



Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai - IDEAU



# REI

REVISTA DE EDUCAÇÃO DO IDEAU

Vol. 7 – Nº 16 - Julho - Dezembro 2012  
Semestral

ISSN: 1809-6220

*Artigo:*

## **BILINGUISMO: UMA PROPOSTA PARA SURDOS E OUVINTES**

*Autoras:*

Daniela Medeiros<sup>1</sup>

Patrícia Gräff<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação, pela Universidade Federal de Santa Maria; Educadora Especial responsável pelo Atendimento Educacional Especializado do Instituto Municipal de Educação Assis Brasil, Ijuí/RS; Tradutora/Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Endereço: Rua Sete de Setembro, 929 – apto 504A . Centro. 98700-000, Ijuí-RS. [danimedeiros10@yahoo.com.br](mailto:danimedeiros10@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Mestre em Educação nas Ciências, pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul; Educadora Especial responsável pelo Atendimento Educacional Especializado da Escola Municipal de Ensino Fundamental Soares de Barros, Ijuí/RS. Endereço: Rua Irmãos Person, 154 bloco E – apto 204. Centro. 98700-000, Ijuí-RS. [patigraff@yahoo.com.br](mailto:patigraff@yahoo.com.br)

## **BILINGUISMO: UMA PROPOSTA PARA SURDOS E OUVINTES**

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo refletir sobre a proposta de educação de surdos em uma perspectiva bilíngue, embasando-se em algumas leis que regulamentam e orientam a educação destes sujeitos, especialmente aquelas que fazem parte da constituição e regulamentação da Política de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva (2008). Para tanto, reflete acerca dos diferentes contextos que influenciam e constituem o aprendizado da segunda língua por surdos e ouvintes. Inicialmente, propõe-se a pensar sobre o processo de aprendizado da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua para surdos, considerando a Libras como primeira língua destes sujeitos (língua materna). Em um segundo momento reflete sobre o ensino da língua de sinais para ouvintes como segunda língua. Os dois contextos trazidos para reflexão configuram-se como bilíngues e incitam pensar sobre a educação e inclusão do surdo na escola e na sociedade.

**Palavras-chave:** Surdez; Bilinguismo; Inclusão.

**Abstract:** This article aims to reflect on the proposal for deaf education in a bilingual approach, basing on some laws that regulate and guide the education of these subjects, especially those that are part of the constitution and regulations of the Special Education Policy in Perspective Inclusive Education (2008). For that, it reflects on the different contexts that influence and form the second language learning by deaf and hearing. Initially, it is proposed to think about the process of learning the Portuguese language in the written form as a second language for deaf people, considering the pound as the first language of these subjects (mother tongue). In a second moment reflects on teaching sign language to listeners as a second language. The two contexts brought to reflection appear as bilingual and encourage thinking about education and inclusion of deaf people in school and society.

**Key words:** Deafness; Bilingualism; Inclusion.

## SUJEITOS SURDOS: POLÍTICAS E PRÁTICAS DO BILINGUISMO

Ao propormos uma reflexão em torno da educação e inclusão dos surdos situada em um contexto bilíngue torna-se válido referenciar, brevemente, momentos históricos anteriores de maneira a compreendermos alguns delineamentos deste processo. Momentos estes que consideraram o surdo enquanto sujeito deficiente, incapaz de aprender e participar na sociedade de forma igualitária aos demais.

Este contexto inicial, distinto do atual, não apresentava propostas educacionais para os surdos, e constitui-se aos poucos por propostas educacionais oralistas, as quais desconsideram a necessidade e utilização da língua de sinais e impõe, como prática educacional, o oralismo. Esta proposta delineou o contexto histórico educacional dos surdos durante boa parte do século XIX e XX.

Impossibilitados de opinar e participar na constituição de tais políticas, percebiam-se imersos em um contexto social predominantemente ouvinte com a máxima obrigação de normalizarem-se. A ideia de que estes eram sujeitos anormais e a surdez podia ser corrigida demarcou de forma intensa este período. Junto a isso lutas e movimentos surdos buscavam um reconhecimento da língua de sinais e a concepção de surdez enquanto diferença, não deficiência.

Torna-se claro que as práticas educacionais que negavam a língua de sinais em prioridade a métodos de ensino orais não vinham ao encontro da opinião dos surdos. Assim, o processo de legalização da língua de sinais e a constituição da educação dos surdos a partir de uma proposta bilíngue não deixa de ser, ainda, a caracterização de uma realidade recente.

Tendo conhecimento destes momentos e desencadeamentos anteriores, reportamo-nos ao atual contexto educacional dos surdos no Brasil. Este faz referência à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a qual caracteriza a educação do surdo estando situada em um contexto bilíngue. A partir disso, compreende-se que a Libras (Língua Brasileira de Sinais) é tida como sua primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, sua segunda língua (L2).

Neste cenário, a Libras é o objetivo primeiro e principal no ensino do sujeito surdo, já que é através dela que ele organizará seu pensamento e construirá suas aprendizagens. Além

disso, a L1 lhe servirá de base para aprendizagem da leitura e escrita na Língua Portuguesa ou em qualquer outro idioma.

No entanto, há de se considerar que muitos surdos aprendem a Libras tardiamente, visto que se encontram inseridos em contextos familiares predominantemente ouvintes, tendo os primeiros meses/anos de vida uma comunicação restrita e truncada. Muitos pais resistem na aceitação da surdez e, conseqüentemente, intentam que estes possam falar (oralmente) sem que haja estimulação e comunicação na língua de sinais.

Crianças que vivem em um contexto familiar propício à aprendizagem da língua de sinais, possivelmente chegarão à escola fluentes na sua primeira língua, tendo maior facilidade de aquisição da Língua Portuguesa. Aquelas que ao contrário, aprendem a língua de sinais tardiamente, chegarão à escola com a primeira necessidade de adquirir e desenvolver sua primeira língua, para posteriormente adquirir a segunda.

Com isso, considera-se o tempo de aquisição e desenvolvimento da língua de sinais como fator determinante na aquisição e desenvolvimento da Língua Portuguesa. Daí a afirmativa de que adolescentes e adultos que já adquiriram sua primeira língua desenvolvem a aprendizagem da segunda língua de forma mais rápida.

Tendo isso em vista, caberá a escola, inicialmente, perceber se o sujeito surdo já adquiriu sua primeira língua. Caso ainda não o tenha, é necessário proporcionar-lhe um ambiente linguístico na língua de sinais. “A escola é o espaço privilegiado que deve proporcionar a seus alunos surdos as situações necessárias a essas interações significativas, em língua de sinais, que darão início e continuidade a seus processos de aprendizagem” (STUMPF, 2004, p.144).

Torna-se função da escola, em um primeiro momento, ensinar a língua de sinais ao aluno surdo, considerando-se que a aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua somente acontecerá quando este sujeito já tiver domínio e fluência na sua primeira língua. Este ensino se dará por um professor ouvinte conhecedor da Língua Brasileira de Sinais e/ou por um instrutor surdo também conhecedor e usuário da Língua. Além disso, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) também tem por responsabilidade o ensino da Libras para o aluno surdo, de forma que o professor responsável precisa ter conhecimento desta Língua.

Isto se dá tendo em vista o reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação e expressão dos surdos, a partir da Lei nº 10.436/02, a qual determina que

*“sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.”*

Aclara-se a ideia de que a atual Política de Educação Inclusiva (2008) ampara-se em momentos políticos e legais anteriores, que respaldam e orientam a educação dos surdos no Brasil. A proposta de educação bilíngue para surdos configura-se em um cenário que reconhece a Libras como sua primeira língua e afirma legalmente a importância e necessidade de seu uso e difusão.

A aquisição da língua de sinais é compreendida, então, como a construção da identidade do sujeito. Neste sentido, é função da escola propiciar um contexto de ensino e desenvolvimento da língua de sinais, já que somente após isso será possível pensar no aprendizado da Língua Portuguesa escrita.

No que se refere a isso, a Lei nº 10.436/02 regulamenta-se pelo Decreto nº 5.626/05. Este Decreto *“dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras”*. Além disso, afirma *“o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular”*

Configura-se um cenário educacional e social constituído pela língua de sinais e a Língua Portuguesa, no qual ambas desempenham funções diferenciadas. Apesar do cenário escolar e/ou social ser predominante ouvinte, a Libras encontra respaldo legal de uso e desenvolvimento. Junto a isso, o surgimento de articulações de estímulo à formação de profissionais capazes de instruir, interpretar e traduzir.

Assim, é importante salientar que a língua de sinais (L1) e a Língua Portuguesa (L2) desempenham funções diferentes na vida do sujeito surdo. O acesso à língua de sinais surge como uma possibilidade de garantir o desenvolvimento da linguagem e do pensamento. A segunda língua, por sua vez, possibilita que estes sujeitos façam valer seus direitos perante a sociedade ouvinte. Além disso,

o sujeito surdo para poder desempenhar esse papel ativo precisa poder comunicar e ser comunicado em sua língua de sinais, aquela que ele pode adquirir e usar plenamente, precisa poder interagir com seus colegas nessa mesma língua e igualmente com seu professor (STUMPF, 2004, p.144).

Tendo consciência destes pressupostos, o ensino da Língua Portuguesa deve ser organizado tematicamente, e não gramaticalmente. Iniciar com questões mais concretas, imediatas e conceitualmente simples, para, posteriormente, propor questões de compreensão mais abstratas.

A utilização de recursos visuais também se apresenta como algo importante neste processo, já que o surdo tende a fazer associações com aquilo que vê (imagem – palavra – texto escrito). Além disso, o processo de aquisição da Língua Portuguesa perpassará por algumas etapas que demonstram a necessidade da metodologia sugerida (tematicamente e não gramaticalmente).

O surdo iniciará seu processo de aquisição da L2 organizando associações de objetos concretos a um determinado sinal, posteriormente o concreto será substituído pela sua imagem/desenho, em seguida a palavra escrita fará parte deste processo de associações, após o alfabeto manual também se insere neste processo, até que seja capaz de associar a palavra escrita a um texto, compreendendo o sentido e significado da mesma. Com isso, a ideia proposta é que possa se trabalhar metodologicamente a partir de temas, assuntos próximos/familiares ao aluno, facilitando a produção de significado daquilo que se aprende. Após isso ele terá mais facilidade de compreender sinais/palavras mais subjetivos/abstratos.

Se o aprendizado de um ouvinte passa pelos processos de leitura e escrita, o processo realizado pelo surdo organizar-se-á em três momentos: leitura- tradução- escrita. Assim, a escrita implica na leitura e, no que se refere especificamente à educação de surdos, há também o processo de tradução e construção de sentidos dos textos que são lidos e produzidos na Língua Portuguesa. Desta maneira, leitura-escrita-tradução têm uma convergência interativa e linguística. Esta convergência constitui a atribuição de sentido ao texto.

A leitura surge como uma ferramenta no processo de aquisição da L2, de forma que os materiais oferecidos ao aluno surdo devem ser, preferencialmente, os mesmos dos demais alunos, sem proposições de leituras de resumos ou materiais adaptados, de mais fácil leitura. Isso se justifica porque correríamos o risco de restringi-lo a leituras muito simples e de pouca bagagem teórica. Além disso, é através da leitura que o surdo fará associações e constituirá seu vocabulário. As palavras surgirão de forma contextualizada, possibilitando-lhe maior facilidade de atribuição de sentido.

A proposição é que o aprendizado da L2 se constitua através de momentos de leitura e contextualização. Perceber, considerar e associar os conhecimentos e interesses do aluno também surgem como possibilidades facilitadoras no processo de leitura e tradução, servindo-lhe de base para a construção da escrita.

Considerando as possíveis dificuldades de compreensão do surdo na leitura de um texto, é válido apostar na necessidade de instrumentalizá-lo para que consiga ler, traduzir, escrever e, atribuir sentido às palavras e textos de forma autônoma e consciente. Assim, a leitura (entendida como atividade facilitadora neste processo) pode ser mais efetiva e significativa se acompanhada de esquemas conceituais relativos ao conteúdo do texto, identificação de palavras chave no texto, ilustrações, gráficos, etc. Estas possibilidades podem lhe ajudar em uma compreensão/significação inicial do texto, possibilitando-lhe que se aprofunde na leitura com maiores facilidades.

Estas proposições facilitadoras no processo de aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos se explicam ao considerarmos que para as pessoas que ouvem a leitura apresenta uma relação com os sons das palavras. Para o sujeito surdo, contrariamente, não existe a associação entre sons e sinais gráficos e a língua escrita é percebida visualmente. Assim, a aquisição da Língua Portuguesa de dará através de instrução sistemática.

Há de se considerar, também, que muitos surdos vêm de famílias ouvintes e chegam à escola com uma linguagem constituída nas relações familiares. Muitas dessas relações são constituídas por gestos caseiros, sem que se configurem como língua de sinais. Assim, o aprendizado da leitura e escrita não possui uma língua na qual possa basear esta tarefa. O aluno precisará, primeiro, adquirir uma língua para, posteriormente, construir práticas de leitura e escrita

Vale salientar que seria de suma importância se antes do processo de aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita, o sujeito surdo pudesse aprender ler e escrever na língua de sinais, através do sistema Sign Writing.

É um sistema notacional de características gráficas esquemáticas, constituído de um rico repertório de elementos de representação das principais características gestuais das línguas de sinais. Ele representa unidades gestuais e não unidades semânticas, por isso pode ser aplicado a qualquer língua de sinais dos surdos (STUMPF, 2004, p.147).

É sabido, no entanto, que poucos profissionais têm conhecimento deste sistema de escrita. Até mesmo no que se refere à própria comunidade surda, o uso e conhecimento do Sign Writing se restringe a poucos. Além disso, conceber “a introdução de uma escrita para a língua de sinais nas escolas de surdos apresenta uma mudança ainda mais significativa do que aquela de introduzir a Libras como língua oficial de comunicação dos surdos brasileiros” (STUMPF, 2004, p.150). Isso se estende também a realidade de escolas inclusivas.

O aprendizado da Libras juntamente com seu processo de escrita possibilitariam ao sujeito surdo uma oportunidade de analisar de forma mais cuidadosa a configuração das mãos na realização dos sinais, o que influenciaria de forma positiva no aperfeiçoamento do uso da Libras. Além disso, permitiria ao surdo analisar as propriedades visuais de sua língua materna construindo o pensamento, a comunicação e escrita em uma única língua. Isso potencializaria seu desenvolvimento linguístico e cognitivo, facilitando o aprendizado da L2.

No que concerne o contexto bilíngue do surdo, muitas questões precisam ser consideradas. Questões que dizem de diferenças culturais, políticas, de identidade e, especialmente, linguísticas. Compreender que o sujeito surdo se constitui na sua língua materna (Libras), e que a Língua Portuguesa escrita apresenta sua importância na constituição do mesmo, mas com outro valor e representatividade. Quando partimos deste pressuposto o ensino da Língua Portuguesa ou de qualquer outra segunda língua, se dá de forma consciente e efetiva.

## **O ENSINO DA LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA OUVINTES**

Após ter pensado acerca do aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, intenta-se compreender o significado e efetivação do ensino da Libras como segunda língua para ouvintes. Justifica-se tal proposição visto que também se caracteriza por um contexto bilíngue e, nesta perspectiva (contexto bilíngue para ouvintes) há uma escassa produção bibliográfica acerca do assunto. Parte-se da lacuna existente no campo que concerne como os ouvintes adquirem/aprendem a língua de sinais.

Considera-se que há algum tempo o ensino da Libras para ouvintes tem ocorrido em escolas de surdos com o objetivo principal de ensinar os familiares a se comunicarem com os surdos. No entanto, com o Decreto nº 5.626/05 (referendado anteriormente), a Libras surge

como componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores e fonoaudiólogos, e opcional para outros cursos de nível superior. Esta regulamentação, ocorrida através deste decreto, apresenta-se como alavanca na constituição de cursos e materiais didáticos no ensino da Libras para ouvintes.

Alguns destes cursos e materiais lançam-se de forma precipitada exigindo-nos uma maior reflexão em torno do assunto. Isso se explica ao considerarmos que as metodologias de ensino de Libras praticadas para ensinar surdos não contemplam o ensino da Libras para ouvintes, haja visto que a Língua Portuguesa e a Libras empregam dimensões sensoriais diferentes e, portanto, métodos distintos em suas especificidades linguísticas.

Pautada no Decreto acima citado percebe-se a urgência de estudos e pesquisas em torno do assunto. Assim, para iniciar tal proposição, faz-se necessário alguns esclarecimentos iniciais acerca das diferenças que atravessam as modalidades oral-auditiva e viso-gestual que constituem as línguas orais e de sinais, respectivamente.

As línguas de sinais distinguem-se das línguas orais porque utilizam-se de um meio ou canal visual-espacial e não oral auditivo. Assim, articulam-se espacialmente e são percebidas visualmente, ou seja, usam o espaço e as dimensões que ele oferece na constituição de seus mecanismos “fonológicos”, morfológicos, sintáticos e semânticos para veicular significados, os quais são percebidos pelos seus usuários através das mesmas dimensões espaciais (BRITO, 1997, p.2).

Ao comunicar-nos em Libras utilizamo-nos de uma língua espaço-visual, diferentemente da Língua Portuguesa falada. Desta forma, a Libras assume a posição de primeira língua para os surdos, e segunda língua para ouvintes.

Parte-se do pressuposto que a Libras é a língua materna dos surdos e, para tanto, estes seriam os sujeitos mais indicados para ensiná-la. No entanto, é fato que muitos ouvintes dedicam-se a ensinar a língua de sinais. Isso se explica pelo baixo número de surdos que concluem o ensino médio e/ou um curso superior. Sem esta última formação as dificuldades de contratação de uma instituição tornam-se importantes empecilhos. A partir disso, a realidade atual compreende surdos e ouvintes participantes e atuantes na comunidade surda como os sujeitos responsáveis pelo ensino da língua de sinais.

No aprendizado da Libras o sujeito ouvinte precisará desenvolver mecanismos diferentes daqueles utilizados na comunicação em sua primeira língua (falada). Torna-se claro

que a língua de sinais envolve dimensões sensoriais até então pouco utilizadas e é neste aspecto que o aprendizado da Libras diferencia-se do aprendizado de uma língua estrangeira.

Além disso, em momentos iniciais deste aprendizado pode ser interessante utilizar-se do método comparativo, no qual os ouvintes podem comparar as duas línguas. Isso se dá com o intuito de mostrar as diferenças entre as duas línguas em seus níveis linguísticos (fonológico, morfológico, sintático e semântico).

Junto a estas discussões iniciais é válido incluir reflexões acerca dos mitos que perpassam as línguas de sinais, a fim de transcender estereótipos acerca da surdez e da deficiência. Estudos sobre os aspectos culturais, de identidade, política e histórica da comunidade surda também constituem estes momentos iniciais.

Tendo construído tais compreensões, a aquisição da língua de sinais pode ser proposta a partir de estudos linguísticos e do ensino de vocabulário, por meio de listas de exercícios organizadas por campo semântico (família, cores, alimentos...). Junto a isso, frases ou expressões em Libras, que posteriormente dão origem a pequenos diálogos e, conseqüentemente, conversas mais elaboradas.

Neste processo torna-se interessante que a turma esteja organizada em semicírculo, de forma a preservar o contato visual com o professor e entre os colegas. Além disso, é recomendável que as turmas sejam constituídas de um número não muito grande de alunos (entre vinte (20) e vinte e cinco (25) alunos por turma), já que é necessário que o professor mantenha contato visual com todos.

A sistemática deste aprendizado compreende atividades práticas, nas quais é importante que os alunos participem, executando os sinais, sozinhos (a fim de que o professor verifique se está sendo realizado corretamente) e em dupla ou pequenos grupos, em forma de diálogo e conversação. Neste último o aluno ouvinte precisará saber sinalizar e também compreender o que o outro sinaliza.

Atividades de percepção visual são de extrema importância, já que o aluno precisa disciplinar seu olhar e atenção àquilo que o outro sinaliza, produzindo a tradução da fala. Isso se dá porque é comum que um ouvinte não tenha a mesma concentração visual de um surdo, já que está exposto a inúmeros estímulos auditivos. Assim, para que a aprendizagem da Libras aconteça de forma efetiva, o ouvinte necessita disciplinar-se neste sentido, apurar sua visão.

Neste propósito, muitas brincadeiras de ouvintes são adaptadas à Libras para estimular e auxiliar no processo de aquisição da língua de sinais, tanto por ouvintes quanto por surdos. A utilização de materiais didáticos como livros, apostilas e DVDs, também pode se apresentar como um recurso facilitador nesta aprendizagem, já que instrumentaliza os alunos para relembrar e estudar os sinais trabalhados em diferentes momentos. Dicionários digitais ou manuais podem ser usados para sanar dúvidas e visualizar a realização de sinais.

O contato com outros surdos durante e após o período de aquisição da segunda língua se apresenta como um estímulo importante. A intenção é que o aluno se perceba em situações reais onde necessita utilizar a língua aprendida. Além disso, existem diferentes níveis de dificuldades na conversação com distintos sujeitos surdos. Alguns se utilizam de sinais diferentes (regionalismo) e outros sinalizam muito rapidamente. Dessa forma, estes momentos possibilitam ao aluno adaptar-se a essas peculiaridades proporcionando-lhe diferentes momentos de comunicação e interação.

Assim, para pensar em uma aprendizagem efetiva da língua de sinais por pessoas ouvintes é importante que estes mantenham contato com sujeitos surdos de maneira a praticar aquilo que aprenderam. Com isso, o processo de significação da utilização da Libras acontece quando se tem um contexto favorável, através do contato com a comunidade surda.

O processo de aquisição da língua de sinais como segunda língua por ouvintes deve se fundamentar no intuito de priorizar o ensino de sinais de forma contextualizada, buscando o sentido da palavra atribuído em cada contexto. Durante este processo torna-se possível perceber as especificidades da Língua Portuguesa e da Libras, atuando no campo das diferenças e também das semelhanças.

## **ENTRECRUZAMENTOS FINAIS**

Finalmente, é clara é a ideia de que o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua para surdos encontra-se regulamentado e amparado pelas políticas públicas educacionais, como assim é especificado no Decreto 5.626/05. Esta proposição se dá no sentido de instrumentalizá-los como sujeitos capazes de compreender e participar na sociedade, já que esta se configura por uma população predominantemente ouvinte.

Estando instruídos e tendo conhecimento e capacidade de leitura, escrita e interpretação na Língua Portuguesa, sua participação e envolvimento nos processos políticos e históricos da sociedade tornam-se possíveis de acontecer. Assim, é sabido que sua primeira língua é a Libras e que é nesta que o surdo organizará seu pensamento e construção de aprendizagens cognitivas. No entanto, é através do aprendizado da L2 que ele constituir-se-á como sujeito capaz de incluir-se na escola e sociedade em geral.

A regulamentação e prática do bilinguismo como proposta educacional para surdos demarca o reconhecimento da Libras como língua de comunicação e expressão dos mesmos. Junto a isso, reforça, estimula e legitima o ensino da Língua Portuguesa, de forma que estes sujeitos sejam pensados enquanto diferentes (em cultura, língua e identidade) e não deficientes.

No contexto que diz do ensino da Libras para ouvintes ainda se percebe uma lacuna importante. As proposições lançadas nas Políticas Públicas acontecem de forma tímida e por vezes não dão conta deste processo. A falta de profissionais capacitados para o ensino da Libras também surge como importante empecilho neste processo.

Acadêmicos de cursos de fonoaudiologia e formação de professores que encontram em seus currículos a disciplina de Libras, mas ainda assim, devido ao pouco contato com a comunidade surda, acabam por não praticar e esquecer este aprendizado. Além disso, muitos cursos de qualidade duvidosa propõem-se a ensinar a Libras para ouvintes.

A Libras, enquanto disciplina curricular nas escolas, ainda é algo praticamente inexistente. A realidade compreende escolas que trabalham com a inclusão de surdos, dispondo Atendimento Educacional Especializado aos mesmos, mas não prevê em seu currículo a oferta da disciplina de Libras. A Língua Inglesa e Espanhola ainda são tradicionalmente/historicamente responsáveis por este espaço escolar.

Junto a esta defasagem existente no segundo contexto (bilinguismo para ouvintes) a baixa produção bibliográfica referente ao assunto. É fato que se quisermos pensar em inclusão somente o aprendizado da L2 pelos surdos não bastará. A sociedade ouvinte também precisará se mobilizar na construção desta aprendizagem. Quando a proposta bilíngue for adotada e pensada para surdos e ouvintes o processo de inclusão educacional e social tornar-se-á possível de acontecer.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRITO, Lucinda Ferreira. A Língua Brasileira de Sinais. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Deficiência Auditiva**. Série Atualidade Pedagógicas, fascículo 7. Brasília: SEESP, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 5.626**, de 22 de Dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art.60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

STUMPF, Marianne Rossi. **Sistema Sign Writing: por uma escrita funcional para o surdo**. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES; Maura Corcini (Orgs). A invenção da surdez: Cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. EDUNISC, 2004.