

A IMPORTÂNCIA DA LIBRAS COMO COMPONENTE CURRICULAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Lorena Medeiros de Mendonça (UNIDESC)
Taiana Wila de Carvalho (UNIDESC)
Luciana Santos Domingues (UNIDESC)
Ana Carolina Cintra Faria (UNIDESC)

Resumo

Fundamentado em concepções teóricas, o presente artigo tem por objetivo apresentar a importância da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como componente curricular desde a Educação Infantil, expondo uma reflexão sobre o conceito e histórico da Libras, a lei que a assegura, a importância da sua inclusão no currículo escolar e os fatores que influenciam a prática pedagógica no ensino da mesma. A metodologia é de cunho bibliográfico com método qualitativo, que busca explicitar de forma descritiva os prós e os contras da efetivação pedagógica no ensino da Libras. Busca também sanar as necessidades do público surdo em sua interação, tornando notório e conhecido a Cultura Surda para o seu ensino ser efetivado. Contudo, é de se considerar que, embora a comunidade surda enfrente grandes obstáculos, a proposta de inclusão não tem atendido de forma plena suas necessidades, sendo demonstrada pela carência ainda presente da comunicação social.

Palavras-Chave: Libras; inclusão; prática pedagógica; língua e comunicação.

1. Introdução

A Libras é a Língua de Sinais Brasileira, sendo considerada a segunda língua do Brasil e, portanto, a primordial dos Surdos (SALLES, 2004). A Língua de Sinais passou por várias transições e vale ressaltar que cada país possui a sua. Contudo, há de se notar que a defasagem, principalmente, no ensino de Libras em escolas acontece com certa veemência. Para Mantoan (2003), além do seu ensino não ser obrigatório, a escola pouco se importa com a sua inclusão no ambiente educativo. De forma geral, o ensino da Libras busca sanar as necessidades do público surdo em sua interação, trazendo mais acessibilidade, fazendo com que a sociedade se torne bilíngue e a surdez passe a ser vista não como uma deficiência, mas como uma cultura diferente (LUZ, 2013). Entretanto, existem fatores que impedem que tais práticas ocorram como a oralização vista pelos surdos (GESSER, 2009) e há fatores também que

contribuem para que as práticas pedagógicas no ensino da Libras aconteça, como a necessidade de comunicação social, independente da linguagem (SALLES, 2004).

Partindo dessa premissa, o presente artigo consiste em uma revisão de literatura com a seguinte problemática: Quais fatores impedem práticas de Educação Inclusiva no Ensino de Libras na Educação Básica? Pretende-se ainda explicitar a importância da LIBRAS como componente curricular desde a educação infantil, partindo dos estudos de teóricos como Vigotsky (2001), Lima (2014), Salles et. all (2004), Novaes (2014), Honora (2009), dentre outros.

2. Procedimentos Metodológicos

Ao recorte metodológico, quanto aos procedimentos, utiliza-se a pesquisa bibliográfica que, segundo Lakatos e Marconi, “[...] trata-se do levantamento, seleção e documentação de toda bibliografia já publicada sobre o assunto que está sendo pesquisado [...] com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o mesmo tema”. (LAKATOS; MARCONI, 2010. p. 158).

Quanto aos objetivos, o estudo bibliográfico tem o propósito de informar o leitor, proporcionando o seu contato e conhecimento com o que já fora estudado e escrito.

E, quanto à natureza da pesquisa, a partir da revisão bibliográfica, os apontamentos e questionamentos pré-definidos enquanto problema e objetivos de pesquisa serão tratados e analisados seguindo, a abordagem metodológica qualitativa (quando considera que existe uma relação entre o mundo e o sujeito que não pode ser traduzida em números. A pesquisa é descritiva, o pesquisador tende a analisar seus dados indutivamente) (LAKATOS; MARCONI, 2010)

3. A História da Língua de Sinais

Na antiguidade, os surdos não eram considerados humanos, visto que Aristóteles afirmava ser o ouvido (entende-se a audição) o órgão mais importante para a educação, o que contribuiu para “que o surdo fosse visto como incapacitado para receber qualquer instrução naquela época” (HONORA, 2009, p. 14).

Entretanto, foi somente no final da Idade Média que houve uma preocupação quanto à educação dos surdos, começando assim uma integração da criança surda na

sociedade, mesmo não sendo uma ação inclusiva. Contudo, o bispo John of Bervely, pelo feito milagroso que consistia na obtenção do resultado satisfatório em ensinar de forma clara um surdo a falar, deu início à figura da igreja no processo de educação dos surdos. A igreja tomou a autoria do feito, perdendo, então, no decorrer do tempo, a técnica implantada por Bervely (SALLES *et al.* 2004).

Pedro Ponce de Leon foi considerado um dos primeiros educadores dos surdos. Seu método consistia no ensino da escrita (nome dos objetos) e, posteriormente, a fala, através dos fonemas. Por seu trabalho e resultados satisfatórios, Leon ficou conhecido por toda a Europa (HONORA, 2009).

Como Aristóteles havia falado na antiguidade que o principal órgão da educação era o ouvido e, por esse motivo, os surdos foram desvalorizados em sua concepção humana, a revolução do séc. XVI no âmbito educacional chegou para tentar quebrar esse paradigma, esclarecendo que o entendimento da ideia ia além das palavras, ou seja, não precisava de sua audição. Diante disso, o alfabeto manual foi desenhado por Bonet, um padre espanhol, soldado e filósofo que

criou o primeiro tratado de ensino de surdos-mudos que iniciava com a escrita sistematizada pelo alfabeto, que foi editada na França com o nome de Redação das Letras e Artes de Ensinar os Mudos a Falar (HONORA, 2009, p. 20).

Além de Bonet, existiram muitos outros estudiosos como o inglês Thomas Braidwood (1715-1806), o francês Charles L'Epée (1712-1789), o alemão Samuel Heineck (1729-1970), dentre outros, que, no decorrer dos anos, interessaram-se pela causa dos surdos e que contribuíram significativamente para a sua evolução (SALLES, *et al.* 2004).

4. A História da Língua de Sinais Brasileira

No Brasil, o interesse de Dom Pedro II por implantar a educação dos surdos era pelo fato de possuir um neto surdo, filho da princesa Isabel, e, por desejar que ele fosse alfabetizado. Por isso, convidou o educador francês Hernest Huet para dar início

à Língua Brasileira de Sinais (HONORA; FRIZANCO, 2009). Harnest era ex-aluno surdo do instituto de Paris e criador da Língua Francesa de Sinais e do alfabeto manual francês.

Por ser o ensino e a estrutura escolar brasileira precária, Huet “solicitou então, ao imperador Dom Pedro II, um prédio para fundar, em 26 de Setembro de 1857, o Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos - INES” (HONORA, 2009, p. 27).

Entretanto, a partir de 1911, por causa do Congresso Nacional dos Surdos-Mudos de Milão, o ensino passou a adotar o oralismo puro como língua primária e a de sinais como secundária, tendo como pressuposto que “a utilização de sinais levaria a criança surda à acomodação e a desmotivaria para a fala, condenando-a a viver numa subcultura” (SALLES, 2004, p. 56).

Contudo, a educação dos surdos não se deixou esmorecer. Em 1923, segundo Felipe (2005. *apud* NOVAES, 2014), foi fundada uma escola particular em São Paulo somente para meninas, chamada de Instituto Santa Terezinha, além da Escola de Surdos de Vitória Espírito Santo, em 1957. Atualmente, há um registro de muitas escolas municipais para surdos, como a Escola Hellen Keller em Caxias do Sul e a Escola Anne Sullivan em São Caetano do Sul. São escolas bilíngües que têm por objetivo a aquisição da Libras e do seu aprendizado, com metodologia adequada que abrange a Língua Portuguesa e a Língua de Sinais Brasileira (FELIPE, *apud* NOVAES, 2014).

Em 24 de abril de 2002, o presidente Fernando Henrique Cardoso sancionou a LIBRAS como segunda língua oficial do Brasil, decretada pela Lei 10.436 (BRASIL. Lei 10.436, 2002).

5. Legislação pertinente ao ensino de Libras nas escolas

Diante do histórico da Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) e demais deficiências, o acesso de pessoas com deficiência no Ensino Regular é amparado por lei, tanto pela Constituição de 1988 quanto pela LDB de 1996, não podendo excluir qualquer pessoa por ser diferente. A legislação postula a oferta de suporte ao atendimento especializado às pessoas com deficiência.

No Art. 22, do decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, as instituições federais de ensino, que são responsáveis pela Educação Básica, devem assegurar a inclusão dos surdos e/ou deficientes auditivos, de forma coordenada:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

É evidente, no corpo jurídico a importância da inclusão da LIBRAS na rede regular de ensino, para que o aluno surdo ou deficiente auditivo possa se desenvolver de forma satisfatória e integral.

6. A importância da inclusão da Libras no currículo escolar

Vygotsky (2001) no livro *Pensamento e Linguagem* declara que a linguagem tem como principal finalidade a comunicação social, ou seja, a interação entre o indivíduo e mundo ao seu redor. A interação acontece por meio da linguagem e esta, por sua vez, expressa o pensamento, sendo a língua o caminho para o seu desenvolvimento e aprendizagem integral.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), “a aprendizagem de LIBRAS possibilita às crianças surdas maior rapidez e naturalidade na exposição de seus sentimentos, desejos e necessidades, desde a mais tenra idade” (MEC/SEESP, 1997, p.31). Logo, propicia a organização do pensamento bem como a cognição.

Skliar *apud* Lima (2014, p. 97) declara que “a Língua de Sinais anula a deficiência e permite que os surdos constituam então uma comunidade linguística minoritária diferente e não um desvio da normalidade”. Nessa perspectiva, Lima (2014) salienta que, para a criança surda, o uso da língua de sinais é substancial para a sua aprendizagem e desenvolvimento pleno, visto que essa é a sua língua materna.

Salles (2004) ressalta a importância da língua de sinais como principal meio de instrução para surdos, dentro escola. Nesse âmbito, enfatiza que é necessário que os professores estejam cientes dessa realidade. Faria (2001) assegura que os mesmos “(...) predisponham-se a discutir constantemente esse ensino, buscando alternativas que permitam ao surdo usufruir do seu direito de aprender com igualdade (...)” (FARIA, *apud* SALLES, 2004, p.47). Portanto, para os surdos serem tratados com igualdade, suas diferenças devem ser compreendidas.

Segundo Mantoan (2003), a escola, com seu ensino regular, isola os conhecimentos ao invés de identificar suas inter-relações, manifestando a exclusão a partir de diversas maneiras, sendo a principal a divergência das expectativas dos padrões que ela impõe.

Observa-se, portanto, que a exclusão/separação/distinção vai além da deficiência. Por isso, é necessária uma quebra de paradigmas excludentes e categorizantes, nos quais a inclusão reverbera, em seu sentido amplo, impactando tanto surdos como ouvintes a fim de estabelecer a verdadeira inclusão.

Gesser (2009, p. 50) afirma que “oralizar é sinônimo de negação da língua dos surdos. É sinônimo de correção, de imposição de treinos exaustivos, repetitivos e mecânicos da fala”. Sendo assim, para se integrar na sociedade, o surdo não precisa ser oralizado somente, como foi a afirmação no Congresso Nacional dos Surdos-Mudos de Milão. A oralização, por não ser a língua materna dos surdos, reflete vários sentimentos nessa busca frenética pela recuperação da audição e da fala no sujeito. Esta posição gera a opressão, a discriminação e a frustração.

Nota-se que ouvintes e não ouvintes possuem certo preconceito, posto que, para a maioria dos surdos, a sua língua é unicamente a de sinais e desprezam aqueles que gostam ou querem a oralização. Esta atitude pode ser desencadeada por experiências de falta de acessibilidade, discriminação do uso de sinais, pela leviandade da leitura labial e imposição da oralização. É comum escutar em discursos mais extremistas que não é surdo de verdade o surdo oralizado, pois, para eles, o surdo defende somente a sua língua materna (GESSER, 2009).

Contudo, já que há uma preocupante deficiência na comunicação entre ouvintes e surdos em uma sociedade de maioria ouvinte, Luz (2013) questiona: Quem

ou o quê deveria mudar? Onde estaria o problema? Na escola? Na sociedade? Nos surdos? Ou nos pais que lutam por tornarem seus filhos oralmente mais acessíveis?

Em face disso, existem muitos desafios na esfera educacional e social, que são influenciados por fatores para os quais se busca compreensão, para então elucidar quais medidas poderão ser tomadas para intervir no processo de inclusão dos surdos na escola, bem como na sociedade ouvinte de forma efetiva.

7. Fatores que influenciam a prática pedagógica efetiva no ensino de LIBRAS

A linguagem, seja ela verbal ou não verbal, é fator primordial para o convívio na sociedade, posto que uma sociedade não subsiste sem a comunicação. Freud (2013, p. 101), em seu livro “Sobre a concepção das afasias” retrata a afasia enquanto distúrbio, dentre outros que, ao comprometerem uma parte do cérebro, acabam prejudicando a linguagem. Ressalta que deve ser colocada em prática cada função da linguagem pelos mesmos caminhos associativos por meio dos quais foram adquiridas.

No caso dos surdos, os gestos retratam tais caminhos em direção à aquisição da linguagem, dada a necessidade de comunicação. Nessa perspectiva, Salles (2004, p.67) afirma que “o cérebro está neurologicamente equipado para adquirir língua, não necessariamente fala (oral)”. Nesse âmbito, ouvir e falar não são premissas para a aquisição e uso de uma língua.

Ressalta-se que a sociedade, embora pregue inclusão, não a pratica e torna o percurso complexo para os ditos surdos. Tal inclusão, por ser notório e fato, deve ser inicializada na escola para tomar rumos mais abrangentes, visto que “nos dias de hoje já não se pode continuar pensando em uma escola encerrada entre quatro paredes e completamente desvinculada do processo da comunicação” (GUTIERREZ, 1978, p. 33). Fazer uma escola centro de comunicação dialógica faz com que o educando saia dos paradigmas impostos pela impotência e converta-se em novas ideologias do fazer sua história e ser incluso de forma efetiva na sociedade em geral (GUTIERREZ, *op. cit.*).

Como fazer o ensino de LIBRAS ser efetivado no processo pedagógico? A resposta para essa pergunta seria simples: tornar a LIBRAS componente obrigatório do currículo escolar. Os surdos necessitam de novos olhares, da associação escola/

família/ sociedade, pois, como afirma Salles (2004, p.37), “se não há limite entre a grandeza e a pequenez, e nenhum ser humano é exatamente igual a outro [...] ser surdo não é melhor nem pior que ser ouvinte, mas diferente.”

Deste modo, sejam vistos como um povo de cultura diferente e não como deficientes, embora hoje sejam vistos assim. Complementa ainda que “a interface e convívio das duas culturas constituem cenário multicultural” (SALLES, *op. cit.*, p.53), visto que há espaço tanto para a Cultura Ouvinte quanto para a Cultura Surda, e as duas se completam e dirigem-se para a formação de cidadãos brasileiros.

Tornar a sociedade bilíngue é uma proposta que vem sendo pensada há muito tempo. Algumas comunidades retratadas por Luz (2013) já trazem uma concepção sobre. Eis um exemplo:

Nossa cena surda introdutória é, sob um aspecto, um retrato da vida em Martha's Vineyard na primeira metade do século XX, o retrato de uma comunidade significativamente amparadora que se tornou paradigmática para os movimentos sociais compostos por surdos e simpatizantes de todo o mundo. Em Martha's Vineyard, por conta de uma forte rede social, de uma alta incidência de pessoas surdas e pela formação, aceitação e uso cotidiano de um idioma espaço visual complexo, os que eram surdos participavam da realidade comunitária de maneira bastante horizontal ou, minimamente, de forma bem menos desigual do que comumente acontece com os demais surdos (LUZ, 2013, p. 97).

ShifraKisch *apud* LUZ (2013) chamou tal situação de Comunidades de Língua de Sinais Compartilhada. Afirmou que ela simboliza a socialização entre surdos e ouvintes em língua de sinais no dia a dia comunitário.

Diante disso, nota-se que, para transformar a sociedade em uma sociedade bilíngue, é primordial que, em conjunto ao ensino da LIBRAS, valorize-se a Cultura Surda de igual modo à Cultura Ouvinte, não valorizando uma em detrimento a outra. Todavia o conhecimento da Cultura Surda tem por objetivo compreender o jeito surdo de ser, conscientizando sobre sua importância.

No entanto, apesar dos avanços em prol da Comunidade Surda, ainda há muito a ser feito. À vista disso, Novaes assegura:

Quanto à educação, a inclusão de alunos surdos em salas ouvintes é feita sem o preparo de recursos humanos necessários. Faltam profissionais da educação que conhecem a Língua e a Cultura Surda. A presença de intérpretes suaviza a situação, mas não a alija. Os alunos surdos desta forma não aprendem sua própria Língua (de sinais) e, muito menos, o conteúdo curricular exigido. (NOVAES, 2014, p.164)

De acordo com Lacerda (2006), pesquisas apontam um considerável número de pessoas surdas escolarizadas que demonstram competências acadêmicas inferiores aos ouvintes o que não significa que não têm capacidade cognitiva. Mas evidencia uma inadequação do sistema de ensino. Parece necessário que medidas sejam tomadas, oportunizando um desenvolvimento pleno desses indivíduos.

Nesse âmbito, nota-se uma vulnerabilidade nas propostas de ensino voltadas às pessoas surdas. Há uma contradição entre o que é proposto e o que de fato acontece na realidade.

Grandes ações devem ser desenvolvidas na escola para a interação das crianças surdas com ouvintes. A comunicação nesse momento é o fator mais relevante. A criança surda aprende a língua portuguesa com a criança ouvinte e a criança ouvinte aprende LIBRAS com a criança surda (PORTAL MEC, 2005, p.24).

Sendo assim, a escola deve ser flexível quanto ao atendimento às crianças surdas, fazer adequações e adaptações em seu currículo, sendo que o professor tem o papel primordial, visto que ele é o mediador de todo o processo dentro do espaço escolar. É conveniente que o mesmo tenha o domínio da LIBRAS. Caso contrário, será necessário a presença de um intérprete. A participação da família é fator

fundamental nesse processo, bem como a parceria escola/família, posto que “o desenvolvimento da criança é proporcional à participação da família” (PORTAL MEC, *op. cit.*, p.51).

8. Reflexões sobre o uso de LIBRAS no contexto atual

Como se pode notar, a Comunidade Surda enfrenta muitos entraves desde a antiguidade, período em que foram reprimidos, tirando-lhes os direitos. Fato constatado a partir do estudo histórico.

Embora haja indícios históricos de tentativas com feitos satisfatórios em ensinar os surdos a se comunicarem, o que também acarretou para a criação da Língua Brasileira de Sinais, na Era Imperial do Brasil, a inclusão dos surdos na sociedade ainda não era pensada, mesmo que a criação de uma linguagem para os surdos tenha facilitado a sua interação.

Mesmo que a intenção de Dom Pedro II fosse de certo modo pessoal, a criação da LIBRAS trouxe para os surdos brasileiros uma visão mais ampla do que vem a ser a integração na sociedade e de ter uma voz que, independente da linguagem, é capaz de manifestar seus pensamentos. Luz (2013) afirma que a constituição do sujeito, ou seja, a aparição da subjetividade depende da possibilidade de cada um sentir-se verdadeiro e real na frágil condição humana.

Embora a legislação vigente tenha por objetivo garantir os direitos dos surdos como cidadãos, assegurando-lhes o acesso à educação, é visível na atualidade os vestígios históricos de preconceito na sociedade no processo de ensino e aprendizagem dos surdos. Percebe-se que os surdos são avaliados pelos ouvintes como deficientes, que necessitam de tratamento clínico para pertencer à sociedade ou ao parâmetro da normalidade (NOVAES, 2014).

Constata-se também, que as propostas de ensino voltadas à inclusão dos surdos não têm atendido suas necessidades de forma plena, deixando lacunas, principalmente no quesito interação, evidenciando uma falha na comunicação social, sabendo que esta acontece por meio da linguagem.

As propostas de ensino e a legislação defendem uma educação bilíngue, sendo a LIBRAS a primeira língua dos surdos e a Língua Portuguesa como

secundária. No tocante à aquisição desta última, tem por objetivo oralizar os surdos, a fim de proporcionar-lhes a interação entre surdos e ouvintes. Apesar disso, a interação não acontece. Logo, por serem minoria, os surdos ficam isolados.

Vale ressaltar que, como a comunicação gestual é a linguagem primária dos surdos, é fato considerar ser ela a principal para os mesmos e não o oralismo puro, pois. Segundo Salles (2004), os indivíduos surdos submetidos à oralização não desenvolvem bem a fala, nem interagem verbalmente de forma eficiente.

A Legislação Brasileira, além de garantir um ensino regular, dá suporte e atendimento aos surdos na escola. Embora ainda não seja obrigatoriedade o ensino da LIBRAS nas instituições de ensino, há algumas escolas bilíngues para surdos, como foi supracitado no referencial teórico, como a Escola Municipal Hellen Keller em Caxias do Sul e a Escola Municipal Ann Sullivan em São Caetano do Sul. Elas trabalham tanto a comunicação de sinais (Libras) quanto a oralização (Língua Portuguesa).

Posto isso, vale ressaltar que, embora a Constituição afirme ser fundamental a presença de tradutores e intérpretes de LIBRAS nas instituições de ensino, o ensino de Libras não é componente curricular obrigatório.

É evidente, assim, a importância da inclusão da LIBRAS na rede regular de ensino, para que o aluno surdo ou deficiente auditivo possa se desenvolver de forma satisfatória e integral. Mesmo que haja nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental um breve estudo sobre a Libras e a Datilologia (alfabeto manual), o conteúdo é oferecido de forma superficial.

Nesse contexto, convém sustentar, mais uma vez, que a surdez não é um obstáculo para a interação entre surdos e ouvintes. A falta de ensino e de aprendizagem da LIBRAS nas escolas, em geral, é que se torna uma barreira na comunicação entre ambos. A aquisição da língua de sinais é imprescindível, portanto, não somente aos surdos, mas também aos ouvintes.

Diante disso, nota-se que, para transformar a sociedade em um corpo social bilíngue, ideia que vem sendo pensada desde o séc. XX, é primordial que, em conjunto ao ensino da Libras, valorize-se a Cultura Surda no mesmo nível em que é valorizada a Cultura Ouvinte, sem engrandecer uma em detrimento da outra.

Posto isso, torna-se relevante que a LIBRAS seja meio de instrução na escola de forma efetiva, bem como uma disciplina a ser ministrada na Educação Básica desde a educação infantil, possibilitando a comunicação e, por sua vez, a interação entre surdos e ouvintes. Além da inclusão da LIBRAS como componente curricular, é necessário que haja comprometimento por parte dos professores. Estes devem buscar metodologias alternativas, adequando-as ao ensino para os surdos, proporcionando a aprendizagem destes com igualdade.

São vários os fatores que impedem a inclusão dos surdos. O principal fator, entretanto, parece ser a falta de implementação da legislação e a carência de propostas de ensino com tal finalidade. Em decorrência, têm-se falhas na adequação e adaptação do currículo, na capacitação e preparação pedagógica apropriada, falta de conhecimento e informações sobre a Língua e Cultura Surda por parte dos envolvidos nesse contexto. São todos agentes que interagem na inibição da prática do ensino de Libras como disciplina curricular na Educação Básica.

9. Considerações Finais

A partir das contribuições teóricas aqui abordadas, apontam-se os impedimentos pelas práticas de Educação Inclusiva no Ensino de Libras na Educação Básica. Evidencia-se que, apesar dos avanços e a legislação assegurando o direito dos surdos à educação, o êxito depende dos indivíduos que estão envolvidos e fazem parte desse processo. Eles devem executar e cumprir as propostas de ensino, bem como a legislação que dispõe a respeito da inclusão dos surdos nas escolas.

Mudanças e ações devem ser realizadas, para o alcance desse fim, como a capacitação dos professores, adequação do currículo escolar e a inclusão da LIBRAS como componente curricular obrigatório na educação básica, visando a comunicação entre surdos e ouvintes, tornando bilíngue a sociedade brasileira.

Corroboram-se com a importância da inclusão e obrigatoriedade da LIBRAS como disciplina no currículo escolar, tal qual é importante a disciplina de Língua Portuguesa. Pois o bilinguismo tem o objetivo de oralizar os surdos para que possam se comunicar com ouvintes. Também é conveniente que os ouvintes aprendam a língua de sinais e, dessa forma, se rompa a barreira que existe entre surdos e ouvintes.

Referências

BRASIL. **Constituição**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Lei nº 10.436, 24 de abril de 2002, Brasília, DF.

BRASIL. **Constituição**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Brasília, DF.

BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **A Educação dos surdos**. Organizado por Giuseppe Rinaldi et al. Brasília: MEC/ SEESP, 1997.

FREUD, Sigmund. **Sobre a concepção das afasias**: Um estudo crítico. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa?**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GUTIERREZ, Francisco Pérez. **Linguagem total**: uma Pedagogia dos Meios de comunicação. Trad. Wladimir Soares. São Paulo.:Summus, 1978.

HONORA, Márcia. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos**: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Caderno Cedes, 2006. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669>>. Acesso em: 30 out. 2016.

LIMA, Marisa Dias. **Adequação do ensino do português como L2 nas crianças surdas**: um desafio a superar/enfrentar. 2014. Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: <<http://2014.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/416/744.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2016.

LUZ, Renato Dente. **Cenas Surdas**: os surdos terão lugar no coração do mundo?. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013. 192p.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MEC. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão**: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez. [4. ed.] / elaboração prof^a Daisy Maria Collet de Araujo Lima – Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal... [et. al.]. – Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.89 p.: il. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/surdez.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2016

NOVAES, Edmarcius Carvalho. **Surdos**: educação, direito e cidadania. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014. 188p.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 2v.: il.(Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos)