

A RELAÇÃO ENTRE LÍNGUAS NA ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS: BILINGUISMO E BILINGUALIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR

Tiago Batista dos Santos ¹

Mônica Maria Guimaraes Savedra ²

RESUMO: As línguas de sinais desempenham papel central na comunidade surda, especialmente no contexto educacional e nas novas propostas de educação bilíngue para surdos, conforme a Lei nº 14.191/2021. Como primeira língua de muitas pessoas surdas, elas são essenciais para o seu desenvolvimento linguístico, cognitivo e social. Este estudo tem como objetivo revisar perspectivas fundamentais sobre bilinguismo e analisar possibilidades de contribuição para a elaboração de propostas de educação bilíngue voltadas a estudantes surdos. A análise contempla conceitos de bilinguismo (WEINREICH, 1953; MACNAMARA, 1967; MAHER, 2007), bilingualidade (SAVEDRA, 2009), domínios do bilinguismo escolar (VITOR, 2016; MEGALE, 2022) e bilinguismo para surdos (QUADROS, 2005; MÜLLER; KARNOPP, 2017; SILVA, 2018). Consideramos que qualquer implementação educacional deve se apoiar na compreensão clara desses conceitos, que atuam como balizadores, definindo o papel e as funções das duas línguas no processo educativo e sua relação com os sujeitos aprendizes. O trabalho estrutura-se como uma revisão bibliográfica (SEVERINO, 2007), resultante de um recorte de pesquisa sobre a relação entre a língua de sinais e a Língua Portuguesa no contexto escolar, com foco na discussão teórico-conceitual sobre a composição de uma educação bilíngue para surdos.

Palavras-chave: Bilinguismo. Educação Bilíngue. Bilingualidade

THE RELATIONSHIP BETWEEN LANGUAGES IN THE SCHOOLING OF DEAF PEOPLE: BILINGUALISM AND BILINGUALITY IN THE SCHOOL SPACE

ABSTRACT: Sign languages play a central role in the deaf community, especially in the educational context and in new bilingual education proposals for the deaf, as per Law No. 14.191/2021. As the first language of many deaf people, they are essential for their linguistic, cognitive, and social development. This study aims to revisit fundamental perspectives on bilingualism and analyze potential contributions to the development of bilingual education proposals for deaf students. The analysis encompasses concepts of bilingualism (WEINREICH, 1953; MACNAMARA, 1967; MAHER, 2007), bilinguality (SAVEDRA, 2009), domains of school bilingualism (VITOR, 2016; MEGALE, 2022), and bilingualism for the deaf (QUADROS, 2005; MÜLLER; KARNOPP, 2017; SILVA, 2018). Any educational implementation should be based on a clear understanding of these concepts, which act as guides, defining the role and functions of both languages in the educational process and their relationship with the learners.

¹ Professor do Departamento de Didática da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Unirio. Doutorado do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem da UFF- Posling-UFF. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-1353-7903>. E-mail: tiago.santos@unirio.br.

² Professora Associada do Departamento de Letras Estrangeiras Modernas do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense – UFF. Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1056-9391>. E-mail: msavedra@id.uff.br.

The work is structured as a bibliographic review (SEVERINO, 2007), resulting from a research section on the relationship between sign language and Portuguese in the school context, focusing on the theoretical-conceptual discussion about the composition of a bilingual education for the deaf.

Keywords: Bilingualism. Bilingual Education. Bilinguality.

Introdução

Muito se tem discutido sobre a realidade das pessoas surdas que vivem em contextos nos quais a Língua Portuguesa é o principal meio de comunicação, sendo a língua de sinais frequentemente tratada apenas como instrumento de apoio para integração e inclusão. Essa visão reducionista contribui para a descaracterização da língua de sinais e expõe os surdos, na maioria das vezes, ao contato com a Língua Portuguesa prioritariamente em sua modalidade escrita e, por vezes, também oral. Esse contato, que não ocorre de forma isolada, resulta em diferentes graus de bilinguismo no uso do português.

Historicamente, a educação de surdos no Brasil passou por diferentes fases. A fundação do Instituto Nacional de Surdos-Mudos (atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES), em 1857, marcou o início da educação formal de surdos no país, inspirada no modelo francês, que utilizava a língua de sinais como principal meio de instrução (LACERDA, 2014). Contudo, após o Congresso de Milão (1880), o oralismo tornou-se predominante, banindo o uso das línguas de sinais em diversos países, inclusive no Brasil (SKLIAR, 1998). Essa abordagem priorizou exclusivamente a língua oral, contribuindo para a marginalização da Libras.

A partir da década de 1980, com o fortalecimento do movimento surdo e avanços nos estudos linguísticos (QUADROS, 2005; STROBEL, 2008), iniciou-se um processo de revalorização da língua de sinais, alinhado a uma perspectiva cultural e identitária da surdez. Na década de 1990, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) influenciou políticas de inclusão no Brasil, incentivando o reconhecimento da Libras no âmbito educacional. O marco legal ocorreu com a Lei nº 10.436/2002, que reconheceu oficialmente a Libras como meio legal de comunicação e expressão, regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005, o qual definiu diretrizes para seu ensino e uso. Esse percurso culminou na Lei nº 14.191/2021, que instituiu a Educação Bilíngue de Surdos como

modalidade de ensino independente, consolidando o direito à Libras como primeira língua e ao português escrito como segunda.

Nesta discussão, buscamos refletir sobre o bilinguismo, seus diferentes níveis e sua implementação na educação, visando contribuir com as discussões à construção de uma proposta bilíngue voltada às pessoas surdas. O trabalho fundamenta-se na discussão de referenciais teóricos, levantados por meio de pesquisa bibliográfica (SEVERINO, 2007). A partir de uma revisão de literatura, buscamos abordar conceitos de bilinguismo e bilinguagem, bem como suas relações com a escolarização de surdos. Conforme ressalta Severino, “a pesquisa parte, portanto, de registros disponíveis decorrentes de pesquisas anteriores” (*idem*, p. 122). Assim, utilizamos esses textos como base para observações e análises, articulando contribuições que apoiam a construção de uma perspectiva bilíngue.

Este artigo constitui um desdobramento de pesquisa sobre o tema do bilinguismo, cujo recorte apresenta aportes conceituais que orientam a formulação de propostas para responder à demanda emergente por uma educação bilíngue para surdos. Procuramos contemplar as diferentes fases e pluralidades presentes nesse contexto de contato, bem como a relação entre o par linguístico Português – Libras para surdos.

O trabalho inicia revisitando o conceito clássico — ainda recorrente — de bilinguismo no contexto da surdez, tradicionalmente associado à ideia de perfeição e equilíbrio entre duas línguas, e discutindo novas perspectivas que vêm se consolidando nos últimos anos. Em seguida, apresenta-se a noção de bilinguagem, elemento essencial para compreender a experiência bilíngue ao longo da vida e refletir sobre como esse conceito pode ser aplicado ao desenvolvimento educacional das pessoas surdas.

A escola exerce papel central na mediação entre as duas línguas, criando condições favoráveis para a aquisição, o aprendizado e a consolidação de uma educação bilíngue. Cabe a essa instituição desenvolver um modelo de bilinguismo que seja adequado à formação cidadã e que atenda às necessidades educacionais dos estudantes surdos, em conformidade com a legislação vigente.

Bilinguismo e bilinguagem

O senso comum tende a considerar, como característica do fenômeno do bilinguismo, “a competência total em duas línguas, equivalente à do falante nativo”,

conforme a definição proposta por Bloomfield ([1933] 1984). Essa noção ainda permeia muitas concepções, mas já é possível identificar que o conceito de bilinguismo comporta múltiplas possibilidades e definições.

Weinreich (1953) apresenta estudos sobre a relação de contato entre línguas e situações de bilinguismo, apontando três tipos:

- **Coordenado:** os sinais linguísticos de ambas as línguas são mantidos separados, o que implica o domínio de dois sistemas linguísticos;
- **Composto:** as estruturas sonoras das línguas são mantidas separadas, mas não os significados;
- **Subordinado:** a segunda língua é estruturada com base na primeira.

Macnamara (1967) chama atenção para as diferentes habilidades linguísticas (falar, escrever, entender e ler), defendendo que falantes bilíngues não possuem, necessariamente, os mesmos níveis de competência em cada uma delas. Segundo o autor, bilíngues são aqueles que “possuem uma das habilidades linguísticas, mesmo que em um nível mínimo, em sua segunda língua” (MACNAMARA, 1967, p. 59-60). Além disso, ele propõe compreender o bilinguismo como um contínuo que varia entre os indivíduos e entre as habilidades.

Para Maher (2007), a noção de sujeito bilíngue é relativa, pois depende de diversos fatores:

“O bilíngue – não o idealizado, mas o de verdade – não exhibe comportamentos idênticos na língua X e na língua Y. A depender do tópico, da modalidade, do gênero discursivo em questão, das necessidades impostas por sua história pessoal e pelas exigências de sua comunidade de fala, ele é capaz de se desempenhar melhor em uma língua do que na outra – e até mesmo de se desempenhar em apenas uma delas em certas práticas comunicativas” (MAHER, 2007, p. 73).

Maher admite que, devido às condições de existência e aos fatores sócios históricos, os sujeitos com conhecimento em duas ou mais línguas podem ter desempenhos distintos em cada uma delas. Isso evidencia que a condição de uso é singular e que a relação com as línguas envolvidas não é uniforme.

Hakuta (*apud* BAGNO, 2017) também discute os limites das definições:

“Um indivíduo bilíngue é alguém que domina duas ou mais línguas. Para além dessa definição simples, surge a dificuldade de definir o que significa dominar uma língua (para não mencionar as dificuldades de definir o que vem a ser uma língua). Usando um critério pouco rígido, como o da capacidade de enunciar ou compreender um espectro mínimo de sentenças, a maioria da população

mundial seria considerada bilingue. No entanto, num critério mais estrito, o domínio da língua como o de um falante nativo reduziria severamente esse número. O problema da definição se torna mais complicado porque o domínio da língua pode variar em função do âmbito de uso linguístico e porque, dentro de qualquer âmbito, a competência na língua pode sofrer desenvolvimento ou diminuição” (BAGNO, 2017, p. 35).

Para o autor, assumir uma concepção de pessoa bilingue implica reconhecer que as línguas envolvidas ocuparão espaços diferentes no desenvolvimento dos estudantes, e que o grau de envolvimento e uso será diferenciado. Compreender uma situação de bilinguismo requer analisar como se constituem as relações dos sujeitos com as línguas envolvidas e os domínios nos quais são capazes de compreendê-las ou utilizá-las.

Nem sempre um indivíduo que se percebe como bilingue de fato o é. A condição de bilingue está atrelada aos “critérios e exigências da situação ou evento social em questão”, e requer “a identificação do contexto no qual esse bilinguismo se manifesta e a análise de quais fatores relevantes, nesse contexto, devem ser levados em consideração para a identificação do indivíduo bilingue” (DIAS; SALGADO, 2010, p. 147). Isso não implica na negação do bilinguismo. Ao contrário, o bilinguismo deve ser compreendido como “a situação em que coexistem duas línguas como meio de comunicação num determinado espaço social, ou seja, um estado situacionalmente compartimentalizado de uso de duas línguas” (SAVEDRA, 2009, p. 127-128).

Savedra (2009) também critica a definição restrita de que o bilingue seja aquele que fala duas línguas com o mesmo nível de competência de um falante nativo, apontando que tal definição exclui a maioria das pessoas que possuem tal habilidade comunicativa. Nesta autora, encontramos a identificação das etapas que configuram e diferenciam os sujeitos em relação a essa situação comunicativa.

“Bilingualidade representa os diferentes estágios de bilinguismo pelos quais os indivíduos, portadores da condição de bilingue, passam na sua trajetória de vida. Os estágios são vistos como processos situacionalmente fluídos e definem, de forma dinâmica, a bicompetência linguística, comunicativa e cultural nas diferentes épocas e situações de vida” (SAVEDRA, 2009, p. 128).

Assim, é possível apontar que temos um processo em constante desenvolvimento, que se dá a partir de situações de contato (naturais ou mediados por intervenção humana), e que possibilita aos sujeitos criar laços com essas línguas, passando a utilizá-las em contextos situacionais diversos. Esse processo se constitui de forma relativa e particular, dependendo dos contextos de aquisição e dos domínios funcionais de uso.

A coexistência de duas línguas em espaços sociais distintos deve ser analisada à luz da condição individual de cada indivíduo, levando em conta variáveis como idade de aquisição, contexto sociolinguístico, variação de uso (função tópica), manutenção ou abandono da língua, e ainda fatores externos, como família, escolaridade, profissão, entre outros. A proposta é considerar a condição de ser bilíngue como dinâmica, sujeita a transformações ao longo da trajetória de vida dos sujeitos, afetando o domínio e uso das línguas (SAVEDRA, 2009, p. 128).

Diante dessa compreensão, cabe aos pesquisadores considerar cada situação particular para compreender como esse fenômeno se manifesta. Neste sentido, é importante refletir sobre fatores políticos, afetivos e sociais, haja vista que eles também influenciam significativamente a vivência do bilinguismo. Ignorar as singularidades pode comprometer a análise e levar a interpretações equivocadas.

Com o objetivo de sintetizar as discussões, apresentamos, a seguir, um quadro que reúne as principais perspectivas acerca da noção de bilinguismo, conforme os diferentes autores analisados, evidenciando os aspectos centrais e sua cronologia para a compreensão desse conceito.

Quadro 01 – Perspectivas sobre bilinguismo

Autor(es)	Ano / Obra	Perspectiva sobre bilinguismo	Pontos-chave
Bloomfield	[1933 1984]	Bilíngue é aquele que possui domínio equivalente ao de um falante nativo em duas línguas.	Concepção restritiva e idealizada, dominante durante décadas.
Weinreich	1953	Classifica o bilinguismo em coordenado, composto e subordinado.	Tipologia que descreve diferentes formas de organização mental das línguas no bilíngue.
Macnamara	1967	Considera bilíngue quem possui pelo menos uma habilidade linguística (falar, escrever, entender, ler) em L2, mesmo que em nível mínimo.	Propõe que o bilinguismo é um contínuo, variando entre indivíduos e modalidades.

Autor(es)	Ano / Obra	Perspectiva sobre bilinguismo	Pontos-chave
Maher	2007	O bilinguismo é relativo e depende de fatores contextuais, históricos e pessoais.	Rejeita a noção de bilíngue “idealizado”; desempenho varia conforme tópicos, modalidades e necessidades comunicativas.
Savedra	2009	Defende uma concepção ampla e processual (“bilingualidade”), dinâmica ao longo da vida.	O bilinguismo é fruto de contato linguístico e muda com contextos e fases da vida.
Dias & Salgado	2010	O reconhecimento do bilinguismo depende dos critérios e exigências de cada contexto social.	Nem todo autodeclarado bilíngue atende aos critérios situacionais; análise deve considerar o contexto de manifestação.
Hakuta (<i>apud Bagno</i>)	2017	Há depender dos critérios, podemos ter um número maior ou menor de pessoas consideradas bilíngues. Problematisa o conceito de “dominar” uma língua.	Critérios amplos tornam a maioria da população bilíngue; critérios rígidos reduzem o número; domínio é variável e mutável.

Esses estudos são essenciais para a identificação da pluralidade linguística brasileira, pois fundamentam diversas pesquisas que discutem línguas oficiais, regionais, minoritárias, de imigração e ameaçadas de extinção. No contexto desta pesquisa, é fundamental compreender como os estudos da sociolinguística de contato, como os de Mello, Tommaso e Altenhofen (2011), contribuem para identificar diferentes formas de contato linguístico no Brasil – como entre línguas de imigração, indígenas, africanas e de fronteira – e como essas formas podem ser ampliadas para incluir também o contato entre a Libras e a Língua Portuguesa (SAVEDRA; SPINASSÉ, 2021, p. 08).

Savedra (2009) ainda distingue os contextos de aquisição natural e de aquisição escolar da língua, destacando fatores importantes para caracterizar a situação diferentes situações de bilíngüismo, como a comunidade linguística, os papéis e funções sociais, o

status relativo das línguas e dos falantes, o uso tópico e o domínio linguístico e social (p. 128).

Concernente ao uso das línguas, o ambiente exerce grande influência na condição de bilinguismo dos sujeitos. Contextos familiares, sociais, escolares e profissionais constituem domínios específicos de uso. Aracil (1979) define os âmbitos de uso como o conjunto de situações em que uma determinada língua ou variedade é utilizada. Fishman (1965, 1966, 1972) também apontou que esses domínios representam esferas de atividade linguística, nas quais se realizam escolhas sobre variedade e uso. Bagno (2017) complementa indicando que esses âmbitos abstratos podem se concretizar em espaços físicos e institucionais como o lar, a rua, a igreja, o trabalho e a escola.

Um dos desafios enfrentados envolve compreender os níveis de bilinguismo vivenciados pelas pessoas surdas ao longo dos anos, considerando os diferentes níveis de escolaridade e o contato com as duas línguas envolvidas. A condição de bilíngue se modifica ao longo da vida, e Savedra (2009) identifica cada etapa ou estágio desse desenvolvimento de “bilinguagem” (idem), o que implica reconhecer que há transformações na trajetória linguística dos indivíduos, e que a relação e o domínio das variantes linguísticas sofrem alterações. Para a autora, a época e a forma de aquisição — ou seja, a idade (infância, adolescência ou idade adulta) —, assim como a maturidade linguística, são elementos que diferenciam o desenvolvimento dos sujeitos bilíngues.

Assim, cabe à escola refletir sobre quais fases devem ser consideradas essenciais à medida que o sujeito cresce e quais domínios serão explorados ao longo das etapas de sua formação. Garcia (2009) apresenta discussões sobre a situação de bilinguismo, apresentando alguns modelos de como ele se manifesta na educação, a sintetização dessa discussão foi realizada por Vitor (2016), conforme quadro que segue:

Quadro 02 - Modelos de Bilinguismo

Quadro 3 - Modelos de Bilinguismo			
Modelo Subtrativo	Modelo Aditivo	Modelo Recursivo	Modelo Dinâmico
Direciona-se para o monolinguismo.	Busca bilinguismo equilibrado.	Aceita o fluxo do bilinguismo.	Encoraja bilinguismo comunicativo e dinâmico.
GARCÍA, 2009: parte II, cap. 3, p. 22			

Ainda hoje, é comum que se espere das pessoas surdas que se identificam como bilíngues uma competência linguística e um nível de letramento na Língua Portuguesa equivalentes aos de um falante nativo, além de apresentarem uma escrita e compreensão similares às dos demais estudantes em igual nível de escolaridade. Por outro lado, é necessário refletir sobre essa expectativa no caso das pessoas surdas. Para essa compreensão, é fundamental considerar alguns aspectos específicos do bilinguismo, dentre eles, a definição do modelo mais adequado aos objetivos da educação.

Ao considerarmos a possibilidade de construção de uma educação bilíngue para surdos, é essencial refletirmos sobre os modelos de bilinguismo, com vistas à definição de caminhos específicos que contemplem as particularidades desses estudantes. Essa escolha implica reconhecer qual modelo é mais apropriado em consonância com os objetivos educacionais. Por isso, consideramos relevante apresentar, neste trabalho, alguns aspectos que envolvem o bilinguismo na perspectiva dos surdos.

Bilinguismo para surdos

A educação bilíngue é um processo que implica a situação de contato entre as línguas envolvidas, nessa trajetória, é essencial compreendermos essa relação linguística e o papel que cada uma das formas de comunicação ocupará no desenvolvimento de cada estudante. Essa discussão ainda é um desafio, haja vista que ainda há poucos espaços nos estados e municípios que ofertam educação em Língua de sinais e espaços de uso da Língua Portuguesa na modalidade escrita como forma de acesso à condição de bilíngue.

A vivência das pessoas surdas inseridas em uma comunidade de ouvintes é a situação mais corrente, o que ocasiona o convívio com, pelo menos, duas línguas: [...] o mais comum é que surdos, usuários de línguas de sinais, e ouvintes, usuários de línguas orais, compartilhem um mesmo espaço geográfico, o que coloca os indivíduos e suas línguas em contato. [...] A situação mais comum nas sociedades letradas é que os surdos utilizem, em algum nível, duas línguas em seu cotidiano – a LS da comunidade surda local e a língua oficial oral e/ou escrita (SILVA, 2018, p. 125).

Temos o reconhecimento de que ser surdo sinalizante implica dizer que este indivíduo está usando uma língua minorizada, esse enquadre linguístico acontece em virtude do status político e social que as línguas de sinais possuem em relação à língua majoritária e/ou línguas de mais prestígio. Cabe destacar que esses sujeitos, convivendo com a comunidade ouvinte falante de uma língua oral, que se apresenta na modalidade

escrita em diversas esferas da vida social, também vivem uma experiência bilíngue e experimentam uma situação de contato linguístico durante a sua vida. Essa experiência por si só não caracteriza os indivíduos como bilíngues, porém pode indicar quais as necessidades educacionais e quais os domínios linguísticos são essenciais à inclusão linguístico-social dos surdos.

Vale destacar que a sociedade brasileira traz, ainda bem arraigada, a ideologia monolíngue, tanto as línguas de imigração, dos povos originários e as próprias língua de sinais foram inferiorizadas em virtude dessa crença, a saber, de que o Brasil é um país de Língua Portuguesa. Gesser (2010), ao discutir se o surdo precisa da Língua Portuguesa para sobreviver na sociedade ouvinte, observa que neste questionamento “em primeiro lugar, parece ficar velado um discurso em prol do monolinguismo, onde a diferença e a heterogeneidade linguística são mal vistas” (p.59). Dessa forma, é essencial reconhecer que a Língua Portuguesa desempenha um papel relevante na vida das pessoas; contudo, não se deve concebê-la como elemento redentor da integração dos surdos à sociedade.

A construção de ideologia monolíngue se faz a partir de conceitos que se acumulam ao longo dos tempos de que o modelo único de língua é o mais eficiente e capaz de reproduzir os conceitos e promover a interação de uma nação ou grupo social.

A construção das representações linguísticas ocorre geralmente em uma matriz ideológica cujo modelo pode determinar, por exemplo, uma variante linguística como legítima, ou privilegiar um dialeto dotando a variante regional de um status superior aos das demais variantes, ou ainda basear-se na ideologia do monolinguismo, calcado na fórmula uma língua/uma nação, que caracterizou políticas linguísticas de vários países, inclusive o Brasil, em sua relação com as línguas indígenas e as línguas dos imigrantes que aqui se estabeleceram (PEREIRA; COSTA, 2012, p.174).

Ao longo dos anos, essa ideia do monolinguismo fez com que o objetivo principal da educação dos surdos fosse o aprendizado da Língua Portuguesa. Essa construção social pautou a intervenção com fonoaudiologia e outros recursos associados à aprendizagem da língua falada. Pois, era imperioso, diante desta crença, que as pessoas surdas aprendessem a usar o português por ser a língua nacional.

Embora a relação de contato para os surdos brasileiros esteja na maior parte do tempo situada no par linguístico Libras e a Língua Portuguesa escrita, esse contato pode ser entre outras línguas de sinais ou orais. Por isso entendemos como importante apontar que os processos escolares para surdos ainda contemplam apenas relações bimodais entre a Libras e outras línguas orais (inglês, espanhol, etc.), sem registro de ensino de outras

línguas de sinais. Assim, compreendemos que o ensino brasileiro para surdos busca promover uma educação bilíngue bimodal.

A comunidade surda compreende a importância de um modelo de educação bilíngue, pois vivem na sociedade ouvinte com uma comunidade falante de outra língua. A noção de que essa convivência pode gerar uma relação de bilinguismo já nos foi apontada por SAVEDRA (2009) na defesa do “bilinguismo como a situação em que coexistem duas línguas como meio de comunicação num determinado espaço social, ou seja, um estado situacionalmente compartimentalizado de uso de duas línguas” (p.127).

No caso das pessoas surdas é necessário compreender como as línguas de sinais e a Língua Portuguesa ocuparão espaços sociais na vida desses sujeitos e ainda refletir sobre a forma e funções de uso dessas duas línguas. Um aspecto importante a ser considerado no caso do bilinguismo para surdos envolve a modalidade da Língua de sinais. Cabe pensar nas formas de acesso e contato que essas línguas terão no período escolar desses alunos, pois estamos diante de duas línguas de modalidade distintas. Não se trata apenas da oferta, mas pensar em que níveis linguísticos e quais as competências e domínios farão parte desta educação linguística.

Nesse sentido, ressaltamos que a noção de bilinguismo pode abranger diversas línguas e possibilidades. Assim, ao ser aplicada ao contexto das pessoas surdas, essa concepção assume um caráter de bi/plurilinguismo. Haja vista o que afirmam SAVEDRA e SPINASSÉ (2021), “a teoria não faz diferença entre a quantidade de línguas faladas pelo indivíduo ou presentes em dada localidade, podendo os termos Plurilinguismo e Multilinguismo substituir ‘bilinguismo’, respectivamente, como um sinônimo (p.105)”. Portanto, a condição de bilinguismo ou de sujeito bilíngue não se limita ao contato e à relação entre apenas duas línguas, mas pode envolver uma pluralidade de línguas em situação de contato.

Compreendendo que ser bilíngue no caso dos Surdos envolve também uma possibilidade de contato e aprendizagem de várias línguas, inclusive de outras línguas de sinais. É necessário, então, pensar na posição que essas línguas ocupam na vida dos sujeitos, pois isso nos ajudará a perceber que nas situações de bilinguismo há diferentes níveis de relação com as línguas envolvidas.

No caso de surdos bilíngues Libras – língua portuguesa, convém destacar que os processos escolares compreendem uma educação bilíngue bimodal, pois se usam duas línguas reconhecidamente brasileiras e de modalidades diferentes: Libras e LP (respectivamente, viso-espacial e oral-auditiva), sendo que ambas

instituem representações nos circuitos culturais. Além dos aspectos linguísticos, uma condição bilíngue para os surdos implica viver, concomitantemente uma condição intercultural, em uma zona de fronteira, experienciada pelos surdos de modos singulares (MÜLLER e KARNOPP, 2017, p. 67).

Nos últimos anos, as discussões acerca da educação de surdos ganharam novos contornos com a criação da Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos - DIPEBS, que tem por objetivo planejar, orientar, coordenar, em parceria com os sistemas de ensino, a implementação da educação bilíngue para surdos. Essa política educacional tem grande impacto na situação linguística das pessoas surdas. Dentre as atribuições desta diretoria podemos destacar a importância da estruturação de uma política linguística que atenda a proposta de uma educação bi/plurilíngue para surdos.

Pensar em uma proposta de educação bilíngue envolvendo uma língua oral e uma língua de sinais ainda é um desafio, tendo em vista que ainda não existe uma oferta de educação bilíngue estruturada. Com a nova legislação temos um documento que defende a inserção da educação bilíngue de surdos conforme já acontece com outras modalidades, como a educação do campo e indígena. Assim, a lei 14.191/2021 altera a LDB 9394/96, ela insere e define a educação bilíngue para surdos no Brasil:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (CAP.V-A).

Em estudos realizados sobre a proposta de educação bilíngue no Rio Grande do Sul, Müller e Karnopp (2017) ao fazerem analogias a respeito das escolas que funcionam em uma perspectiva bilíngue naquele estado, apontam uma série de questões incongruentes, desde carência de profissionais que usam a Língua de sinais até o tempo dedicado ao ensino dessa língua em comparação ao de estudos da Língua Portuguesa merecem atenção. Essas escolas, apesar de serem idealizadas como solução para a educação e o desenvolvimento bilíngue dos surdos, não rompem com currículos, expectativas sociais, culturais e econômicas, de um tempo e um contexto histórico. Mesmo nesse modelo de escola de surdos, é possível identificar professores que não são fluentes na Libras e precisam, portanto, recorrer a outros meios de ensinar seus conteúdos.

Assim, cabe discutir como essa modalidade de ensino pode ser implementada e difundida no país.

Outro aspecto subjacente pode ser percebido envolve a assimetria das relações entre as línguas, ao pensarmos no status linguístico existente entre as línguas neste modelo escolar é possível identificar situações que corroboram com o desequilíbrio de importância praticado nestes espaços. A ausência da exigência de que as informações sejam pensadas na Língua de sinais e essa seja a língua de comunicação, ao invés de recurso de acessibilidade à informação, permite que aconteça uma inferiorização dessa língua.

Assim, podemos concluir que mesmo em espaços onde a Língua de sinais é majoritária, em virtude do número de falantes ser superior aos não falantes, a condição de língua minorizada ainda é evidente, pois os estudantes encontram-se em posição hierárquica, de poder inferior aos dirigentes do espaço que o mantém funcionando na lógica da Língua Portuguesa. Ao discutir sobre que aspectos importantes a serem considerados ao analisar a situação de bi/plurilinguismo dos surdos, podemos apontar que esses elementos também podem servir de base para compreendermos melhor as relações específicas envolvendo a relação de contato entre a Língua Portuguesa e a de sinais para as pessoas surdas, Quadros aponta:

1) A modalidade das línguas: visual-espacial e oral-auditiva; 2) Surdos filhos pais ouvintes: os pais não conhecem a língua de sinais brasileira; 3) O contexto de aquisição da língua de sinais: um contexto atípico, uma vez que a língua é adquirida tardiamente, mas, mesmo assim tem status de L1; 4) A língua portuguesa representa uma ameaça para os surdos; 5) A idealização institucional do status bilíngue para os surdos: as políticas públicas determinam que os surdos “devem” aprender português; 6) Os surdos querem aprender na língua de sinais; 7) Revisão do status do português pelos próprios surdos: reconstrução de um significado social a partir dos próprios surdos.(2005, p.04)

Como apontado, a relação entre as línguas, oral e de sinais aqui estudadas, sofre impacto devido à diferença de modalidade que elas apresentam. Outro ponto que precisa ser verificado é a condição sociolinguística desses indivíduos, tendo em vista que a maior parte das crianças surdas, “95% são filhas de pais ouvintes, os quais, em geral, desconhecem ou rejeitam a língua de sinais” (SKLIAR, 1997, p. 132). Ou seja, passa por um período cuja identificação linguística é tutorada pela família, e assim acabam vivendo inseridas num contexto cujas interações se dão de forma gestual e sem o contato com uma língua estruturada. Segundo Quadros e Cruz (2011), essa falta de contato ou o

compartilhamento linguístico pelo qual a criança surda passa pode ser percebida como desvantagem no desenvolvimento dessas crianças.

Considerações finais

Ao considerar a possibilidade de construção de uma escola bilíngue para surdos, torna-se imprescindível refletir sobre os diferentes modelos de bilinguismo. Para delinear uma proposta que contemple as especificidades dos estudantes, é necessário instituir um ambiente escolar capaz de favorecer a coexistência e a interação entre as línguas envolvidas.

No contexto das pessoas surdas, a concepção de um espaço destinado ao desenvolvimento de uma educação bi/plurilíngue deve priorizar estratégias que assegurem situações efetivas de uso das línguas, reconhecendo a heterogeneidade na trajetória de aquisição e no grau de proficiência de cada estudante. Nesse sentido, a definição do papel da língua visual e a articulação dos processos de construção do conhecimento devem orientar a formulação da proposta educacional, afastando-se da visão de que a língua de sinais se limita a um recurso instrumental para a apropriação da leitura e da escrita.

A construção de um modelo escolar bilíngue para surdos é um desafio, pois envolve ainda a desconstrução de diversos paradigmas preexistentes sobre a própria condição de bilíngue e de como ela afeta a condição de vida das pessoas surdas. Entre os pontos centrais que exigem análise crítica estão: as expectativas em relação aos estudantes no uso das duas línguas, as perspectivas atribuídas à função de cada língua, e a natureza das interações entre elas no contexto escolar. Tais questões ainda requerem aprofundamento para viabilizar a construção de um modelo norteador capaz de promover o desenvolvimento linguístico e acadêmico dos estudantes surdos.

Dessa forma, compreender as especificidades do bilinguismo no contexto da surdez exige reconhecer as línguas em sua complexidade, suas modalidades distintas e o lugar que ocupam na formação identitária e educacional dos sujeitos surdos. A construção de uma escola bilíngue efetiva não se resume à presença formal de duas línguas, mas requer o enfrentamento de desigualdades históricas, a valorização da Libras como língua de instrução e o reconhecimento da singularidade do processo de aquisição e uso linguístico desses estudantes. Avançar nessa perspectiva é fundamental para que a

educação bilíngue para surdos se configure, de fato, como um direito linguístico e uma prática pedagógica comprometida com a equidade, a inclusão e a valorização da diversidade.

Referências

ALTENHOFEN, C. V. *Bases para uma política linguística das línguas minoritárias no Brasil*. In: NICOLAIDES, Christine; SILVA, Kleber Aparecido da; TÍLIO, Rogerio; ROCHA, Claudia Hilsdorf (Org.). *Política e políticas linguísticas*. Campinas: Pontes Editores, 2013.

ARACIL, L. Sobre la situación minoritária. Dir la realitat. Barcelona: *Edicions Països Catalans*, p. 171-206, 1983.

BAGNO, M. *Dicionário crítico de sociolinguística*. 1ed. São Paulo. Parábola, Editorial, 2017.

_____, M. *Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii*. 1ª Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. *Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências*. Diário Oficial da União, 25 abr. 2002.

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. *Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Diário Oficial da União, 23 dez. 2005.

_____. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. *Dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos*. Diário Oficial da União, 4 ago. 2021.

GESSER, A. *Libras? Que língua é essa?* São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

LACERDA, C. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 24, n. 64, p. 81-96, 2004.

LEDEGEN, G.; PEREIRA, T. Línguas em contato: perspectivas sociolinguísticas. *Gragoatá*, Niterói, v. 26, n. 54, 5-10, 2021.

MACNAMARA, J. The Bilingual's linguistic performance: A psychological overview. *Journal of Social Issues*, Canadá, v. 23, p. 59-77, 1967.

MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (Orgs.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 67-94.

MEGALE, A. H. Bilinguismo e educação bilíngue: discutindo conceitos. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem-ReVEL*, São Paulo, v. 3, n. 5, 2005.

QUADROS, R.; LILLO-MARTIN, D.; EMMOREY, K. “As línguas de bilíngues bimodais”. *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*. Vol. 11, pp. 139-160. 2016.

_____; CRUZ, C. *Língua de sinais: instrumentos de avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2011, p.159.

_____, R. M. de. *O bi do bilinguismo na educação de surdos* In: *Surdez e bilinguismo*. 1º ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005, v.1, p. 26-36.

_____, R. M. de; KARNOPP, L. *Língua de sinais Brasileira: Estudos Lingüísticos*. ArtMed: Porto Alegre, 2004.

SAVEDRA, M. M. G.; CHRISTINO, B.PUPP SPINASSÉ, K.; ARAÚJO, S. S. de F. Studies in contact sociolinguistics in Brazil: ethnolinguistic diversity in focus. *Cadernos de Linguística*, Campinas, v. 2, n. 1, p. e315, 2021.

_____. Bilinguismo e bilinguagem: uma nova proposta conceitual. In: SALGADO, Ana Claudia Peters; SAVEDRA, Mônica Maria Guimarães (Orgs.). *Sociolinguística no Brasil: uma contribuição dos estudos sobre línguas em/de contato: uma homenagem ao professor Jürgen Heye*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

SEVERINO, A. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, C. *et al.*. Bimodalidade: uma revisão de literatura sobre a prática bimodal na educação dos surdos. *CONEDU - Inclusão, Direitos Humanos e Interculturalidade*. Campina Grande: Realize Editora, 2022.

SILVA, G. O bilinguismo dos Surdos: acesso às línguas, usos e atitudes linguísticas. *Revista Leitura*, Maceió, v. 1, n. 58, p. 124–144, 2018.

SKLIAR, C.B. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C.B. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, K. *Surdos: vestígios culturais não registrados*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Salamanca: UNESCO, 1994.

VITOR, A. D. M.A. *Educação bilíngue: uma cartografia e as particularidades de um caso brasileiro*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Linguagem, do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense – UFF, sob a orientação da Prof.^a Monica Savedra. Niterói, 2016.

WEINREICH, U. *Language in Contact.:Linguistics Circle of New York.* Nova York,1953.

Recebido em: 27/06/2025.

Aceito em: 15/08/2025.