

**A IMPORTÂNCIA DO BILINGUISMO
PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DO SURDO**

Lucas Vargas Machado da Costa (UFAC)
lucasvargas82@gmail.com

Vivian Gonçalves Louro Vargas (UFAC)
vivianlouro@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo propõe compreender a importância do bilinguismo para o desenvolvimento cognitivo dos surdos, enfatizando que eles devem ter como primeira língua (L1) a língua de sinais e como segunda (L2) a língua oficial de seu país. Aborda a história da educação dos surdos e as dificuldades por eles enfrentadas ao longo dos séculos. Discute as abordagens educacionais utilizadas com este público (oralismo, comunicação total e bilinguismo) e destaca a necessidade da língua de sinais no processo de aquisição de conhecimento. Observa-se, a partir da pesquisa em foco, que os surdos, que não possuem nenhum comprometimento intelectual, apresentam as mesmas capacidades cognitivas dos ouvintes, porém, para que estas se desenvolvam, é fundamental que seja utilizada a forma de comunicação adequada.

Palavras-chave: Bilinguismo. Língua de sinais. Surdo.

1. Introdução

Esta é uma pesquisa de cunho bibliográfico, baseada em autores como Moura (2000) e Sacks (2010). Entre seus objetivos estão os de responder a questões como: a) qual a importância do bilinguismo para o desenvolvimento do surdo? b) quais as consequências da aquisição tardia de uma língua na vida de uma pessoa?

Faz-se a retomada da história da educação dos surdos ao longo dos séculos, mostrando a visão da sociedade sobre eles, os sofrimentos, preconceitos e superação vivenciados por estas pessoas; é mostrada também a imposição do oralismo a eles e a proibição do uso da língua de sinais por vários anos.

Na sequência, são discutidas as três abordagens educacionais dos surdos: oralismo, comunicação total e bilinguismo. É mostrada a importância do bilinguismo e sua contribuição para o desenvolvimento do surdo; é abordada a questão da língua de sinais, sua complexa estrutura, habilidades de seus usuários e reconhecimento legal.

2. A história da educação dos surdos

A educação dos surdos sempre gerou muita polêmica. Segundo Moura (2000), na antiguidade, os surdos eram considerados seres humanos incompetentes e sem possibilidade de desenvolver faculdades intelectuais. A autora afirma (p. 16) que:

Os romanos privavam os surdos que não podiam falar de todos os seus direitos legais. Eles não podiam fazer testamentos e precisavam de um curador para todos os seus negócios. Os surdos eram tidos como incapazes de gerenciar os seus atos, perdiam a sua condição de ser humano e eram confundidos com o retardado. Até o século XII, eles não podiam se casar.

Por muitos anos, os surdos ficaram a margem da sociedade. Sacks (2010, p. 27) relata que:

A situação das pessoas com surdez pré-linguística antes de 1750 era de fato uma calamidade: incapazes de desenvolver a fala e, portanto “mudos”, incapazes de comunicar-se livremente até mesmo com seus pais e familiares, restritos a alguns sinais e gestos rudimentares, isolados, [...] até mesmo da comunidade de pessoas com o mesmo problema, privados de alfabetização e instrução, de todo conhecimento do mundo, forçados a fazer os trabalhos mais desprezíveis, vivendo sozinhos, muitas vezes à beira da miséria, considerados pela lei como pouco mais do que imbecis – a sorte dos surdos era evidentemente medonha.

De acordo com Carvalho (2007), no século XVI, Girolamo Cardano (1501-1576), médico italiano, afirma que os surdos podiam e deviam receber instrução. Segundo ele, os nascidos surdos profundos poderiam ler e escrever sem fala. Foi revolucionária a noção, como afirma Sacks (2010), de que para se compreender as ideias não há necessidade de se ouvir as palavras.

Nos últimos quatro séculos, os religiosos católicos e protestantes protagonizaram a cena educacional dos surdos. Carvalho (2007) esclarece que o real início desta educação surge com Pedro Ponce de Leon (1520-1584), considerado o primeiro professor de surdos na história. Ele dedicou sua vida a educar surdos filhos dos nobres, ensinando-lhes a falar, ler, escrever, rezar e conhecer as doutrinas do cristianismo. Para os nobres, era muito importante que seus filhos falassem, pois o mudo não era uma pessoa frente à lei. Por isso, a força do poder financeiro e dos títulos foi considerada um dos primeiros impulsionadores do oralismo.

Em 1755, o francês L’Epee fundou a primeira escola para o ensino de surdos. Ele utilizava os sinais pelos quais os surdos se comunicavam entre si e também inventou outros, chamando-os sinais metódicos, para desenvolver a linguagem escrita. Em 1791, esta escola foi transformada no

Instituto Nacional dos Surdos-Mudos de Paris, e seu primeiro diretor foi Abade Sicard (1742-1822). Em 1778, foi fundada por Leipzig, na Alemanha, a primeira instituição para surdos.

Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851) realizou estudos no Instituto de Surdos de Paris com o Abade Sicard, em 1815. Seu objetivo foi criar a primeira escola para surdos na América, a *American Asylum for the Deaf* (Refúgio Americano para Surdos). Como é relatado por Sacks (2010), essa escola foi fundada, em Hartford, nos Estados Unidos, em 1817. O sucesso desta instituição incentivou à abertura de escolas onde o número de surdos era significativo.

Dialogando com Sacks (2010), percebe-se que, nesta época, não apenas uma língua e uma alfabetização disseminaram-se pelos Estados Unidos, mas um conjunto de crenças e conhecimentos comuns, narrativas e imagens, constituindo uma rica e distinta cultura. Houve para os surdos, pela primeira vez, a formação de uma identidade social e cultural.

Neste momento da história, estava acontecendo um grande movimento dos surdos pelo uso da língua de sinais. Mas, em contrapartida, durante dois séculos, existiu uma contracorrente de professores e pais de crianças surdas, cuja ideia era que a educação dos surdos tinha como objetivo o ensino da fala (oralismo).

No Brasil, foi apresentado por Ernest Huet, professor surdo, a D. Pedro II, em 1855, um relatório com a intenção de fundar uma escola para surdos. Em 26 de setembro de 1857, no Rio de Janeiro, foi fundado o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Edward Gallaudet, filho de Thomas Hopkins Gallaudet, em 1857, foi nomeado diretor da *Columbia Institution for the Instruction of the Deaf and the Dumb and the Blind* (Instituto Columbia de Instrução de Surdos, Mudos e Cegos), nos Estados Unidos. Desde o início, vislumbrou-se que este instituto se tornaria uma faculdade (Gallaudet College) para surdos, o que veio a acontecer em 1864. Em fins da década de 1860, Edward visitou escolas de surdos em quatorze países. Ele observou que a maioria delas usava tanto a língua de sinais como a fala, e ambas conseguiam bons resultados no que se refere à articulação. Porém, as que empregavam a língua de sinais obtinham melhores resultados na educação em geral.

Sacks (2010) lembra que, em 1880, foi realizado, em Milão, o Congresso Internacional de Educadores de Surdos, no qual se optou pelo oralismo (ensino da fala), abolindo-se das escolas o uso da língua de sinais.

Esta decisão trouxe imensos prejuízos para a educação dos surdos. A opção feita neste congresso gerou, também, a mudança de professores surdos para ouvintes, para ensinar alunos surdos. É fundamental destacar que os surdos não tiveram direito a voto no Congresso de Milão, sendo as decisões tomadas por ouvintes, de acordo com o que julgavam ser o ideal de educação para os surdos.

Refletindo com Moura (2000), percebe-se que muitas escolas, visando ao seu próprio sucesso, rejeitavam os surdos profundos. Todos aqueles que não progrediam na oralidade eram considerados deficientes intelectuais. O oralismo era o ideal político, ideológico e emocional de educadores e familiares.

A autora acima citada afirma que, no início do século XX, são encontrados os primeiros relatos de insucesso desta abordagem educacional. Um inspetor geral de Milão percebeu que o nível de leitura e escrita dos surdos, após oito anos de escolaridade, era muito ruim, e que eles tinham uma fala ininteligível.

Moura (2000) esclarece que Binet e Simon, dois psicólogos franceses, em 1910, concluíram, após estudos, que a educação oralista não permitia aos surdos conseguir trabalho, trocar ideias com estranhos e conversar realmente com aqueles pertencentes às suas relações pessoais.

No I Congresso Internacional de Surdos, realizado em 1889 em Paris, os surdos se posicionaram contra o oralismo e proclamaram que o método de Abbé de L'Epée seria o ideal, uma vez que não excluía a fala e reconhecia a língua manual como o instrumento mais apropriado para desenvolver o intelecto do surdo.

No II e III Congressos Internacionais de Surdos, realizados, respectivamente, em Chicago (1893) e em Geneve (1896), decidiram-se a favor do sistema combinado de instrução. Porém, a educação dos surdos entrou no século XX sob o domínio do oralismo. De acordo com Moura (2000), esse método não permite real aprendizagem e desenvolvimento, e destrói a identidade própria do surdo.

Na década de 1960, tornava-se claro para os professores de surdos que o método oral não estava proporcionando um nível suficiente de linguagem oral, leitura orofacial e habilidades de leitura que garantissem a sua validade. Ao mesmo tempo, os estudos realizados sobre a língua de sinais provaram que a mesma tinha um valor linguístico semelhante às lín-

guas e que cumpria as mesmas funções. Mas, até a década de 1970, a língua de sinais era proibida, contudo continuava viva onde quer que os surdos se encontrassem.

Após muitos anos de sofrimento, os surdos começaram a ser reconhecidos, no final do século XX, como pertencentes a uma cultura diferente e que deve ser respeitada. O que se julga o melhor caminho, atualmente, para sua educação, é o bilinguismo. Nesta ótica, é importante que o surdo tenha conhecimento da língua de seu país, mas que tenha, como primeira língua, a língua de sinais.

3. Abordagens educacionais

É fundamental que reconheçamos que as pessoas surdas não são todas iguais. Conforme esclarece Gesser (2012, p. 98):

Os discursos sobre/entre grupos minoritários se fecham numa perspectiva de oposição ao grupo majoritário, enaltecendo-se a homogeneidade e idealizando-se um “surdo padrão”. Com efeito, não se contemplam características étnicas, de gênero, idade, orientação sexual, religiosa, nacionalidade [...]. Há uma miríade de características que compõem as culturas de um indivíduo [...].

Analisando-se a imensa gama de características que influencia a cultura de cada indivíduo, pode-se inferir que a forma de comunicação utilizada pelos surdos também não é a mesma, eles não se comunicam todos do mesmo jeito. Isto ocorre, pois, além da influência das particularidades citadas acima, a abordagem educacional utilizada nos contextos familiar e escolar nem sempre é a mesma. As abordagens utilizadas com os surdos são: a) o oralismo; b) a comunicação total; c) o bilinguismo. O uso de determinada abordagem refletirá na forma de comunicação utilizada pelo surdo e no desenvolvimento de seu processo cognitivo. A partir da elucidação de cada abordagem, busca-se compreender a aquisição de conhecimento pelos surdos e sua forma de interação social.

3.1. Oralismo

O ensino da língua oral aos surdos sempre foi discutido. Skliar (2000) esclarece que o Congresso de Milão (1880), importante conferência internacional de educadores de surdos, foi radical, obrigando que fosse trabalhado com os surdos exclusivamente o método oral, sendo proibido o uso de sinais. Essa decisão gerou um retrocesso na educação dos surdos, pois sua aprendizagem escolar foi reduzida à aquisição da língua oral, não

sendo dada atenção a habilidades de leitura e escrita. Ocorria o fracasso de muitas crianças no desenvolvimento da fala e nas áreas afetiva, social e escolar. Especialistas diziam ser devido a falhas técnicas utilizadas. Isto comprometia a profissionalização dos surdos, que praticamente não ocorria. Sacks (2010) explica que há deteriorização no desenvolvimento dos surdos quando a língua de sinais é suprimida e utilizada apenas o oralismo.

Skliar (2000) explica que o oralismo vê o surdo como deficiente, doente e busca seu tratamento e reabilitação para a comunidade ouvinte, por meio do estímulo auditivo e oral. Sendo assim, a criança surda deverá aprender a se comunicar utilizando a voz e leitura labial (ou orofacial) – pistas visuais, a partir do movimento dos lábios e expressão da face.

Percebe-se, então, que a abordagem oralista tem como objetivo o ensino da fala oral e aproveitamento do resíduo auditivo. Os defensores desta abordagem também são bem rígidos em relação à proibição dos sinais.

3.2. Comunicação total

Em 1960, como resposta às críticas ao oralismo e devido a avanços nos estudos da língua de sinais, surgem métodos combinados, conhecidos como movimento de comunicação total. (CICCONE, 1990)

Na comunicação total, é possível o uso de todos os meios disponíveis para realizar a comunicação. De acordo com Ciccone (1990), é permitido o uso de desenhos, escrita, gestos, sinais, entre outros. Essa abordagem busca a comunicação, interação, desenvolvimento afetivo e cognitivo do surdo, não o vendo como doente, como na abordagem oralista.

Ciccone (1990) esclarece que a comunicação total não se preocupa com a aprendizagem de uma língua, podendo-se utilizar sinais e a língua oral sem restrições. Porém, isto acarreta a produção de português sinalizado (bimodalismo), ou seja, o uso de sinais na estrutura gramatical da língua oral, sem respeitar as especificidades linguísticas da língua de sinais. Traduzir uma língua, termo a termo, para outra gera incompreensão da mensagem, por isso, a comunicação total foi criticada. Neste método, os sinais eram usados apenas como apoio para a oralidade, de forma artificial.

Esta abordagem educacional foi muito criticada, conforme expõe Ciccone (1990), por não alcançar êxito no desenvolvimento das crianças

surdas, principalmente na leitura e escrita.

3.3. Bilinguismo

Sacks (2010) relembra que William C. Stokoe (1919-2000), estudioso, que pesquisou extensivamente língua gestual americana, defende a importância de os surdos serem bilíngues (e biculturais), ou seja, faz-se fundamental que adquiram duas línguas: como primeira língua (L1), a de sinais, reconhecida como língua natural dos surdos e, como segunda língua (L2), a da cultura dominante, língua oficial do país.

Segundo Moura (2000), o desenvolvimento do bilinguismo tem como fator fundamental os vários estudos sobre a língua de sinais realizados a partir de 1970, que demonstraram ser esta muito importante para o desenvolvimento da criança surda. Os vários movimentos dos surdos conseguiram que fosse reconhecida a língua de sinais como primordial para seu crescimento, devendo ser esta a primeira língua a ser adquirida por eles.

O primeiro país a iniciar a implantação do bilinguismo foi a Suécia, na década de 80. Ficou determinado pelo seu Parlamento que o bilinguismo significava que os surdos deveriam ser fluentes em sua língua de sinais e também na língua do país a que pertencem. O direito dos surdos de serem educados em sua própria língua também foi reconhecido.

As consequências do trabalho bilíngue sueco são citadas por Moura (2000, p. 74), quando diz que:

Já existem resultados deste trabalho numa pesquisa realizada em 1991. O resultado demonstrou que as crianças expostas ao bilinguismo por dez anos tinham um nível avançado não apenas no conhecimento sobre língua escrita, mas também tinham consciência de como se defrontar e resolver um problema novo e difícil para elas (SVARTHOLM, 1994). Outro aspecto importante é que crianças surdas que utilizam o apoio da oralidade nas suas produções de leitura e escrita são respeitadas na sua forma de trabalho, tendo uma exposição paralela às outras crianças como uma abordagem que satisfaça suas necessidades.

No bilinguismo, a fala não é mais o objetivo principal da escola ou uma necessidade, e sim uma possibilidade. A característica visível dos surdos são os sinais, que devem ser respeitados e considerados como muito importantes para toda esta comunidade.

3.3.1. A importância do bilinguismo para o desenvolvimento e construção da identidade do surdo

Moura (2000) esclarece que a criança vai sendo formada de acordo com a maneira como é tratada e o que lhe é exigido. Caso seja cobrado da criança surda que ela fale, em sua fase inicial de formação de identidade, será julgada como tendo uma realização não satisfatória, rompendo o processo de comunicação e se identificando como não capaz. Porém, para que ela não desenvolva uma noção de incapacidade, é fundamental que a fala seja vista como uma forma de expressão de outra língua com a qual ela deve ter contato, mas em seu ritmo, sem que haja julgamentos e desvalorização de suas tentativas.

Ainda segundo a autora, quando a criança surda é conduzida para que se comporte linguisticamente de forma parecida com o ouvinte, não tendo valorizado seu jeito próprio de comunicação, torna-se dominada pelo outro, devendo reproduzir o modelo de identidade a ela apresentado, negando sua forma particular de comunicação. A partir desta situação, é impossível que esta criança forme uma autoimagem positiva e, subjetivamente, reconhecida.

A mesma autora (2000, p. 60) enfatiza que os educadores de alunos surdos devem se preocupar com aspectos como:

[...] formação de uma identidade própria não copiada da do ouvinte, integração na comunidade de Surdos, direitos de uma classe minoritária, e principalmente adaptação de formas de trabalhos educacionais que permitam que tudo isto e mais uma realização acadêmica real venham a acontecer. Isto para que se possibilite uma verdadeira inserção do Surdo na comunidade de ouvintes não só relacionada à língua oral, mas também e principalmente ao conhecimento específico profissional que o habilite a ser competitivo e a ter seu lugar como cidadão. Apenas quando o surdo pode se ver e ser visto, encarnar e ser encarnado como um sujeito com capacidades e habilidades, possibilidades de ser e vir a ser é que ele poderá ter seu papel de ser social totalmente desempenhado na sociedade.

É preciso que seja valorizada a língua de sinais e a cultura surda para que eles formem sua identidade, pois, dessa forma, vai haver real aprendizado e desenvolvimento dos surdos, possibilitando sua real inserção na sociedade.

4. Língua de sinais

A língua de sinais deve ser a primeira língua adquirida pelos surdos

e, como afirma Sacks (2010, p. 33), ela é: “completa, capaz de expressar não só cada emoção, mas também cada proposição e de permitir a seus usuários discutir qualquer assunto, concreto ou abstrato, de um modo tão econômico, eficaz e gramatical quanto a língua falada”.

É importante, entretanto, que se tenha consciência de que é impossível traduzir uma língua falada para a língua de sinais, palavra por palavra, devido à diferença estrutural de ambas.

Sacks (2010) esclarece que um mesmo sinal pode ser alterado para expressar diferentes significados por meio da gramática e da sintaxe. A expressão facial tem funções linguísticas especiais, indicando construções sintáticas como tópicos, perguntas, quantificando ou funcionando como advérbio.

Diferentemente da fala, na qual há uma linearidade sequencial e temporal, a língua de sinais tem como característica muito particular o uso linguístico do espaço, havendo simultaneidade, com múltiplos níveis, no que é falado. Há uma organização parecida com um filme montado, tendo cada usuário da língua de sinais um posicionamento semelhante ao de uma câmera, com campo e ângulo de visão dirigidos, porém variáveis.

Ainda de acordo com Sacks (2010), o hemisfério esquerdo do cérebro é fundamental para a fala, assim como para o processamento da língua de sinais: são usadas algumas das mesmas vias neurais em ambas, associando-se à segunda o processo visual. Portanto, tanto os falantes como os usuários da língua de sinais apresentam a mesma lateralidade cerebral. Conclui-se que, neurologicamente falando, a língua de sinais é reconhecida e tratada pelo cérebro como uma língua, mesmo sendo ela visual e espacial. Percebe-se um alto grau de flexibilidade e adaptabilidade do sistema nervoso a um modo sensorial diferente, respeitando as limitações genéticas.

Por ser a língua de sinais função do hemisfério esquerdo, vários tipos de habilidade visual (como percepção de movimento, relação espacial, entre outras), que fazem parte dessa comunicação, desenvolvem-se juntamente a ela, tornando-se também função deste hemisfério cerebral. O surdo desenvolve, além da linguagem visual, uma sensibilidade e inteligência visual, como é citado por Sacks (2010, p. 119 e 120): “Habilidade para criar uma paisagem real (ou fictícia) com tanta precisão, plenitude e vividez que transporta o observador. O uso dessa capacidade descritiva, pictórica, acompanha o emprego da língua de sinais [...]”.

A língua não se desenvolve de forma espontânea, é necessário que haja uma exposição a ela, comunicação e uso adequado. Caso isso não ocorra, o resultado será o atraso na maturidade cerebral e uma predominância de processos do hemisfério direito. Porém, uma criança que nunca teve contato com a língua de sinais, desenvolve, naturalmente, formas afins desta língua, pois, conforme explica Edward Klima (*apud* SACKS 2010, p. 125): “A língua de sinais é mais próxima da linguagem da mente [...] e, portanto, mais natural do que qualquer outra coisa quando a criança em desenvolvimento tem necessidade de desenvolver uma língua na modalidade manual”.

A estrutura espacial das línguas de sinais é muito semelhante, porém não há uma língua de sinais universal. A aquisição de sua gramática ocorre de um jeito muito parecido à da língua falada, e também, mais ou menos na mesma idade.

4.1. Legislação

A Lei nº. 10.436 dispõe sobre a língua brasileira de sinais – libras e dá outras providências. Aprovada em 2002, reconhece esta língua como meio legal de comunicação e expressão, e outros recursos expressivos a ela associados. Define libras, em seu artigo primeiro, parágrafo único, como sendo:

[...] a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (p. 01).

A libras deve ter sua inclusão garantida pelo sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais, nos cursos de formação de educação especial, fonoaudiologia e magistério. Porém, fica muito claro, no artigo 4º, parágrafo único, que “A língua brasileira de sinais – libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (p. 01). A língua portuguesa deve ser ensinada aos surdos, mas como segunda língua.

Esta lei foi regulamentada pelo Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Este decreto, em seu artigo 2º, define como sendo pessoa surda aquela que, devido à perda auditiva, se relaciona com o mundo a partir de experiências visuais e manifesta sua cultura principalmente pelo uso da língua de sinais.

A partir da regulamentação da Lei 10.436/2002 pelo Decreto 5.626/2005 surgiu a demanda por profissionais qualificados para garantir a inclusão da libras nos sistemas educacionais federal, estadual e municipal e a acessibilidade dos surdos por meio de sua língua. Foi criada, então, a graduação letras/língua brasileira de sinais, licenciatura/bacharelado, a princípio na modalidade a distância, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), tendo polos em vários estados do Brasil (QUADROS, 2015). Atualmente, o curso letras/libras é oferecido, na modalidade presencial, na maioria das universidades brasileiras.

Outro passo muito importante para a educação dos surdos foi a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) pela lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Nesse plano, consta na meta 4 a seguinte estratégia:

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em língua brasileira de sinais – libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência [...];

A partir do Plano Nacional de Educação, os estados e municípios estabelecem seus planos com metas para os próximos dez anos. Vislumbra-se a partir de então uma nova educação para a comunidade surda, educação esta que respeite suas especificidades, sua língua e cultura.

4.2. Considerações finais

Ao término deste artigo, pode-se perceber a importância do bilinguismo para que ocorra o desenvolvimento dos surdos nas mais diversas áreas de suas vidas. A língua de sinais, proibida por vários anos, deve ser apresentada às crianças surdas desde os primeiros dias de suas vidas, como primeira língua. Não se pode impor ao surdo que aprenda a língua dos ouvintes, da forma natural como estes a aprendem. Ele necessita de uma língua visual, a de sinais, pois para este tipo de língua há a capacidade física necessária, possibilitando, portanto, a atribuição de significado.

A língua de sinais é completa, através dela, é possível expressar os mais diversos sentimentos e a partir da qual se pode aprender tudo o que o mundo apresenta. Caso seja usada uma forma de comunicação inadequada, o surdo não conseguirá compreender o que está acontecendo ao seu redor,

gerando, por parte dos ouvintes em contato com ele, interpretações errôneas sobre suas capacidades mentais e intelectuais.

Mesmo tendo a noção de que o multiculturalismo avança muito nos últimos anos, há ainda muito que ser feito para que haja uma aceitação real de culturas diferentes, deixando de ser apenas um discurso político. É preciso que exista uma conscientização sobre a capacidade e deficiências de cada um, sendo fundamental o respeito, o conhecimento e a contribuição para que todos possam viver com dignidade na sociedade.

Há de se concordar com Moura (2000, p. 90) quando diz que:

A inteligência e a capacidade são características de todos os seres humanos e podem determinar o fracasso ou o sucesso em aspectos da vida, mas isto não varia de ouvintes para surdos. O que pode diferir é a forma utilizada para desenvolver as capacidades, tanto dos surdos como dos ouvintes, a criação de oportunidades boas de aprendizado e, sem dúvida, uma condição de investimento de seu ambiente próximo.

Portanto, pelo exposto, vemos que embora os surdos façam parte de uma comunidade linguística minoritária, eles podem construir sua identidade íntegra e não uma cópia imperfeita dos ouvintes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível no endereço: <<http://www.libras.org.br/leilibras.php>>. Acesso em: 04-10-2009.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCJ-VIL_03/Ato20112014/2014/Lei/L1305.htm>. Acesso em: 14-07-2015.

CARVALHO, P. V. de. *Breve história dos surdos: no mundo e em Portugal*. Lisboa: Surd'Universo, 2007.

CICCONE, M. *Comunicação total*. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1990.

GESSER, Audrei. *O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a libras*. São Paulo: Parábola, 2012.

MOURA, Maria Cecília de. *O surdo: caminhos para uma nova identidade*. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

QUADROS, Ronice Muller de. *Letras libras ontem, hoje e amanhã*. Florianópolis: Edufsc, 2015.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

SACKS, Oliver. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

SKLIAR, C. *Educação e exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 2000.