

PESQUISA DE INCENTIVO À ABORDAGEM DA LÍNGUA DE SINAIS AMERICANA (ASL) CONCOMITANTE AO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA PARA ESTUDANTES SURDOS BRASILEIRO

RÔMULO SCHWANZ DIEL¹; ADALBERTO SILVEIRA DA ROCHA RODRIGUES;
MILENA SARAIVA SANT'ANA²; LUCIANE BOTELHO MARTINS³

¹Universidade Federal de Pelotas – romulo.diel@gmail.com

² Universidade Católica de Pelotas; Universidade Federal de Pelotas–
adalbertorochafilho@gmail.com; milenasantana27@hotmail.com

³Universidade Federal de Rio Grande – lucianebmk@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

A comunidade surda, em sua história, por muito tempo não teve direito a educação. Foi por volta de 1750, na França, que o abade Charles Michel de L'Epée ao considerar a existência de uma língua de surdos, criou os sinais metódicos – uma combinação entre a gramática francesa oral com o alfabeto digital e com a língua de sinais que os surdos franceses usavam – para ensiná-los a gramática da língua francesa.

O primeiro contato brasileiro com o ensino de surdos foi em 1857, quando o professor ouvinte francês Huet, a convite de D. Pedro II no Rio de Janeiro, fundou o Instituto Nacional de Surdos-Mudos. A partir da fundação deste instituto, os surdos do Brasil passaram a agregar e a estabelecer um sistema linguístico comum que posteriormente deu origem à LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

Porém, durante quase 100 anos a comunidade surda sofreu um processo de exclusão de direitos linguísticos após instaurado o oralismo¹, o qual pela sua tradição, LANE (1984), traduzido por GUARINELLO (2007), menciona que “[a fala] a única prática possível para “corrigir a anormalidade” e evitar a manifestação das diferenças, consistia em obrigar os surdos a falar como os ouvintes e, consequentemente, impedir-lhes o uso da língua de sinais”.

Foi então na década de 60, que William Stokoe, linguista americano da Universidade de Gallaudet demonstrou em uma de suas análises que a Língua de Sinais Americana (ASL) era “[...] uma língua com todas as características das línguas orais” (GOLDFELD, 1997). Tal análise impulsionou pesquisas que relatavam cada vez mais a legitimidade das línguas de sinais como sistemas linguísticos.

O reconhecimento da LIBRAS como primeira língua e o direito à educação, às escolas e às classes bilíngues para os surdos surge no Brasil pelo Decreto nº 5.626 em 2005 abrindo portas para a comunidade surda, pois no momento em que é legitimado a língua de sinais como língua natural do surdo (L1), as crianças vão à escola com uma língua já consolidada, tendo muito mais consistência no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em segunda língua, conforme LANE (1992). Ainda segundo a autora, a língua de sinais é a única inteiramente “[...] acessível e que, portanto, dá [...] maior esperança por uma educação compreensível e significativa” aos surdos (1992).

Conforme QUADROS (1997), essa proposta bilíngue procura defender o direito dos surdos de terem como primeira língua uma língua de sinais, a qual lhes é possível a aquisição de maneira espontânea. Os estudantes surdos precisam de uma língua de sinais para compreender o mundo de forma visual e assim poderem

¹ Corrente de ensino de surdos que utilizava apenas a língua oral.

interagir com os outros e terem uma relação com a aprendizagem, seja ela o ensino da segunda língua (português) e/ou os outros conteúdos escolares.

Entretanto, uma série de fatores é necessária para que a educação bilíngue funcione, tais fatores como determinações político-pedagógicas, as condições de contato com a língua de sinais dos estudantes dentro e fora da escola, o acesso da família dos alunos surdos à língua de sinais e à comunidade surda, os profissionais preparados que tenham conhecimento sobre as duas línguas presentes numa escola bilíngue, etc (QUADROS & SCHMLEDT, 2006).

A Língua Inglesa (LI) tem muita importância no meio social e no mercado de trabalho brasileiro, e por lei os alunos surdos também têm direito a uma educação igualitária regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, afirmindo o direito dos portadores de necessidades especiais à educação pública, gratuita e de qualidade.

Considerando então que, para os surdos brasileiros, a sua primeira língua é a LIBRAS (L1), e o português é a sua segunda língua (L2), isso faz com que a língua estrangeira, de direito a todos os estudantes, seja a sua terceira língua (L3). Porém, durante o ensino de uma LE, é proposto que os alunos tenham domínio das quatro habilidades comunicativas: a fala, a escuta, a leitura e a escrita. Devido ao fato de os surdos não serem “capazes de ouvir”, impossibilita-os muitas vezes de falar, limitando o trabalho ao desenvolvimento de apenas duas habilidades: a de leitura e a de escrita, o que é insuficiente comparado às questões de igualdade de oportunidades na educação dessas pessoas.

Desta maneira o presente trabalho propõe-se a alcançar os seguintes objetivos: a. estudar práticas discentes de ensino de LE para alunos surdos brasileiros; e b. discutir o ensino da língua brasileira de sinais (LIBRAS), procurando meios de incluir o uso da língua de sinais americana (ASL) como modo de expandir e incentivar o ensino de LE para esses estudantes.

Para atender aos objetivos propostos, este artigo encontra-se dividido do seguinte modo: a. a metodologia deste trabalho, abrangendo os procedimentos de pesquisa; b. os resultados e a discussão, com suas análises; e c. as conclusões acerca do trabalho.

2. METODOLOGIA

Este estudo teve como principal metodologia a pesquisa bibliográfica de práticas discentes utilizadas para o ensino de LE, onde vimos em âmbito geral, quais são os principais métodos: de acordo com ELLIS (2001), o método tradução-gramática e audiolingual, e o Ensino Comunicativo de Línguas (ECL), intitulado assim por autores como RICHARD E ROGERS (2001).

Além disso, também demonstraremos como o ensino bilíngue de surdos pela LIBRAS e pela língua portuguesa também podem ser usadas como mediadoras para o ensino de uma LE. O ensino comparativo entre a Língua de Sinais Americana (ASL) e a LIBRAS como forma de incentivar e expandir o ensino de inglês aos surdos contribui para a comunicação e para o aprendizado da LI, criando uma forma de incentivá-los a estudar a LE.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As análises das pesquisas bibliográficas nos possibilitou ver 3 abordagens de ensino que são as principais quando falamos de língua estrangeira, o método tradução-gramática, o método audiolingual e o Ensino Comunicativo de Línguas (ECL).

No método tradução-gramática, de acordo com ELLIS (2001), o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira funciona pelo estudo e memorização de listas de vocabulário bilíngue, ou seja, trabalha a leitura e a tradução.

Esse método usa a língua natural/ primeira língua do aluno como língua de instrução, porém ela é vista somente como um meio para aprender a LE e não é vista como um exercício de comunicação, ele apenas exercita as estruturas da língua estrangeira.

Já o método audiolingual está embasado em uma visão behaviorista de aprendizagem que se dá pela criação de hábitos formados por meio da repetição e do esforço, segundo ELLIS (2001). Essa abordagem de ensino faz do extensivo uso de *drills*² para praticar as estruturas gramaticais da língua estrangeira.

Essa abordagem tem vários aspectos em comum com o oralismo na educação dos surdos onde a aprendizagem é dada por repetição, memorização e formação de hábitos, assim, a língua é um código, ou seja, “um sistema de estruturas governadas por regras” (BROWN, 1994).

A abordagem comunicativa sendo intitulada como Ensino Comunicativo de Línguas (ECL) por RICHARD E ROGERS (2001), BROWN (1994) e entre outros autores, considera comunicação como um processo sociointerativo, no qual se constroem ações e identidades, e não numa visão reduzida do termo. A percepção de língua no ECL é inicialmente como “interação e comunicação” (BROWN, 1994), onde as práticas ensinadas nas aulas têm sempre como finalidade a comunicação, ao contrário dos outros 2 métodos.

Esse método não exclui as competências linguísticas utilizadas nos outros 2, apenas considera insuficiente para se interagir socialmente, trabalhando a gramática a favor da comunicação.

Esses métodos resultaram na ideia de que é necessário promover um ensino que considere as atividades de real interesse e/ou necessidade do aluno para que ele seja capaz de usar a nova língua na realização de ações verdadeiras, na interação com os outros usuários dessa língua como afirma ALMEIDA FILHO (1993). Para isso acontecer, os professores de alunos surdos têm que trabalhar questões possíveis para promover essa comunicação em LE, considerando isso, o uso da LIBRAS juntamente com o português podem servir de mediadoras de uma LE.

O português, para estudantes surdos, utilizado como parâmetro de uma LE não abrangeia o campo comunicativo, somente o âmbito da leitura e escrita, sendo incapaz de ser apenas o único mediador, insuficiente para uma comunicação plena. Como resultado disso, a LIBRAS com âmbito comunicativo, necessitaria de uma outra língua de sinais capaz de, juntamente com o ensino de uma LE, promover uma comunicação, adequando o aprendizado e cumprindo seu papel na esfera de educação de LE.

Juntando esses resultados, o ensino comparativo entre a Língua de Sinais Americana (ASL) e a LIBRAS aponta a expansão do ensino de inglês aos surdos contribuindo para a comunicação e para o aprendizado da LI, diminuindo as desigualdades no ensino e capacitando-os tanto para o meio social quanto para o mercado de trabalho.

² Exercícios repetitivos.

4. CONCLUSÕES

A análise realizada nessa pesquisa demonstrou que as práticas de ensino de LE não oferecem aos surdos o direito de se comunicarem com surdos estrangeiros numa língua de sinais, e o uso da ASL serviria como uma alternativa capaz de promover essa comunicação. O surdo enquanto bilíngue com propósito comunicativo possui algum domínio da LIBRAS e da língua portuguesa, para o aprendizado de uma LE, no entanto, com o mesmo intuito de comunicar é necessário que tenha o entendimento da LE e da língua de sinais de uma região com a respectiva LE como língua oficial para garantir o sucesso na comunicação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SOUSA, A. N. Reflexões sobre as práticas de ensino de uma professora de inglês para surdos: a língua de sinais brasileira como mediadora do processo de ensino-aprendizagem. **Revista brasileira de linguística aplicada**, Belo Horizonte, v.14, n.4, p.1015-1044, 2014.

GOLDFELD, Márcia. **A Criança Surda. Linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

GUARINELLO, Ana Cristina. **O Papel do Outro na Escrita De Sujeitos Surdos**. São Paulo: Plexus Editora, 2007.

LANE, Harlan. **A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Horizontes pedagógicos, 1992.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

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

QUADROS, Ronice Muller de.; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Porto Alegre: Lagoa Editora, 2006.