

A LÍNGUA DE SINAIS BRASILEIRA: ANÁLISE DE MATERIAL DIDÁTICO DE ENSINO COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA OUVINTES

Maria Cristina Pires PEREIRA^[1]

Nos estudos lingüísticos sobre a língua de sinais brasileira (Libras) existem vários trabalhos voltados aos surdos, principalmente sobre como as crianças surdas adquirem a língua de sinais e a língua portuguesa, como segunda língua para surdos. No campo que concerne a como os ouvintes adquirem/aprendem a língua de sinais, existe uma lacuna muito grande.

Os cursos de Libras há muito tempo vem ocorrendo em escolas para surdos, sem um planejamento maior, e com o objetivo principal de ensinar aos familiares a se “comunicarem” com os surdos. Depois, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis) assumiu boa parte do ensino da Libras como segunda língua para ouvintes, visando também à formação de intérpretes de língua de sinais. Atualmente, com o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, a Libras tornou-se componente curricular obrigatório, nos cursos de graduação de formação de professores e de fonoaudiólogos, e opcional para outros cursos de nível superior. Estes avanços incentivam o lançamento, em alguns casos precipitado, de material didático de apoio aos cursos. É necessária uma reflexão maior na execução e propostas didáticas do ensino da Libras como segunda língua, pois abordagens sem embasamento teórico coerente, falta de preparação dos professores e material didático confuso podem agravar a condição de desprestígio que a Libras vem, historicamente, sofrendo como uma língua ligada a “deficientes”. Poucas pesquisas têm o seu foco na aprendizagem da língua de sinais, como segunda língua, para ouvintes, porém existe certa urgência nesses estudos, tendo em vista o recente decreto e a propagação, sem precedentes, dos cursos de Libras.

O objetivo deste trabalho é, por meio de uma análise do método utilizado no livro *Libras em Contexto*, que se possa presumir a concepção de linguagem que perpassa este material didático e tecer considerações do ponto de vista da abordagem sócio-interacionista sobre a abordagem dada ao ensino da Libras como segunda língua para ouvintes.

Referencial Teórico

Primeiramente empreendo uma breve revisão sobre as principais metodologias de ensino de língua estrangeira para que se possa situar em que concepção o material didático, aqui analisado, se inscreve.

Segundo Leffa (1988), Rodgers (2006) e Lightbrown (2000), as principais abordagens no ensino de línguas, podem ser resumidas nas seguintes escolas:

ABORDAGEM	CONCEPÇÃO	ÊNFASE	MÉTODO
Gramática e da tradução (AGT)	A língua é essencialmente gráfica e serve para desenvolver a lógica e o raciocínio. O processo de aprendizagem da segunda língua é dedutivo, parte-se da regra para o exemplo.	Na língua escrita e em exercícios de tradução.	Aula na primeira língua com memorização de vocabulário, estudo das regras de sintaxe e exercícios de tradução (tema).
Direta (tradicionalmente "Método Direto")	A L2 se aprende através da L2.	Na língua oral e na gramática.	Aula na língua alvo (L2), sem exercícios de

	O aluno deve ser levado a "pensar na língua-alvo".		tradução. Exercícios orais de repetição para automatização da língua.
Audiolingual	Língua é fala, não escrita. Língua é um conjunto de hábitos. Ensine a língua e não sobre a língua. As línguas são diferentes (contrastes entre L1 e L2).	Nas lições e no livro didático.	Memorização por meio da formação de hábitos com dramatizações e exercícios de repetição de estrutura.
Abordagem Natural	Tentativa de aplicação da teoria do Modelo do Monitor (Stephen Krashen). O aluno deve receber um input lingüístico o mais compreensível possível.	Na aquisição da língua (uso inconsciente das regras gramaticais) e não no aprendizado (uso consciente).	Imersão, se possível. O desejo de falar deve surgir naturalmente no aluno, sem pressão do professor.
Abordagem Comunicativa	O importante é o evento comunicativo e não	Nos estudos semânticos e sociolingüísticos,	Língua para fins específicos e dividida por:

apenas a análise do texto - oral ou escrito.	enfatizando o estudo do discurso.	o cumprimento dos pedidos de informação, fórmulas, etc.
O objetivo é apreender aquilo que se faz através da língua.		

No período em que a abordagem Audiolingual começa o seu declínio, surgem vários métodos alternativos e, algumas vezes, bizarros, dentre os quais a Sugestologia de Lozanov, o Método silencioso de Gattegno e o Método de Asher - Resposta física Total^[2].

Atualmente, com influência das pesquisas em Lingüística Aplicada, vem crescendo o entusiasmo pela abordagem sócio-cultural, baseada em Vygostsky e seus seguidores, porém a sua aplicação na realidade de sala de aula ainda não é bem compreendida por muitos educadores o que já gerou muita experimentação com o viés teórico equivocado (construtivismo).

A perspectiva sócio-cultural do ensino-aprendizagem de língua estrangeira/segunda língua percebe o aprendizado como um processo semiótico atribuído à participação em eventos sociais mediados. Esta mediação abrange tanto o plano individual (funcionamento mental) quanto social (interação com o outro) (DONATO, 2000, p. 45). Então, dentro desta visão, o aprendizado se concretiza em situações de interação significativa e que venham a alçar o aprendiz a patamares cada vez mais complexos do saber, por meio de um “outro” com mais experiência e saberes e que possa, e se disponha, a ser o mediador para este estágio mais avançado.

Metodologia

O material analisado foi o livro *Libras em Contexto*, lançado em 2001 para apoiar o ensino da Libras como segunda língua para, principalmente, ouvintes, embora seja dito pela autora que “poderá ser utilizado também por surdos que não tiveram a oportunidade de adquirir a Libras como primeira língua (p. 15)”. Este é o primeiro ponto controverso, pois “não podemos presumir que adultos aprendam uma língua da mesma maneira do que as crianças o fazem nem, é claro, que o aprendizado de uma L1 seja o mesmo do que uma L2 (van LIER, 2000, p. 258)”

Como em todo o trabalho pioneiro, este livro além de ter seu mérito de inaugurar a área de livros didáticos para o ensino-aprendizagem da Libras, também possui muitos aspectos que poderiam ter sido melhor trabalhados para uma obra didática.

Na primeira parte do livro, chamada **LIBRAS EM CONTEXTO**, as seguintes orientações são dadas ao estudante:

- a. o aluno irá ler a transcrição
- b. após a leitura, o aluno colocará a fita de vídeo
- c. caso não compreenda o texto na primeira vez, irá repetir quantas vezes forem necessárias até conseguir acompanhar toda a conversação, anotando algum sinal que não consiga compreender.

Escolhi, em cada unidade apresentada, um aspecto a ser analisado. Isto não significa que não existam outros pontos a serem destacados, mas por limitações de espaço e tempo vou me deter apenas nesses.

UNIDADE 1: saudação, apresentação

Na primeira parte da Unidade 1 é feita uma exaustiva apresentação dos pronomes pessoais, demonstrativos (ou advérbios de lugar), possessivos e interrogativos (seis páginas) para, logo em seguida, ser feita a apresentação dos numerais. O que chama a atenção, nos numerais, é que, especificamente nos números um e dois surge a primeira tentativa de normatização.

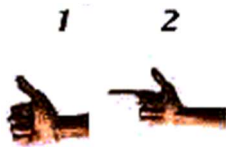


Figura 1 - sinais de UM e DOIS (RJ)

Os sinais são aqueles utilizados na variedade do Rio de Janeiro, ignorando que no Rio Grande do Sul, por exemplo, estes numerais são sinalizados de forma diferente.

UM: todos os dedos flexionados e somente o dedo indicador estendido.

DOIS: dedos indicador e médio estendidos e demais dedos flexionados.

Além de apresentar a variação, esta primeira obra didática deveria evitar rotular como “erro” a variante que não pertence a sua região ou meio social. O que parece ocorrer é uma tentativa de normatização da variedade de Libras do Rio de Janeiro (região Sudeste em geral), pois no livro existem vários exemplos de sinais diferentes da região Sul ou utilizados com outro significado.

UNIDADE 2: quando, onde???!... “quando, onde será???!...”

Na parte de Gramática, o assunto tratado é “tipos de frases em Libras”. No item que descreve as frases interrogativas existe a indicação da expressão facial correspondente “sobrancelhas franzidas e um ligeiro movimento da cabeça inclinando-se para cima” (p. 52) e é dado um exemplo com “você é casado?”.

O que acontece é o sistema das interrogativas, em Libras, é muito mais complexo do que isto. Apenas como exemplo, 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.

A pergunta “você é casado?”, portanto, poderia ser caracterizada como uma pergunta polar, se a resposta fosse “sim” ou “não”, uma resposta do tipo “sou solteiro” seria tida como um “não”.

Apesar de passível 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 no livro, parecem obedecer mais a uma classificação que se utilizaria na língua escrita do que propriamente na fala. Mesmo em uma língua oral, poderíamos encontrar mais de uma entonação para marcar as interrogações.

UNIDADE 3: profissão

Aqui o livro apela para o auxílio da fita de vídeo, mas o que acontece não é nada mais do que uma pergunta, resposta e confirmação da resposta escrevendo no espaço em branco. O vídeo não acrescenta em nada. A mesma atividade poderia ser feita com qualquer pessoa sinalizando.

Em “Atividades para serem feitas com a fita de vídeo”, numerais ordinais, o exercício é:

1) Complete com o numeral:

A: QUAL ANDAR VOCÊ MORAR:

B: EU MORAR _____

A: ME@ EDIFÍCIO TRABALHAR TER _____

B: AH!

A: ONDE S-A-L-A INFORMÁTICA?

B: _____ LÁ

UNIDADE 4: família

Aqui existe um suposto diálogo, intitulado “Família”.

Neste exercício a instrução é para que

“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.
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)

A proposta desta atividade parece paradoxal quando na página 17, 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”. Este diálogo reproduzido, ou seja, sem nenhuma chance para ter uma motivação dos alunos, uma real contextualização, é na verdade, uma memorização das mais mecânicas.

UNIDADE 5: comprar ir?!.. “vamos às compras?!..”

Outro exercício em que a instrução é

“O aluno deverá anotar a localização dos objetos da Loja que o professor sinalizou”.

“NA LOJA”

No primeiro desenho aparece uma loja de vestuário, com alguns artigos, um balcão e um provador. Logo abaixo, várias peças de roupas e acessórios: uma cueca; um óculos escuro; um par de meias; um colar; um cinto; um relógio de pulso; uma bolsa e um sapato.

UNIDADE 6: viajar ir?!..”vamos viajar?!..”

Aqui a amostra retirada do livro é do subitem “No Mundo dos Surdos” em que existem textos sobre a “organização cultural e a política educacional dos surdos no Brasil” (p. 17). O trecho selecionado foi:

“(...) o processo de aquisição é igual ao processo de aquisição de línguas orais-auditivas, pois obedece à maturação da criança, que vai internalizando a língua a partir do mais simples para o mais complexo”

Afirmar que o processo é *igual* parece uma opinião pontual demais. Indicar que ocorrem de uma maneira semelhante, porém com suas

especificidades, seria uma atitude mais sensata e prudente, já que o que se tem em termos de aquisição de linguagem são evidências. Quanto à maturação ela não determina todo o processo, existem outros fatores não só de ordem maturacional (física ou psicológica), mas que também dependem das interações sociais mantidas no grupo.

Discussão e Reflexão

Como o livro didático se autodenomina em contexto é proveitoso que se discuta o que é estar em contexto?

O contexto de produção é caracterizado pelo local e o momento de produção, o emissor e o receptor considerados do ponto de vista físico; a instituição social onde se dá a interação, os papéis sociais representados pelo emissor (enunciador) e pelo receptor (destinatário), e o(s) objetivo(s) que o produtor quer atingir com sua produção de linguagem (MACHADO apud BRONCKART, 2000, p. 3).

Existem muitas críticas a uma abordagem puramente psicolinguística do aprendizado de segunda língua, deixando de lado o contexto social. Na verdade, pesquisas recentes vêm indicando evidências do impacto que o contexto de interação social pode causar nos processos psicolinguísticos de aprendizado de segunda língua (TARONE, 2000). O aprendizado como uma ação isolada e solitária, que se dá dentro do cérebro, apesar de poder explicar parte do fenômeno de aprendizagem de uma língua, não contempla todos os aspectos envolvidos neste processo. A verdadeira apropriação (“*ownership*”, HIGGINS, 2003) de uma língua não é favorecida por uma pedagogia baseada em “descrições de imagens ou tarefas de resolução de problemas”, nem mesmo em simulações de negociação de significado, mas sim no campo do discurso real, em exercícios que engajem os estudantes em negociações solidárias, de preservação da face e de complexidade de identidade, que irão mostrar como e porque as pessoas do mundo real falam (THOMAS, 2005, p.404). Estar *em contexto* é fazer parte dos interesses e do mundo dos falantes e não ser uma

atividade lógica, mas imposta, em que os exercícios terão que seguir na mesma linha do assunto proposto, sem a possibilidade de negociação e construção conjunta.

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; HALL, 1998).

Vários outros aspectos que compõem este material didático poderiam ser analisados, tais como as diversas abordagens presentes no mesmo livro. São encontrados exercícios de memorização de vocabulário ao mesmo tempo em que se recomenda ao estudante que “comunique-se com seus colegas de classe, em Libras, mesmo no horário extraclasse ou em outros contextos (p. 16)”. Ainda mais surpreendente, “evite falar durante as aulas”, pois “o aprendizado de uma segunda língua pode ter o suporte da primeira para se compreender e comparar as gramáticas das duas línguas, mas quando está estruturando uma frase, tente ‘pensar’ em Libras” e, logo no parágrafo seguinte se recomenda “use a escrita”, mas a escrita é em língua portuguesa, então como pensar em Libras?!

Infelizmente, o primeiro material didático para o ensino da Libras como segunda língua se mostra confuso e não muito consistente em sua proposta, até mesmo em uma análise preliminar como este artigo. Certamente que este material merece uma análise mais detalhada que, por limitações de tempo, não pode ser efetivada. Também seria proveitoso um contato com o grupo que elaborou o livro para uma investigação de como se deu o processo de elaboração do livro. Mais pesquisas no ensino da Libras como segunda língua são necessárias, para melhorar a qualidade do material didático, e para preencher uma lacuna que já dura há muitos anos na lingüística, com conseqüências importantes no campo educacional.

Referências

DONATO, Richard. Sociocultural contributions to understanding the foreign and second language classroom. In Lantolf, James P. *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press. 2000. p. 27-50.

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

GASS, S.; SELINKER, L. *Second Language Acquisition: an introductory course*. 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2001.

HIGGINS, Christina. "Ownership" of English in the outer circle: an alternative to the NS-NNS dichotomy. *TESOL Quarterly*, 37 (4):615-643, 2003.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. *Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236.

LIGHTBOWN, P. Anniversary article: classroom SLA research and second language teaching. *Applied Linguistics*, 21(4): 431-462, 2000.

MACHADO, Anna Rachel. Uma Experiência de Assessoria Docente e de Elaboração de Material Didático para o Ensino de Produção de Textos na Universidade. *DELTA*, São Paulo, v. 16, n. 1, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502000000100001&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 Dez. 2006.

OHTA, A. S. Rethinking interaction in SLA: Developmentally appropriate assistance in the zone of proximal development and the acquisition of L2 grammar. In Lantolf, James P. (org.) *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press, 2000. p. 51-78.

RODGERS, Theodore S. *Language Teaching Methodology*. Disponível em: <<http://www.cal.org/resources/Digest/rodders.html>>. Acesso em: 25 Dez. 2006.

SWAIN, M. The output hypothesis and beyond: mediating acquisition through collaborative dialogue. In: Lantolf, J. (org) *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford University Press, 2000. p. 97-114.

TARONE, E. Still wrestling with 'context' in interlanguage theory. *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 20, p. 182-198, 2000.

THOMAS, Margaret. Theories of second language acquisition: three sides, three angles, three points. *Second Language Research*, v. 21 (4): p. 393-414, 2005. (Review article)

van LIER, Leo. From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. In: Lantolf, James P. (org.) *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press, 2000. p. 245-260.

[1] Professora-tutora do bacharelado em Letras Libras, Fundação de Amparo à Pesquisa e Extensão Universitária, UFSC. Contato: pirespereiramc@gmail.com

[2] Para maior detalhamento consultar Leffa (1988).