

BILINGUISMO COMO DIREITO A DIFERENÇA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DE SURDOS

João Carlos Gomes - UNIR¹
Roseane Ribas de Souza - UNIR²

Resumo: O presente trabalho traz uma reflexão da educação inclusiva e do bilinguismo como Políticas Públicas de acesso da comunidade surda na educação escolar. O estudo apresenta como problemática os preconceitos linguísticos da língua de sinais (Libras) e reflete o uso da língua portuguesa nos processos de ensino-aprendizagem da comunidade surda. Os resultados mostram que na maioria das escolas não tem intérprete de Libras, causando uma total exclusão do surdo ao invés de inclusão. No contexto escolar brasileiro, grande parte dos alunos surdos, incluídos na escola regular, não consegue aprender devido à falta de metodologia adequada nos processos de ensino-aprendizagem da comunidade surda. O estudo mostra o bilinguismo como uma conquista da comunidade surda na busca por uma educação autônoma, diferenciada e bilíngue; e o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como língua materna na constituição da identidade cultural da comunidade surda. O estudo revela o olhar do multiculturalismo dos pesquisadores envolvidos numa produção literária crítica sobre a educação escolar inclusiva e a sua relação com os processos de ensino-aprendizagem da comunidade surda.

Palavras-chave: bilinguismo, educação intercultural, surdez, libras, identidade.

ABSTRACT – In this paper I present a reflection on inclusive education and bilingualism as public Policy for the deaf community. My study reveals that linguistic prejudices of the Sign Language (Libras) are problematic and reflects the use of the Portuguese language in the teaching and learning of the deaf community. In most schools there is no LIBRA interpreter causing a total exclusion of the deaf rather than inclusion. Within Brazilian school, most deaf students are included in regular school, they cannot learn due to the lack of appropriate methodology in the teaching and learning of the deaf community. Bilingualism may be an achievement of the deaf community in the search for an autonomous education. The recognition of Brazilian sign language as their mother tongue plays an important role in the constitution of the cultural identity of the deaf community. I argue that multicultural view of the researchers involved in inclusive schooling and its relation to the processes of teaching and learning of the deaf community are really necessary.

KEYWORDS – bilingualism, intercultural education, deafness, pounds, identity.

¹ João Carlos Gomes – UNIR - Universidade Federal de Rondônia – Departamento de Educação Intercultural (DEINTER) – Ji-Paraná-RO, Brasil. CEP 78916970 – E-mail: joaoguato@unir.br

² Rosiane Ribas de Souza – UNIR – Universidade Federal de Rondônia – Membro voluntária no Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural - Ji-Paraná-RO, Brasil . CEP 76900-656 – E-mail : ribasrosiane@hotmail.com

Introdução

Do ponto de vista educacional, o bilinguismo reconhece que a comunidade surda são agentes naturais de uma língua adaptada à sua capacidade de expressão. A comunidade surda reconhece a língua gestual (Libras) como oficial que deve ser ensinada, desde a [infância](#), como [primeira língua](#), e a língua portuguesa, como a segunda, reconhecendo que a língua oral oficial do país não deve ser ignorada.

Neste contexto, os bilinguístas defendem que a língua de sinais deve ser adquirida, preferencialmente, pela interação da comunidade surda, que tem o domínio dessa língua. Isto porque há o entendimento de que a maioria dos surdos tem família ouvinte. Com isso, para que a aquisição da língua de sinais tenha sucesso, torna-se necessário que a família aprenda essa língua, de modo que a criança possa usá-la ao comunicar-se. Assim, a língua oral, que geralmente é a língua da família da criança, será sua segunda língua.

Para o movimento em defesa do bilinguismo as comunidades surdas não são iguais às comunidades ouvintes, por isso aceitam a surdez na perspectiva cultural. Desta forma, o conceito bilíngue considera que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua própria. Para os bilinguistas a comunidade surda tem suas particularidades, que passam pela língua gestual, caracterizando a sua cultura e a sua forma particular de pensar, em vez de apenas considerar os aspectos biológicos ligados à surdez clínica.

O movimento multicultural em defesa da inclusão abrange a comunidade surda como mais um grupo relacionado às minorias que reivindicam o reconhecimento de sua própria cultura. No âmbito do multiculturalismo, essa minoria étnica enquadra-se naquelas que possuem necessidades especiais, que não aceitam os processos de exclusão da sociedade burguesa. É neste contexto que os surdos encontraram um caminho para que sua língua seja "ouvida" no contexto das diferenças bilíngues.

Em pleno século XXI, a comunidade surda reivindica o direito à diferença por meio do bilinguismo com o uso da língua de sinais. Esse direito passa necessariamente pela utilização da língua de sinais na educação escolar dos surdos, o que significa que as comunidades surdas não querem ser reconhecidas como deficientes, mas como diferentes na perspectiva bilíngue, e que sua cultura seja respeitada. Assim, dentro da comunidade ouvinte, eles estão se

consolidando em comunidade bilíngue, com a sua língua e a sua cultura. Com isso, buscam estabelecer-se como grupo multicultural que reivindica o direito à diferença.

Neste cenário, o presente estudo surge da necessidade de reconhecer a cultura surda na perspectiva bilíngue como movimento de inclusão na escola e na sociedade. Sabe-se que muito se tem falado sobre educação inclusiva, mas o que tem acontecido encontra-se um pouco longe daquilo que a comunidade surda reivindica na perspectiva do multiculturalismo.

Dessa forma, o debate sobre bilinguismo, na perspectiva do multiculturalismo, justifica-se a partir da reivindicação da comunidade surda do direito à diferença. Essa necessidade passa fundamentalmente pela construção de políticas públicas que assegurem o acesso educacional das comunidades surdas, refletindo sobre seus direitos, bem como seu preparo para cidadania com direito multicultural à diferença.

Cavalcanti (1999) comenta que no Brasil não se podem ignorar os contextos bilíngues de minorias considerando que no mapa linguístico do Brasil localizamos 276 línguas indígenas, principalmente, nas regiões Norte e Centro-Oeste; comunidades imigrantes (alemãs, italianas, japonesas, polonesas, ucranianas, entre outras) nas regiões Sudeste e Sul, que mantêm a língua de origem; comunidades de brasileiros descendentes de imigrantes e de brasileiros não descendentes de imigrantes em regiões de fronteira, em sua grande maioria, com países hispano falantes.

Dentro deste contexto linguístico o autor nos alerta que nessa classificação geográfica, quando se focalizam os contextos bilíngues, não se pode esquecer as comunidades de surdos que, geralmente, são criadas em escolas e instituições espalhadas pelo país. Para ele, todos esses contextos bilíngues são de alguma forma também "bidialetais", pois contemplam alguma variedade de baixo prestígio do português ou de outra língua lado a lado com a variedade de português convencionada como padrão.

Cavalcanti (1999) mostra que dados da Organização Mundial da Saúde (OMS) indicam que "a deficiência auditiva afeta 10% da população mundial". E "no Brasil, estima-se que existam 15 milhões de pessoas com algum tipo de perda auditiva. Desses, 350 mil são totalmente surdos". A população de surdos é, portanto, quantitativamente grande, logo, deduz-se que há uma minimização de sua importância, promovendo sua invisibilidade como língua no contexto multicultural brasileiro.

Por fim, o presente estudo realiza uma análise qualitativa por meio de estudos bibliográficos, como têm ocorrido as políticas públicas de acesso à língua de sinais (Libras) pelas comunidades surdas na educação escolar. Tudo indica que eles sofreram e ainda sofrem discriminações e preconceitos na luta pela direito à diferença. Até no campo acadêmico os estudos na área estão mais voltados para a descrição da Língua Brasileira de Sinais (Libras), ignorando a sua importância como afirmação cultural.

A trajetória cultural da comunidade surda

A luta histórica dos surdos ao longo da história foi marcada por lutas políticas que têm causado resultados positivos. Um ponto positivo é a Língua Brasileira de Sinais que era proibida por ser considerada mímica gestual. Entretanto, hoje temos o seu reconhecimento como língua com gramática própria e amparo legal na legislação. Desta forma, a surdez, que era antes tratada como uma visão clínica, na atualidade torna-se uma questão de diversidade cultural que reflete as diferenças das comunidades surdas.

Do ponto de vista dos direitos adquiridos, a língua de sinais no Brasil foi oficializada pela Lei Federal 10.436/2002, que foi regulamentada pelo Decreto 5.626/2005. Mesmo assim, ainda é desconhecida pela maioria das pessoas e sofre sérias discriminações. Passa pelo mesmo processo de discriminação das línguas dos povos indígenas que não têm reconhecimento social, ficando a sua utilização restrita às comunidades falantes. Torna-se, portanto, necessária a sensibilização dos gestores das políticas públicas de inclusão para que a legislação seja realmente cumprida e as línguas das minorias mantidas como direito à diferença.

Dizeu & Caporali (2006, p. 23) comentam que a situação dos surdos no meio social ainda é desfavorável e a sociedade impõe a linguagem oral de forma imperativa, sem respeito ao bilinguismo assegurado às comunidades surdas.

[...] Vivemos em uma sociedade na qual a língua oral é imperativa, e por consequência caberá a todos que fazem parte dela se adequarem aos seus meios de comunicação, independentemente de suas possibilidades. Qualquer outra forma de comunicação, como ocorre com a língua de sinais, é

considerada inferior e impossível de ser comparada com as línguas orais. (DIZEU & CAPORALI, 2006, p. 23)

Desta forma, os autores consideram que os profissionais que trabalham com surdos têm uma visão sobre a língua de sinais como forma de comunicação, não atribuindo a ela o status de língua e considerando-a apenas uma alternativa para os surdos conseguirem se desenvolver. Neste rumo, corrobora Skliar (1998, p. 116) ao afirmar que o oralismo é considerado pelos estudiosos uma imposição social de uma maioria sobre uma minoria linguística.

Aliada à falta de conhecimento, encontra-se a ignorância de educadores que alegam não ter sido preparados na sua formação inicial para trabalhar com o aluno surdo. Por conta disso, a maioria acaba reproduzindo erros do passado como posicionar o aluno surdo na sala de aula nas primeiras carteiras e falar de frente para ele pausadamente. Esses graves erros pedagógicos ocorrem como uma falha da estratégia didática causada pela abordagem pedagógica oralista.

Essa opção pedagógica usa um processo de ensino-aprendizagem que visa criar habilidade no aluno surdo em aprender a falar e realizar a leitura orofacial. Mas essa estratégia pedagógica se mostrou equivocada do ponto de vista didático e só contribui para a manutenção das dificuldades dos processos de ensino-aprendizagem na educação escolar inclusiva. E isso acaba causando nos alunos surdos desânimo, desmotivando o acesso à educação escolar que almeja promover a inclusão. Com isso as falhas nos processos de ensino-aprendizagem da comunidade surda acabam ocasionando evasão e contribuindo com o fracasso da escola que almeja ser inclusiva.

A educação bilíngue: um novo paradigma da educação de surdos

Com as falhas pedagógicas dos processos de ensino-aprendizagem da educação inclusiva, a partir da década de 90 surge uma nova prática de educação com a comunidade de

surdos no Brasil: o bilinguismo³. Com isso, um novo cenário pedagógico de grandes reflexões didáticas cria um fato novo no cenário educacional para as comunidades de surdos. O bilinguismo conquista seu espaço depois da pressão dos movimentos sociais e das pesquisas nas áreas da linguística e educacional que reconhecem a língua de sinais como própria da cultura surda.

Com o bilinguismo a comunidade surda passa a ter acesso à língua de sinais e ao português nos processos de ensino-aprendizagem no âmbito da educação escolar inclusiva. A língua brasileira de sinais e a língua portuguesa em sua modalidade escrita são indispensáveis à escolarização da comunidade de surdos. O bilinguismo torna mais eficaz o processo educativo e contribui sobremaneira com o prosseguimento dos estudos, com a preparação para o trabalho e o desenvolvimento pessoal dos surdos.

Quadros (2006, p.78) comenta que mesmo reconhecendo a diversidade linguística do Brasil⁴, as políticas linguísticas ainda mantêm uma hierarquia vertical entre o português e as demais línguas no país. “[...] *Estamos diante de um processo simbólico de negociação política: a língua de sinais brasileira e a língua portuguesa no espaço educacional em que o surdo está inserido. Os espaços políticos que cada língua representa para uns e para outros não são os mesmos.*”

Pereira (2006, p. 83) que para tenhamos um ambiente bilíngue para o aluno surdo, é preciso que se pense em uma proposta bilíngue-bicultural com a presença das duas línguas em questão como sistemas linguísticos naturais da comunidade surda. Desta forma, fica caracterizado que a educação bilíngue passa por conceitos distintos em países e contextos diferenciados em função de questões étnicas, dos próprios educadores e legisladores e de fatores culturais e políticos.

Blanc (2000, *apud* MEGALE, 2005, p. 11) afirma que a educação bilíngue é determinada por fatores históricos, sociais, ideológicos, psicológicos e variadas relações de poder. E todos estes fatores devem ser levados em consideração quando se decide pelo modelo ou programa em educação bilíngue.

³ Na comunidade surda são considerados bilíngues os indivíduos com competência linguística nas duas línguas: sinais (língua materna) e português (segunda língua).

⁴ Dados do censo de 2010 do IBGE demonstram a existência de 276 línguas indígenas no Brasil. O que confirma que vivemos num país multicultural e sua diversidade linguística ainda não é reconhecido de forma oficial pela educação escolar que prioriza apenas o ensino da língua do colonizador: o português.

Megale (2005, p. 11) mostra que dentro do cenário da educação bilíngue, no Brasil, as crianças do grupo dominante conquistam cada vez mais seu espaço. Neste sentido, dados da Oebi (Organização das Escolas Bilíngues de São Paulo) mostram que a procura pelas escolas bilíngues cresce consideravelmente, com 25 estabelecimentos da categoria e estimativa de 2.800 alunos. E há uma estimativa de que em todo o Brasil temos 25 mil estudantes da pré-escola ao Ensino Médio frequentando escolas de ensino bilíngue.

A autora comenta que essas informações nos mostram que o fator mais importante na experiência bilíngue é que ambas as línguas devem ser igualmente valorizadas. Como isto será realizado, deve ser estudado por aqueles que planejam a educação bilíngue. Outra questão que ela considera que deve ser levada em consideração ao se planejar a educação bilíngue é a definição dos objetivos, de acordo com o programa que será seguido, e como os mesmos serão alcançados.

O bilinguismo nas relações multiculturais da comunidade surda

Nas últimas décadas, a educação de surdos tem sido objeto de estudo e tem causado profundas discussões, visto que, com as mudanças de paradigmas do método oral para o bilinguismo, a aprendizagem da leitura e da escrita, como também a aprendizagem da língua de sinais, vem exercendo grande influência antes atribuída principalmente à linguagem oral, para a construção da identidade e da autonomia da comunidade surda.

No entanto, existe uma enorme distância entre a teoria, os direitos educacionais regidos pelas Políticas Públicas e as práticas escolares, o que realmente tem acontecido nas escolas, como diz Ângela da Silva (2005)

[...] há um imenso abismo entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar. Este cotidiano nos revela, ainda hoje, uma grande lacuna entre o que é realmente proposto em lei, o desenvolvimento do conhecimento produzido nas universidades e a realidade de nossas escolas no que se refere à educação de surdos. Diferentes práticas pedagógicas têm sido desenvolvidas e aplicadas quanto à educação de surdos. No entanto, nota-se que um grande

número de surdos, ao concluir sua escolarização básica, não é capaz de ler e escrever fluentemente ou de ter domínio sobre os conteúdos pertinentes a este nível de escolarização. Pode-se, aqui, inferir que esta lacuna esteja diretamente ligada a uma série de fatores que vêm acompanhando o processo educacional do surdo por gerações. (ÂNGELA DA SILVA, 2005, p. 43)

Toda a problemática na educação de surdos pode estar ligada ao fato de só nas últimas décadas ser solicitada a participação do surdo adulto, mesmo assim de forma restrita, para a discussão das reais necessidades do aluno surdo. Um questionamento a se fazer: será que os surdos foram realmente consultados, participaram ativamente na elaboração das leis que direcionam a educação de surdos no Brasil?

Este estudo sobre o papel das políticas públicas no processo de inclusão dos alunos surdos tem como base teórica o trabalho organizado por Ronice Muller de Quadros (*et al.*) em *Estudos de Surdos I, II, III e IV* (2006, 2007, 2008, 2009), que revelam resultados de pesquisas que estão sendo produzidas nos estudos de surdos no Brasil. A autora organizou uma série de estudos de pesquisadores surdos, pesquisadores bilíngues e intérpretes de língua de sinais, desconstruindo e construindo saberes voltados para a educação da comunidade surda.

Quadros (2006, p. 78), partindo para as negociações nos embates sobre as políticas linguísticas, comenta que só são possíveis quando a comunidade surda aceita as políticas que vão de encontro às suas necessidades educacionais. Enquanto convidada, esta terá sempre uma posição inferior em relação a quem a convidou. Mas passa à posição de integrante ativo ao ocupar os espaços de negociação e compartilhamento.

Neste cenário, Bhabha (2003, p. 11) nos alerta que as políticas públicas podem facilitar a inclusão da comunidade surda na sociedade. E o processo de inclusão passa essencialmente pela relação dialógica entre a comunidade ouvinte e a comunidade surda. Considerando que a comunidade surda não tem necessidade de negar a língua portuguesa, como a comunidade ouvinte não precisa negar a língua de sinais, a educação de surdos passa necessariamente pelo ensino das duas línguas em ambos os territórios.

[...] Para esse fim deveríamos lembrar que é o “inter” – o fio cortante de tradução e da negociação, o entrelugar – que carrega o fardo do significado da cultura. Ele permite que se comece a vislumbrar as histórias nacionais, antinacionalistas, do “povo”. E, ao explorar esse Terceiro Espaço, temos a possibilidade de evitar a

política da polaridade e emergir como os outros de nós mesmos. (BHABHA, 2000, p. 11)

Desta forma, as relações são de ordem complexa e tornam a negociação política invariavelmente necessária entre as comunidades surda e ouvinte. Assim, acredita-se que somente por meio de um diálogo fraterno e solidário podemos compreender de forma ampla a consolidação dos processos de ensino-aprendizagem bilíngue e as relações do desenvolvimento cognitivo da comunidade surda, sem deixar de considerar as relações multiculturais das condições sociais, econômicas, históricas e psicológicas que envolvem essas comunidades. Somente assim, poderemos desmistificar a educação bilíngue, esclarecendo os limites e as possibilidades que existem nas relações pedagógicas e didáticas.

A proposta de incluir a criança com necessidades educacionais especiais na escola regular tem origem na Declaração dos Direitos Humanos (1948) que assegura o direito de todos à educação, decisão esta referendada na Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990, realizada na Tailândia. Sua consolidação ocorreu com a Declaração de Salamanca que aponta a educação inclusiva como forma mais eficiente de promover a educação para todos.

O governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação (2012), assegura que a inclusão é uma responsabilidade governamental e o Ministério da Educação apoia a implementação de uma nova prática social que atenda a ‘todos’, independentemente de suas necessidades educacionais. O MEC busca assegurar o que estabelece a Constituição Federal no Artigo 206, Inc. I, que garante “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”.

Por outro lado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, 1996), em seu Artigo 58, fixa diretrizes e normas para educação especial na educação básica, contemplando o atendimento educacional especializado para alunos surdos com intérpretes de língua de sinais, professores de português como segunda língua, e outros profissionais como fonoaudiólogos, psicólogos e assistentes sociais.

Por fim, o Conselho Nacional de Educação (CNE, 2001) aprovou a Resolução nº 02/2001, que institui Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica incluindo os alunos surdos no grupo daqueles com dificuldade de comunicação e sinalização

diferenciada dos demais alunos, e que demandem a utilização de linguagens e códigos aplicáveis. Conforme o parágrafo 2º do Art. 12 desta Resolução:

[...] Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de sinalização diferenciada dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema BRAILLE e a Língua de Sinais, sem prejuízo no aprendizado de língua portuguesa, facultando-lhes e as suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequada, ouvindo os profissionais especializados em cada caso.

Com amparo da legislação, fica assegurado que todas as diferenças humanas são normais e que os processos educacionais de ensino-aprendizagem devem proporcionar à comunidade surda propostas didáticas e pedagógicas que supram suas necessidades de desenvolvimento escolar.

Assim, a Língua Brasileira de Sinais é um marco referencial essencial nos processos de ensino-aprendizagem da comunidade surda, considerando que está envolvida diretamente na construção do multiculturalismo das identidades surdas e no seu empoderamento. Esse marco referencial se ancora nos Estudos de Surdos e nos campos híbridos dos Estudos Culturais. Desta forma, os Estudos Culturais reconhecem a diversidade cultural e os direitos das comunidades multiculturais de manterem suas culturas.

No âmbito dos direitos adquiridos, foi homologado o decreto 5.626 (Brasil, 2005), que regulamentou a Lei Federal de Libras 10.436, de 24 de abril de 2002, ficando no marco legal assegurado à comunidade surda o direito de promover ações para a sua inclusão na educação escolar. Desta forma, o multiculturalismo das identidades culturais dos surdos ganha o reconhecimento de “direito adquirido”. Assim, a cultura surda passa a ser reconhecida e respeitadas as diferenças culturais em relação à comunidade ouvinte. E os processos de ensino-aprendizagem com o uso da Língua Brasileira de Sinais conquistam o seu espaço na educação escolar.

Com a conquista histórica, as políticas públicas passam a facilitar a inclusão dos surdos na sociedade, com a comunidade ouvinte respeitando as diferenças sociais e linguísticas da comunidade surda brasileira. No ano de 2012 fez uma década da implantação da Lei Federal 10.436 de Libras (BRASIL, 2002), que foi marcada por várias manifestações dos movimentos sociais das comunidades surdas do Brasil.

Com a celebração da década do ensino de libras, algumas questões motivadoras nos levam a algumas indagações que merecem destaque nas linhas de pesquisa de formação de professores: nestes dez anos, o que mudou na qualidade da educação dos surdos incluídos na escola regular? Qual a eficácia das Políticas Públicas para o acesso educacional do surdo? O que a educação inclusiva tem feito para que esses alunos se sintam como parte do processo educacional?

Nesta perspectiva, SKLIAR (1998, p. 36) nos alerta que “muitas vezes acontece aquilo que pode ser chamado de inclusão excludente ou integração social perversa, isto é, a ilusão de ser como os demais, ou parecer com os demais, o que resulta numa pressão etnocêntrica de ter que ser, forçosamente, como os demais”.

Considerações Finais

Com base neste estudo preliminar, fica o entendimento que os Estudos de Surdos proporcionam o envolvimento de várias questões importantes para as comunidades surdas no contexto da educação escolar. A realidade brasileira nos mostra que a maioria das escolas que atendem os alunos surdos ainda não tem ensino de língua de sinais, pois ainda existe o preconceito de que ela não é necessária.

Temos também a marca pedagógica das escolas que defendem o oralismo como o melhor caminho para inclusão da comunidade surda na educação escolar. Por causa da tradição da filosofia oralista, existem ainda várias escolas que “aceitam” a língua de sinais, mas na prática não a usam e acabam privilegiando o ensino oral, sem considerar a identidade cultural da comunidade surda que reivindica o direito à diferença.

Estudos mostram que a língua de sinais, mesmo sendo aprendida tardiamente, tende a se tornar a língua preferida na interação da comunidade surda. Com mediação pedagógica bilíngue, isto é, com o uso de duas línguas – língua de sinais e língua portuguesa –, as pesquisas nessa área indicam que a comunidade surda usa a língua de sinais como primeira língua e a língua portuguesa escrita como segunda língua.

Como a comunidade surda se constitui como uma comunidade linguística minoritária, as pessoas surdas acabam usando a língua de sinais, mas convivendo com duas ou mais culturas (família e professores ouvintes, colegas e amigos surdos), adaptando-se a estas culturas e transformando-se em pessoas híbridas culturalmente.

Todavia, a marca do multiculturalismo nas comunidades surdas é cabal, pois na família o grau de perda auditiva ou tipo de educação podem levar as pessoas surdas a ter menos contato com o mundo ouvinte, enquanto outras têm mais. Mas a marca da sua identidade cultural se faz pelas diferenças culturais das pessoas surdas que usam a língua de sinais não só do ponto vista bilíngue como também bicultural, ficando o reconhecimento de que as pessoas surdas crescem bilíngues, com a primeira língua sendo a Libras e a segunda, o português escrito.

Por fim, não há competição entre as duas línguas. Mas a língua de sinais, como primeira língua do surdo, é a que marca a sua identidade cultural, e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua, a que cria possibilidades de a comunidade surda ter acesso à informação, ao conhecimento e à diversidade cultural na comunidade surda e na comunidade ouvinte.

Referências bibliográficas

BRASIL - **Lei Federal 10.436** - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Presidência da República, 2002.

BRASIL, [Decreto Nº 5.626](#) - 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, Presidência da República, 2005.

BHABHA, R. M. de. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

LDB - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** - Lei Federal 9399. Brasília: Diário Oficial da União, 20 dez. 1996.

CAVALCANTI, Marilda C. Estudos Sobre Educação Bilíngüe e Escolarização em Contextos de Minorias Linguísticas no Brasil – DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada} Vol 15 – capturado em <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44501999000300015> , São Paulo, 1999.

CNE – Conselho Nacional de Educação - Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica - **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001**.

DIZEU, L. C. T. de B. & CAPORALI, S. A. **A Língua de Sinais construindo o surdo como sujeito**. In: <http://www.scielo.br>. Acessada em 7 de maio de 2009.

MEC – Secretaria de Educação Especial – Site Oficial:
http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=824&id=288&option=com_content&view=article,
capturado, 2012.

MEGALE, Antonieta Heyden. Bilingüismo e educação bilíngüe – discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. V. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

PEREIRA, M.C.C. Aquisição da língua portuguesa por aprendizes surdos. **Ansi do Seminário Desafios para o próximo milênio**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, 2000.

QUADROS, R. M. **Estudos de Surdos I** (org.). Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

QUADROS, R. M. & PERLIN, Gladis. **Estudos de Surdos II** (org.). Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

QUADROS, R. M. **Estudos de Surdos III** (org.). Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2008.

QUADROS, R. M. & STUMPF, Marianne. **Estudos de Surdos IV** (org.). Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009.

SILVA, A. c. da. A representação social da surdez: entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar. In: **Surdez e bilingüismo**. Eulália Fernandes (org.). Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

SKLIAR, C. **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.