



A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO DE PESSOAS SURDAS

Adriana Alves Novais Souza¹

GT6- Educação, Inclusão, Gênero e Diversidade

Resumo

O trabalho em questão trata do aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua por alunos surdos, refletindo sobre a inclusão destes nas salas de aula normais do ensino regular, sobre a formação inicial e continuada do professor de Letras – Vernáculas e não apenas de LIBRAS – e acerca da urgência de metodologias que tratem das especificidades linguísticas e culturais desse alunado. A pesquisa, de abordagem qualitativa, apresenta uma revisão de literatura a partir de pesquisas que tratam da problemática e documental, baseada no currículo dos cursos de Letras de uma Universidade Federal. O trabalho evidencia a necessidade de revisão do currículo dos cursos de graduação em Letras, a fim de inserir disciplinas que proporcionem ao futuro professor uma base que o prepare para os desafios no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos.

Palavras-chaves: Surdez; Bilinguismo; Língua Portuguesa; Formação docente.

Abstract

The work in question deals with the learning of the Portuguese language as a second language by deaf students, reflecting on the inclusion of these in the normal classrooms of regular education, on the initial and continued formation of the teacher of Letters - Vernacular and not only of LIBRAS - and about the urgency of methodologies that deal with the linguistic and cultural specificities of this student. The research, with a qualitative approach, presents a review of the literature based on researches dealing with problematic and documentary, based on the curriculum of the courses of Letters of a Federal University. The work highlights the need to review the curriculum of undergraduate courses in Letters, in order to introduce disciplines that will provide the future teacher with a basis to prepare him for the challenges in the teaching and learning process of deaf students.

Keywords: Deafness; Bilingualism; Portuguese language; Teacher training.

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal de Sergipe; Especialista em Linguística e Ensino de Línguas pelo Centro Universitário Estácio/Uniseb e em Mídias na Educação pela Universidade Federal de Sergipe; Graduada em Letras-Português pela Universidade Federal de Sergipe; Professora da Rede Estadual de Sergipe. E-mail: dria.novais.souza@gmail.com



1. INTRODUÇÃO

A partir do Decreto 5626, de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005), foi reconhecido o direito das pessoas surdas a uma educação bilíngue, fomentando a matrícula de alunos com surdez nas escolas regulares, muitos deles (principalmente aqueles filhos de pais ouvintes) com um conhecimento rudimentar em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e, conseqüentemente, em Língua Portuguesa. Nesta perspectiva, será então na escola que este aluno terá contato com ambas as línguas, sendo que a LIBRAS será adotada, conforme a legislação, como sua 1ª língua, com a qual estabelecerá comunicação, enquanto a aquisição da Língua Portuguesa se dará como uma 2ª língua, na modalidade escrita, língua essa exigida e necessária para a continuidade de sua escolarização.

Esta é a realidade para muitos alunos surdos desde a implementação da Lei, embora os caminhos para que esta inclusão seja um fato ainda não são os ideais, visto que se fazem necessários diversos mecanismos que oportunizem a alunos e professores, principais atores no processo, a efetivação dessa aprendizagem, dentre os quais pode-se citar a formação do professor da sala regular em LIBRAS, a presença do intérprete em LIBRAS, o Atendimento Educacional Especializado - AEE para o ensino de bilinguismo (LIBRAS e Língua Portuguesa como Segunda Língua), dentre outros. Nesse sentido, é que Damázio (2007), citando Dorziat (1998), considera primordial o aperfeiçoamento da escola comum em favor de todos os alunos, oportunizando, se possível, o conhecimento da LIBRAS aos seus integrantes, a fim de garantir um espaço em que o aluno surdo sinta-se integrado, de fato.

Antes de mais nada, é importante esclarecer que, para que o surdo desenvolva o bilinguismo, ele precisa assumir a sua identidade surda (SALLES et al., 2005b), reconhecendo-se como um sujeito cultural, dentro de uma comunidade específica que utiliza como língua a LIBRAS. Isso porque existem surdos que não se identificam com a cultura surda e optam por se comunicar apenas por gestos ou pela Língua Portuguesa na modalidade escrita e oral (a partir de tratamentos fonológicos que lhe permitam a oralização). Salles *et al.* (2005b) destacam que o aprendizado da LIBRAS facilita o aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua, por isso sua relevância para o multiculturalismo da pessoa surda, que poderá ter contato com dois mundos, do surdo e do ouvinte.



Conforme Antunes e Gouveia (2011), as maiores dificuldades pedagógicas apontadas por professores na educação de surdos dizem respeito à comunicação, especificamente à construção de uma ou mais línguas – a LIBRAS como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2). E isso perpassa, fundamentalmente, a formação do professor, o qual precisa estar apto para a função. A realidade é que o professor da sala de ensino regular da educação básica não possui formação para o desafio e os professores atuantes nas Salas de Recurso Multifuncionais, que realizam o AEE são, em sua maioria, pedagogos e não possuem formação para o ensino de Português como L2.

Se não há um preparo para o tratamento da Língua Portuguesa como L2 no ensino de alunos surdos, estes ficarão restritos à explicação dos conteúdos pelo professor da sala regular e, caso haja intérprete em sala, à consequente tradução adaptada para a Língua de sinais e à realização de tarefas com sua ajuda. Ainda, a produção escrita desse aluno será negligenciada, em função de que o professor não fará a correção respeitando as especificidades da escrita da pessoa surda, desconsiderando sua produção em função de uma compreensão formal predeterminada socialmente.

O Decreto 5626/05 que regulamentou a lei de LIBRAS prevê a organização de turmas bilíngues, constituídas por alunos surdos e ouvintes onde as duas línguas são utilizadas no mesmo espaço educacional, mas a introdução de cursos específicos de formação inicial e continuada de professores e para a formação de intérpretes para a tradução e interpretação da LIBRAS e da Língua Portuguesa ainda não são suficientes para atender às demandas, como é o caso da Universidade Federal de Sergipe, que somente em 2013 instituiu o curso de graduação em Letras-LIBRAS, o primeiro no estado de Sergipe.

Além disso, verifica-se que os cursos oferecidos pelas Secretarias de Educação na área limitam-se ao ensino da Libras, não abrangendo a formação continuada necessária ao professor que atua no ensino de Língua Portuguesa como L2. Ainda, há uma ausência de literatura, estudos e pesquisas voltados que tratem da temática na formação dos professores que atuarão nas salas de aula do ensino regular. Damázio (2007), destaca o déficit de publicações científicas sobre o assunto, a falta de professores bilíngues, a inadequação dos currículos e a inexistência de ambientes bilíngues como realidade na maioria das escolas brasileiras, o que desfavorece a aprendizagem da pessoa surdas.

Diante da problemática, questiona-se: como ocorrem as discussões e práticas curriculares neste sentido na formação inicial do professor de Língua Portuguesa?



O professor de Língua Portuguesa tem sido preparado em sua formação inicial para o ensino da Língua Portuguesa como L2 na perspectiva de inclusão de pessoas surdas, recebendo embasamento teórico e prático pertinente para o desenvolvimento efetivo de seu trabalho com pessoas surdas? Ou ainda: existe formação complementar, continuada e/ou em serviço, que ofereça subsídios para preencher as lacunas da formação inicial?

Dessa forma, este trabalho tem por objetivo verificar como estão sendo tratadas tais questões pelos formadores de professores de Língua Portuguesa, a fim de analisar os processos e apontar possibilidades que favoreçam a construção de metodologias e didáticas específicas para o tratamento do ensino de Língua Portuguesa como L2 para alunos surdos, a fim de garantir a inclusão destes no processo de aquisição, fundamental para sua efetiva participação na sociedade de falantes da Língua Portuguesa.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia deve ser compreendida como um processo capaz de organizar cientificamente o pensamento reflexivo, dos primeiros vislumbres da pesquisa até a organização de todos os conhecimentos, permitindo um movimento de constante de ler-compreender-interpretar, numa concepção reflexiva que promove o diálogo entre pesquisador e o mundo pesquisado (GHEDIN; FRANCO, 2008).

A pesquisa em questão baseia-se numa abordagem predominantemente qualitativa, que trata de um estudo relacionado ao ambiente escolar, da relação entre o pesquisador com a situação pesquisada (exercício da docência), com ênfase no processo e na subjetividade dos sujeitos (o significado que estes atribuem às coisas é de grande relevância, confrontando-o com outras pesquisas). Por fim, o tratamento dos dados, predominantemente descritivos, a partir dos quais será feita uma análise que permita formular respostas aos questionamentos ou suscitar novas hipóteses à medida que os coletam (conforme BOGDAN e BIKLEN, 1982, *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Nesse sentido, os caminhos metodológicos adotados buscaram atender às questões norteadoras da pesquisa, tendo como primeiro passo o levantamento teórico acerca da temática, a fim de verificar as discussões relativas a esta no meio acadêmico, o que evidenciou um crescente interesse de pesquisadores na área, desde 2007, tais como Mesquita (2013), Reis (2013), Santos (2009), Pinto (2011). Além destas pesquisas, outros autores, tais



como Salles (2005a; 2005b), Damázio (2007), Souza (2013) também foram relevantes para fundamentar a base teórica em que este trabalho se apoia.

A fim de conhecer as propostas curriculares da Universidade Federal de Sergipe para o curso de Letras na perspectiva do ensino de Língua Portuguesa para surdos, foi feito um levantamento no Sistema de Gestão e Acompanhamento Acadêmico – SIGAA, com a finalidade de verificar mediante a pesquisa documental, como estão organizados os currículos dos cursos na área e as respectivas ofertas do ensino do Português como L2 nesta Instituição, a única no estado de Sergipe que oferece curso de Letras- LIBRAS.

3. BILINGUISMO

A LIBRAS, adotada pela comunidade surda, possui todos os elementos constitutivos de uma língua, diferindo das demais por ser visual-espacial, enquanto as demais são orais-auditivas. Os itens lexicais são chamados de sinais, que são formados a partir da combinação do movimento das mãos com um determinado formato, posicionado em alguma parte do corpo ou em espaço em frente a este (REIS, 2013).

O indivíduo surdo, ao adotar a Libras como língua materna, insere-se em todo um processo de identidade que o define como sujeito dessa cultura, o que difere daqueles que optam por não utilizar esta linguagem. Conforme Salles (2005a, p. 41), assumir a identidade surda significa “estar no mundo visual e desenvolver sua experiência na Língua de Sinais. Os surdos que assumem a identidade surda são representados por discursos que os veem capazes como sujeitos culturais, uma formação de identidade que só ocorre entre os espaços culturais surdos”.

A partir do Decreto 5626/2005 (BRASIL, 2005), as pessoas surdas obtiveram o direito à matrícula obrigatória nas escolas, o que passou a exigir das instituições de ensino o desenvolvimento de um ensino bilíngue, no qual o aluno surdo terá acesso ao ensino de Língua Portuguesa como segunda língua, necessária para sua inserção nos diversos âmbitos sociais.

O Decreto ainda estabelece que a Libras deve ser disciplina obrigatória em todos os cursos de formação de professores e a garantia de acesso aos alunos surdos ao ensino, à comunicação, informação e participação nas atividades desenvolvidas em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, à presença de intérprete para promover a intermediação na



comunicação e o direito ao Atendimento Educacional Especializado nos órgãos públicos e privado.

Conforme Faria (2001) *apud* Salles (2005a), a Libras deverá ser o meio de instrução por excelência dentro da escola, inclusive uma via de acesso para o ensino do português como segunda língua, o qual deve ocorrer paralelamente às disciplinas escolares, a partir da utilização de materiais e métodos específicos que atendam às necessidades educacionais do surdo, contemplando temas que contribuam para a afirmação e ampliação das referências culturais que os identifiquem como cidadãos brasileiros, dentro de uma cultura lusófona. Isso porque a Libras, conforme o Decreto 5626/05, não poderá substituir a Língua Portuguesa na modalidade escrita.

O problema cognitivo da pessoa com surdez relaciona-se às deficiências decorrentes da ausência de trocas simbólicas, por isso a exposição ao meio escolar é muito importante, quanto mais se expõe tais alunos a situações que exijam deles a elaboração de conceitos mentais mais complexos, maiores avanços cognitivos (DAMÁZIO, 2007).

O ensino de segunda língua através dos gêneros possibilita ao aluno surdo exercer sua participação social enquanto cidadão de direito. Segundo a lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, o aluno surdo precisa dela para uso social e oficial, na modalidade escrita, e o professor atento as suas necessidades tenta trabalhá-las com a ajuda do profissional da sala de recursos e do intérprete para melhorar essa realidade (SOUZA, 2013, p. 265).

Esta filosofia de duas línguas no processo educacional é denominada bilinguismo, o qual, no caso dos alunos surdos, diz respeito ao uso da Libras como a de instrução, por ser esta a língua materna dos surdos e que deve ser inserida o mais cedo possível em sua vida (REIS, 2013). Uma vez aprendida a língua materna, ele será capaz de aprender qualquer outra língua. O acesso a duas línguas configura-se em uma condição multicultural, pois, como afirma Salles (2005a), o aprendiz terá acesso a duas culturas: a do surdo e a do ouvinte.

Aprender a Língua Portuguesa não é fácil para o aluno com surdez e as práticas pedagógicas se configuram como o maior problema em sua aprendizagem escolar. Conforme Damázio (2007, p. 21), é “urgente repensar essas práticas para que os alunos não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los”.

Para tanto, é necessário promover o letramento e o amplo acesso do cidadão às diferentes instâncias sociais, à produção e ao usufruto dos bens culturais e artísticos,



com vistas ao desenvolvimento humano e à realização pessoal. A situação da comunidade surda nesse cenário é particularmente interessante, em termos linguísticos, pela perspectiva do bilinguismo, e culturais, tanto no plano da cidadania brasileira, com o sentimento de nacionalidade e o respaldo institucional, quanto na condição que identifica seus membros como detentores de uma cultura própria, a cultura surda (SALLES, 2005a, p. 24).

Por se tratar de um processo muito complexo, o ensino de Língua Portuguesa para surdos requer do professor capacitação e atualização constante, a fim de receber aos alunos que doravante adentrarão as portas da escola mediante as leis de inclusão. Por isso, quanto maior o conhecimento do professor sobre a educação para surdos, mais fácil será adotar estratégias que amenizem as dificuldades dos alunos e suas próprias (SOUZA, 2013).

4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO DE SURDOS

A problemática deste trabalho parte de considerações feitas mediante a observação de situações ocorridas no cotidiano de uma escola pública que conta com uma sala de recursos multifuncionais para a realização do Atendimento Educacional Especializado e que possui uma aluna matriculada no Ensino Médio regular.

As dificuldades enfrentadas pela aluna e também pelos professores de Língua Portuguesa no processo de ensino e aprendizagem serviram como mote para a pesquisa, a fim de estabelecer discussões que levem à reflexão acerca do processo de formação do professor para este trabalho, em como ocorrem as mediações comunicacionais e sobre quais as metodologias e didáticas específicas utilizadas pelos docentes para garantir a inclusão efetiva e a aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita, a fim de do aluno surdo.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, nº 9394/1996), os sistemas de ensino devam assegurar a presença de professores especializados ou devidamente capacitados para atuar em sala com qualquer pessoa com deficiência. As leis garantem o direito do aluno surdo de frequentar uma sala de aula da rede regular de ensino e de ser assistido pedagogicamente em todas as suas necessidades. O principal questionamento aqui discutido diz respeito à formação do professor, dado que o atendimento ao aluno surdo é um dos grandes desafios apontados pelo professor, conforme pesquisas de Reis (2013), Paccini (2007), Souza (2013), dentre outros.

A resolução garante a presença de professores capacitados para o atendimento aos alunos surdos, seja nas salas de recursos multifuncionais, seja nas salas de aula comuns, o que



implica em formação inicial e continuada para atender essa demanda. O Decreto 5626/2005 (BRASIL, 2005) reforça essa assertiva ao estabelecer a educação bilíngue desde a educação infantil, contando 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” (BRASIL, 2005, p. 6), bem como com a presença de intérpretes de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no Ensino Médio, cursos profissionalizantes e superiores.

Além disso, o Decreto estabelece a obrigatoriedade da Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior. Já no art. 4º, destaca-se que 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.

O Decreto prevê uma formação específica para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para o surdo, o que abre uma brecha na prática didática nas aulas regulares de Língua Portuguesa, pois isenta o professor da disciplina da responsabilidade de desenvolver um trabalho que considere as especificidades do aluno surdo.

Assim, o que se tem nas escolas é um trabalho generalizado, ao qual o aluno surdo precisa se adaptar, contando para isso apenas com o trabalho desenvolvido nas salas de recursos multifuncionais voltado para essa necessidade (se houver) e com a presença do intérprete de Libras (idem). Acerca da presença do intérprete, Gonçalves e Festa (2013) observaram, em suas observações de aulas de Língua Portuguesa que contam com alunos surdos, a dependência dos professores da presença do intérprete, o que impede que o professor estabeleça um diálogo ou interação com o aluno surdo, um processo de inclusão que se revela deficiente, pois impede o aluno surdo de ampliar e atender às necessidades de sua condição bilíngue. Outro ponto observado pelos autores foi a falta de preocupação dos professores acerca da singularidade cultural dos alunos surdos, ausência de proposição de atividades que favoreçam a interação desse aluno com os demais, a fim de evitar que ele permaneça isolado com o intérprete. Os autores orientam para que tais momentos de interação ocorram cotidianamente, com o intérprete realizando a comunicação entre eles, a fim de garantir ao surdo os mesmos direitos dos demais.

Nesse sentido, considera-se que há uma falha no poder público e na aplicação do Decreto, pois ele se compromete a promover cursos de formação de professores para o ensino



da Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas, com conhecimento acerca da singularidade linguística dos surdos, mas a realidade é que há uma oferta de curso de formação inicial em Letras-Libras, em que existe uma disciplina específica para o ensino do bilinguismo, mas os cursos de Letras – Vernáculas e/ou Estrangeiras, não possuem essa disciplina como obrigatória. No caso da Universidade Federal de Sergipe (conforme pesquisa nas grades curriculares dos cursos de Letras, disponíveis no SIGAA), essa disciplina sequer é ofertada como optativa, embora seja oferecida uma pequena carga horária destinada à disciplina Libras.

Assim, ressalta-se o que afirmam Nascimento, Silva e Antunes (2010), que consideram fundamental que políticas de formação continuada oportunizem parcerias entre as instituições escolares que atendem crianças e jovens surdos e as universidades, a fim de aliar o conhecimento experiencial dos professores àquele produzido no âmbito da universidade e apontar caminhos teórico-metodológicos na área da educação de surdos, corroborando para um ensino mais reflexivo e de melhor qualidade. As autoras defendem o papel da escola como lugar privilegiado de produção de conhecimento pelos professores e, conseqüentemente, de formação profissional em serviço. Por isso a importância de promover oportunidades para uma contínua reflexão sobre a prática a partir de ações imediatas dos envolvidos no processo (REIS, 2013).

5. POSSIBILIDADES E DESAFIOS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS

Por um longo tempo, as especificidades dos alunos surdos no aprendizado de uma segunda língua foram ignoradas. Os métodos didáticos e recursos didáticos utilizados pelo professor eram comuns a todos os alunos, submetendo o aluno surdo a um processo de aprendizagem da língua escrita mecânico, estruturado, o que resultou em restrições de vocabulário, no uso de frases estereotipadas, sem elementos de ligação. Com isso, aumentavam as dificuldades do aluno surdo na compreensão de muitas palavras dos textos trabalhados nas diversas etapas de ensino e sua conseqüente produção (LACERDA, 2002), tendo por conseqüência a chegada desse aluno às séries finais do Ensino Fundamental e Médio com capacidade bastante reduzida e/ou quase inexistente de produção e compreensão da língua escrita.



A crescente procura por acesso ao nível superior pelos alunos surdos tem enfatizado tal dificuldade, conforme considerou Mesquita (2013) em suas pesquisas acerca dos limites e avanços das políticas de inclusão. Professores universitários dos alunos surdos que chegam ao nível superior evidenciam como principais dificuldades a comunicação e o déficit no uso da Língua Portuguesa apresentado, motivo do desnorreamento docente na ausência de estratégias, observado por Pinto (2011) e Silveira (2007) em suas pesquisas.

A aprendizagem da Língua Portuguesa exige que o profissional conheça muito bem a organização e a estrutura dessa língua, bem como metodologias de ensino de segunda língua, ressalta Damázio (2007). O professor deverá focalizar o estudo da língua nos níveis morfológico, sintático e semântico-pragmático, ou seja, como são atribuídos os significados às palavras e como se dá a organização delas nas frases e textos de diferentes contextos, levando o aluno a compreender a estrutura da língua através de atividades diversas. Observe-se que este processo se inicia na educação infantil, intensificando-se na alfabetização e prossegue por toda a vida acadêmica. Para o surdo, portanto, quanto mais cedo o contato com a língua, maior o aproveitamento no processo de aquisição da segunda língua.

Os profissionais e a comunidade surda reconhecem as defasagens escolares, que impedem que o surdo adulto participe do mercado de trabalho. Em todo o Brasil, é comum haver surdos com muitos anos de vida escolar nas séries iniciais sem uma produção escrita compatível com a série, além de defasagens em outras áreas (SALLES, 2005a, p. 57).

Souza (2013) critica o fato de que muitos professores recebem em suas classes alunos surdos e sequer são notificados sobre o fato e, quando o são, não recebem informações que os orientem sobre como trabalhar com esse aluno em sala, tais como o grau de surdez, especificidades sobre a escrita do aluno surdo (com as trocas de letras e inexistência de uso de preposições, artigos, etc.). Tais situações levam à insegurança e ansiedade, como também a equívocos que podem comprometer o trabalho efetivo com esse aluno

Embora muitos professores que recebem alunos surdos assumam-se despreparados para estabelecer uma comunicação com esse aluno por não conhecer a Libras, estudos realizados por Paccini (2007) e Pinto (2011) evidenciaram que é possível estabelecer estratégias que sequenciem conteúdos para funções comunicativas específicas, assim como ocorre no ensino de línguas estrangeiras, focadas nas habilidades de ouvir, falar, ler e escrever e que, no caso do aluno surdo, o enfoque será na leitura, compreensão e escrita.



Um ponto crucial no processo de inclusão do aluno surdo em salas de aula regulares está no processo de avaliação da aquisição desta língua. Isso porque a este aluno não foi proporcionado o ensino como segunda língua e suas respostas, nas avaliações formais, geralmente não correspondem às expectativas para o nível de escolaridade a que pertence. Conforme o decreto 5626/2005, o aluno surdo tem direito a uma avaliação diferenciada. Para isso, o professor deve ser orientado a adotar mecanismos de avaliação coerentes com o aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando aspectos semânticos e reconhecendo a singularidade linguística manifestada nessas situações e/ou desenvolver e adotar mecanismos alternativos para avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que registrados devidamente.

Paccini (2007) buscou como alternativa à ausência na formação inicial do professor oferecer formação continuada a professores de Língua Portuguesa que tinham alunos surdos em suas salas de aula, uma ação que oportunizou ao professor refletir sobre os aspectos específicos da aquisição da L2 pelo surdo e em como desenvolver estratégias que considerem os aspectos semânticos de sua produção escrita. A proposta objetivou dirimir as dificuldades de comunicação entre professor, observado como determinante do insucesso no processo de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita e, também preencher as lacunas na formação do professor, bem como a evidente resistência na aceitação do processo de inclusão do surdo em suas aulas.

Paccini (2007) percebeu, no acompanhamento dos cursos de capacitação oferecidos pelos sistemas de ensino, uma visão equivocada entre os docentes acerca da leitura, que enfatiza a decodificação e a oralidade. Para o aluno surdo, “ler” a partir dessa concepção é uma grande dificuldade e vai totalmente de encontro à sua cultura, para a qual o som não faz o menor sentido. Dessa forma, enfatiza a autora, não é possível uma inclusão real do aluno surdo nas práticas de leitura.

Outrossim, a formação oferecida foi fundamental para uma melhor compreensão da cultura e do processo de aprendizagem do aluno surdo:

Os professores, ao conhecerem melhor o aluno surdo como sujeito social, histórico e cultural, passaram a reconhecer a importância e necessidade de um trabalho docente que considere esse aluno. Conhecer o aluno surdo nos aspectos referidos acima significa compreender a sua situação de imersão em duas culturas, ouvinte e surda, e igualmente nas duas línguas que as representam, a língua de uso majoritário e a Língua de Sinais, bem como a sua situação social no que diz respeito à intensidade de suas relações interpessoais e as, conseqüentes, possibilidades de desenvolvimento nelas oferecidas, considerando também sua subjetividade (PACCINI, 2007, p. 160).



Essa maior compreensão do universo surdo e dos processos que perpassam a aprendizagem produziram, principalmente, mudanças em relação à prática pedagógica dos professores participantes da pesquisa, especialmente relacionadas às atitudes que passaram a ser tomadas desde então, com o intuito de facilitar a compreensão e aprendizagem dos alunos surdos, em uma prática que prioriza o processo e não apenas o produto. Ainda, colaborou para o reconhecimento e valorização da Libras, por parte dos professores.

Assim, ao oferecer formação, seja inicial ou continuada, aos professores de ensino da Língua Portuguesa (e de quais quer outras disciplinas), está-se trabalhando com um aspecto muito maior do processo educacional da pessoa surda: o de valorização de sua língua, de sua cultura, de suas especificidades, contribuindo assim para fomentar uma inclusão de fato, não apenas no Decreto de lei, mas aquela que possibilita uma mudança social, na concepção e responsabilidade docente acerca de seu papel na formação da pessoa surda.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de pessoas surdas no ambiente escolar é um processo estabelecido por lei, que visa garantir o direito constitucional do indivíduo à educação em igualdade de direitos, acesso à comunicação e ao exercício pleno da cidadania, o que requer o conhecimento da modalidade escrita da Língua Portuguesa.

Com isso, os sistemas de ensino precisam dispor de profissionais preparados para a inclusão efetiva desses estudantes, principalmente aqueles relacionados à aprendizagem da língua oficial, conforme determinado pelo Decreto 5626/05. Assim, interessou a esta pesquisa verificar como tem sido posto em prática esta questão na formação de professores de Língua Portuguesa.

Ocorre que aos professores não têm sido oferecidas as formações necessárias, inicial e continuada, que lhes permitam compreender as especificidades da cultura surda, inclusive aspectos da língua utilizada pelos surdos, a Libras, que lhes dê acesso e permita desenvolver metodologias e conhecimento didático específicos para o tratamento do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos, a fim de garantir a inclusão destes no processo de aquisição da modalidade escrita da Língua Portuguesa.



As pesquisas que serviram de referencial para este trabalho evidenciaram as dificuldades atuais dos professores de Língua Portuguesa no atendimento a esses alunos, relacionadas ao despreparo e à insegurança natural para lidar com desconhecido, uma vez que não lhe foi oferecido, em seu processo de formação inicial, nenhum subsídio para compreender aspectos da cultura surda e caminhos possíveis para o desenvolvimento de uma prática. Ainda, falta formação continuada e em serviço, oferecida pelos sistemas de ensino, que tratem do bilinguismo e de metodologias específicas para esse fim. Outro ponto verificado, a partir da análise documental feita na Universidade Federal de Sergipe que, embora seja ofertada no curso de Letras-Libras (em vigor na universidade desde 2013) uma disciplina que trate do ensino de Português como L2, a mesma não é ofertada, sequer de forma optativa, aos demais cursos de Letras (vernáculos e estrangeiras), a fim de promover a reflexão e fornecer conhecimentos específicos acerca do processo de aquisição da língua para o surdo, principalmente para o desenvolvimento de metodologias e práticas didáticas que facilitem o processo de ensino e aprendizagem deste aluno.

Portanto, é urgente cobrar mudanças na formação de professores de língua portuguesa, para o que se faz necessária uma revisão curricular nos cursos de graduação das universidades que ainda não se adequaram a esta realidade, como é o caso da Universidade Federal de Sergipe.

Ainda, é necessário que o poder público institua políticas de formação continuada e em serviço para todos os professores de Língua Portuguesa para o ensino de L2 aos alunos surdos, a fim de orientar os professores no processo de condução de alunos com surdez, bem como proporcionar o conhecimento necessário sobre o universo e cultura da pessoa surda.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ana Luísa; GOUVEIA, Leila Lopes. A profissão docente e a escolarização de surdos: dificuldades e demandas. **Iniciação Científica CESUMAR**. Jan./Jun. 2011, v. 13, n. 1, p. 37-43

BRASIL. Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>.



DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Formação Continuada a distância de professores para o Atendimento Educacional Especializado.** Pessoa com surdez. SEES/ SEED/ MEC. Brasília, 2007.

GONÇALVES, Humberto Bueno; FESTA, Priscila Soares Vidal. Metodologia do professor no ensino de alunos surdos. Ensaios pedagógicos. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, dez. 2013.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação.** São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Docência em formação. Série Saberes pedagógicos/ coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).

LACERDA, C.B.F. O intérprete educacional de língua de sinais no Ensino Fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. In: LODI, A.C.; HARRISON, K.M.P.; CAMPOS, S.R.L.; TESKE, O. (orgs). **Letramento e Minorias.** Porto Alegre: Mediação, 2002. Cap.14, pp.120-128.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MESQUITA, Leila Santos de. **O acesso do surdo ao Ensino Superior: limites e avanços das políticas educacionais de inclusão.** Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Paraíba. João pessoa, 2013.

NASCIMENTO, Maria das Graças C. de Arruda; SILVA, Yrlla Ribeiro de Oliveira Carneiro; ANTUNES, Ana Luísa. O trabalho docente na contemporaneidade: a educação de surdos como desafio. **33ª ANPED.** 2010. Caxambu-MG.

PACCINI, Viviane Lameu Ribeiro. **Caminhos para uma prática inclusiva de leitura e escrita na escola.** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual Paulista. Marília, SP, 2007.

PEREIRA, M. C. C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 143-157. Editora UFPR.

PINTO, Veridiane. **Ensino de Língua Portuguesa para surdos: percepções de professores sobre adaptação curricular em escolas inclusivas.** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Vale do Itajai. Itajai, SC, 2011.

REIS, Dulcilene Saraiva. **Formação docente e educação de surdos: um encontro com a diferença, cultura e identidade surda.** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, RO, 2013.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima; FAULSTICH, Enilde; CARVALHO; Orlene Lúcia; RAMOS, Ana Adelina Lopo. **Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica.** Volume 2. Brasília: MEC, SEESP, 2005a.



enfope
12 fopie

ISSN: 2179-0663

11 ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

12 FÓRUM PERMANENTE INTERNACIONAL DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL

4º ENCONTRO ESTADUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DE PROFESSORES SEÇÃO SERGIPE

REALIZAÇÃO

APOIO



A FORMAÇÃO ÉTICA, ESTÉTICA E POLÍTICA DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

_____. **Ensino de Língua Portuguesa para surdos:** caminhos para a prática pedagógica. Volume 1. Brasília: MEC, SEESP, 2005b.

SILVEIRA, Flávia A. Tavares da Costa. **Narrativas de professores do Ensino Superior sobre o uso da Língua Portuguesa escrita por surdos.** Dissertação de Mestrado em Ciências da Linguagem. Universidade Católica de Pernambuco, Recife-PB, 2007.

SOUZA, Iranilde dos Santos Rocha. Gêneros textuais: uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa para surdos. **Revista Eletrônica da Faculdade José Augusto Vieira.** Ano VI. n° 08, set. 2013.