

O PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS EM PERSPECTIVA BILÍNGUE NO CONTEXTO DE INCLUSÃO

Jocelma Rodrigues dos Santos (UNEB)

jocelmarodriguessantos@gmail.com

Valquíria Claudete Machado Borba (UNEB)

valmborba@hotmail.com

RESUMO

Este artigo trata do português escrito como segunda língua para surdos. Tem por objetivo mostrar dados de pesquisa que visam descrever o processo ensino-aprendizagem do português escrito em sala de aula inclusiva do Ensino Fundamental II no município de Itaberaba-Bahia, que apresenta alunos surdos e ouvintes, em perspectiva bilíngue. Iremos utilizar a metodologia do estudo de caso e da pesquisa de campo, para verificar o processo ensino-aprendizagem da sala de aula inclusiva; identificar as estratégias metodológicas; os recursos didáticos e tecnológicos; identificar as dificuldades nas produções textuais dos alunos surdos; verificar as percepções dos surdos e ouvintes, e descrever a formação do professor e do intérprete de LIBRAS-português. Como instrumentos de coleta de dados, temos questionários, observações de aula, produções textuais, diários de campo. O trabalho se baseia em autores com temática relacionada à educação de surdos, o Português escrito como segunda língua, inclusão no ensino-aprendizagem, educação bilíngue, cognição e surdez como Oliveira (2012), Quadros (1997) (2008), Goldfeld (2002), Salles (2004), Svartholm (1998), Lodenir Karnopp (2004), Sasaki (1997), Oliveira (2016), Menezes (2015), Vieira (2016), Silva (2001), Fernandes (2002), Felipe (2005), Brito (1993) entre outros. O projeto está baseado em estudos bibliográficos e análise do processo ensino-aprendizagem de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental. Os dados mostram que as leis referentes à inclusão existem no município, a escola prioriza qualidade de ensino, e inclusão, descritos nos projetos desenvolvidos, mas a prática bilíngue relevante para os surdos ainda não existe.

Palavras-chaves:

**Inclusão. LIBRAS. Surdo. Ensino-aprendizagem.
Educação bilíngue. Português escrito.**

1. Introdução

Este artigo apresenta discussões acerca do português como segunda língua no contexto inclusivo com alunos surdos e ouvintes. Compreende revisões bibliográficas e dados de estudo realizado em uma escola pública municipal em Itaberaba-Bahia.

A proposta tem como área de atuação a Linguística Aplicada ao Ensino e como eixo temático a inclusão de alunos surdos na Rede Regu-

lar de Ensino e o processo ensino–aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua para Surdos no Ensino fundamental II.

Pensar em inclusão nos leva a refletir sobre a evolução de um sistema educacional que, por muitos séculos, se manteve discriminador e seletivo, principalmente com alunos portadores de necessidades especiais. A Constituição Federal de 1988 garante em seu art. 208, inciso III, que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na Rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p. 57).

A resolução CNE/CEB¹⁰⁵ n. 2, de setembro de 2001, institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, trazendo em seu 2º artigo que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (p. 2). E, além disso, indica quem são os educandos com necessidades especiais em seu art. 5º:

Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquela não vinculada a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III-altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que o leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (CNE/CEB 2001, p. 2)

Tendo em vista a educação inclusiva buscamos refletir sobre as informações e conhecimentos relacionados à questão da inclusão a partir de uma realidade local, principalmente visando atendimento das necessidades especiais de aprendizagem de alunos surdos e ouvintes, no mesmo espaço escolar. Com base no Censo escolar de 2016, nos anos iniciais do ensino fundamental, o percentual de matrículas de alunos com deficiência é de 3%, passando para 2% no segundo ciclo do fundamental e 0,9% no ensino médio. Segundo o censo escolar INEP¹⁰⁶ (2012), o total de alunos Surdos na Educação Básica naquele ano é de 74.537.

¹⁰⁵ CNE/CEB Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Básica

¹⁰⁶ O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

Diante de um histórico mundial de perdas em relação ao desenvolvimento e aprendizado da linguagem, em decorrência dos cem anos de atraso no uso da língua de sinais pelos Surdos, decididos pelo Congresso de Milão em 1880, através da proibição de usar sua língua materna, bem como as variadas tendências educacionais construídas para a educação de surdos ao longo dos tempos como o Oralismo, Comunicação total, somente em 1960, os estudos avançam para o reconhecimento da língua de sinais para a acessibilidade do indivíduo surdo, e sinalizam a importância do bilinguismo para a educação de surdos.

Em 24 de abril de 2002 através da lei nº 10.436, no Brasil, a Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida como língua oficial da comunidade surda no país, regulamentada pelo Decreto Federal nº 5626 de novembro de 2005, mas ainda não faz parte do currículo escolar como disciplina, como determina a lei. “Considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2002 p. 01). E, em consequência disso, a educação deve fazer uso desta língua para a instrução, garantindo os direitos de acessibilidade do aluno surdo. Por isso, o processo ensino-aprendizagem do português escrito como segunda língua nas escolas públicas surge como questão a ser investigada à medida que crescem as discussões sobre educação inclusiva e educação de surdos inseridos na Rede Regular de ensino.

O contexto atual de inclusão é bastante obscuro, com vários problemas demonstrados, principalmente pela falta de preparo de professores e da instituição escolar, que, muitas vezes, inclui já excluindo o ser diferente daquele que é concebido como ser normal. Nota-se, a partir de vivências reais que os alunos surdos apresentam dificuldades em suas produções textuais, bem como em suas interações comunicativas devido a não difusão da sua língua materna, a língua brasileira de sinais. Portanto, não ocorre a educação bilíngue no espaço escolar, a Libras, que, na maioria das vezes somente é utilizada pelo aluno surdo e o intérprete, e os demais participantes do processo ensino-aprendizagem, o professor, os alunos ouvintes, coordenador pedagógico não sabem a libras, por isso, não interagem com os surdos e dependem de interpretação.

Neste contexto, se faz necessário compreender a dinâmica de professores que ensinam Surdos e ouvintes no mesmo espaço escolar, pois cada grupo de alunos tem uma perspectiva de aprendizagem diferente. Na verdade, cada um tem seu tempo e maneira própria de aprender, de

acordo com as suas experiências significativas e cognitivas, logo necessita de uma dinâmica diversificada de ensino. Então, usando a metodologia do estudo de caso e da pesquisa de campo, com coleta de dados a partir de questionários, observação de aulas e análise de produções textuais esta pesquisa tem por objetivo analisar o processo ensino-aprendizagem do português escrito em sala de aula inclusiva do ensino fundamental II que apresente alunos surdos e ouvintes.

Propomos verificar o processo ensino-aprendizagem da sala de aula inclusiva; identificar as estratégias metodológicas utilizadas pelo professor da sala de aula inclusiva; identificar os recursos didáticos usados nas aulas de língua portuguesa de uma sala de aula inclusiva; verificar as dificuldades de aprendizagens apresentadas nas produções textuais dos alunos surdos; descrever a formação do professor e do intérprete para atuar em sala de aula inclusiva; verificar a percepção da sala de aula inclusiva por alunos surdos e ouvintes.

Para isso utilizaremos como suporte teórico autores que abordam temática relacionada à Educação de surdos, O português escrito como segunda língua, A inclusão do processo de ensino aprendizagem, Educação bilíngue, Cognição e surdez como Oliveira (2013), Quadros (1997) (2008), Goldfeld (1997), Salles (2004), Svartholm (1998), Karnopp (2004), Sasaki (1997), Oliveira (2016), Menezes (2015), Vieira (2016), Silva (2001), Fernandes (2002), Felipe (2005), Brito (1993) entre outros. Mesmo sendo notório o avanço no atendimento de estudantes com deficiência, infelizmente, grandes parcelas destes estudantes encontram-se fora do espaço escolar.

E, apesar de ocorrer matrícula de alunos na escola, eles são, muitas vezes, colocados em sala de aula sem nenhum recurso didático e/ou profissionais especializados na área, sendo, assim, excluídos, mesmo estando em sala de aula com demais colegas, principalmente porque não há uma preparação, nem mudanças estruturais, culturais, curriculares da escola para receber estes alunos e atender a todos, em suas especificidades culturais, linguísticas e sociais. Percebe-se que existem as leis, os decretos, as intenções, mas não há o desenvolvimento de uma prática que atinja o espaço da sala de aula, o que acaba prejudicando os alunos surdos, que em sua maioria, sendo filhos de pais ouvintes não tiveram e não têm contato com sua língua materna naturalmente, precisam ir para a escola aprendê-la. Por isso, os surdos tendem a preferir a escola de classes bilíngues em detrimento das classes inclusivas bilíngues, e não aceitam, com razão, a atual política de inclusão desenvolvida no país.

A escola segue normalmente sem rever o currículo, o projeto político pedagógico e demais ações que contemplem o processo de ensino-aprendizagem, voltado para as deficiências e diversidades educacionais e culturais. Ressaltamos que a deficiência está nas interações e vencer os obstáculos poderá promover igualdade de oportunidades e de direito. Nessa direção, esta pesquisa tem a pretensão de contribuir para ampliação de debates sobre inclusão, especificadamente a educação de surdos partindo de uma realidade local. Além disso, obter dados mais concretos sobre a realidade atual da sala de aula inclusiva que atende alunos surdos e ouvintes no Ensino Fundamental II, neste caso no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa escrita.

Tendo em vista a proposta deste artigo, nosso trabalho está estruturado em quatro seções a seguir. Na primeira seção, apresentamos os aspectos teóricos metodológicos da pesquisa, enfatizando a abordagem e os instrumentos utilizados no percurso metodológico da pesquisa, evidenciando nosso estudo de caso a partir da pesquisa de campo com exploração teórica de autores que tratam da temática em questão como a Educação de surdos, O português escrito como segunda língua, à inclusão de surdos na Rede Regular de Ensino, Educação bilíngue, Cognição e surdez.

Na segunda seção, será realizada uma abordagem referente à aprendizagem do Português como segunda língua para surdos em contexto de inclusão. Na terceira seção, serão evidenciadas discussões sobre a educação bilíngue no contexto de inclusão, considerando ser possível acontecer educação bilíngue em contextos de inclusão, ao garantir a presença da língua materna dos surdos, através da sua difusão, evidenciando situações favoráveis ao desenvolvimento da prática bilíngue na sala de aula regular, bem como as suas dificuldades.

Na quarta seção, serão considerados alguns dados resultantes das investigações, observações de aula, e questionários com discussões pertinentes visando a compreensão dos fatos concretos sobre o processo ensino-aprendizagem do português escrito em sala de aula no atual contexto escolar de inclusão. E, por fim, na última seção, apresentaremos as nossas considerações preliminares do percurso trilhado em relação ao município investigado, a escola e a sala de aula, refletindo sobre as ações satisfatórias, e as dificuldades voltadas para o ensino de Língua portuguesa como segunda língua para surdos, a partir de perspectivas metodológicas de aprendizagem com práticas diversificadas.

2. *Pressupostos teóricos e o percurso metodológico da pesquisa*

A pesquisa tem por objetivo analisar o processo de ensino-aprendizagem do português escrito em sala de aula inclusiva do Ensino Fundamental II que apresenta alunos surdos e ouvintes. A abordagem é qualitativa descritiva analítica a partir de três etapas básicas: a pesquisa bibliográfica, o estudo de caso e a pesquisa de campo. O estudo de caso, por se tratar de uma única realidade em detrimento de várias existentes, com a garantia de aprofundar bastante os estudos em torno do problema.

As etapas de coleta de dados foram feitas por meio de observação das aulas, aplicação de questionários e análise dos textos produzidos pelos alunos ainda em andamento. O Campo da pesquisa foi a sala de aula do 9º ano do Ensino Fundamental II na cidade de Itaberaba/Bahia com alunos Surdos, ouvintes, professor, intérprete, coordenador pedagógico. Foram usados *corpus* do projeto as observações de aulas de Língua Portuguesa; a análise de produções textuais dos alunos surdos; o diário de pesquisa.

A análise desenvolve-se a partir das contribuições teóricas de autores que tratam das temáticas sobre a Educação de Surdos; língua portuguesa como segunda língua para surdos; a inclusão no processo ensino-aprendizagem; a educação bilíngue. A aquisição da língua portuguesa pelos sujeitos surdos, como segunda língua, na modalidade escrita, é extremamente complexa, pois envolve aspectos linguísticos (semântica, sintaxe e léxico), sociais, históricos, econômicos, etc. E os surdos, de acordo com as normas e decretos, precisam adquirir, primeiramente, a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua (L1), por não terem em sua maioria, contato com a LIBRAS em contexto familiar, ao ter pais ouvintes, para depois, aprenderem de fato a língua portuguesa como segunda língua (L2), em modalidade escrita. Este aprendizado não ocorrendo acarretará em sérias dificuldades na obtenção da segunda língua pelo surdo. De acordo com Quadros (*Apud* OLIVEIRA, 2013),

É de extrema importância o ensino bilíngue para os surdos, ou seja, o aprendizado da Libras como primeira língua (L1) e do português como segunda língua (L2), pois desse modo os surdos conseguem desenvolver melhor suas capacidades linguísticas, ampliam seu conhecimento de mundo, valorizando e respeitando a Língua de Sinais e a cultura do surdo. (QUADROS *apud* OLIVEIRA, 2013 p. 13-4)

A discussão proposta não visa à deficiência, mas às dificuldades de aprendizagem, devido à diferenciação da estrutura linguística das duas línguas, prevalecendo duas perspectivas de ensino diferentes, o português como primeira língua para os ouvintes e como segunda língua para os

Anais do XXIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia: Textos Completos 497

surdos. De acordo com Goldfeld (1997, p. 38). “O Bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país”. Mas deve ser levado em conta também os aspectos sociais e culturais de cada grupo envolvido, os surdos e os ouvintes.

Deve-se pensar, portanto, em uma perspectiva de ensino especializada para atender uma sala de aula com alunos surdos e ouvintes, pois um grupo sendo oral auditivo e o outro visual necessita de um processo de ensino-aprendizagem da linguagem que não seja diferenciada, mas coerente com as reais necessidades educacionais de cada um. O que acaba angustiando a maioria dos professores da sala de aula regular por não terem formação na área, nem habilidades para propor estratégias que favoreçam um ensino de qualidade, tanto para surdos quanto para ouvintes.

Ao lidar com duas práticas diferentes de aprendizagem, um grupo não deverá ser beneficiado em detrimento do outro. Os dois grupos devem ser contemplados com estratégias metodológicas adequadas e benéficas para ambos de maneira eficiente. Os professores, em geral, não têm uma formação para compreender os processos de ensino-aprendizagem do aluno surdo, o que dificulta a escolha por estratégias apropriadas que contemplem tanto o aluno surdo como o ouvinte. Ainda, muitas vezes, o intérprete, quando há, nem sempre tem formação na disciplina que está sendo ministrada, o que, de certa forma, interferirá na interação com os alunos surdos no processo de ensino-aprendizagem.

3. *Aprendizagem do português como L2 para surdos*

No primeiro artigo da lei de Libras nº 10.436, de 24 de abril de 2002 lemos: “É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados”. Portanto, a LIBRAS é considerada como língua, isso porque diante de análises feitas por linguistas, foi constatado que apresenta características de língua, com estrutura e características próprias. Então, “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, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.” (lei 10.436, parágrafo único).

Conforme Brito (1993, p. 152), “O processo de aquisição da escrita em língua portuguesa pelos surdos brasileiros requer a intermediação da língua de sinais”. A LIBRAS é importante para intermediar na construção do significado, isto é, leitura do mundo e na apreensão de mecanismos cognitivos importantes na escrita e na leitura. O português, uma modalidade oral auditiva deve ser concebida como segunda língua para o surdo brasileiro em modalidade escrita, já que em sua maioria as pessoas surdas se comunicam através da LIBRAS, uma modalidade espaço-visual, considerada sua primeira língua materna. Por ser filhos de pais ouvintes, o indivíduo surdo não tem contato com a língua materna em seio familiar, nem com a língua portuguesa antes de ingressar na escola, devido a surdez, sendo necessário o aprendizado da LIBRAS, primeiramente, para depois pleitear a aquisição da língua portuguesa.

Como já sabemos, é extremamente importante que o aluno surdo adquira a língua de sinais, o que na maioria das vezes acontece tardiamente, dificultando o desenvolvimento linguístico adequado do português pelo aluno surdo, pois acaba tendo que aprender as duas línguas ao mesmo tempo. Nesse sentido, Quadros (1997, p. 84) afirma que “A necessidade formal do ensino da língua portuguesa evidencia que essa língua é, por excelência, uma segunda língua para a pessoa surda”.

O surdo precisa aprender o português na modalidade escrita como segunda língua para se comunicar, e ter acesso ao conhecimento e cultura local. Primeiramente, a criança surda deve ter acesso a Língua Brasileira de Sinais, para posteriormente através desta, ter acesso ao desenvolvimento significativo da leitura e da escrita na língua portuguesa. Segundo Svartholm (1998, p.40), “a única forma de assegurar que os textos se tornem significativos para os alunos surdos, são interpretá-los na língua de sinais, em um processo semelhante ao observado na aquisição de uma primeira língua”. A pesquisadora propõe que, no trabalho com a segunda língua, a atenção deva estar voltada para a apresentação às crianças surdas do máximo de textos possíveis, por meio de narrações repetidas e traduções na língua de sinais, parando apenas quando for necessário dar explicações e realizar comparações entre as duas línguas. A língua de sinais desempenha papel importante no desenvolvimento cognitivo e social da criança surda, permite a aquisição de conhecimento sobre o mundo e a sua identificação com o mundo surdo; facilita a aquisição da língua, seja ela falada ou escrita. E a aquisição da língua oral oportuniza maior possibilidade de êxito acadêmico e sucesso profissional, na modalidade escrita, será um meio importante para a aquisição de conhecimentos.

Ainda, devido aos prejuízos causados pela imposição do Oralismo, os alunos surdos eram submetidos a um ensino sistemático e padronizado da língua, as frases eram usadas mecanicamente e em contextos previsíveis, sendo observada desorganização morfosintática, frases desestruturadas, faltando elementos de ligação, flexões, etc. Infelizmente, a língua era aprendida sem reflexão sobre o seu funcionamento, e em consequência os surdos foram considerados pessoas que por não ouvirem, não entendiam o que lia e, em decorrência disso, apresentavam dificuldades acentuadas no uso da língua majoritária. Percebe-se facilmente que a Língua Brasileira de Sinais e a língua portuguesa apresentam diferenças estruturais significativas, pois se trata de duas línguas com aspectos linguísticos próprios.

O ensino da Língua Portuguesa para alunos surdos deve levar em consideração que a surdez dificulta, no entanto, não impede o aprendizado da Língua Portuguesa. As dificuldades que os alunos surdos geralmente apresentam na escrita não decorrem da surdez, mas do pouco conhecimento que têm da Língua Portuguesa. A Língua Portuguesa é segunda língua para os alunos surdos, e, por isso, requer a aquisição da Língua Brasileira de Sinais, sua primeira língua. (SVARTHOLM, 1998, p. 43)

Observa-se, que o texto escrito seja uma das formas de comunicação entre surdos e ouvintes, por isso, as propostas metodológicas para o ensino de textos para alunos surdos requerem a articulação entre diversas práticas de escrita em atividades contextualizadas, através do letramento. Assim, é importante considerar o momento histórico, o ambiente socio-cultural, os interlocutores nas realizações de uma produção textual. Segundo (KOCH, 2000, p.86), “o processo de construção de um texto deve estar relacionado a vários sistemas de estratégias cognitivas, textuais e sociointeracionista”.

O português somente terá algum sentido para o aluno surdo à medida que for ressignificado a sua aquisição e o seu ensino a partir da língua de sinais, com apresentação de estágios da interlíngua¹⁰⁷ com características de um sistema linguístico com regras, indo em direção à língua alvo, considerando a alfabetização na perspectiva de segunda língua. Assim, o destaque das diferenças e semelhanças entre L1 e L2 são necessárias. [...] “a articulação das propriedades da língua nativa e da língua-alvo dão origem a chamada interlíngua. A expectativa é que o aprendiz faça generalizações e crie regras, recorrendo a sua capacidade inata e criativa para a aquisição da linguagem” (SALLES *et al.*, 2004, p. 201).

¹⁰⁷Na aquisição de uma segunda língua, o sistema linguístico que caracteriza a produção do falante não nativo em qualquer estágio anterior à completa aquisição dessa língua-alvo.

O ensino proposto ao surdo na Rede Regular desenvolve-se a partir de estratégias metodológicas usadas na perspectiva de primeira língua para o ouvinte, com base na modalidade oral-auditiva, favorecendo ao ouvinte e não ao surdo que é visual devido à surdez. Além disso, por serem duas línguas com diferentes estruturas sintáticas, lexicais, morfológicas, entre outras características próprias, é comum encontrar marcas da primeira língua em produções realizadas durante a aprendizagem da segunda língua bem demarcada nas suas produções textuais no português.

Isso sem levar em consideração a construção do conhecimento diferenciada pelo surdo, conforme destaca Brito (1993, p. 152): “O processo de aquisição da escrita em Língua Portuguesa pelos surdos brasileiros requer a intermediação da Língua de sinais. A LIBRAS poderá intermediar na construção do significado, isto é, leitura do mundo e na apreensão de mecanismos cognitivos importantes na escrita e na leitura”. Assim, sendo, é preciso pesquisar e refletir mais para conhecer e analisar como ocorre a aquisição de língua portuguesa como segunda língua para a comunidade surda, principalmente em contexto de inclusão em que todos sabem o que ocorre em sala de aula comum, totalmente dissociado do que preconiza a prática bilíngue, já que a LIBRAS é usada somente pelos alunos surdos e intérprete, o que não garante a interação com os demais, professores e ouvintes.

De acordo com Freire (2005, p. 30), é fundamental que desde os anos iniciais os alunos sejam estimulados a construir e compreender textos, sejam eles orais, escritos, visuais para agir de forma crítica na sociedade e desenvolver competências e habilidades essenciais, pois no ensino de língua portuguesa, em decorrência das mudanças provocadas pelos estudos sobre a linguagem, observa-se a necessidade de avaliar se os alunos conseguem agir linguisticamente, ou seja, se eles estão ampliando as capacidades de compreender e produzir textos orais e escritos.

Por isso, na educação de surdos, por ter linguisticamente especificidades diferenciadas, é importante destacar que para um desenvolvimento de uma prática pedagógica favorável, é de extrema relevância que seja oportunizado o desenvolvimento de uma prática voltada para o bilinguismo. Para Ferreira Brito (1993),

Numa abordagem-bilíngue, o ensino do português deve ser ministrado para os surdos da mesma forma como são tratadas as línguas estrangeiras, ou seja, em primeiro lugar devem ser proporcionadas todas as experiências linguísticas na primeira língua dos surdos, (língua de sinais) e depois, sedimentada a linguagem nas crianças, ensina-se a língua majoritária

ria, (a Língua Portuguesa) como segunda língua. (FERREIRA BRITO, 1993, p. 152)

Atualmente espera-se que o surdo possa adquirir a língua portuguesa como segunda língua não como forma de ser valorizado e reconhecido na sociedade, mas como forma de interação e comunicação social e cultural. Mesmo porque, a LIBRAS no Brasil é reconhecida como língua pertencente à comunidade surda, no entanto não pode substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. Por isso, o português deve ser ensinado, bem como aprendido pelo surdo. E, para que isto de fato aconteça é de extrema importância o reconhecimento da LIBRAS como língua materna, língua de acesso. A seguir conheceremos um pouco sobre a educação bilíngue no contexto de inclusão de surdos.

4. Educação bilíngue no contexto de inclusão de surdos

O decreto 5626 de dezembro de 2005, em seu capítulo VI, versa sobre a garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva e assinala que a Educação dos Surdos no Brasil deve ser bilíngue, garantindo o acesso à educação por meio da língua de sinais e o ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua. Diante disto, constata-se que o bilinguismo, atualmente, é a única metodologia educacional de acessibilidade para garantir que a criança surda seja atendida em suas necessidades e especificidades educacionais. O Decreto Federal estabelece que os alunos surdos sejam submetidos a uma educação bilíngue, na qual a Língua Brasileira de Sinais é a primeira língua materna e a língua portuguesa, na modalidade escrita, a segunda língua.

No contexto atual, infelizmente, observam-se ainda práticas inadequadas no que se refere ao aprendizado da segunda língua para o surdo, já que as especificidades linguísticas dos surdos não são respeitadas, uma vez que ainda não é desenvolvida uma prática bilíngue, mesmo tendo o Decreto Federal regulamentado a oficialização da LIBRAS como língua pertencente a pessoa surda. É preciso destacar que a educação bilíngue não se refere tão somente ao aprendizado de duas línguas, mas ao envolvimento com a cultura e tradições de duas línguas com especificidades linguísticas próprias. Na verdade, é necessário reconhecer que não se faz inclusão educacional apenas com intérprete. É preciso difundir a LIBRAS; respeitar a especificidade linguística da comunidade surda; utilizar os recursos didáticos adequados, disponibilizar materiais em Libras como livros, dicionários, jogos, entre outros.

Além disso, promover meios para que o aluno surdo torne-se uma pessoa autônoma e decidida em suas vivências diárias na escolha independente do uso ou não da língua portuguesa em seu mundo cultural e de identidade reconhecidamente marcante. A esse respeito, Fernandes (2002, p. 148) afirma “Os processos que vêm sendo utilizados na reeducação da maioria dos surdos, profundos congênitos estão longe de ser linguisticamente eficazes”. Assim, torna-se de grande relevância observar o tipo de ensino de língua que está envolvido em determinado espaço educacional. O português pode ser trabalhado a partir de dois contextos diferenciados, enquanto primeira língua materna para ouvintes e segunda língua para a comunidade surda, o que nos remete a várias reflexões.

O conhecimento escolarizado deve valorizar o princípio comunitário e, com ele, a ideia da autonomia e a busca constante por um exercício pleno de cidadania. O professor deverá atentar para que o aluno surdo seja submetido a um ensino de qualidade, na aprendizagem de sua segunda língua, a língua portuguesa na modalidade escrita, levando em consideração o uso constante da sua primeira língua materna, a LIBRAS. É relevante identificar que o maior problema no que tange à educação dos surdos é que a maioria dos professores que trabalham na rede regular de ensino não domina a LIBRAS e se baseia em métodos provenientes do ensino da língua como primeira língua materna, que seria para ouvintes e não para surdos.

O que ocorre também é o fato de os surdos, em sua maioria serem filhos de pais ouvintes, tendo um contato tardio com a LIBRAS, forçando o aprendizado das duas línguas de maneira paralela. Mesmo porque para ser fluente em uma segunda língua é necessário ser fluente em sua própria língua primeiramente.

A Libras, como toda língua de sinais, é uma língua de modalidade gestual visual que utiliza, como canal ou meio de comunicação, movimentos gestuais e expressões faciais que são percebidas pela visão; portanto, diferencia da Língua Portuguesa, uma língua de modalidade oral auditiva, que utiliza, como canal ou meio de comunicação, sons articulados que são percebidos pelos ouvidos. Mas as diferenças não estão somente na utilização de canais diferentes, estão também nas estruturas gramaticais de cada língua. (FELIPE, 2005 p. 4)

Percebemos claramente que o surdo acaba sendo submetido à aprendizagem das duas línguas paralelamente, o causa grandes conflitos para o indivíduo surdo e para os professores da sala de aula comum por não estarem preparados para gerir esta situação, haja vista, o aprendizado e consequentemente o ensino da língua seja ela L1 ou L2 não ocorrer de

forma simples, sem desafios e sem problemas. Ocorre sim, uma série de problemas, principalmente ao optar por uma educação bilíngue a ser realizada nas salas de aula regular de ensino, as chamadas salas inclusivas, porque os surdos em sua maioria não aprendem a sua primeira língua no seio familiar; por isso, devem ir para escola aprender a língua materna com ouvintes, não com os seus pares, pessoas surdas, que poderiam oportunizar um aprendizado mais próximo do uso real da língua, mas com ouvintes através da mediação de intérprete.

Tudo isto colabora com os conflitos, demandas pedagógicas, que associadas a outras questões como falta de recursos didáticos e tecnológicos, preparo do professor, difusão da LIBRAS, entre outros podem prejudicar o rendimento escolar do surdo e também do ouvinte. E, ao invés de incluir, exclui o surdo do sistema educacional e consequentemente da sociedade. Desta forma, é de extrema relevância refletir sobre os aspectos gerais que norteiam o trabalho do professor com a produção de textos de escrita em L2, as estratégias de comunicação.

O ensino da língua apresenta atualmente novas concepções de ensino e aprendizagem, mais voltadas para o uso social da língua, e para o processo de interação entre os falantes da língua. Por isso, ensinar língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos, se torna um grande desafio, devido ao grande contingente de pessoas surdas inseridas na comunidade local, como também ao fato da LIBRAS ser reconhecida como língua da comunidade surda no país, e da importância de se fazer cumprir com o que é estabelecido em Decreto Federal, principalmente, por ser considerada a LIBRAS, principal via de acesso e interação com a comunidade surda.

O ensino da Língua Portuguesa na escola deve contemplar a modalidade escrita que, por ser acessível à visão, é considerada fonte necessária para que o aluno surdo possa constituir seu conhecimento sobre a Língua Portuguesa. O processo de aprendizado da Língua Portuguesa pelos alunos surdos é mais demorado e pode não chegar, necessariamente, aos mesmos resultados. (SVARTHOLM, 1998, p. 42)

O trabalho com a segunda língua deve ser diferenciado e composto por várias estratégias e metodologias que garantam o direito do aluno surdo a dispor das duas línguas que tem direito de usar, quando necessário for, de maneira adequada e produtiva. Sabe-se que, o ato de escrever em uma segunda língua não é um processo simples, devido a pouca fluência do indivíduo tanto na primeira língua materna quanto na segunda língua, além disso, envolve fatores culturais, sociais, afetivos, discussões sobre currículo, práticas pedagógicas, letramento, relação escola/vida, o

perfil dos professores, a dinâmica de exclusão/inclusão, dentre outros aspectos.

O professor deverá atentar para que o aluno surdo seja submetido a um ensino de qualidade, na aprendizagem de sua segunda língua, a Língua Portuguesa na modalidade escrita, levando em consideração o uso constante da sua primeira língua materna, a LIBRAS, bem como lembrar que o aluno ouvinte tem a língua portuguesa como língua materna, diferente assim do aluno surdo, portanto duas perspectivas de aprendizagem diferentes, conseqüentemente duas formas de ensino diferentes. Vejamos a seguir alguns dados preliminares obtidos mediante observações de aula e investigação, no município de Itaberaba, relacionados à educação de surdos. Iremos apresentar na seção a seguir alguns dados da pesquisa que possibilitarão compreender a dinâmica da realidade local do município de Itaberaba em relação à educação de surdos.

5. *Dados da pesquisa: a realidade local*

A educação de surdos tem sido alvo de grandes discussões, já que sempre se postulou uma educação que atendesse a todos os cidadãos indistintamente, garantindo-lhes uma educação de qualidade e de acessibilidade a um processo ensino aprendizagem que promova a permanência na escola. Considerando que as necessidades e potencialidades de cada um devem ser levadas em conta. No Brasil, a inclusão é validada com a Constituição Federal de 1988, posteriormente com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, reafirmando a garantia do acesso e permanência das pessoas com necessidades educativas especiais, preferencialmente na Rede Regular de ensino.

Dessa forma, a escola comum passa a necessitar de mudanças em sua estrutura, na postura, no currículo, nas atitudes e valores em respeito às diferenças. Nesse contexto, a inclusão de pessoas com surdez requer que se busquem meios para beneficiar sua participação e aprendizagem tanto na sala de aula comum, quanto no Atendimento Educacional Especializado para garantir o seu acesso e a sua permanência no ambiente escolar. A inclusão do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais do nosso país. Conforme defende Silva (2001):

No currículo há o conflito na compreensão do papel da escola, em uma sociedade fragmentada do ponto de vista racial, étnico e linguístico. É preciso assumir uma perspectiva sociolinguística e antropológica na educação dos surdos dentro da instituição escolar, considerando a condição bilíngue do aluno surdo. (SILVA, 2001 p. 21)

Diante do exposto, se faz necessário destacar a relevância do desempenho do papel docente frente às novas concepções de educação na atualidade, como zelar pelo sucesso da aprendizagem dos alunos, saber lidar com a diversidade, incentivar atividades de enriquecimentos curriculares, elaborar projetos e executar para desenvolver conteúdos curriculares, novas metodologias, estratégias e material de apoio. Mesmo assim, apesar dos avanços consideráveis referentes à educação em nosso país, as leis em vigor ainda não são suficientes para garantir ao indivíduo surdo um aprendizado eficaz, principalmente, devido às práticas educativas em sua grande parte serem voltadas para a maioria ouvinte.

A Secretaria de Educação do município de Itaberaba-BA, conforme portaria de matrícula nº 093 de 19 de novembro de 2018, matriculou para o ano letivo de 2019, 306 alunos com deficiências, desde síndromes raras até as deficiências simples como deficiência visual, mental, auditiva, física e múltiplas, dispondo de escolas inclusivas para o ensino infantil, ensino fundamental I e fundamental II, Educação de Jovens e Adultos-EJA. Sendo que há uma única escola, em todo município entre zona rural e urbana com inclusão de Surdos na escola regular de ensino no Fundamental II, que desde 2010 trabalha com a inclusão de surdos.

Dentre os 306 alunos com deficiências matriculados na Rede municipal, 12 alunos são surdos, o que corresponde a 3,92% e são atendidos em escola que conta com o Atendimento Educacional Especializado – AEE no turno oposto para complementar as atividades desenvolvidas na sala de aula comum, com profissionais que trabalham com o português como segunda língua, a LIBRAS como primeira língua e na LIBRAS, desenvolvendo os conceitos necessários para a aprendizagem dos conteúdos curriculares. A referida escola atende alunos surdos oriundos das escolas primárias do município, que eram atendidas pelo Centro de Apoio Pedagógico em Educação Especial (CEAPE). Hoje, os surdos, são atendidos na sala de Recurso Multifuncional em turno oposto ao que estuda na própria escola comum. Então, a comunidade surda é atendida na sala regular de ensino no turno matutino e no turno vespertino são atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais, criada mediante nota técnica nº 11 do Ministério da educação.

Deve-se ressaltar que a responsabilidade pela escolarização de todos os surdos é da escola comum. Entretanto, a Sala de Recurso através do atendimento especializado deve ser consagrada como espaço para outras oportunidades educacionais, permitindo condições adequadas para o desenvolvimento de sua competência, além de sua emancipação política, e as suas manifestações culturais e linguísticas. Conforme Sasaki (1997),

[...] Uma sociedade inclusiva vai bem além de garantir apenas esforços adequados para todos. Ela fortalece as atitudes de aceitação das diferenças individuais e de valorização da diversidade humana e enfatiza a importância do pertencer, da convivência, da cooperação e contribuição que todas as pessoas podem dar para construir vidas comunitárias mais justas, mais saudáveis e mais satisfatórias. (SASSAKI, 1997, p. 164)

Ao serem concebidas como inclusivas, tanto a escola quanto a sociedade, devem assegurar a continuidade de seus estudos nos demais níveis de ensino. Sabemos que uma escola inclusiva supera a discriminação, permite acesso, qualidade e equidade, ressignificando as posturas metodológicas, o currículo, para o reconhecimento e respeito das diferenças culturais, sociais e linguísticas. A educação de surdos em Itaberaba no Ensino Fundamental II se apresenta com avanços, mas também com problemas, que inviabilizam o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas no âmbito da sala de aula, pois tem profissionais que atuam como intérprete, mas tem surdo que não domina a LIBRAS, tem intérprete que não domina a disciplina que interpreta e também o intérprete não é o mesmo que atua no Atendimento Educacional Especializado, tornando difícil o acompanhamento dos referidos alunos.

Em 2016 foram detectados mediante questionário realizado com alunos Surdos do 5º ao 9º que eram atendidos na sala de recursos multifuncionais, que não há o domínio da LIBRAS pelos alunos surdos, não conseguem aprender o português com os ouvintes, a escola não tem materiais diversificados em Libras para usar a metodologia construtiva¹⁰⁸, conforme enfatiza Quadros (2008, p. 103), não ocorre a difusão da LIBRAS para o desenvolvimento da educação bilíngue, e a escola não tem em sua grade curricular a disciplina LIBRAS como obriga o Decreto Federal 5626 de 2005. Embora a escola tenha o profissional intérprete, sabemos que a inclusão não se faz somente com este profissional, é preciso ter formação também nas disciplinas que irá interpretar.

¹⁰⁸ É uma forma de trabalhar com o conhecimento explícito no ensino de L2; envolve a comparação entre duas ou mais línguas quanto ao nível fonológico, semântico, pragmático, morfológico e sintático.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Em relação à opinião dos alunos surdos, estes foram inqueridos por meio de questionário com sete alunos respondendo às perguntas comuns, questões pertinentes ao ensino da língua portuguesa como segunda língua em contexto inclusivo, considerando que são os principais atores no desenvolvimento da aquisição da escrita correspondendo a 87,5%, dos que estavam frequentando o Atendimento Educacional Especializado. Em destaque o domínio da LIBRAS, os recursos didáticos e tecnológicos utilizados pelos professores, o aprendizado do português junto com os ouvintes, entre outros, observados no quadro a seguir.

Questionário aplicado aos alunos surdos do 5º ao 9º Ensino Fundamental II (2016)			
Perguntas com resposta em comum	Sim %	Não %	Mais ou menos %
1. Dominam a Libras?	-	14,3%	85,7%
2. Consegue aprender o Português junto com ouvintes?	-	71,4	28,6%
3. Os recursos didáticos e tecnológicos usados pelos professores ajudam na aprendizagem?	-	-	100%
4. É defensor ou prefere a escola bilíngue?	-	-	100%
5. A escola dispõe de materiais em Libras?	-	100%	-
6. O professor de Português utiliza o recurso visual em sala de aula?	14,3%	85,7%	-
7. Considera importante para o surdo aprender o Português? Tem interesse em aprendê-lo?	28,6%	42,8%	28,6%

Quadro 1: Questionário: alunos surdos

De acordo com o quadro acima, os alunos destacam que dominam mais ou menos a LIBRAS, não sendo fluentes em sua própria língua, o que torna difícil o aprendizado da segunda língua. Além disso, os alunos surdos estão convictos de que não conseguem aprender com os ouvintes na sala de aula comum, já que são defensores da escola bilíngue, e atualmente no ambiente escolar contam apenas com profissional intérprete, o que não garante aprender o português escrito, evidenciando que aprendem realmente, com o uso da primeira língua na sala de recursos multifuncional, em que é disponibilizado professor de português, LIBRAS e em LIBRAS.

Ainda, em relação aos materiais didáticos e tecnológicos existentes na escola, estes não ajudam a sua aprendizagem, como também a falta de materiais em LIBRAS acaba dificultando o trabalho do professor e a-

fastando os surdos da acessibilidade a que têm direito para uma educação de qualidade. Mesmo porque, é destacado pelos alunos que os professores de Língua Portuguesa não utilizam os recursos visuais. Por fim, alguns alunos, 28%, dizem não ter interesse em aprender o português, considerando não ser importante a sua aquisição para a sua vida em sociedade. Esta reflexão pode partir por ocasião de possíveis resquícios da imposição sobre a necessidade de aprender a língua majoritária do país, contexto histórico, onde os surdos eram obrigados a oralizar e negar a sua própria língua, conforme evidenciado no Congresso de Milão, em 1880.

E, também por conta do parágrafo 4º da Lei 10.436 de 2002, enfatizar que a LIBRAS não deve substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. Mesmo considerando que existe um dispositivo de reclamação da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis), referente a não substituição da LIBRAS pela modalidade escrita do português, federação pede a concessão de liminar para suspender a eficácia do parágrafo único do artigo 4º da Lei na parte em que afirma não poder a LIBRAS substituir a modalidade escrita da língua portuguesa, solicita, portanto a retirada da expressão “não”. Observa-se que pouca coisa mudou, e muito ainda precisa ser feito para garantir a educação bilíngue no espaço inclusivo para os surdos.

Contudo, o município por meio da portaria nº 1.192 de 08 de junho de 2010 oficializou a Libras como língua do surdo, conforme art. 1º, pois deve ser difundida, reconhecida e utilizada pela comunidade surda, juntamente com outros recursos a ela associados. Em seu art. 2º declara que “o poder municipal, visando à inclusão social, educacional e cultural deverá dar o devido apoio ao uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como meio de comunicação objetiva para utilização das pessoas portadoras de surdez neste município” (p. 1). O município também reconhece a profissão de intérprete da Língua brasileira de Sinais, art.1º:

Fica reconhecido o exercício da profissão de tradutores da Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, no município de Itaberaba, com competência para realizar a interpretação de duas línguas de maneira simultânea ou consecutiva e proficiência em tradução e interpretação de LIBRAS e Língua Portuguesa aprovado e avaliado pelo MEC, com as seguintes atribuições: I – efetuar comunicação entre surdos e ouvintes; surdos e surdos; surdos e surdo-cegos e ouvintes, através da Língua Brasileira de Sinais para a língua oral e vice-versa. II- interpretar, em Língua brasileira de Sinais/Língua Portuguesa, as atividades didático-pedagógicas e culturais, viabilizando o acesso aos conteúdos curriculares, desenvolvidas nas instituições de ensino que ofertam educação fundamental, de ensino médio e ensino superior. (2010, p. 1)

Sobre a formação do intérprete no art. 2º, enfatiza-se que “os tradutores e intérpretes da LIBRAS, para o exercício de sua profissão, deverão estar devidamente habilitados em curso superior ou de Pós-graduação em LIBRAS, com qualificação na função de intérprete” (2010, p. 1), como está descrito no Decreto Federal nº 5626 de 2005. Entretanto, a própria intérprete da turma pesquisada tem formação em Pedagogia e Curso básico e intermediário em LIBRAS, não tendo experiência na educação de surdos. Em relação à formação continuada pelo município enfatiza que “tem proposta de começar as formações, mas até o momento não teve nenhuma”. Em relação às disciplinas que interpreta, sinaliza não ter domínio do inglês. Ainda de acordo portaria do município o parágrafo primeiro do art. 2º relata que “o tradutor intérprete educacional deverá ter conhecimentos específicos compatíveis com o grau de exigência dos níveis de ensino” (2010, p. 01).

O professor de Língua Portuguesa participante desta pesquisa tem formação em Letras Vernáculas, não tem domínio da LIBRAS, não tem experiência com a educação de surdos, e ressalta-se que ele é contratado e no momento está substituindo a professora efetiva que se encontra em qualificação profissional mediante Curso de Pós-graduação Stricto Sensu. O professor destacou não ter um processo de formação continuada para o trabalho com o português como segunda língua para de surdos pelo município. Já a coordenadora pedagógica também tem formação em Pedagogia e em Letras com inglês e especialização em política do planejamento pedagógico: didática, currículo e avaliação. Além disso, tem curso na área de Educação Especial e Inclusiva com carga horária de 360 horas que abrange a surdez. Segundo a coordenação, sobre o processo de formação continuada para o professor trabalhar com os surdos em língua portuguesa existe “uma orientação dada aos professores por parte dos intérpretes e às vezes pela coordenação pedagógica a cerca da natureza das atividades práticas a serem realizadas”, verificando em pauta para o Conselho de classe da unidade I que apresenta interlocução entre os intérpretes e os professores. E, as orientações metodológicas para o trabalho com surdos e ouvintes ao mesmo tempo é a “exploração do campo visual, usando ao máximo, imagens na exposição dos conteúdos”. Sobre a visão da escola em relação à inclusão, a coordenadora admite que “no documento oficial de 2013, o Projeto Político Pedagógico – PPP, a última versão atualizada, percebemos bem depois que não há nenhuma referência acerca da inclusão, fato este que está sendo corrigido na versão atual, com construção em andamento, onde será inserido todo o princípio nor-

teador acerca da inclusão, bem como as metas e ações da escola nesse contexto”.

De acordo com o PPP, versão 2013, a concepção pedagógica está pautada na teoria sociointeracionista de Vygotsky em que o processo de formação de conceitos parte das relações entre pensamento e linguagem, em mediação cultural, pois visa uma formação cidadã, crítica, participativa e emancipativa do homem e sua realidade social. O princípio norteador para o professor é o de socializar o conhecimento produzido pela humanidade, intervir como agente mediador e transformador, promover momentos de interação e desafiar as possibilidades reais do aluno.

Ao se debruçar na sala de aula, com as observações diárias, percebe-se que as leis existem, as intenções são boas, as demandas estão aí e muito se aprende com a realidade local, mas as dificuldades são imensas, as práticas realmente, somente favorecem aos ouvintes, principalmente por serem orais tão somente, porque não vemos privilégios, nem para um grupo, nem para o outro. As aulas são sempre ministradas da mesma forma, seguindo um ritual de escrita no quadro de giz, o que favorece em parte os alunos surdos, com explicações e o uso do livro didático. A presença da intérprete favorece a aprendizagem dos surdos, mas não garante a aquisição da língua portuguesa na modalidade escrita. Os alunos surdos possuem identidade surda diferenciada, o que acaba dificultando o trabalho da intérprete. A interação entre surdos e ouvintes se torna difícil à medida que somente os surdos e a intérprete conhecem a LIBRAS, pois não há a difusão da LIBRAS por toda a escola, nem no currículo como disciplina, nem nos seus arredores, dispostos em sinais identificando as salas e repartições.

Os alunos surdos destacam que gostam de estudar com ouvintes, sendo boa a interação com outras pessoas, mesmo não sendo utilizados os recursos visuais pelos professores, entretanto, preferem estudar com surdos e confirmam ser importante aprender a língua portuguesa, no sentido de ter acesso a outra língua. Já os alunos ouvintes não sabem libras, mas têm interesse em aprendê-la. E dizem que conseguem aprender o português juntamente com os surdos, e que até o momento não tiveram aula de LIBRAS, embora, considerem importante aprender a língua para se comunicar com os colegas surdos. Portanto, o espaço inclusivo da sala de aula comum configura-se como palco de grandes desafios e ações que devem beneficiar a todos indistintamente. Assim, ao conceber a escola espaço de todos e de acolhimento às diversidades culturais e sociais, principalmente quando trabalhamos com surdos e ouvintes no mesmo es-

paço educacional, precisamos levar em consideração que são dois grupos com cultura, tradições e especificidades linguísticas diferentes.

6. Considerações finais

O município de Itaberaba vem mostrando avanços relacionados à inclusão das variadas deficiências, inclusive a surdez, garantindo a educação de surdos no ensino fundamental II, desde 2010, tendo portaria que oficializa a LIBRAS e reconhece o profissional intérprete. Além disso, há conforme nota técnica do Ministério da Educação salas de recursos multifuncionais para atender aos alunos com deficiências matriculados na rede municipal, sendo distribuídos por modalidades de ensino e deficiências, seguindo modelo próprio, o que garante a surdez disposta em um único Atendimento Educacional Especializado – AEE. O município conta com 12 salas multifuncionais, sendo dez na zona urbana e duas na zona rural. E, também conta com o atendimento em Centro de Apoio Pedagógico – CEAPE que atende as deficiências visuais, Soroban, vida prática e autonomia, e mobilidade; com oficinas pedagógicas para os alunos não incluídos, ou seja, alunos que já passaram pela escola e não tem condições de se incluir.

A escola pesquisada prima pela qualidade de ensino, promove ações mais inclusivas, entretanto as condições de ensino, muitas vezes, prejudicam o bom andamento das atividades e das práticas pedagógicas, ficando a desejar em termos de recursos econômicos e financeiros, além dos socioculturais, já que seguem demandas despachadas pela Secretaria Municipal de Educação de Itaberaba, SMED. Salientamos também a relevância da participação da comunidade e da família para fortalecer o processo ensino–aprendizagem.

Dois pontos cruciais que devem ser considerados de extrema importância para melhorar a dinâmica da Inclusão, o desenvolvimento da educação de surdos, principalmente o ensino do português como segunda língua para surdos no município: a formação continuada do professor que o município deve fortalecer, passando a realizar com mais efetividade, garantindo a qualificação de seus profissionais, bem como incluir na grade curricular a disciplina LIBRAS, para garantir a sua difusão na escola e consequentemente, no município. Enfim, pensando em termos das Necessidades Educacionais Especiais – NEE em relação à educação de surdos temos: a formação continuada do professor e do intérprete, a difusão da LIBRAS e a implantação da mesma como disciplina na grade curricular da parte diversificada, tendo em vista a Língua Brasileira de

sinais ser reconhecida como língua oficial da comunidade surda, sendo pontos de discussões e de ações necessárias para a comunidade itaberbense de forma geral.

O direito dos surdos de se comunicarem em sua língua natural foi regulamentado pelo Decreto Federal nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005, concedendo à criança surda o direito de ter uma educação baseada em uma proposta bilíngue, na qual deve haver a valorização e o reconhecimento da língua da qual o surdo tenha domínio. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Brasil (2008, p. 9) afirma que.

A Lei nº10. 436/02 reconhece a Língua brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinados que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

Com a pesquisa, detectamos que realmente existe a percepção de que os alunos Surdos não aprendem como poderiam fazê-lo no Atendimento Educacional Especializado, pois não se percebe resultados satisfatórios relacionados à aprendizagem do português escrito pelos alunos surdos, pois em suas produções textuais apresentam dificuldades com vocabulário, conectivos, concordâncias, entre outros, e por parte dos ouvintes, a percepção é de que os surdos atrapalham as aulas por demandar maior atenção, dinâmicas diferentes e a comunicação não acontecer naturalmente, tendo sempre a dependência do profissional intérprete. O que realmente ocorre é a influência da sua língua materna nas produções textuais, uma vez que a LIBRAS, sendo a língua materna dos surdos, tem estrutura e características próprias, por se tratar de uma língua visual, composta por parâmetros como configurações de mãos, ponto de articulação, orientação, movimento e expressões faciais e manuais, apresenta dinâmica diferenciada de aprendizagem. Vemos que o percurso para uma educação inclusiva de qualidade e excelência demanda ainda muitos estudos, pesquisas, ações, vontade política entre tantas outras demandas como formação de profissionais, qualificação continuada.

Ao analisar o processo ensino-aprendizagem do português escrito como segunda língua para surdos em contexto de inclusão, visando uma prática pedagógica que segue uma perspectiva educacional bilíngue, é de fundamental importância entender como ocorre a aquisição da linguagem pelos dois grupos envolvidos, principalmente a aquisição da segunda língua pelo surdo, para entender as características teóricas peculiares à educação de surdos. E o conhecimento do espaço inclusivo se faz necessário,

para não priorizar um grupo em detrimento do outro e sim acolher as duas comunidades culturais, diversificadas em aprendizagens e saberes. Ao propor identificar as estratégias metodológicas que atendam aos dois grupos em questão, a pesquisa contribuiu para a aprendizagem e o fortalecimento da educação em espaço de inclusão de surdos, e os alunos com certeza serão beneficiados através da acessibilidade e possibilidades didáticas para o desenvolvimento educacional.

Infelizmente não existem os recursos didáticos e tecnológicos em quantidade e qualidade que favoreçam os surdos e também os ouvintes, faltam materiais em LIBRAS e os equipamentos visuais são escassos, tendo o professor que entrar na fila para agendamento, e nem sempre é garantia de sua utilização. Além disso, é preciso preparar atividades com materiais em português e em LIBRAS para garantir o acesso dos surdos, mas isso não acontece, as aulas sempre ocorrem sem a utilização de imagens, de vídeos, sem materiais concretos para a manutenção da acessibilidade. Conta-se apenas com a presença da intérprete, o que nem sempre garante a aprendizagem.

As dificuldades nas produções textuais dos alunos surdos e também dos ouvintes são diversas e precisam ser trabalhadas. É preciso conhecer a estrutura e especificidades das duas línguas, a LIBRAS e o português em modalidade escrita para uso de metodologias, como a Constrativa, por ser uma forma de trabalhar com o conhecimento explícito no ensino de L2, envolvendo a comparação entre duas ou mais línguas quanto ao nível fonológico, semântico, pragmático, morfológico e sintático (QUADROS, 2008, p. 103).

A percepção dos surdos e ouvintes, embora no momento da pesquisa sejam tímidas, mostram que o relacionamento entre eles é bom, que querem aprender outra língua, seja a LIBRAS ou o português, que gostam de estudar com os colegas que tem, mas tem dificuldades de aprendizagens, que precisam aprender para se comunicar e interagir com os demais e com o mundo. Desta forma para que uma educação de qualidade aconteça, é preciso pensar na formação continuada do professor e do intérprete, tendo em vista que a situação atual do profissional que se encontra na sala de aula inclusiva não atende o que preconiza a lei em termos de formação, já que é preciso ter a formação em Letras LIBRAS com especialização em LIBRAS/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos; e em Tradução e Interpretação de LIBRAS – Língua Portuguesa para ser intérprete.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. 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, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS e dá outras providências. Brasília: 2002.

BRASIL. Constituição, 1988. Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva. Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)

FONSECA, R. C. V. da. *Metodologia do Trabalho Científico*. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

_____. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOLDFELD, Marcia. *A criança surda – linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. 2. ed. São Paulo: Plexus, 1997.

ITABERABA, Prefeitura municipal. Portaria nº 1.192 de 08 de junho de 2010

ITABERABA, Prefeitura municipal. Secretaria Municipal de Educação. Portaria nº 093 de 19 de novembro de 2018

KOCH, I. G. V; L. C. TRAVAGLIA. 1995. *Texto e Coerência*. São Paulo, Cortez. KOONNGAN, A.; A. HOUAISS. 2000.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

OLIVEIRA, FERNANDA ALVES DE. *Análise da organização aspectual em textos escritos por alunos surdos*. 2013, Curitiba, UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

QUADROS, R. M. de Fontes. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. 1997.

SVARTHOLM, K. Aquisição de segunda língua por surdos. In: *Revista Espaço*, junho 1998,38-45.

SALLES, Heloisa Maria. *Ensino de língua portuguesa: caminhos para a prática pedagógica*, SEESP, 2004.