



ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS: UM ESTUDO EM ESCOLAS PÚBLICAS DE SENHOR DO BONFIM – BA

PORTUGUESE TEACHING AS A SECOND LANGUAGE FOR DEAF: A STUDY IN PUBLIC SCHOOLS IN SENHOR DO BONFIM - BA

Tatiane da Silva Lima¹

ORCID - <https://orcid.org/0000-0002-3040-0529>
E-mail: inclusaoif@gmail.com

Aline Conceição Carvalho Novais²

ORCID - <https://orcid.org/0000-0002-9310-4858>
E-mail: accnovais@gmail.com

Maisa Lima Freitas de Souza³

ORCID - <https://orcid.org/0000-0001-7173-7323>
E-mail: maisasacf@gmail.com

Resumo

Este estudo consiste em uma pesquisa qualitativa, na qual se buscou investigar o seguinte problema: como são desenvolvidas as práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos na cidade de Senhor do Bonfim? Para construção dos dados, foram realizadas entrevistas individuais semiestruturadas e análise documental dos planos de aula dos quatro docentes que ministraram aulas de L2 para discentes surdos/as nas escolas da rede pública da cidade de Senhor do Bonfim. Esta pesquisa constatou que embora a legislação brasileira garanta o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa dentro do currículo escolar, as escolas públicas do município de Senhor do Bonfim ainda não possuem práticas concretas de ensino de L2 para surdos/as dentro de seus currículos. Das quatro práticas pedagógicas investigadas duas partiram da iniciativa pessoal dos próprios docentes em ministrar cursos para atender as necessidades identificadas em seus discentes surdos/as. As outras duas práticas, embora estivessem incluídas dentro do currículo de suas escolas através do Atendimento Educacional Especializado – AEE, não se concretizaram como práticas efetivas de ensino de L2 devido aos diversos obstáculos enfrentados. As constatações desta pesquisa destacam o pioneirismo das estratégias utilizadas pelos/as docentes investigados/as frente às necessidades educacionais específicas dos/as seus estudantes.

Palavras-chave: Educação de Surdos. Ensino de Português. Formação de Professores. Educação Bilíngue.

Abstract

This study consists of a qualitative research, which sought to investigate the following problem: how are pedagogical practices developed in the teaching of Portuguese as a second language for the deaf in

¹ Especialista em Libras pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF). Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano).

² Especialista em Libras com Ênfase em Docência pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), Especialista em Psicopedagogia Escolar pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) - campus VII e Tradutora/interprete de Libras no município de Senhor do Bonfim.

³ Especialista em Libras. Professora de Libras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia.

the city of Senhor do Bonfim? For data construction, semi-structured individuals and documental analysis of the classroom plans of the four teachers who taught L2 classes for deaf students were assigned in public schools in the city of Senhor do Bonfim. This research found that although Brazilian legislation guarantees the teaching of Portuguese language modulation within the school curriculum, as public schools in the municipality of Senhor do Bonfim, there are still no concrete practices for teaching L2 for the deaf in their curriculum. Of the four pedagogical practices investigated, two were based on the personal initiative of the teachers in teaching some courses to meet the needs of their deaf students. Like other two practices, although they were included in the curriculum of their schools through the Specialized Educational Service - SES, they did not materialize as effective L2 teaching practices due to the different obstacles faced. The findings of this research highlight the pioneering of the strategies used by the investigated teachers facing the specific educational needs of their students.

Keywords: Deaf Education. Teaching Portuguese. Teacher training. Bilingual Education.

INTRODUÇÃO

Os/as surdos/as brasileiros/as usam a Língua Brasileira de Sinais – Libras, uma língua visual-espacial que apresenta todas as propriedades específicas das línguas humanas (QUADROS e SCHMIEDT, 2006). Essa língua foi reconhecida como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda do país através da Lei nº 10.436/2002, e é considerada a primeira língua (L1) dos surdos/as brasileiros/as. Nesse sentido, Quadros e Schmiedt (2006) apontam o contexto bilíngue vivenciado pelos surdos/as do Brasil que se configura diante da coexistência da Libras com a Língua Portuguesa. Importante destacar que nesse contexto a Língua Portuguesa é para os surdos/as uma segunda língua (L2) e, de acordo com o decreto 5.626/2005 que regulamenta a lei acima mencionada, no âmbito escolar, deve ser ensinada aos surdos/as na sua modalidade escrita.

No país, é nítido o crescente interesse pela educação dos surdos em virtude de algumas conquistas da comunidade que lutou por décadas pelo reconhecimento da Libras como língua e que lentamente vem alcançando espaço maior na sociedade. O crescente aumento nas matrículas do ensino básico tem obrigado professores/as e pesquisadores/as a refletirem sobre o contexto bilíngue vivenciado pelos surdos/as e os desafios e as possibilidades do processo educacional desses sujeitos que possuem uma cultura diferente e formas próprias de aprender.

Algo que vem sendo bastante enfatizado pelos/pelas estudiosos/as da área de aquisição da linguagem, como Quadros (1997), Quadros e Karnopp (1997), Capovilla (2000), Quadros e Schmiedt (2006), Campello (2007), Quadros e Cruz (2011), é que o sucesso do aprendizado da modalidade escrita da Língua Portuguesa depende de uma anterior aquisição consistente da Libras que deve acontecer de forma precoce para que a criança consiga absorver os *inputs* linguísticos. Refletindo sobre esse contexto, e pensando na importância do aprendizado da L2 para desenvolver autonomia na vida social de um sujeito surdo adulto, a temática escolhida para a presente pesquisa visa investigar como são desenvolvidas as práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos/as no município de Senhor do Bonfim-BA.

Como a maioria das cidades de pequeno porte brasileira, Senhor do Bonfim não possui Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS, associação de surdos e nem escolas bilíngues direcionadas a estudantes surdos/as. A cidade está localizada a 375 Km da capital Salvador e segundo estimativas do IBGE de 2018

possui 78.588 habitantes. Nem todas as escolas do município são inclusivas, pois, são comuns os relatos de ausência ou atraso na contratação de tradutores\intérpretes de Libras e de professores/as ou instrutores/as de Libras.

Os espaços destinados ao ensino da Língua Portuguesa como segunda língua (L2) são imprescindíveis para o desenvolvimento linguístico dos/das surdos/as. A ampliação desses espaços é importante para que os discentes surdos tenham a oportunidade de desenvolver sua autonomia nas atividades de leitura e escrita evitando assim uma exclusão social. Nesse sentido, esse estudo pretende contribuir para a visibilidade desse tipo de ensino e motivar outros professores para que adotem práticas bilíngues nas escolas de ensino básico.

MÉTODOS

O presente trabalho é de cunho qualitativo porque se propõe investigar as práticas pedagógicas no ensino de língua portuguesa como segunda língua para discentes surdos na cidade de Senhor do Bonfim/Bahia. De acordo com Ludke e André (1986, p.11) “uma pesquisa qualitativa tem “o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Sendo assim, esta pesquisa analisou as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos/as professores/as de Língua Portuguesa a partir de uma abordagem qualitativa que só foi possível após a realização de uma entrevista ocorrida no mês de janeiro de 2019 e pesquisa documental com análise dos planos de ensino dos professores colaboradores da pesquisa.

Os instrumentos escolhidos para construção de dados foram entrevistas com os docentes que ministraram aulas de L2 para discentes surdos/as das escolas da rede pública do município nos últimos anos e pesquisa documental dos planos de ensino. Considerando que a entrevista é uma das técnicas mais usadas para coletar dados na área educacional, foi realizada uma entrevista pautada em um roteiro previamente estabelecido voltado a orientar o pesquisador sobre o que se deseja saber da pessoa ou do grupo entrevistado. (MALHEIROS, 2011).

A entrevista foi realizada com 04 profissionais que atuam ou atuaram como professores de língua portuguesa, com estudantes surdos/as nas escolas públicas do município de Senhor do Bonfim. Visando preservar suas identidades os atribuímos nomes fictícios com a inicial “A”, a saber: Ana, André, Afonso e Aurora. Investigamos como acontecem essas aulas, qual ambiente escolhido, se acontecem em salas de AEE ou em salas bilíngues, qual formação desses professores que ministram as aulas além de compreender quais práticas pedagógicas são adotadas para promover o processo de aprendizagem dos discentes surdos/as.

Selecionamos quatro escolas da rede pública de ensino localizadas no município de Senhor do Bonfim que ofertam ou já ofertaram nos últimos anos, aulas de língua portuguesa para discentes surdos/as numa perspectiva de L2. Também iremos atribuir nomes fictícios de flores às instituições escolares visando preservar a identidade dos profissionais e de seus respectivos locais de trabalho.

A primeira instituição escolhida foi o Instituto Azaléia, localizado na zona rural de Senhor do Bonfim. É uma instituição inclusiva que começou a receber os primeiros alunos surdos no ano de 2013 e no mês de dezembro de 2018 tinha 07 alunos surdos distribuídos entre os cursos técnicos integrados ao ensino médio e curso técnico subsequentes.

O segundo local foi a Escola Municipal Acácia, que fica localizada no distrito de Carrapichel, e oferece educação Infantil, ensino fundamental I e II e educação de jovens e adultos/supletivo.

Outro local de pesquisa foi a Escola Municipal Alfazema, localizada no centro de Senhor do Bonfim. Ela oferece educação fundamental e educação de jovens e adultos/supletivo.

Por fim, também incluímos a Escola Municipal Angélica, localizada no distrito de Igara. Esta oferece educação infantil (creche e pré-escola), educação fundamental e educação de jovens e adultos/supletivo.

RESULTADOS

Para iniciar a apresentação dos resultados elaboramos um quadro com dados acerca das escolas que disponibilizaram espaço para as aulas acontecerem:

Quadro 01: Local de realização dos cursos e ano

DOCENTE	LOCAL DE REALIZAÇÃO DO CURSO	ANO DE REALIZAÇÃO DO CURSO
Ana	Salas de AEE na rede municipal	Desde 2010 e continua acontecendo.
André	Sala de AEE da escola Alfazema	2014
Afonso	Nas salas de aula do Instituto Azaléia	2017
Aurora	Sala de AEE na escola Acácia.	2013

Fonte: As autoras, 2021.

PERFIL DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

Convidamos 05 professores que realizaram cursos de ensino de Língua Portuguesa para surdos na cidade de Senhor do Bonfim para participarem do nosso estudo. Infelizmente um profissional não conseguiu ser entrevistado a tempo para participar do estudo. Então realizamos nossa pesquisa com 04 profissionais que nos relataram suas experiências apontando dificuldades e as possibilidades no ensino de segunda língua para surdos/as.

Conforme quadro abaixo, os perfis indicam que a grande maioria dos profissionais já tem formação em Libras, admitem serem proficientes na língua de sinais e têm contato com a comunidade surda há bastante tempo. Apenas um docente entrevistado não tem formação em Libras e nem fluência na língua e por isso informou que a presença do intérprete/tradutor nas aulas de L2 era obrigatória e indispensável para garantir o processo interacional com discentes surdos.

Quadro 02: Perfil dos professores entrevistados

DOCENTE	FORMAÇÃO ACADÊMICA	IDADE
Ana	Bacharel em Letras Libras/UFSC, Especialista em Libras pela Universidade Barão de Mauá.	42
André	Graduação em Letras Libras/UFSC, Mestre em Educação e Diversidade-UNEB.	32
Afonso	Graduação em Letras Inglês/Português-UESC e Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP.	35
Aurora	Graduação em Letras Libras-UFPB, Graduação em Letras Português/Inglês-FTC e Especialista em Tradução e Interpretação/UNIVASF.	37

Fonte: As autoras, 2021.

Pela análise dos dados obtidos por meio da realização da entrevista, buscamos identificar a formação dos docentes que atuam ou atuaram no ensino de Língua Portuguesa para surdos/as no município de Senhor do Bonfim. Sobre a formação acadêmica, 02 professores são formados em Letras Libras e 02 professores com formação em Letras/Inglês. Porém um deles além da habilitação Português/Inglês, também tem formação em Língua de Sinais com licenciatura em Letras Libras e pós-graduação lato sensu em Tradução e interpretação.

Portanto, os docentes investigados que promoveram cursos de ensino de Língua Portuguesa na cidade de Senhor do Bonfim comprovaram formação específica em Letras Libras e alguns em Letras/Inglês e Letras/ Português. Destacamos que todos têm pós-graduação em nível de especialização, o que sugere que são docentes comprometidos e preocupados em continuar investindo no seu crescimento profissional.

Quanto ao contexto de atuação, os quatro docentes trabalham em Institutos Federais sendo que um deles também trabalha no município. Três professores realizaram os cursos em escolas da rede municipal e apenas um professor escolheu o Instituto Azaléia para ministrar as aulas de L2.

Em relação ao uso da Libras, apenas um professor admitiu “ser analfabeto” na língua de sinais e, portanto, informou que todas suas aulas eram ministradas em Língua Portuguesa e interpretadas para Libras por um profissional tradutor/intérprete da própria escola. Os outros três docentes informaram que todos os cursos aconteciam em Libras e se declararam fluentes na Língua de Sinais.

ANÁLISE DE DADOS

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO L2

Anterior a análise das entrevistas realizadas com os docentes de Língua Portuguesa para surdos da cidade de Senhor do Bonfim acerca da formação, é importante, primeiramente, esclarecer qual documento legal reconhece a necessidade desse profissional e assegura a presença dele nos ambientes escolares. O primeiro documento legal que reconheceu a necessidade do professor de língua portuguesa para surdos foi o Decreto 5.626/2005 em seu artigo 11:

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua;

II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos; [...]. (BRASIL, 2005).

O artigo, acima mencionado, garantiu a criação e oferta de cursos de Letras: Libras ou Libras/Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. A partir dele, cursos de Letras Libras já têm sido ofertados por universidades como Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Universidade Federal de Grande Dourados – UFGD, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Universidade Federal do Piauí – UFPI, e diversas outras instituições de nível superior. Segundo o cadastro nacional de cursos de Institutos de Educação Superiores, e-MEC, pelo menos 54 universidades públicas e particulares, além de institutos federais no Brasil, estão ofertando atualmente cursos de graduação em Letras/Libras nas modalidades licenciatura e bacharelado. A maior parte dos/das professores/as entrevistados realizaram seus cursos de graduação na UFSC e UFPB, comprovando assim a importância dessas instituições para a região que precisa de profissionais qualificados na educação dos/das surdos/as.

Porém, ao consultar a opção Libras/Língua Portuguesa como segunda língua para surdos/as no cadastro nacional e-MEC, em janeiro de 2019, não foi encontrada nenhuma instituição de ensino superior que ofereça o curso no país no cadastro do Ministério da Educação. Portanto, a área de discussão de ensino de Língua Portuguesa como segunda língua possui uma lacuna que precisa ser preenchida urgentemente visando contribuir para a formação de mais profissionais aptos a trabalhar na área. Acerca dessa lacuna o/a docente André sugere:

[...] falando em formação, eu acho necessário que a pessoa tenha alguma formação em Língua Portuguesa mais algum aperfeiçoamento, talvez uma formação continuada na área de Língua Portuguesa. (...) seria necessário que nos municípios, a Secretaria de Educação oferecesse formação continuada ou do Estado, Secretaria do Estado. Ou mesmo também lá, na esfera Federal, nas universidades também houvesse um mecanismo de formação continuada na área de língua portuguesa para que esse professor de Libras pudesse desempenhar melhor essa função de ensino e de Língua Portuguesa como língua escrita. (Docente André, Senhor do Bonfim, 2019).

O docente acima aborda um aspecto importante que poderia ser a solução mais rápida para preencher a lacuna na formação desses profissionais. A criação de cursos de graduação demanda tempo, aprovação de projeto e mais investimento financeiro para criação, enquanto que a possibilidade de oferta de cursos de aperfeiçoamento seria uma solução rápida para o problema e contribuiria positivamente para a formação dos professores.

Outra alternativa de formação apontada pelo decreto nº 5.626/2005 é a inserção do ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa como disciplina curricular dos cursos de formação de professores:

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. (BRASIL, 2005).

Ademais, para além das garantias de formação que estão estabelecidas na legislação, é importante lembrarmos da autoformação como mais uma possibilidade de capacitação profissional. Pois, é importante reconhecer que a formação docente se dá de diversas formas, não apenas fazendo cursos disponibilizados por instituições de educação superior, mas, lendo livros, pesquisando artigos na internet, participando de congressos, seminários e demais eventos temáticos, assistindo a filmes e até mesmo trocando ideias com colegas na hora do intervalo. A formação é essencialmente dialética e ocorre sempre a partir da interação com o outro. Nesse sentido, o docente Afonso, único entre os entrevistados que não possui formação específica na área da educação de surdos, traz em sua fala indícios de que tem buscado se capacitar para atender as demandas de seus/suas estudantes surdos/surdas através dessas outras possibilidades de formação:

[...] ao mesmo tempo eu sou aprendiz, aprendo com os intérpretes, aprendo com os alunos surdos, reflito sobre essa interação com os sujeitos e traço algumas estratégias para ver como posso ensinar alguns conteúdos de Língua Portuguesa para esses alunos. (Docente Afonso, SENHOR DO BONFIM, 2019).

Em outro trecho o docente aponta que vêm participando de eventos voltados para temáticas que abordam a educação de surdos:

[...] da minha experiência, congressos, de algumas participações que eu já presenciei, de algumas discussões que eu já presenciei em congressos, seminários, simpósios, enfim [...] (Docente Afonso, SENHOR DO BONFIM, 2019).

Já o professor André, que é formado para o ensino de Libras, mas, não possui certificação específica para o ensino da Língua Portuguesa, aponta em sua fala a busca por compreender como se dá os processos de ensino e aprendizagem da L2 pelos sujeitos surdos através da literatura:

O que tenho pesquisado, os pesquisadores ALPENDRE e AZEVEDO, da secretaria de educação do Paraná, eles escreveram um artigo muito importante sobre o ensino de língua para surdos, na questão da leitura [...] CAPILLA e RIDD são dois autores que falam como a tradução pode ajudar na questão dos aprendizes de segunda língua [...] (Docente André, SENHOR DO BONFIM, 2019).

A professora Ana, que também possui certificação para o ensino da Libras, mas não tem formação que a habilite para o ensino da L2, comenta que vem procurando aprender sobre esse processo de ensino e aprendizagem:

Há pouco tempo eu fui para um seminário que estava falando exatamente sobre a necessidade de os surdos aprenderem português e me abriu muito a mente com respeito a este assunto. [...] só o fato de saber Língua de Sinais não quer dizer que o professor vai saber ensinar o português. Hoje, estudando, pesquisando, eu tenho isso mais claro na mente. (Docente 01, SENHOR DO BONFIM, 2019).

As colocações dos/das docentes mostram que, diante da escassez de cursos de formação para o ensino de Língua Portuguesa como L2, eles tomaram a iniciativa de buscar pela autoformação.

Voltando a tratar das garantias previstas pelo decreto 5.626/2005, cabe lembrar o fato dessa legislação destacar a necessidade de prover as escolas com a presença de professores/as capacitados/as para o ensino da modalidade escrita da Língua portuguesa e adotar os mecanismos de avaliação coerentes na correção das provas escritas dos/das estudantes surdos/das. No decorrer desta pesquisa constatamos a inexistência na cidade de Senhor do Bonfim desse/dessa profissional que exerça a função de professor/a de Língua Portuguesa para surdos/as em tempo integral. Evidenciamos que os/as professores/as dos cursos de L2 para os discentes surdos/as, atuaram nesse ensino por um período curto, enfrentando várias barreiras pois, exerciam outras funções nas escolas, conforme sugere a professora Ana:

O que poderia ajudar muito é ter tempo. A gente não tinha tempo de fato para executar um bom trabalho. Era tudo muito misturado, as necessidades eram tão grandes que o próprio profissional ficava sem saber por onde começar. Então tinha que fazer, muitas vezes eu fazia um plano e aquele plano não dava certo então eu tinha que mudar. Então é preciso tempo! (Docente Ana, SENHOR DO BONFIM, 2019).

Refletindo sobre a formação dos docentes de Língua Portuguesa como segunda língua Grannier (2001) aponta a importância desse/dessa profissional ser um/uma especialista com formação em Letras, além de conhecer o processo de aquisição de uma segunda língua e também ter sensibilidade e criatividade para elaborar materiais didáticos apropriados para o processo de ensino. São considerações importantes que irão refletir no processo de ensino e aprendizagem dos/das discentes surdos/as. No decorrer das entrevistas, o professor André apontou a necessidade de um profissional com este perfil citado por Grannier:

Quando era o momento da escrita, aí eu senti dificuldade em convencê-lo [*aluno*] a usar, a fazer o registro por escrito. (...) Eu não tenho formação na área de Língua Portuguesa, então pode ser fatores que podem estar entre os dois campos, a questão da motivação e a questão da maturidade. (...) Mas acredito que se fosse alguém com formação específica na área, conseguiria resultados melhores (Docente André, SENHOR DO BONFIM, 2019).

Esse professor relatou que no decorrer das atividades de leitura não enfrentou dificuldades, mas, nos momentos de produção escrita os discentes surdos ficavam desmotivados e resistentes a não fazer qualquer registro escrito em Língua Portuguesa. Diante desse contexto ele sugere que pode ser questões de motivação, maturidade do discente surdo ou talvez a sua própria formação em Libras não seja suficiente para dar conta dessas especificidades linguísticas presentes no processo de ensino de uma segunda língua.

Silva, Costa e Lopes (2014, p. 6) defendem ser “importantíssimo que o professor tenha condições de explicar aos alunos semelhanças e diferenças entre as duas línguas”. Mas para que isso ocorra “o professor precisa de uma formação sólida em língua de sinais, mas também a capacidade de transitar entre as duas línguas envolvidas no processo educacional do aluno surdos – a língua de sinais da comunidade surda e a língua escrita a ser ensinada.

O professor Afonso, não tem fluência na língua de sinais, admitiu que mesmo com a presença do intérprete, cometeu alguns equívocos:

No ano passado, eu cometi, reconheço, alguns equívocos. Por exemplo, eu falava muito rápido como eu falava em qualquer aula que eu ministrasse. E muitas vezes, o conteúdo era complexo, tinha um vocabulário extremamente erudito e isso dificultava muito o trabalho do intérprete. E volta e meia eu parava, diminuía o ritmo da fala, mas volta e meia eu voltava ao ritmo anterior. Então isso foi uma falha. (Docente Afonso, SENHOR DO BONFIM, 2019).

Os equívocos cometidos pelo professor Afonso comprovam a necessidade do professor de L2 ser fluente nas duas línguas envolvidas no processo de ensino aprendizagem. Ele apontou a velocidade da fala no decorrer das aulas, mas, provavelmente enfrentou outros problemas que poderiam ser evitados se tivesse a fluência na língua de sinais. A fluência na língua vai ser importante para garantir discussões aprofundadas nos aspectos linguísticos além de facilitar o processo interacional em sala de aula.

Salientamos que os professores/as envolvidos no ensino de L2 na cidade de Senhor do Bonfim, em sua grande maioria têm fluência na língua de sinais e demonstram preocupação em continuar investindo na formação para melhorar seu desempenho em sala de aula.

CURRÍCULO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS

O conceito de currículo é amplo e multifacetado, mas para fundamentar a discussão que esta pesquisa propõe, adotamos a definição de currículo de Brasil/ MEC (1999, p.31) apontando que o currículo “[...] pode ser visto como **um guia** sugerido sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar”. (grifo nosso).

A partir da promulgação da Lei nº 10.436/2002 e do decreto nº 5.626/2006, que a regulamenta, se iniciou no Brasil discussões acerca da importância de uma educação bilíngue para surdos/as. Anteriormente à aprovação do decreto, não existia nenhum documento legal que garantisse o ensino de Língua Portuguesa na perspectiva de segunda língua para surdos. Cabe salientar que o decreto traz dois artigos importantes para o avanço da educação bilíngue no país:

Art. 14.

§ 1 Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem: [...]

II – Ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos; [...]

Art. 15. para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental [...] (BRASIL, 2005).

Analisando os artigos 14 e 15 notamos que a oferta da Língua de sinais e da modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua (L2) para discentes surdos já é uma garantia legal assegurada dentro do currículo da base comum. Porém, mais de uma década após a aprovação dessa legislação “a educação bilíngue não existe ainda de forma consistente na maior parte das escolas” (SANTOS NETO, 2018, p. 97). No que tange especificamente a aprendizagem da L2, Quadros (1997, p.111) afirma: “[...]a criança surda não atinge o domínio da língua portuguesa, a língua “ensinada” oralmente e graficamente durante todo o período que fica dentro da escola (por volta de 10 a 15 anos, ou mais)”.

Nessa seara, os/as estudiosos da área da educação de surdos apontam alguns fatores para o fracasso no ensino e aprendizagem da L2, e entre eles, Quadros e Schmiedt (2006) destacam o fato da criança surda ser colocada em contato com a escrita do português para ser alfabetizada nessa língua seguindo os mesmos passos e materiais utilizados nas escolas com as crianças ouvintes. Partindo dessa afirmação podemos inferir que a educação brasileira carece de um currículo próprio para o ensino da Língua Portuguesa para estudantes surdos/as. O professor André, ao ser questionado sobre quais documentos ou referenciais norteiam sua prática de ensino de L2 para surdos/as, reforça esse entendimento:

Olha, infelizmente os documentos apenas asseguram que isso tem que ser feito. O como você vai operacionalizar é uma questão ainda que me debati bastante porque os materiais que existiam na internet que eu procurei, às vezes vinham coisas muito infantis, muito incipientes (Docente André, SENHOR DO BONFIM, 2019).

O professor André ministrou aulas de L2 para surdos/as na sala de recursos multifuncionais de uma escola municipal através da elaboração de um projeto de redação em Língua de sinais e Língua Portuguesa para estudantes surdos do 9º ano do Ensino Fundamental II, denominado “Redação bilíngue”. Durante a entrevista ele explicou um pouco da metodologia de suas aulas:

A língua de instrução era diretamente a Libras. Para fomentar o contato com a Língua Portuguesa primeiro com a leitura e depois com a escrita, primeiro o assunto era abordado em Libras, depois o material que eu produzi na época, ao mesmo tempo que tinha as fotos em Libras, vinha abaixo a escrita em português, para permitir a leitura do texto em Português. Depois, eu oferecia a leitura apenas do texto só em Português. E por última fase mesmo que era a escrita das ideias (Docente André, SENHOR DO BONFIM, 2019).

Esse docente permitiu a análise do material didático produzido para o curso de redação bilíngue juntamente com um relatório das aulas ministradas. O material didático consiste em uma cartilha intitulada “Redação Bilíngue”, uma atividade com o tema “Letramento Digital” e uma atividade sobre “Agroecologia”. Os três materiais didáticos, produzidos pelo docente, são compostos por fotografias do próprio professor realizando sinais da Libras, imagens da internet, palavras e textos na Língua Portuguesa e *links* para vídeos em Libras com os textos trabalhados. Assim, as aulas partem de uma análise contrastiva entre a Libras e a Língua Portuguesa conforme o docente expõe em sua fala:

[...] quanto ao mecanismo da análise contrastiva, eu caminho por uma produção que está colocando a tradução termo a termo, primeiro, que seria uma transliteração na verdade, termo a termo do que está em Libras. E logo em seguida a tradução mesmo do que tá em Português. Só para dar um exemplo em Libras (faz o sinal seu nome?) ou seja nome, se fosse fazer uma transliteração pura, nome na interrogativa? Então escreveria a palavra nome com o ponto de interrogação como forma de transliteração. Mas isso não seria tradução, na tradução logo abaixo eu colocaria Português qual o seu nome? Então acredito que isso permite ao surdo fazer uma análise contrastiva, e ele mesmo vai criando uma consciência de que ao mesmo tempo que ele tem uma estrutura da língua dele que não está errada, mas essa análise explícita, essa exposição explícita da transliteração e ao mesmo tempo da tradução é um dos mecanismos que também pode contribuir para que ele possa se dar conta das diferenças das estruturas, ele possa caminhar com mais clareza (Docente André, SENHOR DO BONFIM, 2019).

Importante destacar que o professor André é licenciado em Letras Libras e especialista em Libras, além de trabalhar há mais de uma década na educação de surdos/as. Essa expertise o possibilita criar um currículo próprio para suas aulas a partir das leituras que realiza. Salientamos também, que as aulas de L2 partiram de uma iniciativa pessoal do referido professor que se preocupou em elaborar um curso para capacitar os/as surdos/as a escrever uma redação para concorrer à seleção de ingresso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. Não havia na escola municipal, uma proposta concreta de ensino de L2 que incluísse os/as estudantes surdos/as, embora a legislação brasileira garanta esse direito.

Essa inexistência do ensino de Língua Portuguesa para surdos/as dentro do currículo das escolas do município é sinalizada na fala da docente Ana que trabalhou assumindo os três momentos didáticos-pedagógicos do AEE para surdos/as em algumas escolas da rede municipal:

[...] eu não tive esta oportunidade de fato de trabalhar o português. Primeiro tinha que ensinar a língua de sinais. Então o tempo era muito curto, às vezes tinha necessidade de trabalhar outras coisas. [...] Então, **o Português, falando a verdade não teve, não pode ter prioridade** [...]. (Docente Ana, SENHOR DO BONFIM, 2019). (grifo nosso).

A professora Ana expõe ainda que a situação de isolamento linguístico dos estudantes surdos dificultou o desenvolvimento de um trabalho consistente de ensino da L2:

[...] aqui no município, os surdos que tive oportunidade de ensinar, chegaram zerados. Eu não podia ensinar o Português para um surdo que nem sabia quem ele era; seu nome, não sabia que ele tinha sinal, que ele poderia ter um sinal e que esse sinal ele era conhecido na comunidade surda (Docente Ana, SENHOR DO BONFIM, 2019).

A docente Ana chama atenção para um problema muito sério acerca do sujeito surdo que reside em cidades de pequeno porte como Senhor do Bonfim. A maioria vive em processo de isolamento linguístico e sofre as consequências da aquisição tardia de sua língua de sinais. Consequentemente, esse atraso na aquisição de sua L1 vai refletir em dificuldades no seu processo de aprendizado da língua portuguesa escrita. São sujeitos que vivem isolados em zonas rurais ou na própria cidade, mas sem contato com outros surdos para desenvolver a fluência na Libras e a cultura própria da comunidade surda. Quadros (2008) reafirma a importância de oportunizar aos surdos a aquisição de Libras precocemente, além de ofertar modelos bilíngues e biculturais à criança surda que chega à escola sem dominar nenhuma língua.

Além disso, a fala da docente nos faz repensar também o conceito do sujeito surdo pois nem todos são usuários da língua de sinais, porém, eles sempre priorizam a visão como aspecto primordial no seu processo de desenvolvimento. Nesse sentido, Strobel afirma:

Quando pronunciamos ‘povo surdo’, estamos nos referindo aos sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços (STROBEL, 2008, p.29).

Porém, a sociedade defensora da inclusão “não vê o sujeito surdo como diferença cultural, mas sim como deficiente necessitando de normalização, cujo padrão social aceito é o ouvinte” (STROBEL, 2018, p.123). Diante disso, algumas questões se fazem pertinentes para a reflexão: como fica o discente surdo inserido na escola inclusiva que utiliza a língua portuguesa escrita em todo seu processo de ensino e aprendizagem? O currículo vai ser elaborado visando respeitar essas diferenças culturais e linguísticas ou o foco será o sujeito surdo visto como uma pessoa com deficiência? É preciso ter em mente que a inclusão escolar dos surdos é uma temática com muitas divergências, pois, de um lado temos a atual Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e do outro há um forte movimento em favor das escolas bilíngues (que tenham a Libras como L1 e a Língua Portuguesa escrita como L2) (CAMPELO e REZENDE, 2014).

Frente aos obstáculos encontrados a professora Ana buscou inserir o ensino da L2 simultaneamente ao ensino da L1:

O Português em si, eu não trabalhei muito tempo, mas sempre que eu tinha oportunidade, fazia introdução de algumas coisas do português. Como por exemplo, se eu fosse ensinar cores, eu tinha que ensinar o sinal de cada cor, depois mostrava o nome dela para que eles pudessem identificar, mas, realmente eu me apegava à questão do sinal. Era dessa forma que eu trabalhava (Docente Ana, SENHOR DO BONFIM, 2019).

Quanto aos planos de aula, a professora Ana informou que descartou todo o material produzido, inclusive os planos de aula.

A professora Aurora também ministrou aulas de L2 para surdos em uma escola da rede municipal e, como os outros dois docentes, apontou a inexistência de um currículo próprio para o ensino da Língua Portuguesa para surdos/as:

[...] consegui atingir os objetivos propostos, nas inúmeras tentativas de erros e acertos. Não ter recursos necessários para desenvolver as atividades, pois no Brasil não temos material didático com esta finalidade, quiçá escola que eu trabalhava [...] (Docente 04, SENHOR DO BONFIM, 2019).

Analisando um plano de aula disponibilizado por essa professora podemos identificar uma semelhança com o que foi colocado pela professora Ana. A aula de L2 foi pensada para estudantes surdos/as do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental II que frequentam o AEE. A aula, com duração de 120 minutos, teve como tema o livro infantil “Patinho Surdo” (ROSA e KARNOOP, 2005). Analisando os conteúdos e os objetivos do plano identificamos que o trabalho foi mais voltado para o ensino da Libras do que para o ensino da Língua Portuguesa. Assim, embora Aurora não tenha mencionado na entrevista, podemos inferir que seus discentes não eram fluentes na língua materna e por isso na sua aula de L2 ela tinha que ensinar a L1.

O docente Afonso ministrou suas aulas fora da rede municipal de educação no contexto do Instituto Azaléia, ministrando L2 para surdos/as do ensino médio. Essas aulas, assim como as do docente André, foram criadas por iniciativa própria. Partiram de sua inquietação enquanto professor da disciplina Língua Portuguesa e Literatura no curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio. Interessante salientar que o docente não possui formação na área de educação de surdos e se diz analfabeto na Libras, sendo essas as limitações que o motivaram a criar uma proposta de ensino de Língua portuguesa para surdos:

A minha primeira experiência como professor de Língua Portuguesa para surdos foi no ano passado com a aluna *****. [...] No ano passado, eu cometi, reconheço, alguns equívocos. [...] Então eu quis corrigir algumas coisas neste ano e aí eu já comecei propondo para escola que eu precisava de 1 hora com os meninos todas as semanas (Docente Afonso, SENHOR DO BONFIM, 2019).

Analisando o plano de ensino desse professor identificamos que ele, assim como o docente André, utilizou a análise contrastiva para favorecer a compreensão dos/das surdos/as, conforme apontado em um dos objetivos específicos:

Comparar estruturas, mecanismos e funções morfossintáticas, semânticas e lexicais da língua portuguesa com estruturas, mecanismos e funções morfossintáticas, semânticas e lexicais da língua brasileira de sinais (LIBRAS); (Plano de ensino do docente Afonso, SENHOR DO BONFIM, 2019).

Destacamos que os/as quatro docentes levantaram a questão da ausência de um currículo próprio para o ensino da L2 dentro dos espaços educacionais onde trabalham. Nessas escolas, os/as estudantes surdos/as assistiam às mesmas aulas de Língua Portuguesa da sala comum, ministradas com metodologia para o ensino dos/das estudantes ouvintes em conformidade com a atual Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Tal documento preconiza que no currículo da escola inclusiva o/a estudante surdo/a

frequenta junto aos ouvintes as aulas da disciplina Língua Portuguesa na sala comum, ministradas na língua oral e interpretadas para a Língua de Sinais pelo tradutor intérprete de Libras/Língua portuguesa. Além disso, o/a estudante surdo/a deve frequentar o AEE no contra turno escolar, onde há um momento destinado ao ensino da L2. É interessante observar que ao criar um momento dentro do AEE para o ensino da Língua Portuguesa a Política educacional deixa subentendido que as aulas de Língua Portuguesa da sala comum não contemplam os estudantes surdos. Refletindo sobre a organização da educação inclusiva Mendes, Viralunga e Zerbato (2018) pontuam:

[...] se o ensino na classe comum não responder as necessidades desse aluno e pouco favorecer sua participação e aprendizagem, de nada adiantará ampliar sua jornada em uma ou duas horas semanais para oferecer o AEE, como se o problema estivesse centrado no aluno com deficiência, e não na escola (MENDES, VIRALONGA E ZERBATO, 2018, p. 26).

Conforme observado, os quatro professores investigados planejaram suas aulas de L2 de acordo com as necessidades educacionais de seus discentes surdos. Não havia um currículo definido a ser seguido. Assim, em cada contexto escolar distinto, foram determinados os conteúdos de acordo com o que o docente identificou como necessidade emergencial dos seus/suas discentes surdos/as.

Dessa forma, as professoras Ana e Aurora precisavam alfabetizar primeiramente seus alunos na Libras para, posteriormente, quando sobrava tempo, ensinarem L2 de forma superficial. O professor André, motivado por um desejo dos/das estudantes surdos/as ingressarem no Instituto Federal da cidade, montou um projeto de extensão para ensinar redação dissertativa. O professor Afonso, ao ministrar aulas de Língua Portuguesa para estudantes surdos/as e ouvintes, percebeu o desconhecimento total dos/das surdos/as em relação às estruturas sintáticas da língua e conseguiu apoio da escola para disponibilizar uma aula semanal para esses discentes contando com o apoio do/da intérprete/tradutor de Libras/Língua Portuguesa.

Portanto, são contextos variados que motivam ou motivaram práticas bem distintas desses profissionais. Eles conseguiram promover um momento de aprendizagem para os/as estudantes surdos/as da cidade de Senhor do Bonfim/Bahia. Muitos problemas foram levantados que poderiam ser evitados se tivéssemos uma política linguística definida para educação de surdos com um currículo pleno que atendesse às especificidades educacionais dos estudantes surdos/as.

DESAFIOS NO PROCESSO DE ENSINO DA L2

No decorrer dessa pesquisa os/as docentes apontaram diversos desafios encontrados no ensino de L2 para discentes surdos/as. No tópico abaixo sintetizamos aqueles mais citados durante as entrevistas como fatores que dificultaram ou dificultam o processo educacional.

Duração das aulas

O fator tempo, duração e frequência das aulas foi citado pelos/as docentes como um grande desafio para as aulas de L2 para discentes surdos/as. Apesar da aprovação da Lei 10.436/2002 e do Decreto 5.626/2005 que impulsionaram a criação de políticas linguísticas voltadas aos indivíduos surdos brasileiros, o acesso à educação bilíngue ainda encontra dificuldades para sua concretização. O acesso ao ensino de português como L2 tem enfrentado inúmeros desafios. Muitas escolas não ofertam ensino de L2 para os discentes surdos/as e as que conseguem garantir esse direito nem sempre disponibilizam tempo suficiente para as aulas.

Quadro 04: Duração e Periodicidade das aulas.

	DURAÇÃO DAS AULAS	PERIODICIDADE	Duração do curso
Ana	2h30min	3 vezes na semana	2010 a 2019
André	3 horas	2 vezes na semana	2 meses no ano de 2014
Afonso	1 hora	1 vez na semana	2 meses e meio no ano 2017
Aurora	2 horas	2 vezes na semana	Ano de 2013

Fonte: As autoras, 2021.

No decorrer dessa pesquisa, os/as docentes afirmaram que o tempo era muito curto para desenvolverem um bom trabalho, pois a maioria dos/as discentes desconheciam as estruturas linguísticas da L2 e até mesmo de sua L1, o que exigia um tempo maior para as discussões em sala de aula.

O enunciado abaixo, refere-se a professora Ana e revela a falta de uma carga horária suficiente para ensino de Língua Portuguesa para surdos visto que, nas escolas onde tem trabalhado, vem assumindo, cumulativamente, os três momentos didáticos-pedagógicos do AEE para surdos/as. Seu depoimento deixa claro que seu trabalho era a todo momento interrompido pelos pedidos de professores do ensino comum com solicitações auxílio para trabalhar outros conteúdos, dificultando assim o desenvolvimento linguístico no ensino de L2:

[...] então, o tempo era muito curto. Às vezes tinha necessidade de trabalhar outras coisas. Como por exemplo, às vezes o professor trabalhava determinado assunto que ele queria que a surda também aprendesse. Aí o professor da sala de aula ia até a sala de AEE, onde eu trabalhava, e falava: professora 01, eu gostaria que, se você pudesse, trabalhar determinado assunto porque ela está precisando aprender isso, isso, isso...que eu tô dando na sala de aula. [...] Se eu estava trabalhando determinado assunto, que era importante também, eu tinha que dar uma pausa para atender o pedido do professor porque era algo que era meu dever como professora de AEE. Não podia deixar de fazer. Então, às vezes, tinha uma semana inteira de comemoração do deficiente, aí depois entrava outra do dia do surdo. Então, sempre tinha alguma coisa que cortava o meu plano de aula. (Docente Ana, SENHOR DO BONFIM, 2019).

O docente Afonso relata que, após experiência, no ano anterior, como professor de Língua Portuguesa da classe comum com uma estudante surda incluída, sentiu que o tempo era insuficiente para desempenhar um bom trabalho, então resolveu ele mesmo tomar uma iniciativa:

Então eu quis corrigir algumas coisas nesse ano e aí eu já comecei o ano propondo para escola que eu precisava de uma hora com os meninos todas as semanas. O que eu consegui no 1º semestre e não consegui no 2º. (Docente Afonso, SENHOR DO BONFIM, 2019)

A atitude do professor Afonso comprova a falta de iniciativa da própria escola em perceber que os/as discentes surdos/as precisavam de uma carga horária específica apenas para aulas de L2 além de apontar o total descumprimento da legislação no tocante ao ensino de Língua Portuguesa para surdos. Se o docente não fosse sensível às dificuldades dos/das discentes surdos/as, talvez essas aulas de L2 nem tivessem acontecido na referida escola.

Salientamos, à luz da legislação supracitada, a atual necessidade dos/das surdos/as aprenderem Língua Portuguesa numa perspectiva de L2 e apontamos o fato de ser imprescindível o estabelecimento de uma carga horária mínima para que essas aulas possam ocorrer semanalmente no ambiente escolar.

Formação e quantitativo de profissionais

Outro desafio apontado pelos/as docentes pesquisados foi a necessidade de uma formação específica para o ensino de L2 para surdos/as. Esse ponto é muito importante porque a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) designa um/uma professor/a de língua portuguesa sem formação ou fluência em Libras para o ensino da Língua Portuguesa no AEE, enquanto que os estudos surdos são enfáticos em mencionar a necessidade que o/a professor/a de L2 seja proficiente na língua de sinais. Ademais, diante da precariedade do sistema inclusivo, principalmente nas escolas do interior, como é o caso das escolas da cidade de Senhor do Bonfim, o/a professor/a de AEE acaba assumindo os três momentos didáticos-pedagógicos do AEE para surdos, conforme Silva (2014, p.19) aponta:

Atualmente, vivemos um momento em que o professor de AEE, não raras vezes, precisa dar conta de inúmeras demandas de alunos com as mais diversas necessidades e deficiências. Sendo os surdos uma minoria linguística, o professor que atuasse com alunos surdos não deveria ter uma formação sólida para ensinar adequadamente a esses alunos?

Sabemos que o/a profissional mais adequado/a para ensino de L2 é aquele/a que tem formação aprofundada nas duas línguas, além de dominar as estratégias de aquisição de uma segunda língua para que possa contribuir significativamente na formação dos/das estudantes surdos/as. Os/as professores/as pesquisados demonstraram a preocupação em relação ao tema e apontaram:

Precisamos de mais profissionais qualificados sem sombra de dúvida porque só o fato de saber língua de sinais não quer dizer que o professor vai saber ensinar o português.(...) Aqui em Senhor do Bonfim, se eu não tiver errada, 08 intérpretes de fato preparados, todos formados que de fato sabiam trabalhar com surdos. Mas infelizmente não ofereceram oportunidades, também salário ne, outras portas se abriram. (...) De 08, só restaram 2 que estão trabalhando (Docente Ana, SENHOR DO BONFIM, 2019).

O enunciado da professora Ana denuncia a evasão dos poucos profissionais que atuavam no município apontando que agora o número de profissionais reduziu significativamente prejudicando o desenvolvimento de um bom trabalho com discentes surdos/as.

O professor Afonso trabalha em uma instituição federal e conseqüentemente conta com o apoio de intérpretes, professor/a de Libras e Professor/a de AEE sugere algumas mudanças:

O campus conta com um professor de Libras, talvez mais um, ou mais dois, ou mais três professores de Libras no campus e formação docente né? Isso é fundamental. Uma outra medida seria mesmo estudar e aprender Libras né? (...) O ideal é que a gente tenha pelo menos uma compreensão mais complexa, talvez não seja necessário ter um nível de proficiência de um intérprete ou de um professor de Libras mas conhecer a estrutura básica da língua, conhecer um vocabulário mínimo, alguns funcionamentos pragmáticos, semânticos da Libras que é fundamental (Docente Afonso, SENHOR DO BONFIM, 2019).

A partir deste enunciado podemos inferir que, apesar do/da docente não ter formação em língua de sinais, ele já conseguiu não apenas compreender a importância desta língua no processo educacional dos surdos, mas também reconheceu a necessidade dele mesmo, enquanto professor de Língua Portuguesa, ter mais conhecimento linguístico da Libras. Foi uma reflexão bem pertinente, demonstrando sua compreensão sobre a importância de uma formação adequada para o trabalho com a Língua Portuguesa como L2.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa, analisamos o trabalho de professores de Língua Portuguesa que, apesar da carga horária exaustiva, ainda encontram tempo e motivação para ofertar cursos de L2 visando promover o aprendizado dos/das surdos/as da cidade de Senhor do Bonfim. Todos relataram alguns pontos importantes que precisam ser analisados para melhorar o acesso dos discentes surdos ao ensino de Língua Portuguesa numa perspectiva de segunda língua.

A ausência de uma proposta de ensino de L2 para surdos dentro do currículo escolar das instituições que esses docentes trabalham foi citada de forma recorrente como um obstáculo ao desenvolvimento linguístico dos/das estudantes surdos/as. Importante lembrar que essa ausência motivou dois desses/as docentes a criarem cursos a partir das necessidades identificadas por eles nos estudantes surdos/as.

O tempo insuficiente foi um aspecto citado por todos os docentes como fator que atrapalhou bastante as aulas e que dificultava o ensino da leitura e da escrita em Língua Portuguesa. Somado a escassez de tempo, alguns professores ainda tiveram que lidar com a falta de fluência dos surdos na L1 – a Língua Brasileira de Sinais (Libras) - precisando assim, destinar tempo, da já pequena carga horária de ensino de L2, para ensinar a L1.

Outro aspecto muito criticado refere-se à ausência de cursos de formação para os docentes de alunos surdos. Sabemos que ainda não existe no país cursos de licenciatura voltados à discussão de ensino de Língua Portuguesa como L2, embora o decreto nº 5.626/2005 estabeleça essa garantia. Porém, existem alternativas que podem contribuir para que esse quadro se modifique. Os professores investigados citaram como opção a oferta de cursos de

extensão ou formação de curta duração que poderiam ser disponibilizados pelos Institutos educacionais ou pelas próprias universidades visando uma qualificação mais adequada.

Ainda quanto à escassez de cursos para docentes de surdos, ressaltamos a existência de diversos tipos de formação para além dos cursos promovidos por instituições educacionais. Reconhecemos que os/as docentes podem buscar a autoformação através da leitura, da participação em simpósios, congressos, seminários e demais eventos correlatos, da interação com colegas, entre outras. Salientamos ainda que os/as docentes investigados relataram, em diversos momentos de suas entrevistas, que têm buscado essas formas alternativas de capacitação.

Outro aspecto muito citado pelos/as professores/as foi a dificuldade em encontrar material didático específico para o ensino de Língua Portuguesa para surdos/as. Sabemos que é uma área de interesse recente e por isso, não temos materiais didáticos disponíveis para as diversas faixas etárias e diferentes contextos sociais que precisam de adaptações. Os/as professores/as relataram e descreveram a criação de seus próprios materiais adaptados às questões linguísticas e culturais dos discentes surdos da região. Durante a pesquisa tivemos acesso ao material didático-pedagógico produzido por apenas um/a dos/das docentes investigados. Esse material consiste em apostilas bilíngues (Libras e Língua Portuguesa) criado para um curso de redação bilíngue que o/a próprio/a docente desenvolveu.

Os/as professores/as pesquisados/as realizaram um trabalho importante para os discentes surdos/as na cidade de Senhor do Bonfim-Bahia. Mas, conforme identificamos em suas falas, existe a necessidade de se inserir o ensino da L2 dentro dos currículos escolares para que assim seja disponibilizada uma carga horária adequada para se desenvolver práticas efetivas de ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa para os/as estudantes surdos/as.

Neste estudo, apontamos algumas práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa para surdos numa perspectiva de segunda língua que foram ou que estão sendo desenvolvidas na cidade de Senhor do Bonfim/Bahia. Porém, após a finalização da nossa pesquisa, percebemos uma lacuna nas pesquisas referentes à aprendizagem da Língua Portuguesa pelos surdos/as. Surgem novas questões que precisam ser investigadas para que possamos avançar na educação de surdos/as. Poderíamos sugerir a necessidade de investigar os textos em Língua Portuguesa produzidos pelos discentes surdos/as para identificar as falhas e possíveis soluções para dificuldades linguísticas e textuais. Poderia ser analisado os textos de discentes que participaram dessas aulas de L2 por nós investigadas para que os professores/as de língua portuguesa pudessem compreender o que foi apreendido por ele/a e o que ainda é necessário ser ensinado. Enfim, precisamos de estudos que apontem caminhos para a concretização do direito linguístico dos discentes surdos/as para que tenham oportunidades de aprendizagem significativas em ambientes bilíngues visando práticas reais e concretas de leitura e escrita, em um trabalho que a função social da linguagem seja destaque.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Distrito federal, Brasília, 2002. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm. Acesso em 20 de dezembro de 2018.

BRASIL. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº10.436, de 24 de abril de 2002 e o art. 18 da Lei nº10.098, de 19 de dezembro de 2000, DF, 2000. Distrito Federal, Brasília, 22 dez. 2005. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 20 de dezembro de 2018.

BRASIL./MEC/SEESP. **Política nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Brasília: MEC/ Seesp, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 21 de agosto de 2021.

BRASIL. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior**. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/> Acesso em 24 de fevereiro de 2019.

CAMPELLO, A. R. S. **Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos**. In: Quadros, R. M. de.; Pelin, G. (orgs). Estudos Surdos II. Petrópolis: Arara Azul. p. 100-131, 2007.

CAMPELLO, Ana Regina; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92. Editora UFPR.

CAMPOS, Marina de Lima Isaac Leandro. Educação inclusiva para surdos e as Políticas vigentes. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos (orgs). **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à libras e a educação de surdos. São Carlos: EdUFScar, 2014.

CAPOVILLA, Fernando et al. **SignWriting**: implicações psicológicas e sociológicas de uma escrita visual direta de sinais, e seus usos na educação do surdo. Revista Espaço, p. 31-37, Jan. 2000. Disponível em: <<http://www.signwriting.org/archive/docs1/sw0064-BR-Escrita-Visual.pdf>> Acesso: 14 de dezembro 2018.

LÜDKE, M. et al. **O professor e a pesquisa**. São Paulo: Papyrus, 2001. LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, Eniceia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino colaborativo como apoio a educação escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: EDUFSCar, 2018.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de; CRUZ, Carina Rebello. **Língua de sinais: instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

QUADROS, Ronice MULLER de. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SANTOS NETO, D. N. dos. **A Educação em Perspectiva Inclusiva:** implicações discursivas na construção da educação de surdos em uma escola pública estadual de Jacobina/BA. 2018. 296f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade) – Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus IV, 2019. Disponível em: <http://www.saberaberto.uneb.br/jspui/handle/123456789/194/simple-search?filterquery=2018&filtername=dateIssued&filtertype>equals>. Acesso em: 28 de agosto de 2021.

SILVA, Giselli Mara da. COSTA, Josiane Marques da. LOPES, Lorena Poliana Silva. **Formação de professores de português para surdos:** entre o ideal, o real e o possível. Revista caminhos em Linguística aplicada, volume 11, número 2, 2014.

STROBEL, Karin Lilian. **História de educação dos surdos**, UFSC, Florianópolis, 2008.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 4. ed. 1. reimp. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2018.