

A LÍNGUA DE SINAIS

Data de aceite: 02/10/2023

Tânia Mara de Souza Sampaio

As línguas de sinais não são universais e como todas as outras, são vivas, pois estão em constante transformação, com sinais novos introduzidos pela comunidade surda de acordo com a sua necessidade.

A seguir, elencamos um breve histórico da Língua de Sinais dos últimos anos no Brasil:

- 1977- no Rio de Janeiro foi criada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos, FENEIDA, com diretoria de ouvintes.
- Final da década de 70 - Introduzida a Comunicação Total no Brasil sob a influência do Congresso Internacional de Gallaudet
- 1981 - Início das pesquisas sistematizadas sobre a Língua de Sinais no Brasil.
- 1982- Elaboração de projeto subsidiado pela ANPOCS e pelo CNPQ intitulado “Levantamento linguístico da Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros (LSCB) e sua aplicação na educação”. Diversos estudos linguísticos sobre LIBRAS são feitos sob a orientação da linguista L. Brito, principalmente na UFRJ. A problemática da surdez passa a ser alvo de estudos para diversas dissertações de mestrado.
- 1983- Criação da Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos.
- 1986 - O Centro SUVAG (PE) faz sua opção metodológica pelo Bilinguismo, tornando-se o primeiro lugar no Brasil em que efetivamente esta orientação passou a ser praticada.
- 1987 - Criação da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), EM 16/05/87, sob a direção de surdos.

- 1991 - A LIBRAS é reconhecida oficialmente pelo Governo do Estado de Minas Gerais (lei nº 10.397 de 10/1/91).
- 1994 - Começa a ser exibido na TV Educativa o programa VEJO VOZES (out/94 a fev/95), usando a Língua Brasileira de Sinais.
- 1995 – Criado, por surdos, no Rio de Janeiro, o Comitê Pró-Oficialização da Língua de Sinais. • 1996- São iniciadas, no INES, em convênio com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), pesquisas que envolvem a implantação da abordagem educacional com Bilinguismo em turmas da pré-escola, sob a coordenação da linguista E. Fernandes.
- 1998 - TELERJ - do Rio de Janeiro, em parceria com a FENEIS, inaugura a Central de atendimento ao surdo - através do número 1402, o surdo em seu TS pode se comunicar com o ouvinte em telefone convencional. • 1999 - Em março começam a ser instaladas em todo o Brasil telessalas com o telecurso 2000 legendado.
- 1999 - Em março começam a ser instaladas em todo o Brasil telessalas com o telecurso 2000 legendado.
- 2000 – Surge o Closed Caption, ou legenda oculta, transcreve o que é dito. Após três anos de funcionamento no Jornal Nacional ela é disponibilizada aos surdos também nos programas Fantástico, Bom Dia Brasil, Jornal Hoje, Jornal da Globo e programa do Jô. É o fim da TV “muda”. Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. A Língua Brasileira de Sinais é regulamentada pela Lei Nº 10.436, de 24 de Abril de 2002.: “Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados.” Da mesma maneira que temos, nas línguas orais, pontos de articulações dos fonemas, na língua de sinais temos pontos de articulações expressos por toques no corpo do usuário da língua ou no espaço neutro. Falar com as mãos é combinar esses sinais que formam as palavras e as frases num determinado contexto.

Segundo Honora e Frizanco (2009), as línguas de sinais são naturais, pois surgiram do convívio entre as pessoas e distinguem-se das línguas orais porque se utilizam de um meio visual-espacial e oral-auditivo, ou seja, na elaboração das línguas de sinais é preciso olhar os movimentos que o emissor realiza para entender sua mensagem. Já na língua oral precisamos apenas ouvi-lo, não tendo necessidade de estar olhando para ele. Um exemplo é um casal de ouvintes que conversa mesmo quando um deles está na cozinha e o outro na sala. Essa situação nas línguas de sinais é impossível, pois precisamos estar ao alcance da visão para que o sinal seja notado e percebido pelo receptor.

Cada língua de sinais possui sua própria estrutura gramatical, assim como não temos uma língua oral única, também não temos apenas uma língua de sinais. Tomemos como exemplo Brasil e Portugal: por mais que esses países possuam a mesma língua oral, possuem diferentes línguas de sinais, com características próprias. O contrário acontece

com Canadá e os Estados Unidos, que possuem a mesma língua de sinais e mesma língua oral.

Diferente de qualquer outra língua oral, a língua de sinais pode ser representada figurativamente ou desenhada. Transformar a escrita em representação da linguagem é uma evolução e um avanço direcionado à compreensão formal alfabética da escrita. Quanto mais efetivo é o acesso da criança surda à língua de sinais, mais chances ela tem de fazer uma apropriação consistente da escrita.

O que chamamos de palavras na língua oral chamamos de sinal nas línguas de sinais, mas não podemos chamar de gestos ou mímica por não possuir as características dos mesmos.

A criança, a partir da aquisição de uma língua, passa a construir sua subjetividade, podendo assim entrar no processo dialógico de sua comunidade, expressando sentimentos, compreendendo o que se passa em seu meio, trocando ideias e adquirindo novas concepções de mundo. Esse processo, no caso de crianças surdas filhas de pais ouvintes não irá ocorrer naturalmente, pois as modalidades linguísticas usadas nas interações mãe e criança não são adquiridas facilmente pelo filho, não sendo natural o processo de aquisição da língua como acontece com as crianças ouvintes.

Uma grande dificuldade entre os pais ouvintes que têm filho surdo é não considerar que não falar e não saber sinal significa também não compreender, não participar efetivamente das intenções. Esse conhecimento, afinal, não é comum aos leigos, apenas aos profissionais da área. Há pais que querem apenas que o filho fale, desconsiderando a língua de sinais como língua, outros pais já veem tal língua apenas com finalidade imediata de comunicação. A criança, quando não recebe o suporte familiar, muitas vezes irá apresentar resultados insatisfatórios, afetando, com isso, seu emocional. A família é o alicerce que auxilia a criança e quando essa base não está firme, o desenvolvimento terá consequências, gerando comportamentos de frustrações e agressividades.

Os pesquisadores procuram legitimar a língua de sinais e enfatizar suas vantagens em termos cognitivos e linguísticos, mas raramente esses aspectos são considerados pela família. Quando a língua de sinais é adquirida pelas crianças surdas nos primeiros anos de vida, ela consegue ter um pleno desenvolvimento, porém quando a aquisição é tardia, o surdo encontra dificuldades na compreensão de certos contextos.

Souza (1998), a partir do momento em que os surdos passaram a se reunir em escolas e associações e se constituíram em grupo por meio de uma língua, passaram a ter a possibilidade de refletir sobre um universo de discursos sobre eles próprios, e com isso conquistaram um espaço favorável para o desenvolvimento ideológico da própria identidade. Para Marchesi (2004) as pessoas com perda auditiva constituem um grupo bastante heterogêneo e, por isso, não é correto fazer afirmações que possam generalizar toda a população que apresenta tal deficiência. O desenvolvimento comunicativo linguístico de crianças surdas com uma perda auditiva profunda, por exemplo, apresenta aspectos

muito distintos daquelas com perdas leves ou hipoacústicas. O fato de os pais também serem surdos ou ouvintes tem repercussões igualmente importantes na educação das crianças.

A etiologia, a perda auditiva, a idade de início da surdez e o ambiente educativo da criança podem organizar os principais fatores diferenciadores da lesão. Tem uma grande repercussão em seu posterior desenvolvimento a idade da criança quando se produz a perda auditiva. São diferenciados dois tempos: antes dos três anos e depois dessa idade. Denomina-se surdez pré-locutiva no primeiro caso, ou seja, antes que a criança tenha consolidado a fala. No segundo caso, existe uma surdez pós-locutiva, posterior à aquisição da fala. As crianças com surdez prélocutivas têm de aprender uma nova linguagem sem nenhuma experiência com o som. O objetivo principal é sempre a aquisição de um organizado sistema linguístico quando a criança perde a audição. Após os três anos, o objetivo é manter a linguagem adquirida, complementá-la e enriquecê-la.

A atitude dos pais diante da surdez de seu filho influenciará grandemente em seu desenvolvimento, sendo que podem ser muito diversas as reações. Há pais que tentam negar sua existência e conseqüentemente tratam o filho como se ouvinte fosse. Outros desenvolvem atitudes de superproteção. Há ainda os pais que aceitam as conseqüências da surdez, criando um descontraído ambiente de comunicação e se dispõem a aprender e com seu filho utiliza o tipo de comunicação mais enriquecedor.

É necessário destacar a importância da educação que a criança recebe. Ela precisa ser adaptada, ou seja, utilizar os meios comunicativos de que a criança necessita, facilitando o conjunto de suas aprendizagens. Esse é um objetivo difícil de alcançar quando a criança surda tem de ser acomodada a modelos educativos que foram estabelecidos pensando-se nas crianças exclusivamente ouvintes.

É preciso avaliar o ritmo de aprendizagem da criança surda e verificar as mudanças que devem ser feitas para adaptar suas possibilidades e observar a influência de outros fatores, como a luminosidade, a acústica da sala de aula ou a posição do aluno em relação ao professor, a lousa ou qualquer outra fonte de informação.

A utilização da Língua de Sinais e sua valorização levaram a reforçar uma opção comunicativa com as crianças surdas: o bilinguismo. Duas principais razões são apontadas em defesa do enfoque bilíngue na comunicação com as crianças surdas profundas: o fato de a Língua de Sinais ser um sistema linguístico estruturado com uma coerência interna e com um sistema de regras capaz de produzir todo tipo de expressões e significados e também a presença de uma comunidade de pessoas com surdez que utilizam a Língua de Sinais como uma linguagem própria. A integração das crianças hipoacústicas não deve oferecer grandes dificuldades. Há necessidade de os professores terem consciência das dificuldades, facilitando-lhes a comunicação, o acesso a informação e necessários apoios.

O problema mais sério refere-se à educação das crianças surdas profundas, sendo preciso ter um objetivo básico: o favorecimento a comunicação e o educar para a integração,

tanto no mundo dos ouvintes como no mundo dos surdos, devendo incorporar um sistema duplo de comunicação, oral e visual, facilitando a interação social e aprendizagem das crianças com seus colegas surdos e ouvintes.

É preciso respeitar e reconhecer a cultura das pessoas surdas que se baseia na Língua de Sinais e que se mantém graças às associações das pessoas com surdez, uma cultura que deve ajudar na construção da identidade das crianças surdas, devendo ser valorizada e conhecida também pelos colegas ouvintes. Assim, é mais simples conseguir o objetivo de educar a criança surda para viver em uma comunidade de pessoas surdas e em uma comunidade de pessoas ouvintes. O decreto presidencial 5.626/05 da Lei 10.436/2002 estabelece que os alunos com deficiência auditiva possuam direito à educação bilíngue nas classes regulares e devem aprender a Língua Brasileira de Sinais como primeiro idioma e Português como segundo e obrigatório. A lei, além de instituir a LIBRAS como disciplina curricular, regulamenta a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor de LIBRAS para todas as esferas da educação.

É na escola que a maior parte dos alunos surdos adquirirá a Língua Brasileira de Sinais, cabendo aos professores propiciarem tal aquisição, o que vai se dar em discursivas atividades e não por meio da memorização e repetição de sinais isolados, que serão posteriormente combinados em frases.

O professor é considerado o recurso principal para a instrução dos alunos, supondo um permanente esforço para melhorar sua competência profissional e para desenvolver habilidades didáticas. O reconhecimento da importância da formação do professor completa-se com uma mais profunda reflexão sobre como enriquecer o currículo e como adaptar o ensino a diversidade dos alunos favorecendo a aprendizagem cooperativa.

As atitudes e os valores dos cidadãos diante das inclusivas estratégias são também importantes fatores no processo de transformação da educação. A prioridade da concorrência em relação à solidariedade, a importância maior atribuída ao êxito acadêmico em relação ao social desenvolvimento e da personalidade e a concepção de que a presença de alunos com maiores dificuldades impede o progresso dos mais capazes são muitas vezes crenças implícitas que freiam a profundidade e extensão das reformas educativas.

Cada país possui uma história, uma cultura e uma tradição próprias educacionais que condicionam a incidência das mudanças e a respostas no sistema educacional. Porém, ao mesmo tempo há diferentes modos de compreender o significado da educação e das alternativas soluções diante dos problemas. A cultura da escola constitui o suporte principal sobre o qual se apoiará o desenvolvimento do currículo. Os valores, os modelos de aprendizagem, as atitudes dos professores, as normas, as mútuas expectativas, as existentes relações interpessoais, a participação de pais e alunos e a comunicação que existe na escola entre todos os membros da comunidade educacional são os elementos que determinam o tipo de projeto que a escola vai elaborar e a orientação a ser seguida em relação ao currículo.

As escolas inclusivas vão se configurando mediante um processo longo e não apreço da noite para o dia, é preciso tomar consciência dos objetivos que se tenta alcançar e o tipo de estratégias que se deve impulsionar. Dessa forma, o trabalho do professor na sala de aula se converte em um fator fundamental, não apenas porque pode desenvolver um currículo acessível a todos os alunos, mas também porque sua experiência influenciará posteriormente as atitudes de outros professores, na elaboração dos projetos da escola e na avaliação dos pais sobre a experiência concreta de uma classe integradora.

A avaliação do processo escolar deve analisar todos os aspectos que incidem no processo de aprendizagem dos alunos surdos. Em primeiro lugar, deve-se verificar o tipo de comunicação que se estabelece com o professor e com os colegas. É preciso saber se o modo de comunicação utilizado favorece os intercâmbios comunicativos e se permite que a criança surda tenha fácil acesso às aprendizagens escolares. Também é importante levar em conta a necessidade de interação da criança surda com outros colegas ou com outras pessoas surdas. Devemos contribuir para melhorar a realidade da educação inclusiva no Brasil e garantir que as leis definidas no papel, sejam postas em prática.

A REALIDADE VIVENCIADA PELOS SURDOS

Essa parte do trabalho possui investigação em uma metodologia caracterizada como bibliográfica e exploratória; documental e de campo com aplicação de uma entrevista como instrumento de coletas de dados. Foram entrevistados cinco professores de São Paulo e cinco alunos surdos.

Analisando as questões, percebe-se que os professores buscam se justificar quanto à falta de seu preparo através da infraestrutura escolar precária para a inclusão de surdos, subentendendo que não basta apenas inserir os alunos com necessidades especiais no ensino regular, é necessário ter um serviço de qualidade e estruturas, os recursos escolares precisam ser reavaliados para que ocorra processo de aprendizagem significativa dos alunos surdos.

Os professores que foram entrevistados se mostraram preocupados com relação à aprendizagem de seus alunos e principalmente com relação aos alunos com surdez, os docentes na sua prática diária possuem dificuldades para transmitir a mensagem adequadamente. Foi evidenciado pelas respostas da maioria dos docentes entrevistados que a educação inclusiva encontra-se em construção no projeto político pedagógico. Ao olharmos para a realidade no tocante à educação de surdos, percebemos a falta de organização do projeto político pedagógico e caminho sem planejamento. Para proporcionar uma escola de qualidade é necessário a implementação e implantação de políticas públicas que incentivem a educação na formação dos cidadãos.

Na entrevista feita com os cinco alunos surdos, segundo eles, a escola em que estudam não possui uma adequada infraestrutura, sendo que a mesma deveria possibilitar

aos alunos desenvolvimento e formação. Eles mencionaram que em alguns casos da parceria de alunos ouvintes com alunos surdos existem alunos ouvintes que não conseguem se relacionar com o surdo e também tem alunos ouvintes que tem interesse em ajudar contribuindo para a aprendizagem.

O questionamento que se surge é o de como atuar com a inclusão dos educandos com surdez se não é oferecida pela escola a qual eles fazem parte uma qualidade de ensino adequada com um currículo flexível, práticas criativas adotadas em sala de aula, garantia de oportunidades de lazer, esporte e recreação, ficando difícil de entender o processo de inclusão

Foi utilizado na coleta de dados um questionário padrão para os docentes e aos alunos com surdez. Como técnica foram utilizados questionamentos e indagações na busca de entender as dificuldades dos alunos com surdez e dos professores.

Analisando os dados coletados e observações, conclui-se que, diante da realidade da inclusão dos alunos com surdez em sala de aula, os professores estão despreparados e inseguros. Com base nos resultados obtidos ocorre uma necessidade de qualificar os professores e uma melhoria nas práticas de ensino para que aconteça o ensino aprendizagem das crianças surdas com qualidade.

Conclui-se que as pessoas com surdez enfrentam inúmeros entraves para participar da educação escolar, decorrentes da perda da audição e de como se estruturam as propostas educacionais das escolas. Muitos são os alunos com surdez que podem ser prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, sócio-afetivo, linguístico e político-cultural e ter consideráveis perdas no desenvolvimento da aprendizagem.

A proposta de educação escolar inclusiva é um desafio e para ser efetivada faz-se necessário considerar que alunos com surdez têm direito de acesso ao conhecimento, à acessibilidade, bem como ao Atendimento Educacional Especializado.

A escola inclusiva é aquela que abre espaços para todos, adequando-se às necessidades de cada um. O caminho para a inclusão tem sido demorado e nem sempre conseguido.

Supõe-se que muitos professores ainda não saibam lidar com a inclusão de alunos surdos, tendo em vista que a surdez afeta o desenvolvimento educacional do mesmo.

Somente atingiremos nossos objetivos se tivermos bem clara a importância da inclusão, da formação dos docentes e, principalmente, se passarmos para os alunos a segurança que eles necessitam, pois assim poderemos ajudar a solucionar qualquer empecilho.

Sabemos que a inclusão não está pronta, é uma construção coletiva, não deve ter fim em si mesma, deve estar relacionada aos objetivos maiores da escola, que deve formar o aluno surdo como pessoa capaz de pensar, estudar, gerir, ajudando a construir uma nova realidade.

REFERÊNCIAS

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesus. Desenvolvimento psicológico da educação. Porto Alegre: Artmed, 2001

HONORA, Márcia; Frizanco, Mary Lopes Esteves. Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

QUADROS, Ronice Muller; KARNOPP, Lodenir Becker. Língua Brasileira de Sinais: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed. 2004.