

**UMA REFLEXÃO
SOBRE A OBRIGATORIEDADE DA DISCIPLINA
DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA
PARA ALUNOS SURDOS NO CURSO DE LETRAS**

Karine Albuquerque (UEMS)

karine.albuquerque@ufms.br

Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros (UEMS)

chaves.adri@hotmail.com

RESUMO

O decreto 5.626/05 que regulamenta a lei federal 10.436 instituiu como disciplina curricular obrigatória no curso de licenciatura em letras o ensino da língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos. O presente artigo tem como objetivo discutir os desdobramentos da disciplina na formação inicial de futuros docentes de língua portuguesa, decorrentes da política inclusiva vigente e sua possível contribuição para a escolarização de discentes surdos. Trata-se de uma revisão dos instrumentos legais dentro da perspectiva bilíngue para educação de surdos. Está fundamentado nos estudos desenvolvidos por Albres (2012), Fernandes (2005), Quadros (2012), Sá (2013) bem como da ementa proposta para tal disciplina. Dessa forma, buscamos refletir se as necessidades que emergem no processo educacional de pessoas com surdez são, de alguma forma, assistidas na formação dos professores, contemplando o que foi proposto pela legislação.

Palavras-chave: Língua portuguesa. Português. Educação de surdos. Oralismo.

1. Introdução

O ensino da língua portuguesa escrita tem sido uma preocupação constante dos educadores de alunos surdos, embora a natureza da preocupação tenha sofrido mudanças ao longo do tempo. Até recentemente, predominou, na educação de surdos no Brasil, a abordagem oralista, segundo a qual o ensino e a aprendizagem se davam exclusivamente por meio da língua portuguesa na modalidade oral.

Os estudos apontam que os resultados insatisfatórios obtidos pela maioria dos alunos surdos no processo escolar decorrem, dentre outras questões, da falta de uma metodologia de ensino adequada. Podemos somar a este cenário, questões como a formação inicial do professor e a falta de adequação de materiais didáticos que estabeleçam a transposição de conteúdos para a modalidade escrita da língua portuguesa.

Diante desse cenário o decreto 5.626/05 que regulamenta a lei fe-

deral 10.436 instituiu como disciplina curricular obrigatória no curso de licenciatura em letras o ensino da língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos. Porém qual é a real contribuição da disciplina para a formação acadêmica e práticas pedagógicas oportunas?

Dessa maneira, este artigo tem por objetivo discutir os desdobramentos da disciplina na formação inicial de futuros docentes de língua portuguesa, decorrentes da política inclusiva vigente e sua possível contribuição para a escolarização de discentes surdos. Tomando por referência teórica os estudos desenvolvidos por Albres (2012), Fernandes (2005), bem como da ementa proposta para tal disciplina.

Podemos destacar a relevância desta pesquisa por tratar da efetivação de uma experiência acadêmica que vem ocupando espaço nos cursos de letras de algumas universidades no país. Buscamos refletir se as necessidades que emergem no processo educacional de pessoas com surdez, são de alguma forma assistidas na formação dos professores contemplando o que foi proposto pela legislação.

2. *Conhecendo a disciplina*

Com o advento das legislações a favor do ensino bilíngue, várias medidas começaram a ser tomadas no sentido de garantir às comunidades surdas, os direitos previstos nos dispositivos legais. Dentre eles destacamos a obrigatoriedade da inserção do ensino do português como segunda língua na grade curricular obrigatória nos cursos de formação de professores de língua portuguesa, o que auxiliará na formação dos docentes que irão atender o aluno surdo nas escolas e fortalecerá o direito à inclusão e à educação bilíngue, conforme o decreto 5626/05:

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da língua portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em letras com habilitação em língua portuguesa.

Para tanto, tomaremos para análise a disciplina ofertada no curso de letras de uma universidade do estado do Mato Grosso do Sul, com a carga horária de 68 horas, divididas em duas etapas 34 horas cada, ministradas no quinto e sexto semestres respectivamente.

Segundo o plano de ensino, propõe como objetivos: conhecer as diferentes abordagens educacionais vividas historicamente na educação

de surdos; compreender como se dá a aquisição da linguagem em crianças ouvintes e surdas; identificar as barreiras atitudinais frente ao processo de interação e comunicação com alunos surdos; discutir sobre o ensino de língua portuguesa como segunda língua destacando as singularidades da produção textual do aluno surdo; retomar as características da língua brasileira de sinais visualizando sua importância como língua materna (L1) do aluno surdo.

Dados os objetivos, encontramos no plano da disciplina, a seguinte ementa dividida em três frentes de trabalho: teorias da educação de surdos; linguagem cognição e letramentos na educação bilíngue para surdos; noções históricas da inclusão de surdos na sociedade brasileira.

Um fator preponderante em relação a esse assunto é a questão da estrutura curricular uma vez que não há qualquer documento legal que normatize o que deve ser trabalhado em tal disciplina. Com a urgência das instituições de ensino superior em oferecer a disciplina aos seus alunos formandos, não há uma base comum da disciplina, sem que haja um levantamento prévio de aspectos teóricos e práticos relevantes para a formação do futuro professor.

Pode-se notar que o programa proposto para a disciplina busca ampliar o debate a respeito de novas metodologias estratégicas e didáticas, que contribuam para o exercício do magistério diante dessa nova configuração da educação no Brasil.

Conforme o plano de ensino disponível para o acesso dos alunos: “O objetivo dessa disciplina é fazer com que você como aluno perceba, ao final das reflexões da disciplina, como deve ser o ensino da língua portuguesa para o aluno surdo”. Diante de tal afirmação presume-se que os projetos educacionais devem estar voltados para o desenvolvimento de competências e habilidades no educando.

Constata-se que a grade curricular proposta na disciplina em questão oferece suporte para reflexão de futuras práticas pedagógicas que, deverão ser adaptadas, recriadas e mesmo descartadas, em face das especificidades de cada situação de ensino-aprendizagem, das exigências de contextualização e da abordagem interdisciplinar do conhecimento, requisitos esses indispensáveis para a aprendizagem significativa.

Partindo de todas essas explicitações, passemos a refletir sobre o tema ponderando as implicações no processo de formação de professores e os desdobramentos para educação dos surdos em escola regular. Vale

ressaltar que a disciplina não tem a pretensão de formar professores bilíngues, libras/português, para que atuem em escolas específicas para surdos, mas dar aporte metodológico para sua atuação em escola regular.

3. Formando professores

A formação de professores no Brasil vem se reconfigurando nos últimos anos. Na busca por ofertar uma educação mais justa que respeite as diferenças e para atender a demanda de especificidades que emergem da sociedade, os currículos dos cursos de licenciaturas vêm se flexibilizando, e novas disciplinas foram agregadas a fim de formar um professor mais preparado para atender a realidade escolar.

Dentre essas recentes demandas sociais e educacionais encontra-se a questão da inclusão, e a condição para que ela se efetive passa pela reorganização e adequação dos diferentes paradigmas em função das determinações legais e, principalmente, exige a revisão do processo de formação dos professores.

No que tange a educação dos alunos surdos, independente da modalidade e níveis ofertados, o maior desafio consiste nos alunos inclusos nas salas do ensino regular.

Para Albres (2012, p. 3) “o professor ouvinte esforça-se na aceitação de um aluno surdo, mas desvaloriza suas contribuições e não proporcionam o desenvolvimento da autonomia, porque a maioria dos professores ouvintes não sabe língua brasileira de sinais.” Fato é que ao longo dos anos, o fracasso no ensino da língua majoritária oral na modalidade escrita vem se arrastando e o emprego de metodologias e práticas pedagógicas equivocadas contribuem para que essa situação permaneça.

Podemos, sem sombra de dúvida, relacionar essas dificuldades, tanto às experiências não significativas com a língua portuguesa, desenvolvidas pelos métodos utilizados no processo educacional dos surdos, quanto ao fato de o aprendizado da segunda língua ser realizado por meio dela própria, ou seja, uma língua que os surdos desconhecem. (FERNANDES, 2009, p. 68)

Fernandes (2009) aponta, em sua pesquisa, algumas dificuldades relatadas pelos professores no trato com seus alunos surdos. A questão do domínio da semântica foi destacada no relato dos professores.

Obviamente, essa não é a única dificuldade relatada nas pesquisas, mas tem ocupado o maior número de incidências, justificando o atraso e até mesmo retardando o desenvolvimento acadêmico dos surdos. Na prá-

tica educativa, os professores fazem referência a situações conflitantes que dificultam o alcance de seus objetivos de ensino. Dizem-se inseguros para lidar com essas situações e vencer os entraves.

Segundo Padilha (2009), a educação inclusiva para surdos tem provocado, em muitos professores, sentimentos de incerteza no fazer pedagógico. Entre erros e acertos, o professor sente a necessidade de orientação, frente a objetivos que lhe parecem inatingíveis.

As dificuldades com relação à elaboração, compreensão e interpretação textual, foram apontadas por 91,33 %, ou seja, trinta e três professores referiram as dificuldades de compreensão e interpretação da escrita, a dificuldade para produzir textos escritos e as dificuldades com relação à coerência e coesão textuais. Referente a essa temática, os professores citaram falhas na estrutura gramatical, ortografia e vocabulário reduzido. Além disso, citaram que os alunos só copiavam que ficavam alheios aos conteúdos e à margem do processo de ensino-aprendizagem. Decorrente de tal situação, afirmavam que os mesmos não acompanham o ritmo da turma. (PADILHA, 2009, p. 52)

Alguns problemas são recorrentes quando se trata da disciplina de língua portuguesa. O professor se sente impotente diante de um contexto que foge ao seu domínio de interação comunicativa. A realidade que ele encontra é a de alunos que, como estrangeiros, não se comunicam através da mesma língua.

Professores estrangeiros na língua de sinais, que se aproximam a descobrem, sinalizam em suas aulas, mas engessados na sua formação, mantêm, na centralidade da leitura e da escrita, experiências validadas pela escola. A escrita do surdo, nas experiências de sua vida já adulta, não é vivida nem pensada pelos professores. Vendas pedagógicas encobrem os olhares que disciplinam. Não só com a disciplina de português, mas muito com a disciplina de português. (GIORDANI, 2005, p. 119).

Nesse sentido, torna-se pertinente que essa, como outras questões, sejam contempladas na formação de um novo professor. A disciplina de português como segunda língua para alunos surdos visa ampliar a reflexão a respeito das necessidades educacionais de tais educandos, bem como, minimizar as deficiências curriculares na formação inicial de futuros docentes, oportunizando caminhos para uma prática pedagógica condizente com as necessidades de todos os alunos.

As questões apontadas na aquisição de português escrito por surdos vêm expor uma situação que requer ações específicas e especializadas. Se por um lado, têm-se os fenômenos típicos da aquisição de segunda língua, o que desmistifica visões alarmistas. São inegáveis as especificidades da situação de aquisição da modalidade escrita da língua oral pe-

lo surdo, o que torna imprescindível o oferecimento de condições adequadas ao seu desenvolvimento acadêmico e intelectual.

O professor que adota em sua prática a abordagem da linguística contrastiva precisa ter profundo conhecimento dos fenômenos linguísticos relativos às duas línguas de contraste, a saber: materna e a segunda língua. O aluno irá basear-se nos significados que domina em sua língua materna para compreender as relações linguísticas na aprendizagem da segunda língua.

A formação docente deve ser um espaço fomentador de discussões sobre os processos de ensino-aprendizagem, na procura de metodologias que atendam às necessidades do alunado.

Considerando a formação em língua portuguesa, sabe-se que esta, na maioria das vezes, não contempla uma preparação ao futuro docente acerca dos trabalhos com a comunidade surda e do estabelecimento de uma prática pedagógica que atenda as particularidades linguísticas do sujeito surdo.

Dessa maneira, busca-se, com essa disciplina, dar ao futuro docente bases para uma prática pedagógica em português como segunda língua que contemple as questões do letramento. É indispensável que vários gêneros textuais sejam ensinados na escola básica – tanto para alunos ouvintes quanto para surdos.

Em relação aos últimos, deve-se também considerar, na transposição didática dos gêneros, a necessidade de formular sequências didáticas com muitos recursos visuais – que estimulem e incorporem a experiência visual e a cultura surda.

O fato da organização, da educação e nós, não sermos os mesmos de anos atrás demanda outros conhecimentos e posturas políticas e pedagógicas. Essa mudança na postura do professor é amparada pelas políticas públicas e linguísticas brasileiras e deve ser considerada em sua formação, para permitir ao novo educador a possibilidade de trabalhar de forma flexível, que corresponda às necessidades educacionais de uma sociedade que pretende ser inclusiva.

4. Contribuições da disciplina: algumas considerações

As instituições de ensino superior organizam suas matrizes curriculares em conformidade com as demandas impostas pelas políticas edu-

cionais e as políticas de inclusão indicam uma atenção especial nos cursos de formação de professores.

Os resultados atuais certificam que a comunidade surda envolve-se em lutas interruptas, nas quais a história retrata um percurso descontínuo, marcado pelo desrespeito à diferença linguística, não diferente da formação de professores e as condições de atuações que se conflitam com os interesses alheios à educação.

Diante do crescente dessa realidade, a implementação da disciplina em questão busca suscitar a produção prática e a reflexão e de sequências didáticas que visem às especificidades do processo de ensino-aprendizagem de alunos surdos reafirmando que as ferramentas pedagógicas voltadas para esse alunado pressupõem categorias distintas daqueles endereçadas a alunos ouvintes.

Defendemos que para o ensino regular se tornar uma opção educacional real, é necessário investimento na formação do professor, no ensino de metodologias de ensino de segunda língua.

A aprendizagem de língua portuguesa, como primeira ou como segunda língua, é direito de todo cidadão brasileiro e que o ensino desta língua é de responsabilidade da escola. Se o fracasso existe, ele tem que ser enfrentado a partir de uma proposta nova calcada nas reais necessidades do aprendiz surdo, para quem a primeira língua é a língua de sinais e para quem a língua portuguesa é uma segunda língua com uma função social determinada. (FREIRE, 1999, p. 26).

Mesmo diante da afirmação categórica da autora, sabe-se que é difícil para o professor, assimilar todas as novas informações relacionadas à escolarização de alunos surdos e fazer escolhas de estratégias metodológica adequadas, de modo a não desconsiderar as suas necessidades e não subestimar sua produção escrita. Dada importância da tomada de decisão aí implicada é oportuna a reflexão de tal questão em sua formação inicial.

De acordo com os estudos de Vygotsky (1991) sobre o desenvolvimento da escrita, podemos afirmar que essa é independente do desenvolvimento da oralidade, já que se constituem em sistemas diversos.

A escrita para pessoa com surdez passa, obviamente, por uma diferença na natureza de seu aprendizado, o que requer uma intervenção sistematizada pelo professor, já nas primeiras relações dos alunos com a língua portuguesa. Strobel levanta uma questão a ser considerada:

São raros os professores habilitados para trabalhar com os alunos surdos

em sala de aula. Na maioria dos cursos de pedagogia nas universidades não tinham estas especializações para esta área somente agora salvo pelo decreto n. 5626, de 22 de dezembro de 2005 que dá obrigatoriedade das aberturas de cursos de libras nestes cursos, as coisas podem melhorar. (STROBEL, 2008, p. 102)

Justamente nesse ponto que se necessitada fazer outra análise, se a atuação do profissional formado em letras se dá nas séries finais do ensino fundamental, isto é do 6º ao 9º ano, essa disciplina ou uma similar deveria ser contemplada na grade curricular do curso de pedagogia, uma vez que estão sob a mesma obrigatoriedade. Fato este que não ocorre, pelo menos não no estado antes mencionado, o que compromete não só o desenvolvimento do aluno, como também a atuação do professor de língua portuguesa.

O relatório sobre a política linguística de educação bilíngue – língua brasileira de sinais e língua portuguesa proposto pelo Ministério da Educação em 2014, traz em seu texto, a importância do aprendizado do português como segunda língua na fase inicial da escolarização, propondo um curso de pedagogia bilíngue.

Considerando que o grupo de trabalho é formado por surdos e pesquisadores da área da surdez, e a organização sequencial do sistema educacional no Brasil, podemos afirmar que a discussão aqui levantada não é só pertinente, como também demanda certa urgência.

Espera-se que o escopo de informações, ainda incipientes, elencadas na grade curricular da disciplina de português como segunda língua no curso de letras sejam úteis para subsidiar o fazer pedagógico do futuro professor e o auxiliem a refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos surdos no ensino regular, buscando formas de superação. Como assinala Reily (2008, p. 125):

[...] mesmo na escola que conta com um intérprete, com uma sala de recursos, com serviço e apoio de professor de educação especial ou professor itinerante, é de fundamental importância que o aluno sinta que seu professor está se esforçando para se aproximar dele, tentando encontrar maneiras de interagir com ele. O professor também pode intermediar a aceitação do aluno pelos outros alunos, para que ele se sinta parte da classe. Na nossa sociedade, a interação se dá mediada pela linguagem. Não basta uma aproximação física.

Assim, podemos considerar que o professor ainda tem uma compreensão reducionista sobre o processo de ensino/aprendizagem dos surdos.

Embora muitos trabalhos já tenham demonstrado a necessidade de formação continuada do professor, da importância da língua de sinais. A

imagem que o professor faz desse aluno como (in)competente e capaz de aprender também é um fator que deve ser considerado para reflexão.

5. Considerações finais

Diante das análises e das discussões aqui apresentadas, consideramos que avanços podem ser notados no que se refere ao processo de ensino aprendizagem de surdos, especialmente em relação à formação de professores que atuam ou atuarão nesse contexto.

Acreditamos também, que esse avanço tenha se dado devido a uma maior preocupação das instituições escolares em solucionar os entraves encontrados na escolarização de surdos, mesmo que estas tenham acontecido, muitas vezes, para atender as exigências legais nacionais e internacionais, que discutem a chamada “educação para todos”.

Por outro lado, acreditamos ser necessário ressaltar a luta da comunidade surda por uma educação de qualidade, que respeite a sua cultura e diversidade linguística como molas propulsoras desse processo de transformação.

Todavia, a partir das nossas considerações, observamos que os avanços ainda são insuficientes para uma educação satisfatória de aprendizes surdos, sendo necessárias intervenções nos seguintes aspectos: uma ementa única e padronizada da disciplina de português como segunda língua, bem como a implementação de uma disciplina que trate das mesmas questões nos cursos de pedagogia, com o objetivo de fazer a intervenção pedagógica apropriada em tempo oportuno.

Assim, a finalidade desta reflexão concerne na compreensão das instâncias de natureza política, cultural, econômica e filosófica provenientes da sociedade colonizadora e das políticas públicas, no convencimento persistente de delinear um horizonte de saberes necessários em respeito à dignidade das pessoas com surdez.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRES, N. A.: *Libras em estudo: política educacional*. São Paulo: FE-NEIS, 2013.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. *Diário Oficial* [da República Federativa do Brasil],

Brasília, DF, n. 79, p. 23, 25 abril 2002.

FERNANDES, S. É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação. In: SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre pedagogia e linguística*. Porto Alegre: Mediação, 2009, p. 59-82.

FREIRE, A. M. F. Aquisição de português como segunda língua: uma proposta de currículo para o Instituto Nacional de Educação de Surdos. In: SKLIAR, Carlos. (Org.). *Atualidade da educação bilíngue para surdos*. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. 2 vol. (broch.)

GESSER, A.: *Libras? Que língua é essa?* Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola, 2009.

GIORDANI, L. F. Letramento na educação de surdos: escrever o que está escrito nas ruas. In: THOMA, A. S. (Org.). *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2005, p. 114-127.

LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. (Orgs.). *Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PADILHA, A. M. L. Desafio para a formação de professores: alunos surdos e ouvintes na mesma sala de aula? In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. (Orgs.). *Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização*. Porto Alegre: Mediação, 2009, p. 113-126.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

REILY, Lucia. *Escola inclusiva: linguagem e mediação*. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2008.