



**COTEJO DE ABORDAGENS DE ENSINO: A DO PROFESSOR SURDO E A
DO PROFESSOR OUVINTE DE LIBRAS**

Newton da Rocha Nogueira
(Instituto Federal de Goiás – IFG)

RESUMO

O ensino de línguas de Sinais é igualmente coberto por teorias de ensino e aquisição de línguas como quaisquer outras de sinais ou oro-auditivas. No que se refere ao ensino e aprendizagem de línguas, cada professor e cada aprendiz age motivado por uma visão desses processos e do que lhes parece ser língua, mesmo que de forma inconsciente, plasmada numa abordagem. Os elementos norteadores que definem as duas grandes abordagens de ensino de línguas são: uma estrutural e outra comunicativa (GESSER, 2010). Existe na configuração da abordagem de ensino do professor surdo de língua de sinais uma correspondência com abordagem de segundas línguas oro-auditivas? Há especificidades a serem levadas em conta? Como oportunizar um intercâmbio entre os alunos ouvintes com as especificidades culturais da comunidade surda? Nesse sentido, quais seriam esses valores? O professor ouvinte com sua abordagem pode proporcionar aos estudantes um “ambiente surdo” ou similar relevante? O presente estudo consiste em estudos de caso, analisando a abordagem de ensino do professor surdo e outra do professor ouvinte alinhados com o paradigma de pesquisa qualitativa aplicada, de acordo com Serrano (1998). Em analogia com um professor de língua estrangeira, os resultados mostram que independente do profissional ser nativo ou não na língua, (surdo ou ouvintes) estes, são carregados de ideias que vão ao encontro de alguma abordagem, pois, em termos linguísticos há nativos que dominam uma língua sem a conhecer conscientemente sua gramática e por outro lado, não nativos que dominam tanto a língua, bem como a gramática.

PALAVRAS-CHAVE: Abordagem. Língua de sinais. Ensino

INTRODUÇÃO

Os idiomas podem ser expressos em distintas modalidades. Por exemplo, o português, o inglês, o espanhol são línguas oro-auditivas. Já a língua de sinais americana, a língua de sinais brasileira (Libras) e a língua de sinais espanhola são línguas espacio-visuais. Independentemente da modalidade da língua, elas expressam a



XII Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

faculdade da linguagem (CHOMSKY, 1995) numa competência comunicativa (Hymes, 1962).

As línguas de sinais como Libras, apresentam todos os níveis de análise de quaisquer outras línguas, ou seja, o nível sintático (da estrutura), o nível semântico (do significado), o nível morfológico (da formação de palavras), o nível fonológico (das unidades que constituem uma língua) e o nível pragmático (envolvendo o contexto conversacional). (Quadros e Karnopp, 2004). O ensino dessas línguas é igualmente coberto por teorias de ensino e aquisição de línguas como quaisquer outras de sinais ou oro-auditivas.

Pesquisas no campo dos Estudos Surdos atreladas ao movimento político nacional da comunidade surda brasileira acarretaram o reconhecimento legal de Libras como língua (Lei 10.436/02). Conquistas como esta (conhecida como a Lei de Libras) e outras, a exemplo da lei de acessibilidade (Lei 10.098/00) e o decreto 56265 (que prevê a oferta obrigatória da disciplina obrigatória nos cursos de licenciatura, fonoaudiologia e disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional), exigem da sociedade agora, e com urgência, uma demanda por profissionais capacitados ora escassos em todas as regiões do país.

A qualidade de ensino de uma língua minoritária como segunda língua ao universo majoritário, talvez, nunca foi tão importante para uma comunidade como é o caso do ensino de libras para benefício da comunidade surda (LEITE, 2004). Quanto mais pessoas se apropriarem de Libras, mais frequência haverá na emergência de interação na língua de sinais brasileira numa proporção cada vez mais satisfatória.

Nesse sentido, o professor de Libras como segunda língua assume uma imensa responsabilidade em convidar a sociedade ao amadurecimento, a enxergar a surdez sob a ótica cultural, e não patológica. O Brasil ainda carece de políticas de inclusão envolvendo a comunidade surda brasileira, que muitas vezes não tem assegurados os direitos à sua língua e cultura. Os motivos para tal entrave são diversos, mas, certamente, uma das causas é a insistência da sociedade majoritária em enxergar deficiência no surdo, desprezando sua forma de significar o mundo. Entendo que é preciso avançar ainda mais, mas a sociedade como um todo e, certamente os mais educados, têm estado muito abertos à evolução e deram passos largos na direção da inclusão de Libras entre as línguas de ocorrência no país.



XII Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

Para apoiar avanços ainda maiores, é importante intensificar estudos sobre línguas de sinais, identidade e cultura surda porque, além das pesquisas sobre a aquisição de Libras como segunda língua serem escassas, muitos mitos e estereótipos ainda permeiam as línguas sinalizadas e o surdo. Tais equívocos são fatores complicadores que interferem negativamente no processo de aprendizagem de libras (LEITE, 2004).

Os surdos são sujeitos que vivem a partir da visão, longe do paradigma da deficiência ou de qualquer menção a um corpo danificado. (PERLIN, 2005). Os surdos partilham uma experiência visual única, por meio da qual fazem significação de mundo. Comunicam-se, vivenciam uma cultura e desenvolvem uma identidade também baseada nessa busca de sentido na vida. De tal modo, as línguas de sinais refletem a forma específica de como o povo surdo concebe o mundo e sua maneira particular de experienciar a realidade objetiva (a partir da visão).

Partindo para o contexto de ensino e aprendizagem de línguas, cada professor e cada aprendiz age motivado por uma visão desses processos e do que lhes parece ser língua, mesmo que de forma inconsciente, plasmada numa abordagem.

Abordagem é essa filosofia de trabalho, um conjunto de pressupostos explicitados, princípios estabilizados ou mesmo crenças intuitivas quanto à natureza da linguagem humana, de uma língua estrangeira em particular, de aprender e de ensinar línguas, da sala de aula de línguas e de papéis de aluno e de professor de uma outra língua. A língua é estrangeira não apenas quanto à referência consagrada pela literatura da área para distingui-la de L1 e L2; língua estrangeira denota, neste caso, a “(...) língua dos outros ou de outros, (...) de estranhos (...) ou língua exótica de gente diferente de nós (ALMEIDA FILHO 2008) que precisa ser desestrangeirizada no processo de apropriação.

Existe na configuração da abordagem de ensino do professor surdo de língua de sinais uma correspondência com abordagem de segundas línguas oro-auditivas? Há especificidades a serem levadas em conta? Como oportunizar um intercâmbio entre os alunos ouvintes com as especificidades culturais da comunidade surda? Nesse sentido, quais seriam esses valores? O professor ouvinte com sua abordagem pode proporcionar aos estudantes um “ambiente surdo” ou similar relevante? Quais seriam os requisitos necessários para tal?



XII Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

Trataremos de abordagem do professor, porém é possível nos referirmos, da mesma maneira, à abordagem do aprendente, dos autores de materiais didáticos e de outros terceiros como pais, colegas, diretores, coordenadores etc. Contudo, ao invés de referir à abordagem, no singular, o termo abordagens, é melhor utilizado, dado que vamos propor a existência de duas grandes macrocategorias de abordagem: – uma estrutural (foco na forma) e outra mais comunicativa (foco no uso da língua)

Levando em consideração a modalidade gestual da Libras, e o fato de um nativo, no caso o Surdo, Perlin (2005) aponta as identidades surdas que muitos autores destacam pelo uso da letra inicial maiúscula em “Surdo” como presentes em grupos de sujeitos que fazem uso da comunicação visual (as línguas gestuais) e partilham das comunidades e culturas surdas), por não dominar a língua portuguesa na modalidade oral, a pergunta que norteia o presente artigo é: a abordagem de ensino utilizada por um professor ouvinte pode ser encontrada no contínuo entre o par conceitual gramatical-comunicativa é a mesma do professor surdo? Tomamos essa pergunta como potencialmente geradora de um esforço de pesquisa aplicada que poderá gerar bons frutos no futuro.

A análise de abordagem é um conjunto de procedimentos de pesquisa em sala de aula cujo procedimento é o “exame de aulas típicas gravadas, transcritas e acompanhadas de outros dados da situação real de ensino” (Almeida Filho, 1993, p. 14). O projeto que antevemos desde já consiste em dois estudos de caso, um analisando a abordagem de ensino com professor surdo e outro com professor ouvinte alinhados com o paradigma de pesquisa qualitativa aplicada, de acordo com Serrano (1998).

De acordo com Serrano (1998) o método de pesquisa designado como estudo de caso consiste de um exame intenso e profundo de diversos aspectos de um determinado fenômeno, ou seja, é um método particular, descritivo, holístico e indutivo. Neste sentido, o Estudo de Caso se preocupa mais com a descrição e compreensão do processo do que o resultado em si. Pode ser caracterizado também por descrever, interpretar ou avaliar o objeto de estudo, bem como a combinação destes. No contexto da educação, ele se torna um importante método para formação crítica de profissionais e na prática pedagógica.

Para realizar esse estudo foram abordadas duas instituições de ensino envolvidas para apresentação da proposta de trabalho do projeto de pesquisa, que tem como objetivo descrever a dinâmica do processo ensino – aprendizagem de libras como



XII Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

segunda língua por estudantes ouvintes, com professor de libras surdo e ouvinte. Pretendo, assim, contribuir com a área de Ensino de Libras como Segunda Língua na perspectiva da Linguística Aplicada, área de Ensino de Línguas, ressaltando cada vez mais o teor linguístico da Libras e sua aquisição como qualquer outra língua natural.

Após a anuência dos colaboradores da pesquisa, as aulas foram observadas afim de serem analisadas. Houve também a coleta de dados em campo, através de anotações em diário. A coleta de dados foi feita por um único examinador.

Metodologia

Foram observadas 3 aulas práticas, ministradas em cursos de formação de professores, 2 professores: 1 Professor surdo formado em Licenciatura em Letras/Libras e um ouvinte, formado Bacharelado em Letras/Libras.

Selecionei, em cada aula ministrada, um prisma a ser analisado. Isto não significa que não existam outros aspectos a serem considerados, porém devido a limitações de espaço e tempo vou me fixar apenas nesses. Vale ressaltar que os dois professores utilizavam o Livro “Libras em Contexto” como material didático de suas aulas.

Aula 1.

Na primeira aula do professor ouvinte é feita uma exaustiva apresentação dos pronomes pessoais, demonstrativos (ou advérbios de lugar), possessivos e interrogativos para, logo em seguida, ser feita a apresentação das saudações, enquanto o professor surdo inicia a aula com as listas de saudações no quadro negro. O que chama a atenção, em ambas as aulas, de saudações, é que, alguns sinais surge a tentativa de normatização. (Os sinais de ‘BOM-DIA’ por exemplo, são executados de formas diferentes pelos professores).

Além de apresentar a variação, esta primeira aula didática deveria evitar rotular como “erro” a variante que não pertence a sua região ou meio social.

Aula 2.

Na parte de Gramática, o assunto tratado é “tipos de frases em Libras”. No item que descreve as frases interrogativas existe a indicação por parte do professor surdo, a expressão facial correspondente “sobrancelhas franzidas e um ligeiro



XII Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

movimento da cabeça inclinando-se para baixo” e é dado um exemplo com “você é casado?”.

Acontece que, o sistema das interrogativas, em Libras, é muito mais complexo do que isto. Somente como ilustração, pode-se citar as:

- interrogativas o-quê (wh): interrogações em que a resposta é aberta. A expressão não manual associada é composta de cabeça para trás, com a elevação do queixo, sobrancelhas franzidas e, freqüentemente, lábios franzidos projetados para frente.

- interrogativas s-n (polares): interrogações em que a resposta esperada é um sim ou não. A expressão não manual correspondente é cabeça ligeiramente inclinada para frente, sobrancelhas arqueadas e, freqüentemente, acenar de cabeça.

O Professor ouvinte fez essas distinções utilizando a Língua Portuguesa em suas explicações.

Embora sujeita de discussão, a apresentação de itens gramaticais no nível básico de Libras poderia ter uma abordagem mais simples e didática. Os tipos de frases em Libras, como foram classificados nas aulas, parecem obedecer mais a uma classificação que se utilizaria na língua escrita do que propriamente na fala em uso. Inclusive em uma língua oral, poderíamos deparar mais de uma entonação para apontar as interrogações.

Aula 3.

Nas duas aulas, é apresentado lista de sinais referente à “Família” pelos dois professores e em seguida propostas atividades práticas.

Existe uma suposta atividade de diálogo, intitulado “Família”, pelo professor surdo. Neste exercício ele escreve no quadro em português a instrução:

“Os alunos, em duplas, irão reproduzir o diálogo abaixo e depois irão apresentá-lo para a classe”:

LÍNGUA PORTUGUESA	LÍNGUA DE SINAIS
A) Você mora sozinho?	A) VOCÊ MORAR SOZINH@?
B) Não, eu moro com minha família.	B) NÃO, FAMÍLIA MORAR JUNTO.



XII Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

A) Sua família é grande?	A) FAMÍLIA SE@ GRANDE?
B) É grande, tenho muitos irmãos, sobrinhos, primos e tios.	B) FAMÍLIA GRANDE, TER MUIT@ IRMÃ@, SOBRINH@, PRIM@ TI@.
A) Quem mora na sua casa?	A) VOCÊ MORAR JUNTO FAMÍLIA QUANT@?
B) Eu,.....	B) EU,.....
A) Você tem namorado (a)?	A) VOCÊ TER NAMORAD@?
B)Eu, (não) tenho.	B)EU, TER (NÃO).
A) Você quer se casar?	A) VOCÊ QUERER CASAR?
B)	B)
A) Quantos filhos você quer ter?	A) VOCÊ QUERER FILH@+ QUANT@?
B)	B)

Em contrapartida o Professor ouvinte solicita, em Língua Portuguesa, uma atividade prática, onde os alunos deveriam “Descrever” suas famílias. Eles poderiam escrever em português e após apresentar em Libras.

A proposta destas atividades parece um tanto quanto, incoerente, pois, no próprio livro utilizado como material didático, a autora diz, em Orientações para o Estudante, que “Não se aprende uma língua com a repetição de frases dadas pelo professor ou pela memorização de palavras. É preciso interagir, ser agente do saber e ter condições de se comunicar”. Estas atividades não constam nenhuma chance para ter uma motivação dos alunos, nem uma real contextualização, na realidade tem mais a ver com uma memorização das mais mecânicas.

DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Vale frisar que os dois professores, usavam o Livro “Libras em contexto” como livro didático para as aulas, algumas, foram inclusive, reproduzidas. São encontrados exercícios de memorização de vocabulário ao mesmo tempo em que se



XII Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

recomenda ao estudante que “comunique-se com seus colegas de classe, em Libras, mesmo no horário extraclasse ou em outros contextos.

Os diálogos, que são propostos como exercícios, são uma prática mecânica na verdade. Memorização e repetição. Nomear de diálogo este tipo de exercício é teatralizá-lo, pois existe uma representação de um diálogo. Um diálogo verdadeiro não se constitui de uma via de mão única que vai do eu ao tu, mas de uma espiral em que os interlocutores alimentam e sustentam a conversação, sem o que, instala-se a artificialidade. As atividades propostas não se enquadram em uma oportunidade de diálogo colaborativo, em que os interlocutores estão empenhados na resolução de algum problema e na construção de conhecimento (SWAIN, 2000 apud PEREIRA, 2009).

Coracini (2007) diz que a abordagem comunicativa de ensino tem em seu eixo central a premissa de que as línguas servem para comunicar, interagir. O professor realizaria a sua prática de modo a contemplar situações nas quais os aprendizes tenham oportunidades garantidas de manter o contato com o outro. Ainda que tentemos, ao assumirmos este viés, fazer do contexto de ensino um momento de comunicação real, significativa e natural, estas são apenas tentativas e aproximações. Isto é importante destacar porque tanto os professores como os alunos podem criar uma ilusão instaurada pelo mito do nativo e o mito da comunicação.

Durante as aulas foi observado que, tanto o Professor surdo, quanto o professor ouvinte, de uma forma ou de outra utilizavam o português (na modalidade escrita, no caso do professor surdo), em vários momentos, para se comunicarem com os alunos aprendizes de Libras, demonstrando uma mesclagem de abordagens.

Em analogia com um professor de língua estrangeira, considero que independente do profissional ser nativo ou não na língua, estes, são carregados de ideias que vão ao encontro de alguma abordagem, pois, em termos linguísticos há nativos que dominam uma língua sem a conhecer conscientemente sua gramática e por outro lado, não nativos que dominam tanto a língua, bem como a gramática. Finalizo com um lembrete de Gesser (2010): O professor é quem irá decidir, considerando as diversidades (e adversidades!), quais aspectos do ensino e da aprendizagem são mais ou menos relevantes em determinadas situações, pois é sabido que não há teoria ou combinação de teorias capaz de dar conta de todos os desafios presentes nos contextos reais de aprendizagem de línguas segundas e/ou estrangeiras.



XII Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, JCP. Dimensões Comunicativas no ensino de línguas. 5. ed . Campinas, SP: Pontes, 2008.

_____. Análise de abordagem como procedimento fundador de autoconhecimento e mudança para o professor de língua estrangeira. In: ALMEIDA FILHO, J.C.P. (Org.). O Professor de Língua Estrangeira em Formação. Campinas: Pontes, 1999.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *O professor de língua estrangeira sabe a língua que ensina?* In: Revista Contexturas, vol. 1, nº 1, São Paulo: APLIESP, 1992.

———. Dimensões comunicativas no ensino de línguas. Campinas: Pontes, 1993, p. 11-24

CHOMSKY, N. *Bare Phrase Structure*. In: WEBELHUTH, G. Government and Binding and the Minimalist Program. Blackwell: Oxford & Cambridge USA, 1995. p. 383-440.

CORACINI, M. J. (2007). *A celebração do outro. Arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilingüismo e tradução*. Campinas: Mercado de Letras.

FELIPE, Tanya A. *Libras em Contexto: curso básico, livro do estudante cursista*. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC; SEESP, 2001.

GESSER, A. *Metodologia de ensino de LIBRAS como L2*. Florianópolis: Centro de Comunicação e Expressão/UFSC, 2010. 97p. Material didático para o curso de licenciatura e bacharelado em Letras-Libras na modalidade à distância.

LEITE, T. A. *O ensino de segunda língua com foco no professor: História oral de professores surdos de língua de sinais brasileira*. 2004. 239 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.



XII Encontro de Formação de Professores de Língua Estrangeira – ENFOPLE

PEREIRA, M.C.P. *A Língua de Sinais Brasileira: Análise de Material didático de ensino como segunda língua para ouvintes*. In Linguagem. Edição nº07. 2009.

PERLIN, Gladis. *Identidades surdas*. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez – um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 51-73.

QUADROS, R. M. de & KARNOPP, L. *Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos*. ArtMed: Porto Alegre, 2004.

SERRANO, G. P. *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes: I métodos*. Madrid: Editorial La Muralla, S. A., 1998