

A INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS*

Lelyane Santos SILVA¹
 Claudio Alves BENASSI²

Resumo: Este artigo tem como objetivo refletir sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular em cursos superiores e suas implicações na formação de professores na área. Essa inclusão foi estabelecida em lei, pelo Decreto n° 5.626 de 2005, com obrigatoriedade especialmente nos cursos de licenciaturas e fonoaudiologia. Como dispõe o próprio Decreto, a introdução dessa disciplina no currículo do ensino superior implica também a inclusão de formação de professores na área. Ao refletir sobre tema, as seguintes inquietações foram levantadas: Os professores de Libras têm acesso a uma boa formação? As propostas de ensino didático-pedagógicas são adequadas de maneira a possibilitar e garantir o acesso aos conhecimentos no contexto de sala de aula para alunos surdos? Postas estas questões, este artigo pretende contribuir com a área de educação, de modo geral, e, especificamente, com a área de ensino de LIBRAS.

Palavras-chave: Ensino de Libras. Legislação. Formação de professores.

Resumo: Este artigo tem como objetivo refletir sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular em cursos superiores e suas implicações na formação de professores na área. Essa inclusão foi estabelecida em lei, pelo Decreto n° 5.626 de 2005, com obrigatoriedade especialmente nos cursos de licenciaturas e fonoaudiologia. Como dispõe o próprio Decreto, a introdução dessa disciplina no currículo do ensino superior implica também a inclusão de formação de professores na área. Ao refletir sobre tema, as seguintes inquietações foram levantadas: Os professores de Libras têm acesso a uma boa formação? As propostas de ensino didático-pedagógicas são adequadas de maneira a possibilitar e garantir o acesso aos conhecimentos no contexto de sala de aula para alunos surdos? Postas estas questões, este artigo pretende contribuir com a área de educação, de modo geral, e, especificamente, com a área de ensino de LIBRAS.

Palavras-chave: Ensino de Libras. Legislação. Formação de professores.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la inclusión de LIBRAS como materia curricular en la educación superior, previsto por la ley por el Decreto N°5.626/05. En consecuencia, se prestará atención a lo dispuesto en el decreto en LIBRAS formación de docentes, maestros de LIBRAS. Este trabajo

* Monografia de Especialização apresentada à Faculdade do Pantanal para a obtenção do título de Especialista em Educação Especial com Ênfase em Libras. (Publicada na íntegra)

¹ Professora Formada em Letras/UNEMAT. Pós-Graduada em Educação Especial com ênfase em LIBRAS pela Faculdade do Pantanal/FAPAN.

² Artista pesquisador. Mestre em Estudos de Cultura Contemporânea/UFMT. Especialista em Libras - Centro Universitário Leonardo da Vinci. Professor assistente do Departamento de Letras/UFMT.

aparece en las siguientes preocupación es que se abordarán en este trabajo: Qué pasa con la formación de LIBRAS, que están teniendo una buena formación, así como, asegurar las propuestas didácticas/pedagógicas que permitan el aprendizaje suficiente y garanticen el acceso a los conocimientos que se abordará en el salón de clases para los estudiantes sordos? Pretende con ello, contribuir al campo de la educación en general, y/o aquellos que estén interesados en el sistema escolar de LIBRAS.

Palabras clave: Enseño de LIBRAS. Legislación. Formación del profesorado.

1. INTRODUÇÃO

A formação de professores³, instrutores⁴, tradutores⁵ e intérpretes⁶ de LIBRAS que dão atendimento educacional às pessoas com surdez tem sido um tema de debate dos que defendem o ensino da Libras. Defende-se que a formação contínua desses profissionais deve ser um compromisso dos sistemas de ensino que primam pela sua qualidade, devendo, assim, ser asseguradas suas competências, de maneira a elaborar e implantar novas propostas e práticas de ensino (MANTOAN; PRIETO, 2006).

Entende-se que, para inserir o aluno com surdez no ensino regular, não basta incluí-lo, é preciso elaborar, em contrapartida, um planejamento que garanta ao alunado o acesso aos conhecimentos. Portanto, a escola deve adequar-se e estar disposta às mudanças, de maneira a romper com um ensino tradicional e, assim, promover a inclusão. Além disso, há que se pensar na formação dos profissionais que atuarão nas escolas e atenderão os alunos com habilidades diferenciadas.

³ Profissional com formação superior para o magistério.

⁴ Profissional que atua na docência de cursos livres com formação técnica e/ou de nível médio.

⁵ Profissional que realiza traduções da produção de uma língua para uma língua alvo. A tradução consiste num processo em que o tradutor faz o trabalho e registra, para, posteriormente, realizar nele intervenções e melhorias, ou seja, revisar o trabalho (SOUZA, 2011).

⁶ Profissional que realiza interpretações da produção de uma língua para uma língua alvo. Consiste em um trabalho simultâneo, em que não se é permitido correções e/ou revisões posteriores (SOUZA, 2011).

2. UM BREVE HISTÓRICO A RESPEITO DO SURGIMENTO DA LÍNGUA DE SINAIS

A Língua de Sinais surge naturalmente da necessidade de o surdo compreender o mundo e nele expressar seus pensamentos e ideias por meio da língua de sinais, considerada a sua língua natural; bem como do intuito de se encontrar um método de educação que contemplasse as pessoas com deficiência auditiva que têm dificuldades em compreender a linguagem oral. A esse respeito, as ideias de Vygotsky (1925), retomadas por Martins (2009), são esclarecedoras:

O aluno não aprende a linguagem oral, mas somente a pronúncia das palavras; o desenvolvimento linguístico é inferior ao desenvolvimento geral; leva a criança a criar a própria linguagem - a mímica; a língua oral nada acrescenta aos surdos como instrumento de acumulação da experiência cultural e participação na vida social; inconsistente psicológica e pedagogicamente quando tenta formar palavras a partir dos sons e frases a partir das palavras (VYGOTSKY apud MARTINS, 2009: 4).

O que se depreende da citação acima é que Vygotsky critica os métodos orais de sua época, pois eram contrários à natureza dos surdos no que refere à linguagem. Para o psicólogo russo, como os modelos centrados na oralidade “eram artificiais, como utilizavam de severidade, apelando para a consciência da criança, muitas vezes com crueldade, por que a linguagem oral não tem força suficiente para superar o pendor natural da linguagem gestual dos surdos” (VYGOTSKY apud MARTINS, 2009: 4).

Ao longo do tempo, muitos métodos e metodologias foram criados, alguns deles baseados em modelos oralistas, isto é, no ensino da fala. No entanto, estudos acerca do assunto e a organização da sociedade em defesa do reconhecimento da especificidade da língua dos surdos contribuíram para que os métodos fossem aperfeiçoados de modo a incluir o surdo no contexto social, o que resultou no reconhecimento da Língua de Sinais.

Desde a Antiguidade, a concepção de que os surdos não deveriam ser educados, mas isolados da sociedade, era aceitável. Essa concepção

sustentava uma visão de que os surdos fugiam do padrão de perfeição, sendo considerados, por isso, aberrações, inúteis e anormais. Esse entendimento, algumas vezes, acarretavam-nos abandonos, prisões e até mesmo sacrifícios em rituais.

O primeiro professor em educação de surdos, fundador de uma escola para crianças surdas, foi o monge espanhol Beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584). O monge fazia uso do alfabeto manual, recurso facilitador da comunicação entre surdos e monges. Também outro espanhol, Jacob Rodrigues Pereire (1715-1780) foi o primeiro professor a ensinar surdos por meio da Língua de Sinais.

Na França, em 1756, Charles Michel de L'Epée (1712-1789), educador e pesquisador da Língua de Sinais, fundou a primeira escola para surdos – o Instituto Nacional de Jovens Surdos de Paris. Nos Estados Unidos, em 1864, o pedagogo Edward Miner Gallaudet (1837-1917) inaugurou, com aprovação e apoio do Congresso Americano, a primeira universidade nacional para surdos, a Universidade Gaullaudet, em Washington, a qual, atualmente, é referência mundial de ensino dos sinais (DUARTE; BENASSI, 2014).

Um método de articulação entre a escrita e os sinais foi defendido por Girolamo Cardeno (1501-1576). De acordo com Duarte e Benassi (2014: 15), médico e pai de surdo, Cardeno estudou as formas e variações de comunicação por meio da escrita e dos sinais para defender que “a surdez não é impedimento para desenvolver a aprendizagem e que o meio melhor de os surdos aprenderem é através da escrita [...] que era um crime não instruir um surdo [...] a língua de sinais e a escrita é a razão de ser”. Portanto, é na Idade Moderna que a importância da língua de sinais e da escrita como meio de aprendizagem para o surdo se destaca.

Em 1880, no Congresso de Milão, ficou estabelecida a abordagem oralista como modelo ideal de educação. Essa abordagem privilegiava o ensino da língua oral, mas impedia o desenvolvimento da língua gestual com o objetivo de “normalizar” o surdo e torná-lo, pelo menos, parecido com o modelo ouvinte. Segundo Duarte e Benassi (2014: 21), com base no

estabelecido neste Congresso, ficou “‘proibido’ o uso das mãos para a comunicação na comunidade surda com seus pares e ouvintes, em toda e qualquer escola/universidade do mundo”.

Após o Congresso de Milão, a língua de sinais passou a ser banida do contexto educacional em vários países e a abordagem oralista tornou-se a única proposta de educação para surdos. Embora fosse proibida no contexto escolar, a língua de sinais nunca deixou de ser usada na comunicação de surdos, permanecendo como reivindicação e resistência da comunidade organizada.

A defesa da língua de sinais só ressurgiria com força a partir do ano de 1889, quando aconteceu em Paris o 1º Congresso Internacional dos Surdos. Nesta ocasião, as ideias de ensino de L'Epée que reconhecia a língua de sinais como instrumento facilitador para a compreensão da forma escrita e da fala foram retomadas. A partir desse momento, congressos começaram a acontecer em todo o mundo em defesa da língua de sinais.

Professor americano na Universidade Gallaudet, Willian Stokoe (1919-2000) foi um dos maiores defensores do bilinguismo, isto é, uso da língua de sinais simultaneamente com língua oral. Stokoe “afirmava que a importância, o valor e a complexidade linguística da língua de sinais eram extremamente semelhantes às línguas orais” (DUARTE; BENASSI, 2014: 21-22). Em 1917, na Rússia, Vygotsky desenvolvia pesquisas no campo da formação de professores de crianças com “defeitos congênitos”, entre eles, a surdez. O autor oferecia à educação e à psicologia apoio no processo de ensino-aprendizagem diferenciado às crianças, aos jovens e aos adultos com algum tipo de deficiência.

No Brasil, o professor francês Ernesto Huet (1822-1882), quando de sua chegada ao país, introduziu e disseminou a língua de sinais, tendo por base os sinais franceses. Desse modo, o atendimento escolar especial às pessoas surdas foi oferecido no Brasil apenas no ano de 1855. O Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), a primeira escola de surdos, foi criado no Rio de Janeiro, em 1857, por Ernesto Huet, com apoio de Dom Pedro II (DUARTE; BENASSI, 2014).

De acordo com Duarte e Lopes (2012), a língua de sinais surgiu na Espanha e foi estruturada na França. Trata-se de uma modalidade de linguagem gesto-visual. Em relação à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sua formação é decorrente de empréstimos linguísticos provenientes da Língua Francesa de Sinais, Língua Americana de Sinais, Língua Portuguesa e, ainda, segundo Duarte (2011), a Libras tem uma estreita relação com o latim.

3 DECRETO N.º 5.626: UM OLHAR SOBRE A INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR E SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LIBRAS

O reconhecimento legal da Língua Brasileira de Sinais surge a partir da Lei nº 10.436/02, na qual se estabelece a Libras como meio legal de comunicação e expressão.

Art. 1º - É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º - Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Com base na citação, verifica-se que a Lei reconhece a Língua de Sinais Brasileira como um sistema linguístico com estrutura gramatical própria. Ademais, a Lei também responsabiliza o poder público pelo apoio e difusão da Libras como meio de comunicação das comunidades surdas.

O Decreto nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/02, considera, em seu artigo 2º, que o surdo “compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua

cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras” (BRASIL, 2005).

Entende-se que os surdos possuem diferenças linguísticas e sociais das dos falantes e usuários da língua portuguesa. A história da educação de surdos tem mostrado que as crianças geralmente não têm acesso a uma educação especializada e que a língua oral não atende todas as necessidades nem contempla todas as especificidades das pessoas com habilidades linguísticas diferenciadas. Já a Libras é uma língua espaço-visual, facilitadora da aprendizagem e da comunicação de surdos. Portanto, pode-se considerar que ela dá conta de todo o processo de comunicação entre a comunidade organizada e/ou com ouvintes.

Ainda o Decreto nº 5.626/05, em seu artigo 3º, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular:

Art. 3º - A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º - Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º - A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto (BRASIL, 2005).

Dos artigos citados acima, pode-se notar que a obrigatoriedade da inclusão da Libras como disciplina curricular nos sistemas de ensino recai sobre os cursos de licenciatura e fonoaudiologia, Já, nos demais cursos, a inserção da Libras é optativa. A Lei ainda esclarece o que se considera cursos de licenciatura, a saber, todos os cursos de formação de professores e profissionais da educação, nas diferentes áreas do conhecimento, para o exercício do magistério, compreendendo desde o de nível médio, passando pelo superior, até ao de Educação Especial. Além, incluem-se também a

formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras.

A partir do Decreto nº 5.626/05, a Libras tornou-se disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores, em nível médio e superior, especialmente no curso de Pedagogia, que forma o professor de ensino fundamental I. Surge, então, assentada na formação de docentes de Libras, por meio de cursos de Graduação e Pós-graduação, uma nova perspectiva para o atendimento das pessoas surdas em termos de maior acesso a todos os âmbitos da sociedade em que se encontram inseridas, inclusive à esfera educacional.

Martins (2012: 41) assinala que o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, prevê a inclusão da Libras como disciplina curricular, ressaltando a necessidade da formação do professor, bem como de tradutores e intérpretes na área. Entretanto, existe também uma demanda de se formar professores especializados no ensino da língua portuguesa, como segunda língua (L2), para pessoas surdas, além do uso e da difusão da Libras e da língua portuguesa.

Sobre o mesmo Decreto, Souza (2006: 267) aponta que tal reconhecimento foi um grande passo para todos aqueles que, ao longo de muitas décadas, juntaram esforços para que os surdos tivessem seus direitos linguísticos assegurados, difundidos e inclusos em todas as esferas da vida pública.

É preciso considerar, no entanto, segundo Albres (2012), que mesmo a Libras sendo incluída como disciplina curricular, os cursos de Libras vêm sendo implantados em diversos setores educacionais sem muito cuidado. Sem o apoio de materiais teóricos e didáticos, visando a aprofundar os conhecimentos sobre abordagens de ensino, os professores de línguas de sinais se veem obrigados a recorrer às fontes alternativas de informação.

Albres (2012) observa que o conhecimento dos professores de libras acerca de “como o ensino funciona” e de “como ele deveria funcionar” foi construído ainda quando estudantes de língua, mediante o aprendizado de

palavras fora de textos e de contextos, ignorando, deste modo, a interação como meio natural em que a Língua de Sinais se apresenta para o aprendiz. Nesse sentido, é importante a obrigatoriedade estabelecida em lei de que o professor de Libras no ensino básico seja habilitado em Letras/Libras:

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput (BRASIL, 2005).

O artigo 4º do Decreto nº 5.626/05 determina que a formação de professores para o ensino de Libras deve ser realizada no nível superior. Ressalte-se o conteúdo do parágrafo único que prevê prioridade de formação para a pessoa surda, regulamentando todo o seu processo de aquisição e formação.

Não obstante, Albres (2012) destaca que embora o curso tenha sido criado, o número de surdos licenciados em Letras-Libras ainda é muito baixo e insuficiente para atender a demanda. Por exemplo, no Estado de São Paulo, um universo de 19.223,897 milhões de habitantes, apenas 65 surdos conseguiram obter essa licenciatura entre 2010-2012.

Em decorrência do reconhecimento legal da Libras como língua de comunicação entre os surdos e da determinação do seu ensino nos cursos de licenciatura e fonoaudiologia, a demanda por docentes na área para atender em escolas de surdos, empresas, ONG's, instituições de ensino superior, etc., aumentou grandemente.

Em relação ao ensino de Libras em curso superior, a própria lei reconhece a problemática da formação ao estabelecer exceção para situações em que não houver docente formado na área:

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis: I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação; II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação; III - professor ouvinte bilíngue: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras (BRASIL, 2005). **[Grifo nosso]**

Do artigo 7º do Decreto nº 5.626/05, acima citado, depreende-se que, embora se abra exceção para que professor de Libras, instrutor de Libras (prioritariamente) ou professor ouvinte bilíngue ministrem a disciplina na ausência de docente formado na área, a lei insiste na questão do domínio da língua: esses profissionais devem ser proficientes em Libras. Em outras palavras, eles devem conhecê-la e usá-la com mestria.

No entanto, Albres (2012) critica o Decreto nº 5.626/05 no ponto em que toca sobre a prioridade de pessoas surdas, usuárias e proficientes da língua de sinais ministrarem os cursos de formação de docentes em Libras. O autor considera inadequada a concepção de que para se ensinar uma língua basta ser nativo dela.

Já Silveira (2008) defende que “é necessário que o professor conheça profundamente LS (Língua de Sinais) para ensinar crianças surdas, sendo preferencialmente um professor surdo, pois língua de sinais é sua língua nativa” (SILVEIRA, 2008: 86).

Gesser, citado por Albres (2012), também defende a importância da questão metodológica. Ao analisar aulas de Libras, o autor assinala a necessidade de se dar importância aos cursos de formação de professores nesta área, no âmbito dos quais se faz necessária a elaboração de materiais didático/pedagógicos.

A importância de pensar na formação de professores surdos e ouvintes, questões voltadas para o planejamento de cursos e elaboração de materiais didático/pedagógicos tanto no contexto dos surdos que aprendem o português como no contexto de ouvintes que aprendem a Libras (GESSER citado por ALBRES, 2012: 26).

Assim, o professor em formação deve aprender a construir atividades pedagógicas com base em ações interativas e em negociação de significados. Também precisa proporcionar a seus alunos o uso habitual da língua, enunciada e compreendida por eles, nos mais diversos contextos de sua realização concreta, como um sistema vivo e ideológico.

Martins (2012) menciona que foram inúmeras as formações oferecidas no contexto brasileiro após o decreto, com destaque para a quantidade de cursos de pós-graduação com ênfase na formação de professores de Libras e de intérpretes de língua de sinais. O autor assinala, no entanto, que esses cursos carregam certa superficialidade em seus projetos políticos pedagógicos, nos quais a formação de intérpretes de Libras é proposta sem contar com um exímio conhecimento linguístico do cursista e com carga horária insuficiente para a prática da língua.

Para Martins (2012), o que se espera é uma formação de professores de Libras resultante tanto de bases teóricas quanto de práticas de ensino. Do mesmo modo, deseja-se que os conhecimentos profissionais sejam compreendidos de maneira evolutiva e progressiva, constituindo o que se poderia definir efetivamente como uma formação contínua e continuada.

Segundo Martins (2012), pesquisas têm demonstrado que alunos surdos, escolarizados no ensino regular, apresentam competências limitadas em relação aos aspectos acadêmicos quando comparados aos

ouvintes, mesmo que apresentem capacidades cognitivas semelhantes. Por isso, é necessário que as medidas para reverter essa situação sejam tomadas no início da formação do profissional, em especial do pedagogo, a quem cabe alfabetizar a criança surda.

No capítulo IV, do Decreto nº 5.626/05, fica garantido o direito à educação às pessoas surdas ou com deficiência auditiva. Nesse capítulo, a lei fundamenta os direitos dos alunos, bem como disciplina a oferta de ensino. Destaca-se ainda a necessidade de o professor conhecer Libras, das séries de educação infantil ao quinto ano do ensino fundamental I, como também de se ter um intérprete do sexto ano aos cursos superiores. Há ainda menção da importância de se implementar salas bilíngues nas escolas, tanto para alunos surdos quanto para alunos ouvintes, para que, assim, ambos possam conviver com/e aprender esse sistema linguístico.

Para tanto, conforme Botelho e Lacerda, conforme Martins (2012), a escola deve adequar-se ao aluno surdo em suas necessidades específicas. Para isso, o profissional em contato com esse aluno precisa estar preparado, pois o fato de o aluno surdo não compartilhar a mesma língua dos seus colegas e professores posiciona-o em uma situação de exclusão linguística, bem como gera desigualdade de acesso ao conhecimento escolar e fricções nas relações sociais no contexto da escola.

O domínio teórico-didático na área é crucial para o professor realizar a intervenção adequada no contexto de ensino para surdos. O professor deve ser capaz de analisar os domínios de conhecimento dos alunos, suas necessidades no processo de aprendizagem, bem como elaborar atividades, criar e adaptar materiais. Segundo Mantoan e Prieto (2006), os conhecimentos sobre o ensino para alunos com habilidades diferenciadas não podem ser de domínio apenas de alguns “especialistas”, mas do maior número possível de profissionais da educação, de preferência, de todos. A autora afirma que ainda há muitos professores dos sistemas de ensino com pouca familiaridade teórica e prática, os quais não estão capacitados para lidar e trabalhar com alunos em situação diferenciada.

Benassi (2014: 02) esclarece que “alfabetizar consiste, basicamente, em ensinar o sujeito a ler e a escrever”. Ao tomar por base a atual situação em que se encontram os surdos do estado do Mato Grosso, constata-se que eles são alfabetizados em L2 (no caso, língua portuguesa), nem conhecem a escrita da Libras, sua L1 (Língua de Sinais). Desse modo, esses surdos são “como analfabetos, uma vez que ensinar sinais para o surdo não é alfabetizá-lo” (BENASSI, 2014).

O surdo apenas compreende os sinais de sua língua, porém ele não sabe escrever, muito menos ler esses sinais, isto é, o surdo pode ser considerado analfabeto em sua própria língua escrita, a Libras.

Silveira (2008) destaca que a Libras é um elemento essencial para o fortalecimento dos surdos no Brasil e que a primeira língua na educação de crianças surdas deve ser a Língua de Sinais, pois possibilita a comunicação inicial das crianças surdas na escola, estimulando seu desenvolvimento.

4 CONCLUSÃO

Conclui-se que o direito do surdo à educação inclusiva e a divulgação da língua de sinais deve ir além do reconhecimento legal. Esse reconhecimento legal serve para que o aluno surdo, assim como os demais alunos do ensino regular, tenha seu acesso e permanência no sistema de ensino garantidos.

As escolas precisam passar por mudanças que permitam a realização de uma prática de ensino efetivamente capaz de atender as necessidades de alunos com habilidades diferenciadas. Os alunos surdos têm o direito de receber uma educação apropriada e de qualidade, de modo a realizar suas demandas educativas e sociais e superar suas diferenças. Desse modo, pode-se falar em inclusão.

A escola precisa ser vista como o espaço adequado para o convívio com a diversidade e o professor deve integrar-se a esse espaço e ver-se como mediador capaz de intervir nessa complexa relação de diferenças.

Em relação à educação para surdos, há muitos desafios a se enfrentar até que alcance um atendimento de qualidade. Nossos alunos com

habilidades diferenciadas possuem legalmente o direito de acesso ao sistema regular de ensino, bem como de permanecer nele.

Defender o direito à educação não significa apenas reconhecer que o indivíduo surdo necessita de relacionamentos sociais e educativos, condição fundamental para o seu desenvolvimento, mas garantir que as pessoas surdas exerçam e desenvolvam suas funções mentais e sociais, possibilitando o pleno exercício da vida social.

OBRAS CITADAS

ALBRES, N. A. Saberes docentes: a problemática da formação de professores de língua de sinais. In: _____. **Libras em estudo: Ensino Aprendizagem**. São Paulo: FENEIS, 2012. Disponível: <http://www.socepel.com.br/_arquivos/apostilas_LIBRAS/ALBRES_2012%20_LIBRAS_ens_apr.pdf#page=57>. Acesso em: 20 set. 2014.

_____. **História da Língua Brasileira de Sinais em Campo Grande - MS**. Petrópolis: Editora Arara Azul Ltda. Disponível em: <<http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo15.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2014.

MANTOAN, M. T. E; PRIETO, R. G. In: ARANTES, V. A. (org.). **Inclusão Escolar: Pontos e Contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 27 set. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 27 set. 2014.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 27 set. 2014.

BENASSI, C. A. Configuração manual e alfabeto manual de Machado e Benassi 2014: a primeira monografia de pós-graduação lato senso do Brasil em ELiS. Palestra proferida no 2º Encontro de Estudos Linguísticos e de Letramento, 2º **EGELL, Cuiabá**: UFMT, 2014.

DUARTE, A. S.; BENASSI, C. A. **Curso de língua brasileira de sinais: básico**. Cuiabá: CLAUDIO ALVES BENASSI, 2014.

MARTINS, L. M. B. **Vigotsky: A inclusão e a educação bilíngue dos surdos**. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2009/347.pdf>. Acesso em: 25 set. 2014.

MARTINS, V. R. de O. **O acontecimento do ensino de Libras: diferenças e resistências**. Disponível em: http://www.socepel.com.br/_arquivos/apostilas_LIBRAS/ALBRES_2012%20_LIBRAS_ens_apr.pdf#page=57>. Acesso em: 20 set. 2014.

SILVEIRA, C. H. **O ensino de libras em escolas gaúchas para surdos: um estudo de currículos**. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/12>>. Acesso em: 25 set. 2014

SOUZA, S. X. **Intérprete da Língua Brasileira de Sinais em sala de aula**. UNIASSELVI. Indaial: 2011.