segundo Lacerda (1998), essa filosofia defende que a língua de sinais é a língua natural dos surdos. Trata-se de uma forma de comunicação que proporciona à criança surda um desenvolvimento cognitivo-linguístico ao verificado na criança ouvinte. Por meio dela, a pessoa surda pode ter uma relação harmoniosa com os ouvintes, com o acesso a duas línguas: a língua de sinais e a língua majoritária na

modalidade escrita. Desse modo, quanto mais cedo se ensina a língua de sinais, mais rápido a criança aprenderá a sinalizar, assim como as crianças ouvintes aprendem a falar quando são estimuladas desde cedo.

Conforme Pereira e Vieira (2009), diversos estudos mostraram que a língua de sinais tem gramática própria e por ser visual/espacial é adquirida com facilidade pelas crianças surdas, permitindo que elas tenham um desenvolvimento linguístico, dos aspectos cognitivos, bem como dos aspectos sócio afetivo e emocional. E, por tudo isso, proporciona uma identificação dessa criança com a cultura surda, além de contribuir na aquisição da língua majoritária na modalidade escrita

Essas autoras expõem que o aprendizado da língua majoritária acontece por meio da exposição a textos escritos, tendo em vista que a leitura é a base para o aprendizado da dessa língua. Para tanto, as autoras consideram que o professor deve explicar o conteúdo do texto e mostrar quais as diferenças e semelhanças das duas línguas, pois ser bilíngue é conhecer os significados sociais e culturais das comunidades linguísticas pertencentes.

### **O desenvolvimento da linguagem na criança**

No que se refere ao desenvolvimento da criança, Vigotsky (1989) considera que a aprendizagem também passa pelo processo das interações sociais. Para o autor, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores da criança está ligado ao aprendizado e à apropriação da cultura de seu grupo e, por isso, o papel do outro na apropriação do conhecimento pela criança é fundamental.

Os estudos realizados por Vigotsky (1989) mostram que, para que a criança se aproprie do conhecimento, ela precisa da mediação de outros indivíduos mais experientes de seu convívio, oportunizando, assim, as trocas e o aprender juntos. Desse modo, é possível deduzir o importante papel da apropriação e desenvolvimento da linguagem na criança a partir da assimilação dos símbolos, signos e ferramentas culturais para o uso correto da expressão e da comunicação.

De acordo com Vigotsky e Luria (1996), quando a criança nasce, emite o seu primeiro som, o choro, que ainda não pode ser considerado como fala, mas como um reflexo da laringe. Esses reflexos são uma condição para a criança entender, posteriormente, que combinações desses sons podem substituir certos objetos e pode conseguir muita coisa, como quando ao dizer “am-am” pode conseguir comida e ao

**Revista Científica FacMais** – Faculdade de Inhumas, Volume XIX, Número 1. Dezembro. Ano 2022/2º Semestre. ISSN 2238-8427. Artigo recebido no dia 03.12.2022 e aprovado em 08.12.2022.

dizer “ma-ma” pode chamar atenção da mãe.

Vigotsky (2009) afirma que a fase dos balbucios, do grito até as primeiras palavras da criança, são estágios pré-intelectuais do desenvolvimento da fala, os quais são considerados comportamentos emocionais. Além dos balbucios, os comportamentos de risadas, gestos, movimentos, são interações a partir dos primeiros meses de vida.

Vigotsky e Luria (1996) destacam que a criança com um ano de idade tem a tendência de imitar os sons que escuta e que os adultos emitem. Conforme os autores, quando a criança começa a utilizar palavras inventadas ou que não sabe seu significado elas estão fazendo tentativas de utilização das palavras até formar o verdadeiro conceito. É dessa maneira que a criança começa a chamar o cachorro de “au-au” e a vaca de “mu”.

Conforme Vigotsky (2000), a primeira fase do desenvolvimento da linguagem não está relacionada ao desenvolvimento do pensamento, tampouco com o desenvolvimento dos processos intelectuais. O autor ressalta que a criança não descobre facilmente o significado da palavra. Com um ano e meio ela consegue dominar a estrutura externa do significado da palavra e assimila que cada objeto tem sua própria palavra correspondente. Desta forma, a criança domina a estrutura que unifica a palavra e o objeto de forma que a palavra se torne a propriedade do objeto.

A formação de cada palavra surge ligada a uma determinada imagem e depois a palavra existente dá origem a outras. Sendo assim, segundo Vigotsky (2000), a palavra não surge de forma arbitrária, mas em forma de signo natural relacionada a uma imagem ou uma operação. A criança recebe as palavras das pessoas que estão ao seu redor e, ao recebê-las, faz uma conexão entre a palavra e o objeto, essa conexão acontece por um processo espontâneo.

Nesse sentido, Vigotsky e Luria (1996) afirmam que, ao entender o sentido da palavra, a criança entende como pode controlá-las. As crianças começam a buscar novas palavras dentro das circunstâncias e, ao perguntar várias vezes o nome de um objeto e repetir as palavras, vai adquirindo um novo um vocabulário mais extenso.

Para Vigotsky e Luria (1996) a fala torna-se uma ferramenta cultural que influencia o pensamento e, logo, a mente da criança é reestruturada e reconstruída. A partir desse momento os mecanismos da fala, que antes eram expressos por sons, agora se tornam inaudíveis sendo uma importante ferramenta auxiliar do pensamento.

Contudo, a linguagem é uma função psicológica superior com a função de comunicação e atua como ligação para o desenvolvimento do pensamento tanto na criança normal como na criança surda. Ademais, conforme Vigotsky (1997), o processo de desenvolvimento da linguagem que ocorre na criança normal é o mesmo que acontece na criança surda.

Ao nascer, a criança interage com as múltiplas relações sociais que constituem a linguagem. No caso da criança surda, ela apresenta dificuldades de acesso à linguagem oral e, para que as relações interpessoais sejam ampliadas, faz-se necessário a incorporação da língua de sinais. Por meio dessas interações, constituem-se os aspectos cognitivos e afetivos que fundamentam a subjetividade e consolidam a linguagem da criança.

Segundo Vigotsky (1997) ser surdo significa apenas não ter uma via para formar vínculos condicionados com o meio ambiente. Segundo o autor, o ouvido é chamado pela fisiologia de órgão receptor ou analisador e pela psicologia é chamado de órgão de percepção ou de sentido externo; dessa forma, esse órgão percebe e analisa os elementos externos do meio, podendo separar essa realidade em partes singulares, em estimulações separadas que estão relacionadas com as nossas reações, auxiliando na adaptação do organismo ao meio.

Nesse sentido, para Vigotsky (1997), o desenvolvimento da linguagem começa pelos comportamentos naturais como: balbucios, mímica e gestos naturais, que se estratificam na base da formação dos hábitos linguísticos. Nos surdos, quando estão aprendendo de forma tradicional da linguagem, esses comportamentos logo param de ocorrer, devido a influência das condições externas desfavoráveis. O desenvolvimento da linguagem continua sem palavras e somente na idade escolar se começa a ensiná-la a modular os sons.

A respeito das formas que podem ser expressas a linguagem, Marques, Barroco e Silva (2013) destacam que a linguagem verbal pode ser expressa pelas vias oral, escrita e gestual; e, a língua de sinais usa os meios visual e espacial para comunicação. Esses meios são eficientes para comunicação, uma vez que são utilizados para estabelecer relações com outros surdos, transmitindo ideias, desejos, vontades e acontecimentos, favorecendo a apropriação de conteúdo. As autoras afirmam ainda que a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é fundamental para o desenvolvimento do surdo na aprendizagem.

De acordo com os estudos de Quadros (1997), a aquisição da linguagem de sinais na criança surda acontece em quatro estágios: o período pré-linguístico, estágio de uma palavra, estágio das primeiras combinações e estágio das múltiplas palavras.

Petitto e Marantette (1991 apud QUADROS, 1997) afirmam que no período pré-linguístico o balbucio ocorre tanto nos bebês ouvintes quanto nos bebês surdos, tendo em vista que esse fenômeno é uma capacidade inata, manifestada por sons e por gestos. Petitto e Marantette (1991 apud QUADROS, 1997, p. 70) observam que nos bebês surdos pode ser notado duas formas de balbucio, o silábico e a gesticulação: “O balbucio silábico apresenta combinações que fazem parte do sistema fonético das línguas de sinais. Ao contrário, a gesticulação não apresenta organização interna”. Dessa forma, os bebês apresentam o balbucio oral e manual.

A respeito do estágio de um sinal, os autores mostram que tem início na criança surda aos 12 meses e vai até os dois anos. Nessa fase as crianças produzem gestos de diferentes sinais e, as primeiras produções da Língua Americana de Sinais, por volta dos 14 meses. Nesse estágio, a autora evidencia que o ato da criança apontar, indicar objetos e pessoas, que tinha um caráter mais gestual, no período pré-linguístico passa ser um elemento gramatical da língua de sinais do período linguístico. (PETITTO, 1987, apud QUADROS, 1997).

Em relação ao estágio das primeiras combinações, Quadros (1997) relata que inicia por volta dos dois anos. As crianças utilizam a ordem sujeito-verbo, verbo-objeto ou sujeito-verbo-objeto (FICHER, 1973; HOFFMEISTER, 1978 apud QUADROS, 1997). Meier (1980 apud QUADROS, 1997) explica que há verbos em LIBRAS que não sofrem flexões, que possuem limitações lexicais e fonológicas para incorporar os pronomes, como o verbo “gostar” e “pensar” na LIBRAS. Dessa forma, para fazer as relações gramaticas, a criança precisa incorporar os indicadores, com concordância verbal, a qual depende da aquisição do sistema pronominal e ordenar as palavras. Petitto (1987 apud QUADROS, 1997) afirma que as crianças surdas nesse período, apontam para o interlocutor, quando estão referindo-se a si mesma, assim, pode-se perceber que a compreensão de pronomes nessa fase, apresenta dificuldades para a criança surda dentro do sistema linguístico.

O estágio das múltiplas combinações corresponde aos dois anos e meio e três anos, quando a criança surda tem uma expansão no seu vocabulário. As crianças começam a fazer diferenciações derivacionais, além disso, começam a usar formas

próprias para diferenciar nomes e verbos, mas o domínio dos recursos morfológicos ocorre quando a criança está mais ou menos com cinco anos (LILLI-MARTIN, 1986 apud QUADROS, 1997).

A partir dos três anos as crianças conseguem usar o sistema pronominal quando a pessoa ou objeto não estão no contexto, contudo, ainda apresentam alguns ‘erros’ do ponto de vista da Língua padrão, apesar de fazerem concordância verbal, flexionam verbos que não têm flexões na língua de sinais. Essa flexão generalizada dos verbos, como expõe Bellugi e Klima (1990 apud QUADROS, 1997), pode ser entendida como supergeneralização, da mesma forma que acontecem as generalizações verbais da língua oral, por exemplo, “fazi”, “gosti”, “sabo”. Segundo Quadros (1997), com cinco anos e meio a seis anos e meio a criança surda quando adquire a língua de sinais faz uso corretamente da concordância verbal e, nesse período, o uso do sujeito e dos objetos nulos é mais comum.

De acordo com de Quadros (1997), é fundamental para a criança ter um ambiente propício para aprender a língua de sinais, de forma espontânea, pois nesse ambiente, a criança apropria de um desenvolvimento socioemocional que permeia na formação da sua personalidade. Isto porque, conforme a autora, a criança tem a oportunidade de criar sua própria percepção de mundo por meio de suas experiências com o meio à sua volta.

De acordo com Galuch, Silva e Bolsanello (2011), ao prevenir o atraso da linguagem da criança surda, também é prevenir seu desenvolvimento intelectual. As crianças que convivem com interlocutores usuários da língua de sinais tem a possibilidade do acesso aos conceitos que organizam, representam, explicam e ordenam a realidade. A criança precisa conviver com pares, que também utilizam a língua de sinais, para brincar, conversar, representar, “fazer de conta”, dentro de suas possibilidades, para seu desenvolvimento social, cognitivo e emocional saudável.

## **Resultados e discussões**

Pensando no desenvolvimento da criança no que se refere a conseguir viver e interagir com a sociedade, na trajetória histórica da educação dos surdos, pode-se entender que o objetivo das três metodologias para a educação dos surdos foi

promover o desenvolvimento e a inserção do surdo na sociedade ouvinte, buscando minimizar as diferenças.

Para que a inclusão seja compreendida na escola, é preciso inevitavelmente que ocorram mudanças relacionadas às novas necessidades de ensino e aprendizagem, garantindo a educação como um direito de todos e que deve ser oferecida com qualidade e sem preconceito de raça, cor ou mesmo no que se referem às pessoas com deficiência. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96 ressalta que a educação inclusiva vem trazer uma maior responsabilidade da instituição escola. Assim, conforme esse documento que, ao longo dos anos sofreu alterações e adaptações,

**Art. 58.** Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

**§ 1º** Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

**§ 2º** O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

**§ 3º** A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018). (BRASIL, 2018).

Essa lei defende um espaço escolar que ofereça os recursos necessários no atendimento dos alunos que compõem a educação especial de forma a não negar sua interação nas classes comuns de ensino. De acordo com a LDB, art. 59, o sistema de ensino deve assegurar a estes educandos:

[...] currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...] professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns [...] (BRASIL, 1996).

O capítulo V desse documento, intitulado como Educação Especial, estabelece que a educação inclusiva é entendida como modalidade de educação escolar; que é dever do Estado e deve ser oferecida na rede regular de ensino desde a educação infantil até o ensino superior para pessoas com necessidades especiais com o devido serviço de apoio especializado; e, que atenda as particularidades de todos.

Diante disso, entendemos que a partir da LDB de 1996 surgiram novas possibilidades para leis posteriores específicas ao atendimento educacional dos surdos, inclusive para a formulação e ratificação da Educação Bilíngue.

Em 2008 foi elaborado o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, reunindo orientações acerca de políticas públicas direcionadas para a Educação Especial e Inclusiva. Esse documento representou um avanço no que se refere à efetivação da inclusão escolar. O texto do documento tem início com a apresentação do grupo de trabalho responsável pela elaboração do documento, seguido pela listagem de marcos históricos e normativos da educação inclusiva, de diagnósticos da educação especial, do público alvo e das diretrizes da Política Nacional para a inclusão.

A estruturação do texto da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) objetivou a construção de políticas públicas promotoras de educação de qualidade para todos os alunos, assegurando a inclusão escolar de sujeitos como uma modalidade que perpassa todos os níveis e etapas da educação, que atua de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, disponibilizando serviços e recursos para as atividades de atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade nos ambientes educacionais.

Por muito tempo, as alternativas de atendimento aos alunos surdos foram divididas de acordo com os graus de perda auditiva: leve, moderada, severa e profunda. Uma grande importância sempre foi dada à normalização desses sujeitos surdos para que eles pudessem ser enquadrados na escola comum e no mundo dos ouvintes.

Uma das principais mudanças no que refere à política educacional para os sujeitos surdos estão inscritas na Lei 10.436/02 e no Decreto 5.626/05 que instituem práticas necessárias para surdos desde a educação infantil. A lei, conhecida como a lei de Libras, e o referido decreto que a regulamentou já indicam a preocupação com a educação infantil, uma vez que as ações são previstas inclusive para esse grupo. Acredita-se que ao atingir as crianças desse grupo, garantindo a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais, os problemas de aprendizagem dos conteúdos serão minimizados.

Antes mesmo da lei e do decreto, vários documentos foram elaborados na tentativa de nortear e construir uma possibilidade de prática docente nas quais os alunos surdos pudessem ser respeitados e observados. Diante disso, de acordo com

o decreto nº 5.626/05 que regulamentou a Lei de Libras, a organização de turmas bilíngues é constituída por alunos surdos e ouvintes que utilizam Português e Libras no mesmo espaço educacional.

O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando a inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngüe no ensino regular (BRASIL, 2008).

De acordo com Albres (2005), no Brasil, na década de 1960, predominava-se a ideia de que os gestos eram prejudiciais às pessoas surdas. Desse modo, o Ministério da Educação (MEC), assumiu em 1979, a proposta do Oralismo, entendendo que estaria preparando os surdos para uma efetiva participação na sociedade. Nesse período, a língua de sinais era denominada linguagem mímica e considerada simplificada e prejudicial para o desenvolvimento da escrita, com erros gramaticais, podendo ser transmitidas somente expressões concretas.

Como o oralismo não obteve sucesso surgiu, então, a tendência metodológica comunicação total. Essa tendência permitia o uso de sinais e sua maior preocupação era com os processos comunicativos entre os surdos e aprendizagem oral pela criança surda; por outro lado, não se preocupava tanto com os aspectos cognitivos, emocionais e sociais, devido ao aprendizado da linguagem oral. De acordo com Lacerda (1998), a comunicação total promovia o desenvolvimento da comunicação mais efetiva entre os familiares e professores, como também a construção do mundo interno das crianças surdas.

Entendemos, de acordo com Albres (2005), que a proposta bilíngüe não privilegia uma língua, mas dá condições das crianças surdas se desenvolverem em língua de sinais e depois na língua majoritária do país, na modalidade oral-auditiva ou na escrita. Nessa perspectiva, a Educação Bilíngüe para crianças surdas caracteriza a língua de sinais como a sua segunda língua. O Bilinguismo defende que ambas as línguas (a língua de sinais e a língua oral) são importantes para o processo de aprendizagem da criança surda; e, desse modo, tem como objetivo principal do enfoque bilíngüe no qual a criança surda saiba comunicar-se pelas duas línguas.

Acredita-se que por intermédio da língua de sinais a criança possa desenvolver-se linguisticamente e cognitivamente sem enfrentar tantas dificuldades.

A filosofia é de postura política, cultural, social, e educacional, não se resumindo apenas à aquisição de duas línguas. Quadros (1997, p. 27) ressalta que:

Se a língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com as 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 proposta bilíngue busca captar esse direito. O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõe a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo a 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.

Dessa forma, percebemos que é necessário que os profissionais entendam a relevância da Língua de Sinais para o desenvolvimento da criança surda, tendo em vista que essa é a única língua que pode ser adquirida de forma espontânea por meio das relações sociais e diálogos do cotidiano. O Bilinguismo é simples e eficaz, pois o surdo adquire a Língua de Sinais com a mesma facilidade que ouvinte adquire a língua oral. Goldfeld (2002, p. 108) afirma diante o exposto:

[...] o bilinguismo tem com origem a insatisfação dos surdos com proibição da língua de sinais e a mobilização de diversas comunidades em prol do uso dessa língua, aliado aos estudos linguísticos e comprovando o status das línguas de sinais enquanto verdadeiramente uma língua.

A proposta Bilíngue para crianças surdas é definida como uma oposição às práticas características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas. Todos que compõem o estabelecimento de ensino necessitam preparar-se melhor para atender esses alunos. Desse modo, os profissionais devem utilizar de língua de sinais para que o aluno possa melhor aprender, percebendo que essa língua é uma língua visual, podendo a criança surda desenvolver através do ver, tocar, descobrir o mundo à sua volta, trazendo o meio social em que ela está inserida para as práticas de ensinar. Quadros (1997, p. 67) afirma:

[...] conhecer o desenvolvimento da linguagem e conhecer as condições que se impõem ao processo de aquisição de uma segunda língua devem ser os pontos de partida para qualquer profissional que objetive trabalhar com o ensino da língua portuguesa para surdos.

Por conseguinte, a necessidade da escola estar preparada para ensinar os conteúdos para a criança surda, bem como incentivar os familiares a participarem da

vida escolar de seus filhos, conhecerem mais sobre a cultura surda para uma melhor interação na comunicação familiar, como também, incentivos e estímulos na construção da aprendizagem da sua criança.

## Considerações finais

Ao longo desse estudo abordamos a educação inclusiva a partir do objetivo estabelecido, a fim de compreender e refletir sobre a importância da aquisição da linguagem como forma de expressão na criança surda. Podemos dizer que o mesmo foi alcançado na medida em que foi possível estudar os diferentes momentos de lutas e conquistas de movimentos da categoria ao longo da história, bem como compreender como se dá o desenvolvimento e aquisição da linguagem na criança surda. Tais movimentos empreenderam suas lutas para que as pessoas surdas pudessem ser reconhecidas com o mesmo potencial de aprender e interagir que as crianças ouvintes.

A cada dia cresce a necessidade de se promover uma educação pautada no respeito às diferenças, como bem mostra a história. Vimos que, ao longo dos tempos, essas pessoas passaram por experiências de não aceitação, foram excluídas, desconsideradas pela sociedade, pois trata-se de uma minoria que foge ao que é considerado “normal”. Como outras minorias, também não são reconhecidas como uma dificuldade social, mas somente orgânica. Nesse cenário, tanto a escola como outros segmentos da sociedade não sabem lidar com esse indivíduo que tem uma forma diferente de se comunicar com o mundo, ou por não entendê-los ou simplesmente pela não aceitação da diferença. Desse modo, por não saberem como agir, preferem excluir - às vezes, até mesmo involuntariamente; e outros, ainda, acabam impondo que sua forma de entender o mundo é a certa. Enquanto isso, grupos de pessoas surdas, intelectuais, educadores, dentre outros, lutam pela causa, buscando não apenas o esclarecimento, mas a elaboração de políticas públicas de educação que contemplem as pessoas surdas.

Entendemos que tem sido fundamental o esclarecimento e a aprendizagem ampla acerca do que é a Língua de Sinais e a língua de modo geral, do que constitui a linguagem e sua relevância na construção da cultura identitária de um povo. Aos poucos, a comunidade surda conquistou seu espaço, encontrou sua identidade.

Consideramos que, nesse cenário, foi necessária a implementação da língua oficial, bem como suas interferências e contribuições no processo educacional emergente que abarcou a práxis pedagógica do educador que busca, por meio de sua atuação, colocar em prática as propostas da educação inclusiva que respeitem o direito e especificidades de linguagem das pessoas surdas.

Para a comunidade surda, ter o direito de uma educação bilíngue foi uma grande conquista, pois é o modo de educação que mais privilegia a condição de criança surda. Desse modo, a reflexão acerca das questões que estão circunscritas na proposta educacional bilíngue, está ancorada não só na garantia legal do direito ao bilinguismo em ambiente escolar e de um profissional intérprete, mas sim, na necessidade de tornar possível a existência e uso de duas línguas (Libras e Português), reconhecendo-as como parte do programa escolar e, principalmente, como recursos fundamentais para o incluir pedagógico e social das crianças surdas.

Percebemos, por meio dos resultados dos estudos dos autores que fundamentaram essa pesquisa que ser surdo é um problema mais social que orgânico, uma vez que o modo como as crianças ouvintes desenvolvem a linguagem oral pela mediação dos outros adultos ouvintes, as crianças surdas também se desenvolvem com mediações de adultos surdos, cada um desenvolve a linguagem por meio dos órgãos de percepção destinados para este fim. E, dessa forma, inseridas em um meio adequado para o desenvolvimento da linguagem, favorece o desenvolvimento da aprendizagem como fator essencial na formação e constituição do indivíduo como sujeito na sociedade.

## Referências

ALBRES, N. de A. A. **Educação de alunos surdos no Brasil do final da década de 1970 a 2005**: análise dos documentos referenciadores. 2005. 129f. Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, MS, 2005.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 02 dez. 2022.

BRASIL. MEC. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de

09 de outubro de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 02 dez. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=5626&ano=2005&ato=b61MTU65UMRpWTdae>. Acesso em: 18 nov. 2022.

GALUCH, M. T. B.; SILVA, T. dos S. A. da; BOLSANELLO, M. A. Linguagem e desenvolvimento intelectual da criança surda. **Internacional Studies on Law and Education**, São Paulo, v. 9, p. 83-94, 2011.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

GOLDFELD, M. Breve relato da educação de surdos. In: GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997. p. 24- 43.

GOLDFELD, M. A. **Criança Surda: linguagem e Cognição Numa Perspectiva Sociointeracionista**. 2 ed. São Paulo: Plexus, 2002.

LACERDA, C. B.F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Caderno CEDES**, v. 19, n. 46, Campinas, p. 1-8, 1998.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003.

MARQUES, H. de C. R.; BARROCO, S. M. S.; SILVA, T. dos S. da; O ensino da língua brasileira de sinais na educação infantil para crianças ouvintes e surdas: considerações com base na Psicologia Histórico-Cultural. **Revista brasileira de educação especial**. Marília, v. 19, n. 4, p. 503-518, 2013.

PEREIRA, M. C. da C.; VIEIRA, M. I. da S. Bilinguismo e educação especial de surdos. **Revista intercâmbio**, São Paulo, v. 19, p. 62-67, 2009.

QUADROS, R. M. de. Bilíngüismo. In: QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 21-43.

QUADROS, R. M. de. Aquisição da linguagem. In: QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 68-105.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. As línguas no contexto da educação de surdos. In: QUADROS, R. M. de. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006. p. 13-45.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Política pública, diversidade e formação docente: uma interface possível**. 2013. 278f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento, Instituto de Economia, 2013.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas; SANTOS, Thiffanne Pereira dos; OLIVEIRA, Brenda Fonseca de. Educação na e para a diversidade: a busca pelo exercício da alteridade. In: REIS, Marlene Barbosa de Freitas; LUTERMAN, Luana Alves (Org.). **Interdisciplinaridade na educação**: redimensionando práticas pedagógicas. Anápolis: Editora UEG, 2017. p. 25-54.

SANTANA, A. P. A linguagem oral. In: SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neurolinguísticas. 3. ed. São Paulo: Plexus, 2007. p. 118-164.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos de defectologia**. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1989. (Obras completas, Tomo cinco).

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R. A criança e seu comportamento. In: VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R. **Estudos sobre a história do comportamento**: símios, homem primitivo e criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 151-239.

VIGOTSKY, L.S. Principio de la educación social de los niños sordomudos. In: VIGOTSKY, L.S. **Obras escogidas**. Tomo V. Tradução de Julio Guillermo Blank. Madri: visor, 1997. p. 115- 130.

VIGOTSKY, L. S. Desarrollo Del lenguaje oral. In: VIGOTSKY, L.S. **Obras escolhidas**. Tomo III. Tradução de Lydia Kuper. 2 ed. Madri: Visor, 2000. p. 169-182.

VIGOTSKY, L. S. As raízes genéticas do pensamento e da linguagem. In: VIGOTSKY, L.S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. p. 111-151.