

## A interface da Língua de Sinais e a pessoa surda

### RESUMO

Apesar do reconhecimento, na legislação brasileira, da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como a língua das pessoas surdas no Brasil, ainda persiste uma suposta superioridade atribuída às línguas orais, subtraindo o *status* linguístico das de modalidade visual espacial, como Libras, em decorrência dos preconceitos enraizados historicamente em relação às Línguas de Sinais e aos surdos. Nesse sentido, persevera-se uma visão da medicalização da surdez, a qual impõe a obrigatoriedade de a pessoa surda ser submetida aos processos de oralização, com treinamento da fala e da leitura labial, reduzindo seu direito linguístico de ter acesso à Libras, como primeira língua, e o português, na modalidade escrita, como segunda, conforme previsto em lei. Discutir o papel fulcral da Língua de Sinais para o desenvolvimento dos sujeitos surdos, para estabelecerem uma relação de pertencimento como ser surdo, desconstruindo os pilares que dão sustentação à imposição de uma modalidade monolítica de língua, são os objetivos principais do presente texto.

**PALAVRAS-CHAVE:** Surdos; Língua de Sinais; Libras; pertencimento.

Sílvia Andreis-Witkoski  
silviaa@utfpr.edu.com  
<https://orcid.org/0000-0003-1196-9426>  
Universidade Tecnológica Federal do  
Paraná, Curitiba, PR, Brasil

## INTRODUÇÃO

A comunidade surda brasileira, após intensa luta pelo reconhecimento de seus direitos linguísticos, conseguiu que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) fosse reconhecida oficialmente como língua somente em 2002, por meio da Lei n.º 10.436, que a preconiza como “a forma de comunicação e expressão [...] de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002). Posteriormente, esta foi regulamentada em 2005, pelo Decreto n.º 5.626, que estabeleceu inúmeras prerrogativas a fim de viabilizar o direito desses sujeitos a uma educação bilíngue, isto é: Libras como primeira língua e o português, na modalidade escrita, como segunda (BRASIL, 2005). É importante também considerar que apenas em 2021 a educação bilíngue de surdos passou a vigorar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a partir da publicação da Lei n.º 14.191 (BRASIL, 2021), em prol do respeito à diversidade humana, linguística e identitária desses sujeitos, estabelecendo, no § 2º do art. 60-A, a necessidade de se ofertar uma educação bilíngue de surdos, com início ao zero ano, na Educação Infantil, devendo se estender ao longo da vida.

Vale destacar que, apesar das conquistas supracitadas, concorda-se com Quadros (2024, p. 22), a qual afirma “haver um descompasso entre os avanços e a implementação, de fato, de uma educação bilíngue”. Desse modo, persiste a concepção de uma suposta superioridade das línguas orais, subtraindo o *status* linguístico da Libras, decorrente dos preconceitos enraizados historicamente em relação às Línguas de Sinais e aos surdos. No que se refere a esses sujeitos, vale ressaltar que, até o presente momento, “observa-se nitidamente que o senso comum enraizado na sociedade atribui à fala o “papel” de minimizar a surdez” (BEGROW; BRITO, 2024, p. 34), sendo a Língua de Sinais ainda reservada somente aos surdos que “fracassam” em oralizar.

Desta feita, persevera-se uma visão da medicalização da surdez, segundo a qual os surdos seriam defeituosos, incompletos, deficientes e, por isso, institui-se uma série de mecanismos pedagógicos corretivos “nos princípios do século XX e vigente até nossos dias [...] de práticas engeguecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional” (SKLIAR, 1998, p. 7). Em última instância, o objetivo fulcral de todas essas práticas de normalização dos sujeitos surdos intenta assemelhá-los aos ouvintes, ao impor a língua oral como a única forma supostamente legítima de comunicação, desconsiderando que, mesmo após anos de oralização, por meio da terapia da fala e leitura labial, a grande maioria deles não consegue desenvolver uma “boa linguagem oral” (SOUZA, 1998, p. 9).

Nessa perspectiva, observa-se a importância de os surdos estarem entre seus pares, na medida em que essa possibilidade edifica uma relação de pertencimento, de forma a possibilitar a construção de uma identidade surda, de impor resistência à tentativa de moldá-los conforme um padrão ouvinte, para que se reconheçam como seres surdos. Isto é: perceberem-se

a partir da singularidade de vivenciarem o mundo por meio da experiência visual, sendo que dessa diferença “surge a cultura surda representada pela Língua de Sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, na política, no contemporâneo como surdo, no conhecimento científico e acadêmico” (PERLIN; REIS, 2012, p. 26).

Discutir o papel fundamental da Língua de Sinais para o desenvolvimento dos sujeitos surdos, para estabelecerem uma relação de pertencimento como ser surdo, desconstruindo os pilares que dão sustentação à imposição de uma modalidade monolítica de língua, são os objetivos principais do presente texto.

### **MODALIDADES LINGÜÍSTICAS DIFERENTES: IMPLICAÇÕES E PRECONCEITOS**

Inicialmente, é relevante enfatizar que o preconceito linguístico não se limita às línguas de modalidade visoespacial. Este também ocorre em relação às línguas orais, de modo que algumas são mais valorizadas que outras, vigorando a crença de que haveria línguas desenvolvidas e outras primitivas, que se constituiriam em apenas dialetos (BAGNO, 1999). Contudo, apesar de o preconceito recair inclusive sobre as línguas orais, é importante ressaltar que o *status* linguístico das Línguas de Sinais é mais amplamente questionado. Tal fato é reportado por Skliar (1998), ao apontar que nos Estados Unidos, apesar de a Língua de Sinais Americana (ASL) ser a terceira língua mais utilizada no país, ainda assim não goza do mesmo *status* que o espanhol, o chinês ou o francês. A situação se repete, segundo o autor, a respeito da Língua de Sinais Britânica (BSL), utilizada quase que pelo mesmo número de indivíduos que falam o galês como primeira língua, mas que, apesar de ambas serem minorias, não são igualmente consideradas.

Desta feita, evidencia-se que o fator preponderante para se qualificar as línguas tem como primeiro critério avaliativo a modalidade utilizada. Isso explicita que as Línguas de Sinais, tal qual os seus usuários, continuam a ser perspectivados como inferiores, o que respalda essa hierarquização que impõe uma suposta superioridade das línguas orais em relação às sinalizadas. Da mesma forma, tenta-se justificar o processo de normalização dos sujeitos surdos, insistindo nas práticas corretivas, impondo-lhes a modalidade linguística dos ouvintes, como se essa fosse a única possível, normal e natural. Indubitavelmente, conforme Silva (2022, p. 25) aponta, “no caso dos surdos, o reconhecimento recente das LS e o preconceito relacionado à surdez e ao uso de uma língua espacial tem complicado um pouco mais a compreensão acerca de seu bilinguismo”, subtraindo-se o direito desses sujeitos à aquisição da Libras como primeira língua e o português, na modalidade escrita, como segunda.

Reitera-se, a partir do que cita a autora, a necessidade urgente de se desconstruir os preconceitos vigentes em relação à Língua de Sinais, assim como perspectivar os seus usuários pela diferença, como seres visuais, e não como deficientes. Nesse sentido observa-se, obviamente, que os ouvintes videntes também interagem a partir de relações visuais, porém, para os surdos, esse é o seu canal de apreensão de seu entorno e expressão. Com o intuito de esclarecer essa diferença e o quanto a Língua de Sinais constitui os surdos, ilustra-se com a explanação a seguir:

A pessoa surda serve-se da linguagem constituída de códigos visuais com capacidade de desenvolver significantes e significados que lhe propiciem acesso ao conhecimento. A visão, além de ser meio de aquisição de linguagem, é meio de desenvolvimento. Isso acontece porque a cognição dos surdos se desenvolve de um modo totalmente visual, diferentemente dos ouvintes, que utilizam a audição para se comunicar, para captar explicações, conceitos e significados (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 117).

Ao se considerar a característica basilar de que os surdos são sujeitos visuais, compreende-se que “as formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as formas ouvintes. Elas são de outra ordem, uma ordem com base visual” (QUADROS, 2003, p. 86 *apud* QUADROS, 2017, p. 25). Dessa forma, a língua natural dos surdos é a Língua de Sinais, porque é de modalidade visual-espacial e, por conseguinte, a sua aprendizagem dá-se de forma espontânea. Deste modo,

[...] a Língua de Sinais, sendo uma língua de modalidade gesto-visual é a mais favorável para o desenvolvimento linguístico da pessoa surda, isso porque ela não traz nenhum impedimento orgânico para sua aquisição. A recepção comunicativa, na Libras, se dá por meio da visão, e a produção enunciativa ocorre pela gestualidade, em dada movimentação das mãos e do corpo, sinalização produzidas em espaço de sinalização (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 208).

Já a língua de modalidade oral, para os surdos, diante do fato de eles não terem acesso a ela pelo canal auditivo, sua aprendizagem só pode ocorrer de forma artificial, por meio da oralização, que se realiza por meio da terapia da fala e da leitura labial. É importante mencionar que, mesmo após anos de treinamento da fala, ainda assim a maioria não adquire uma produção oral que seja compreendida por indivíduos não habituados a conviver com pessoas surdas. Além desse fator, ressalta-se que, durante o processo de oralização, diante da sua lentidão, a criança cresce sem ter acesso a uma língua plena, o que obviamente repercute negativamente no seu desenvolvimento.

Vê-se que, na realidade, as crianças surdas ficam atreladas a um domínio lexical oral muito restrito, não compatível com a idade delas, em comparação ao nível que uma criança ouvinte alcança naturalmente, em função da imensa complexidade que se constitui aprender a pronunciar palavras sem nunca tê-las escutado. Com o intuito de ilustrar a problemática, resgata-se o depoimento da professora surda Fernanda, ao

---

relatar sua vivência no terceiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola inclusiva:

[...] eu conhecia poucas palavras escritas, isto é, meu vocabulário era restrito, e tinha dificuldade para entender a leitura. O fato de só “ver” a palavra (escrita ou por leitura labial) e não ter acesso ao seu significado limitava minha compreensão, deixando o aprendizado muito demorado (BRITO; DIAS, 2022, p. 26-27).

Dessa forma, conforme Fernanda (BRITO; DIAS, 2022), o desafio para uma criança surda adquirir vocabulário da língua portuguesa é duplo, pois, além de ela ter de “ver” o vocábulo novo pela primeira vez, também precisa memorizá-lo, bem como conhecer seu significado, sem nunca tê-lo escutado. Processo esse que difere da criança ouvinte, que tem sua ampliação de vocabulário desenvolvida de forma natural, na medida em que, em sua vivência cotidiana, novas palavras em diferentes contextos são ouvidas e assimiladas. Assim, para essa criança ouvinte, ao adentrar no espaço escolar, o processo de alfabetização dá-se a partir de palavras que, na grande maioria das vezes, já lhe são familiares, pois conhece seus significados, podendo desenvolver a leitura com maior facilidade que a criança surda.

Sobre a leitura labial como estratégia de comunicação, é relevante também mencionar sua complexidade e seus limites, tendo em vista que o sujeito surdo deve compreender a fala de seu interlocutor mediante o seu movimento do labial. Nesse sentido, observa-se que, para ocorrer a leitura labial, obrigatoriamente o falante precisa manter contato visual frontal, a fim de que a movimentação dos lábios possa ser percebida pela pessoa surda. Aqui, evidencia-se de imediato um dos limites do uso desse recurso, uma vez que restringe a possibilidade de o sujeito surdo comunicar-se exclusivamente com um único falante em cada conversação, situação essa igualmente limitada a certas circunstâncias. Isso ocorre porque, por exemplo, em sala de aula jamais um professor poderá ficar a aula inteira falando e olhando apenas para seu aluno surdo, mantendo-se na mesma altura que esse, a fim de que ele possa ter uma perspectiva frontal horizontal de seus lábios, visto que, se a visão do surdo for de baixo para cima, dificulta a leitura labial.

Ainda quanto às dificuldades presentes no processo, enumeram-se alguns fatores que interferem na compreensão da fala como: a similaridade de articulação de muitos fonemas; o ritmo da fala: a articulação das palavras com uma movimentação labial visual perceptiva; conhecimento prévio dos termos pronunciados, entre outros (ANDREIS-WITKOSKI, 2015). Desta feita, pode-se afirmar que o entendimento dos enunciados aprendidos por meio da leitura labial, na maioria das vezes, é impreciso ou falho, levando a pessoa surda a um estado de exaustão pelo alto nível de exigência de atenção visual que o processo exige. Além disso, pode torná-la vulnerável a vivenciar situações de constrangimento por seguidamente não entender, parcialmente ou na totalidade, o que seu interlocutor fala e, diante desse fato, ter de utilizar o eterno “Quê?” (ROSENFELD, 2023, p.

155), como destacou a personagem surda do livro *Águas Vivas* não têm ouvidos, ou o “por favor, dá para repetir” e “de novo”, utilizados pela autora da obra.

Ao considerar as questões referidas, torna-se plausível compreender a luta da comunidade surda pelo reconhecimento de seu direito linguístico da Língua de Sinais como L1, a fim de que o acesso pleno a essa língua possa lhe propiciar o seu desenvolvimento integral. Isso porque é pela linguagem que as crianças constroem conhecimentos, tecem relações temporais e de identificação com o outro e consigo mesmas. Nessa direção, observa-se que a defasagem no desenvolvimento que a criança surda apresenta quando é submetida somente ao processo de oralização não acontece quando esta tem acesso à Língua de Sinais desde o nascimento. Inclusive as “crianças que demonstram um processo de aquisição esperado na Libras terão mais facilidade de aprender uma segunda língua, como o português” (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 238).

### **A LÍNGUA DE SINAIS E OS SURDOS: RELAÇÕES DE PERTENCIMENTO E IMPACTO NA AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTO**

Um dado fundamental a ser considerado é que, em média, 95% dos surdos nascem em famílias ouvintes, as quais, em sua grande maioria, nunca tiveram contato com estes sujeitos e com a Língua de Sinais. Em geral, diante do diagnóstico da surdez do filho,

[...] os pais, pela falta de informações, por negação e temerosos pelo futuro de seus filhos, acabam optando por privá-los do direito à Língua de Sinais e a uma educação bilíngue. Decidem pela normalização, apontada pela maioria médica como único caminho para mudar o fadado destino de uma criança surda, ao indicar apenas a oralização (treinamento da fala e da leitura labial) e o uso de tecnologias, como as próteses auditivas e, mais recentemente, o implante coclear (ANDREIS-WITKOSKI, 2017, p. 884).

Dessa forma, é subtraído o direito linguístico à Língua de Sinais como L1, de modo que a criança cresce sem ter oportunizado o acesso a uma língua em plenitude, permanecendo no ambiente familiar onde todos, ouvintes e falantes, fazem uso apenas da língua oral. Mesmo com o intenso treinamento de oralização que possa ser submetida, não consegue comunicar-se de forma satisfatória com os familiares.

É fundamental frisar que o fato de a família e o entorno social da criança surda serem predominantemente compostos por pessoas ouvintes, isso lhe impõe um imenso sofrimento, uma vez que não tem a possibilidade de contato com outros surdos, o que pode induzi-la, inclusive, a imaginar-se como “única” no mundo, sem possibilidade de perspectivar uma relação de futuro, drama existencial esse, narrado pela surda Laborit (1994) em sua autobiografia. Assim, entende-se que apesar de a construção de identidades dar-se desde o nascimento, para as crianças surdas o processo

de construção de suas identidades surdas “é procrastinado visto que a maioria delas é filha de famílias ouvintes e se relaciona tardiamente com outras pessoas surdas” (ROMÁRIO, 2018, p. 22).

Portanto, entende-se que surdos que nascem em famílias ouvintes – que são, como dito, a grande maioria – deveriam ter a possibilidade de conviver na comunidade surda, tanto com crianças quanto com adultos surdos, para aprender naturalmente a Língua de Sinais, a fim de ter acesso a essa modalidade de língua que lhes possibilita o mesmo desenvolvimento que ocorre com as crianças ouvintes, diante do acesso à língua oral. Também, por meio das experiências junto às pessoas surdas, como apontam as autoras Stumpf e Linhares (2021), a criança pode desenvolver o orgulho de ser surdo, o que significa dizer que as pessoas surdas “estão felizes com a vida e querem exibir suas capacidades e seus potenciais, e mostrar que têm uma vida normal” (STUMPF; LINHARES, 2021, p. 107), libertando-se da opressão exercida pela visão clínica da surdez que os identifica como indivíduos patológicos.

Observa-se que, para além dessa inserção na comunidade surda, o desejável é que no ambiente familiar a criança possa ter a possibilidade de um ambiente linguístico compartilhado, com os familiares aprendendo a Língua de Sinais, pois se forem “também videntes, podem aprendê-la sem encontrar nenhuma barreira sensorial que dificulte o processo de aprendizagem” (ANDREIS-WITKOSKI, 2015, p. 11). Esse seria o cenário ideal para a criança usufruir de todos os benefícios que um ambiente linguístico comum familiar possa oportunizar e, junto à comunidade surda, conseguir identificar-se como surda, construindo uma relação de pertencimento com seus pares.

Indubitavelmente, é preciso mencionar a importância do acesso à Língua de Sinais enquanto uma possibilidade de acesso à informação e construção de conhecimento, para ocuparem o espaço de protagonista em relação a sua própria história. Daí a relevância de que, em especial, todas as informações a que os ouvintes têm acesso via a fala oral estejam também disponibilizadas na Libras. A fim de explicitar essa relação, faz-se um paralelo com a Reforma Protestante, datada no século XVI, na qual Martin Lutero, ao traduzir do latim para o alemão os escritos bíblicos, fomentou o acesso desses registros às camadas mais pobres da população da época, de modo que:

Ao popularizar esses escritos, Lutero confronta o controle hegemônico da informação pelo clero, dando acesso às classes desfavorecidas, que, por não dominar o latim, aceitavam o que lhes era fornecido como palavra de Deus. Esse raciocínio indica que o poder da informação já era exercido como instrumento de manipulação e hierarquia social [...] (BERTH, 2020, p. 33).

Perspectiva-se que o acesso dos surdos ao conhecimento, via Língua de Sinais, tem similar impacto à situação referida em relação às traduções tecidas por Lutero. Isso porque é somente por meio da Língua de

Sinais que os surdos conseguem o pleno acesso à informação e à construção de conhecimentos. É em função desses fatores que a comunidade surda luta para que seus direitos linguísticos sejam contemplados desde a tenra idade, de modo a ser garantida a possibilidade de uma educação bilíngue que pressupõe a Língua de Sinais como primeira língua e o português, na modalidade escrita, como segunda.

A necessidade de tradução de todas as informações tecidas oralmente para a Libras justifica-se, conforme já abordado, pelo fato de que é inviável uma pessoa surda contar apenas com a possibilidade de fazer a leitura labial para conseguir entender o que está sendo falado. Para além da situação ilustrada anteriormente, da dificuldade em sala de aula, há inúmeras outras como: em um congresso, pois, apontando apenas um fator, é provável que o palestrante não permaneça a uma distância razoável para que a pessoa surda possa visualizar a movimentação dos seus lábios para ter acesso ao que é falado; em uma peça de teatro, que incorre no mesmo problema, acrescido, por exemplo, da provável e permanente movimentação dos atores; em reuniões de trabalho, na medida em que, além de as pessoas alternarem a fala, muito provavelmente não permanecem todas em posição frontal, diante da pessoa surda; entre tantas outras.

Destaca-se, inclusive, que o ideal é que haja maior tradução para a Libras dos conteúdos escritos em Língua Portuguesa, tendo em vista que esta modalidade escrita é considerada a segunda língua para esses sujeitos. Até a maioria dos ouvintes tem certa dificuldade em ler, por exemplos, livros na língua original, se esta for diferente da sua. Essa situação que ocorre em relação aos ouvintes é ainda mais difícil para a maioria dos surdos, em razão de que o ensino bilíngue dentro das escolas ainda está em construção; logo, o êxito na aprendizagem do português não se constitui em uma realidade para grande parte desses sujeitos.

Nesse sentido, observa que são poucas as escolas bilíngues de surdos que, de fato, têm um ensino promovido usando a Libras como primeira língua para a construção do conhecimento, até mesmo no processo de letramento. Como agravante tem-se a realidade de que a maioria dos surdos permanecem em escolas inclusivas apenas com a presença do intérprete, que traduz os conteúdos ministrados oralmente. As dificuldades do aluno surdo nesse contexto são imensas, em especial diante do ensino da Língua Portuguesa, que para esse alunado é a segunda língua, à qual é submetido ao ensino organizado dentro de uma lógica fonocêntrica perspectivada para os ouvintes. Dessa forma, ressalta-se que:

[...] no caso de leitores surdos, a rota fonológica (letrasom/sílaba) é totalmente suprimida pela impossibilidade de ouvir os sons da fala, e os primeiros contatos com o texto escrito percorrem a rota visual direta, inicialmente baseada na percepção sincrética de um todo complexo, caótico e indistinto (as palavras do texto), formado por imagens visuais[...] (FERNANDES, 2024, p. 56).

Assim, reitera-se que processo de letramento para esse alunado difere radicalmente dos ouvintes, porque “dá-se por meio da visualidade, via percepção e memória” (ANDREIS-WITKOSKI, 2020, p. 312), por meio de uma aprendizagem das palavras em bloco, que deve ser mediada por meio da Libras, para lhe atribuir significado. E, conforme destaca Fernandes (2024), as relações de ensino-aprendizagem, no processo inicial de letramento, deveriam ser promovidas por um professor bilíngue, a partir de uma metodologia que contemple a leitura coletiva e dialógica, sendo fundamental que:

As práticas de letramento com leitores surdos iniciantes, os textos devem possibilitar a **contextualização visual** para elaboração de hipóteses de leitura; as pistas imagéticas despertarão o interesse pelas possíveis mensagens das quais o texto é portador e evocarão o conhecimento prévio, um repertório de conhecimentos **intertextuais** que mobilizarão a experiência de leitura (FERNANDES, 2024, p.60 – negritos de FERNANDES).

A importância do arranjo imagético como facilitador do processo de letramento da criança surda é reforçada por Taveira e Rosado (2017, p. 34) os quais apontam para “a necessidade de usar imagens contrastantes e associativas, [...] disparadores para detecção das impressões de conhecimento ou desconhecimento [...] que conhece o aluno surdo”. Desta feita, salienta-se a importância do uso de recursos tecnológicos durante o processo como: filmadoras, *notebooks*, celulares, internet, entre outros.

Somente com os aspectos apontados, vê-se o quanto é complexo o domínio do português por esse alunado. Dessa maneira, considera-se que especialmente textos na modalidade escrita, voltados para crianças e adolescentes, deveriam ser apresentados também na Libras, a fim de que não tenham perda de conteúdo, em especial, enquanto ainda não apresentarem fluência em português.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Faz-se pertinente mencionar que, apesar de todas as conquistas na legislação brasileira em relação ao reconhecimento da Libras, como oficialmente a língua das pessoas surdas, e também todas as prerrogativas previstas em lei, no que se refere aos seus direitos linguísticos, inclusive prevendo o direito à educação bilíngue, ainda vigoram imensos preconceitos em relação à Língua de Sinais e aos seus usuários.

Percebe-se que as Línguas de Sinais não gozam do mesmo *status* linguístico que as de modalidade oral, sendo que ainda há resistência em aceitar que a língua natural das crianças surdas seja a sinalizada, mantendo-se a tendência da imposição da oralização. O fato de a maioria dessas nascerem em famílias ouvintes, as quais, por desconhecimento e assimilação dos preconceitos, escolhem, em maior número, apenas a

oralização para seus filhos, não fomentando o acesso à Língua de Sinais junto à comunidade surda, é uma das questões urgentes a serem superadas.

Reitera-se a importância de que a pessoa surda possa contar com a possibilidade de estar entre seus pares, de forma que construa uma relação de pertencimento, identificando-se como surda, percebendo-se e valorizando-se como um ser visual e não como deficiente, que é a forma que se vê enquanto se espelha no modelo ouvinte.

Além da possibilidade de identificação, ressalta-se o quanto o acesso à Língua de Sinais repercute em seu desenvolvimento, tendo em vista que por meio dessa língua é que pode ter acesso pleno à informação e à construção de conhecimentos. Portanto, é fulcral que seus direitos linguísticos sejam contemplados, de modo que possam, de fato, ter, desde a tenra idade, acesso à Libras como primeira língua e ao ensino bilíngue.

# The interface of Sign Language and deaf person

## ABSTRACT

Despite the recognition, in Brazilian legislation, of the Brazilian Sign Language (Libras) as the language of deaf people in Brazil, there still persists a supposed superiority attributed to oral languages, subtracting the linguistic status of those with visual spatial modality, such as Libras, as a result of historically rooted prejudices in relation to Sign Languages and the deaf. In this sense, a vision of the medicalization of deafness persists, which imposes the obligation for deaf people to undergo oralization processes, with speech and lip reading training, reducing their linguistic right to have access to Libras as their first language, and Portuguese, in written form, as the second, as provided for by law. Discussing the central role of Sign Language for the development of deaf subjects, to establish a relationship of belonging as a deaf person, deconstructing the pillars that support the imposition of a monolithic language modality, are the main objectives of this text.

**KEYWORDS:** Deaf; Sign Language; Pounds; belonging.

# La interfaz de la lengua de signos y la persona sorda

## RESUMEN

A pesar del reconocimiento, en la legislación brasileña, de la Lengua de Signos Brasileña (Libras) como lengua de los sordos en Brasil, aún persiste una supuesta superioridad atribuida a las lenguas orales, restando estatus lingüístico a aquellas con modalidad visoespacial, como Libras. , fruto de prejuicios históricamente arraigados en relación a las Lenguas de Signos y a las personas sordas. En este sentido, persiste una visión de medicalización de la sordera, que impone a las personas sordas la obligación de pasar por procesos de oralización, con entrenamiento del habla y de la lectura labial, reduciendo su derecho lingüístico a tener acceso a Libras como primera lengua, y al portugués, por escrito, al igual que el segundo, en la forma prevista por la ley. Discutir el papel central de la Lengua de Señas para el desarrollo del sujeto sordo, establecer una relación de pertenencia como persona sorda, deconstruir los pilares que sustentan la imposición de una modalidad lingüística monolítica, son los principales objetivos de este texto.

**PALABRAS CLAVE:** Personas sordas; Lenguaje de señas; Libras; pertenencia; prejuicio.

## REFERÊNCIAS

ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia. Desafios no processo de letramento de alunos surdos. Revista **(Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 14, n. 27, p. 307-319, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/27254>. Acesso em: 01 dez. 2024.

ANDREIS- WITKOSKI, Sílvia. A interface entre a família e o direito ao ensino bilíngue para sujeitos surdos: rompendo oposições binárias. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 19, n. 3, p. 882-900, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8646222/16249>. Acesso: 1 dez. 2024.

ANDREIS-WITKOSKI, Sílvia. **Introdução à Libras**: língua, história e cultura. Curitiba: UTFPR, 2015. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/1598>. Acesso em: 1 dez. 2024.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. 51. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

BEGROW, Desirée De Vit; BRITO, Liliane Toscano de. Aquisição de linguagem e o contexto linguístico da criança surda. *In*: MOURA, Cecília; BEGROW, Desirée De Vit. **Libras e surdos**: políticas, linguagem e inclusão. São Paulo: Contexto, 2024. p. 27-40.

BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Sueli Carneiro; Jandaíra, 2020.

BRASIL. Decreto n.º 5.296, de 22 de dezembro de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em: 1 dez. 2024.

BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm) Acesso em: 1 dez. 2024.

BRASIL. Lei n.º 14.191, de 3 de agosto de 2021. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 ago. 2021. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm). Acesso em: 01 dez. 2024.

BRITO, Fernanda Martins de; DIAS, Rafaela Cruz. **Professora surda e intérprete de libras no ensino superior**: relações, papéis e referências em sala de aula. Curitiba: UFPR, 2022.

FERNANDES, Sueli. Letramento bilíngue e ensino de português para surdos. *In*: FERNANDES, Sueli; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; RIBEIRO, Maria Clara Maciel de Araújo (org.). **Português escrito para surdos**: princípios e reflexões para o ensino. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2024, p. 45-76.

LABORIT, E. **O voo da gaivota**. São Paulo: Best Seller, 1994.

MARTUCELLI, Danilo. **Grammaires de l'individu**. Paris: Gallimard, 2002.

PERLIN, Gladis; REIS, Flaviane. Surdos: cultura e transformação contemporânea. *In*: PERLIN, Gladis.; STUMPF, Marianne (org.). **Um olhar sobre nós surdos**: leituras contemporâneas. 1. ed. Curitiba: CRV, 2012, p. 29-46.

QUADROS, Ronice Muller de. Políticas linguísticas e a Libras. *In*: MOURA, Cecília; BEGROW, Desirée De Vit. **Libras e surdos**: políticas, linguagem e inclusão. São Paulo: Contexto, 2024. p.13-26.

QUADROS, Ronice Muller de. **Língua de herança**: língua brasileira de sinais. Porto Alegre: Penso, 2017.

SILVA, Giselli Mara da. **O bilinguismo dos surdos**: perfis linguísticos e usos da Libras e do português. Campinas: Mercado de Letras, 2022.

ROMÁRIO, Lucas. **Pedagogia surda**: cultura, diferença e construção de identidades. Curitiba: CRV, 2018.

ROSENFELD, Adèle. **Águas-vivas não têm ouvidos**. Tradução: Flavia Lago. São Paulo: Fósforo, 2023.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. *In*: SKLIAR, Carlos. (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 7- 32.

SOUZA, Regina Maria. de. **Que palavra que te falta?** Linguística, educação e surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (org.). **Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior**, Vol. 1: Fundamentos históricos e conceituais para curricularização da Libras como primeira língua. 1. ed. Petrópolis: Arara Azul, 2021. Disponível em: [https://editora-arara-azul.com.br/wp-content/uploads/2023/07/Vol\\_01\\_Libras\\_L1\\_2022.pdf](https://editora-arara-azul.com.br/wp-content/uploads/2023/07/Vol_01_Libras_L1_2022.pdf). Acesso em: 1 dez. 2024.

TAVEIRA, Cristiane Correia; ROSADO, Luiz Alexandre da Silva. O letramento visual como chave de leitura das práticas pedagógicas e da produção de artefatos no campo da surdez. *In*: LEBEDEFF, Tatiana Bolivar (org.) **Letramento e Surdez**. Rio de Janeiro: Walk, 2017.

**Recebido:** 28 fev. 2025

**Aprovado:** 20 mar. 2024

**DOI:** 10.3895/rtr.v10n0.20159

**Como Citar:** ANDREIS-WITKOSKI, S. A interface da Língua de Sinais e a pessoa surda. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 10, e20159, p. 1-15, 2025. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

**Correspondência:**

Sílvia Andreis-Witkoski  
[silviaa@utfpr.edu.com](mailto:silviaa@utfpr.edu.com)

**Direito Autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

