

## REAMEC - EXPERIÊNCIA DIDÁTICA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE L2: LÍNGUA LIBRASILEIRA DE SINAIS

DUARTE, Anderson Simão<sup>1</sup> anderson.uf.libras@gmail.com

### RESUMO

Relato de experiência de docente e discentes na elaboração de uma proposta de material diático-pedagógico para o processo de aprendizagem de uma L2 - LIBRAS para acadêmicos não surdos. Material norteado pelos conceitos do humanista Mikhail Bakhtin e o psicólogo Lev Vygotsky. As pesquisas referentes aos Empréstimos Lingüísticos propõe um processo de aprendizagem diferenciado dos métodos tradicionais e metódicos.

PALAVRAS-CHAVE: LIBRAS. Ensino de L2. Bakhtin e Vygotsky.

### PROPOSTA EMERGENCIAL

(...) é útil um trabalho que ao se deter sobre a questão da linguagem de alunos portadores de deficiência auditiva, procure compreender seu processo de construção do conhecimento, a fim de encontrar subsídios para uma prática educativa mais eficiente”. (FREITAS, 1998, p. 87).

Podemos dizer, primeiramente, que inúmeras foram as barreiras que enfrentamos para a confecção de um material didático proposto, empecilhos estes oriundos das mais diversas esferas, em que esteve envolvido o “eu” pesquisador e, sobretudo, o “eu” educador. Iniciaremos, assim, estas considerações finais tentando esboçar o contexto em que esta pesquisa se insere, de maneira local, e a situação do ensino da LIBRAS no *locus* privilegiado ao qual temos acesso, como educadores e ao mesmo tempo pesquisadores

Vejamos alguns episódios para que, com olhar de pesquisadores possamos tentar entender algumas diretrizes que nos foram “impostas” no decorrer do processo de criação. Conforme a Lei 10. 436 de 24 de abril de 2002, , todos os cursos de licenciatura e saúde devem ter em suas matrizes curriculares a disciplina de Libras de forma “obrigatória”.

Entretanto, dos dez cursos de licenciatura e um da área de saúde do Campus Cuiabá da UFMT, apenas o curso de Letras não oferta a disciplina de Libras no “último” semestre do curso. As consequências do posicionamento da LIBRAS no final das matrizes curriculares dos

---

<sup>1</sup> Docente Assistente da UFMT e doutorando Reamec – Rede Amazônica em Educação em Ciências e Matemática.

curso geram diversos problemas e, no mínimo, descaso quanto à importância da Língua de Sinais e das questões relativas à inclusão no ambiente educacional. Algumas vezes oriundas destes contextos dizem: "...a disciplina de Libras está 'atrapalhando' a matriz curricular dos cursos..."; "...é um 'estorvo'..."; "...temos que 'cumprir a lei'..."; "...não temos espaço..."; "com tantas coisas que temos que estudar agora mais este 'modismo'...". Estes são alguns relatos que ouvimos constantemente e, infelizmente, de alguns coordenadores (as) de cursos mais desavisados. Em consequência, os acadêmicos chegam às primeiras aulas de Libras com um preconceito já formado em decorrência dos discursos que circulam nos corredores de suas unidades escolares.

## REALIDADE INSTITUCIONAL

As consequências da disciplina de Libras a ser ministrada somente no último semestre na maioria dos cursos a torna incoerente e não funcional, pois grande parte dos acadêmicos questionam a incoerência de terem a disciplina somente no período dos estágios supervisionados (observações e prática). Vários acadêmicos relatam que tiveram alunos surdos nas salas e não conseguiram estabelecer uma comunicação com os mesmos, pois não conheciam nada, ainda, da Língua Brasileira de Sinais, ficaram frustrados e inseguros com "aquele" perfil de aluno, não tinham referências nem orientações da didática e nem da metodologia direcionada aos alunos surdos.

A proximidade da formatura foi, ainda, outro argumento que sustentou alguns discursos, em nome da não importância da disciplina LIBRAS frente às outras do currículo e seu caráter de conteúdo obrigatório imposto aos cursos. Tais discursos lembravam este educador do fato de que não seria concebível uma reprovação em LIBRAS. Assim, o processo de construção da LIBRAS como uma disciplina curricular, integrada ao projeto político pedagógico dos cursos e em consonância com o perfil dos profissionais desejados parece ser apenas um desejo utópico ou um discurso falacioso. Entendemos que a identidade da LIBRAS no ensino superior precisa ser construída/encontrada, e o mesmo pode-se dizer para os profissionais que nela atuam, nas cadeiras reservadas às Línguas de Sinais.

Contudo, mesmo neste contexto desfavorável, não podemos deixar de citar que pouquíssimos coordenadores de cursos, mas valiosos e imprescindíveis, orientaram os acadêmicos para a importância do ensino da Libras como língua, supervisionando um aprendizado com responsabilidade e, acima de tudo, compromisso com o processo ensino-aprendizagem. Vale destacar o curso de Enfermagem do Campus Cuiabá, que disponibilizou a

disciplina de Libras como optativa, mas, como resultado, 96% dos acadêmicos buscaram tal conhecimento. Não poderia ser diferente o curso de Enfermagem do Campus Rondonópolis, que fora o primeiro curso do campus a implantar a disciplina de LIBRAS, ofertando LIBRAS I (vocabúlos iniciais) e LIBRAS II (aulas práticas nos hospitais e PSFs), ambas com 60h.

## CONFLITOS DE IDEIAS ACADÊMICAS

Lamentavelmente, não é consenso em todo o meio acadêmico e, sem exceção, na UFMT, a visão da LIBRAS como língua, ou seja, ainda não se reconhece a Libras como forma de comunicação de brasileiros e brasileiras que têm o direito constitucional do aprender e do comunicar.

A gramática é constituída de regras, mas regras têm a ver com inter-relações existentes na natureza (Finke 1996:79). Se tudo está inter-relacionado, como a ciência moderna nos mostrou como a língua conseguiria não fazer parte desse processo geral? (COUTO, 2007, p. 158)

Ainda não há o reconhecimento da LIBRAS como recurso lingüístico com gramática própria, conforme a Lei assim legitima, como primeira língua – L1 para o aluno surdo e como segunda língua – L2 para o aluno ouvinte. Entende-se por L2, não de outro “espaço geográfico”, mas como a língua do “outro”, da comunidade surda, uma “segundalíngua” de mim, falante e ouvinte. A percepção da LIBRAS, infelizmente, hoje, ainda é de somente mais uma disciplina agregada, com míseras 60 horas, insuficientes para a formação de quaisquer profissionais que vão lidar com alunos/pacientes surdos nos locais de trabalho.

Além desta precariedade de horas, ocorre ainda o ajuntamento de cursos, pois se afirma que **Libras é uma disciplina institucional**, assim como língua portuguesa, filosofia da educação, psicologia da educação, dentre outras. Entretanto, a universidade precisa entender que português, matemática, filosofia e psicologia NÃO É LÍNGUA MATERNA de um grupo de brasileiros que têm como única forma de comunicação os sinais; os alunos surdos têm por direito humano a compreensão e o ato de ser compreendido, conforme os direitos universais. Enquanto o português é usado 24 horas por dia pelos povos desta nação (e de outras falantes) de forma interacional entre professores e alunos ouvintes, a LIBRAS é usada somente entre intérprete e aluno. Assim, como pesquisadores, questionamos: onde está a figura didática, metodológica e pedagógica do educador frente aos alunos surdos?.

No decorrer da aplicação das primeiras versões do material didático, juntamos os cursos de Música, Biologia e Letras na mesma sala, em decorrência da falta de professores de Libras no campus Cuiabá, e a experiência foi um transtorno imensurável. Cada acadêmico ficou ansioso pelo conhecimento dos “sinais” de suas respectivas áreas, estando cientes de que precisavam comunicar-se com seus futuros alunos surdos, afinal a Língua de Sinais é uma língua por imagem.

## COMO APRENDER UMA L2

Surgiram indagações específicas, tais como: “como explico a diferença de uma célula animal para uma vegetal?”; “como faço para exemplificar um substantivo de um verbo?”; e “a percepção da vibração sonora é transmitida com que técnica?”; e assim por diante. Agora imagine qual interesse o aluno de música teria em saber a diferença de células, ou o acadêmico de biologia em aprender a construção dos verbos e substantivos, e ainda um aluno de letras em aprender técnicas de recepção sonora. Dos cinco alunos de biologia, somente “um” concluiu o disciplina, enquanto os demais preferiram cursar no semestre seguinte, na turma exclusiva de acadêmicos de biologia. Fato semelhante ocorreu no semestre seguinte com a junção de alunos dos cursos de Matemática e Física; mesmo se tratando de áreas afins, o interesse dos acadêmicos são específicos, pois a LIBRAS não é somente sinais sobre sinais, mas sim construção visual de imagens e signos.

No âmbito da pesquisa, entendemos que as políticas públicas não balizam o processo de implantação pedagógico, mesmo elaborando leis de conceituem a LIBRAS como a língua materna do cidadão surdo, já que o último parágrafo da Lei 10.436 deixa explícito que a Língua Portuguesa não poderá ser substituída pela LIBRAS. Ora, sabemos que é incontestavelmente impossível um acadêmico de pedagogia aprender uma língua “estranha” para alfabetizar *o outro*. E, se o governo reconhece que o surdo deverá ser alfabetizado primeiramente em sua L1, quem o fará isto? O pedagogo com as 60 horas de LIBRAS? Ou é responsabilidade do intérprete educacional?

Medvelev, membro notável do círculo de Bakhtin, explica que o que é transmitido é inseparável das formas e das condições concretas da transmissão. As relações entre locutor e ouvinte estão em permanente estado de formação e transformação e não existe mensagem pronta – ela se forma no processo de comunicação. “Depois, ela não é transmitida de um ao outro, mas construída entre eles, como uma ponte

ideológica, ela é construída no processo de sua interação.<sup>2</sup>” (AMORIM, 2004, p.142)

O curso de Pedagogia, como formador de profissionais alfabetizadores, necessita de um primeiro instante mínimo de 60 horas para os primeiros contatos com a Língua de Sinais no processo de interação aluno-professor, construindo vocábulos e compreendendo o desenvolvimento linguístico desta língua tão peculiar; em seguida, com mais 60 horas para desenvolverem habilidades didáticas e metodológicas de como alfabetizar a criança surda, uma vez que seu processo cognitivo de recepção linguística é diferente do da criança ouvinte.

Freitas, com base em estudos de Vygotsky e Bakhtin, relata em sua obra:

...os sistemas escolares devem buscar formas de estabelecer essa comunicação, compreendendo as dificuldades de seus alunos e adaptando às suas necessidades o conteúdo, o currículo, os métodos de trabalho para que possam se desenvolver como pessoa integrada à sociedade, como colaboradores aceitos e ativos. (FREITAS, 1998, p. 103).

No segundo ano do curso de Letras é ofertada a disciplina de LIBRAS I, que tem como ementa o ensino de vocábulos, diálogos, aulas práticas com construções linguísticas e sinais técnicos da área do conhecimento das habilitações do curso - português, literatura, inglês, francês e espanhol. Logo, na nova matriz curricular, no terceiro ano é ofertada LIBRAS II, que tem como ementa as práticas didáticas, metodológicas do ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos com aulas práticas de observações e ensino no CEAADA, escola especializada no ensino de crianças, jovens e adultos surdos. Os acadêmicos concluem as disciplinas com gozo e satisfação do dever cumprido ao atendimento, compreensão e realização profissional pelo fato de se habilitarem à comunicação através da Língua de Sinais com seus respectivos alunos surdos. A par disso, vários acadêmicos relatam que querem continuar a pesquisar e desenvolver atividades no campo da educação inclusiva. Será que se esses acadêmicos tivessem somente uma carga horária de 60 horas, no final do curso, teriam tais interesses? Ou simplesmente frustrações? Remetemos aos conceitos do psicólogo Vygotsky com a seguinte afirmação: “(...) além das funções de comunicação social, a linguagem tem ainda a função de construir a consciência.” (1930, p. 387)

Como pesquisadores, não estamos sugerindo que todos os cursos de licenciatura tenham uma carga horária de 120 horas destinadas à disciplina de LIBRAS, mas que não aglomerem os cursos com 70 ou até mesmo com 80 acadêmicos em sala. Entretanto, os cursos

---

<sup>2</sup> MEDVEDEV, P. N, citado por Todorov, ibidem, p. 88.

de Letras e Pedagogia necessitam destas 120 horas, pois são cursos que nortearão o futuro linguístico dos alunos.

Se tratarmos o ensino de LIBRAS meramente como disciplina agregada ou como inclusão sem ver seu valor linguístico, cometeremos um erro imensurável no processo de formação para com as crianças, jovens e adultos surdos. O educador não poderá depender exclusivamente do intérprete para comunicação com seus alunos. O papel do intérprete é somente, e somente, a interpretação da língua portuguesa para a língua de sinais e vice-versa, no decorrer das atividades diárias em sala; mas as dúvidas, respostas, e apontamentos deverão se direcionar ao educador, pois os conflitos, as sugestões, os acertos, e o “diálogo” entre aluno e professor são insubstituíveis, já que somente na interação poderá ocorrer ao compartilhamento de experiências, e logo de conhecimento.

## ARENA LINGUISTICA

Até o presente momento, a Universidade Federal de Mato Grosso nunca teve um único acadêmico(a) surdo(a), ou seja, alunos que se comunicam exclusivamente através da Língua Brasileira de Sinais, que necessitam de intérpretes para acompanhamento de suas atividades acadêmicas, e não alunos com baixa audição que se comunicam através da oralidade. Obviamente, há um anseio muito grande de a comunidade surda adentrar os “majestosos e intransponíveis” muros da Universidade Pública. Conforme Vygotsky (FREITAS, 1998, p. 98), “o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem”, logo, o vestibulando necessita de uma referência linguística para a elaboração de uma segunda língua – Língua Portuguesa, Segundo Freitas:

...a língua de sinais, é o ponto de partida para a introdução da criança numa outra língua, a falada em seu país. É um processo mais lógico e natural que ela seja introduzida numa língua que tem significação para ela. Assim, ela “penetra na corrente de comunicação da língua”(Bakhtin, 1988), num processo natural através da língua de sinais, enquanto adquire a língua falada em seu país como um sistema signico secundário, aprendendo-o como uma língua estranha, estudando-a léxica e gramaticalmente.(FREITAS, 1998, p. 101)

No decorrer de tantos conflitos e aspirações, e graças às nossas experiências em docência, não distante da pesquisa, frente à sala de aula com acadêmicos (UFMT), ouvintes e

surdos (curso de extensão), pudemos perceber a necessidade que a Educação Paralela<sup>3</sup> tem de produzir materiais didáticos específicos e personalizados para o ensino da Língua de Sinais, principalmente por tratarmos de uma língua tão peculiar e diferenciada de qualquer língua oral, construindo e direcionando o acadêmico ao discurso dialógico com seu aluno surdo. Observamos o desempenho e interesse dos acadêmicos frente às propostas de ensino aos alunos surdos, propostas de uma educação inclusiva e diferenciada através da comunicação da LIBRAS. Buscamos aqui construir um diálogo entre o “eu” pesquisador e o “eu” educador, e, constituindo o tripé dialógico com o “outro” aluno, nesta sopa de “vozes”, tentamos direcionar o material didático de forma dialógica e prática.

Entretanto, tornou-se até o momento, impossível nos destituir da gramática normativa da Língua de Sinais. Entendemos que os acadêmicos necessitam de uma quantidade mínima de vocábulos de LIBRAS, referências mínimas de regras gramaticais para, então, construirmos frases, orações, diálogos, tendo por meta a interação concreta. O material contempla vocábulos (fotos) e frases elaboradas, buscando pela prática e de forma gradativa a compreensão de como a Língua de Sinais é estruturada linguisticamente, pois, a cada aluno um novo contexto, uma nova abordagem, um novo recurso didático e metodológico, portanto, precisamos aprender o processo de aprendizagem de cada aluno. “O mesmo mestre, frente a todos os seus alunos, não estabelece com cada um deles o mesmo diálogo, que estará impregnado, ora por uma compreensão recíproca ou um acordo perfeito...” (MARCHAND, 1985, p. 19).

Nesse contexto, como voz de pesquisadores, ao longo do processo, procuramos responder à nossa questão de pesquisa: O material didático proposto está em consonância com a proposta teórica de Mikhail Bakhtin? Acreditamos que ainda não completamente, mas estamos no caminho certo, assunto merecedor de novas pesquisas. Também é preciso levar em conta o nível a que se destinou o material didático - nível básico. O acadêmico precisa, compreendemos, ao final do processo de elaboração e aplicação do material, estar familiarizado com as estruturas mínimas a fim de que possa se comunicar a contento em outras ou variadas situações. Desta maneira, observamos que a pragmática da língua sobrepõe às regras gramaticais de quaisquer línguas, mas sabemos como o próprio teórico Bakhtin afirmou, que não poderíamos desprezar os conhecimentos teóricos da língua em uso.

---

<sup>3</sup> Usa-se o termo “Educação paralela” e não a terminologia “Educação Especial”, entende-se que TODA educação seja especial.

Uma vez que a linguagem reflete as estruturas ideológicas de uma comunidade, não podemos ignorar o fato de que tudo o que externamos e expressamos por meio da linguagem traz em si uma carga ideológica representativa de concepção de mundo do grupo social a que pertencemos numa determinada circunstância histórica. (LIMA, 2009, p. 83).

Em nossa prática com o ensino de LIBRAS para ouvintes, observamos que os sinais caem no esquecimento muito rápido em decorrência do não uso diário dessa língua tão peculiar e diferenciada da modalidade oral. Assim, entendendo que quando é descortinado ao acadêmico a etimologia do sinal, isto é, a origem de sua formação, o aluno terá muito mais interesse e maior memorização do sinal, em consequência das explicações claras e objetivas do porquê e principalmente das configurações manuais dos sinais.

Acreditamos que seja importantíssimo o aluno ouvinte, e principalmente o surdo, entender que a LIBRAS não tem suas estruturas descompassadas nem aleatórias e sim estruturas ideologicamente construídas ao longo de seu processo histórico de constituição. Torna-se comum um grupo de surdo, por exemplo, perguntar por que a palavra “sorte” tem configuração manual em “l” se a mesma começa com “s”, ou ainda, por que o sinal de “ódio” tem CM em “s” se ódio é em “o”. Essas indagações são compreensivas, uma vez que geralmente o surdo não tem fluência na Língua Portuguesa e, conseqüentemente, mais dificilmente terá compreensão na Língua Inglesa, língua oriunda de tantos empréstimos linguísticos, pois sorte e ódio provem da Língua de Sinais Americana dos sinais: “luck” e “spite”, respectivamente. Lamentavelmente, alguns grupos de intérpretes começam a “mudar” alguns sinais, sorte com CM para “s” ou ódio para “o”, por não entenderem a existência e a influência de outras línguas na LIBRAS, pois a pesquisa nesta área é escassa, e praticamente não temos uma obra que trate especificamente desse assunto no Brasil.

Em toda e qualquer língua, é fundamental que seu estudioso compreenda a sua origem - etimológica, a sua formação linguística, sua cultura, enfim, o seu contexto histórico social. Somente assim, poderemos compreender o processo linguístico da língua alvo. Atentemos para a citação de Lima (2009).

Como diz Fairclough (1989), as ideologias estão intimamente ligadas à linguagem porque o uso da linguagem é a forma mais comum de comportamento social. Portanto, queiramos ou não, não há como deixar o comportamento ideológico fora de nossas salas de aula de língua estrangeira. Ele vai estar lá sempre, o tempo inteiro. (LIMA, 2009, p. 92).

No momento em que o acadêmico conhece o contexto sócio cultural do sinal, além de sua facilitação no campo da memorização, esse futuro professor também buscará



compreender o contexto ideológico dos sinais e de seus usuários, os surdos. Vale ressaltar, ainda, que LIBRAS para os ouvintes é uma L2, assim como o português é para o surdo, mesmo que tal afirmação não seja uma unanimidade na esfera acadêmica. Comprendemos, sim, isto como verdadeiro, em que “L2”, aqui, não se refere ao espaço geográfico, mas à língua do *outro*, de uma comunidade que se comunica diferentemente da nossa, de ouvintes.

Dessa maneira, no esforço de elaboração de nosso material, acreditamos ter conseguido responder à nossa pergunta de pesquisa: Como elaborar um novo material didático a partir das contribuições bakhtiniana e vygotskyana, tendo como pilar central os Empréstimos Linguísticos?

Todas as pesquisas em dicionários de Línguas de Sinais - americano, francês e brasileiro - mostraram-nos a rica influência linguística que a LIBRAS absorve no decorrer de sua historicidade social. A Libras é uma língua complexa, logo, satisfaz às amplas necessidades de comunicação através de imagens e signos com outras línguas orais e visuais. Bakhtin e Vygotsky nos serviram como fonte de inspiração e elaboração de todo o material didático, com suas ideias humanistas e pragmáticas. Entendemos e tentamos apresentar de forma didática e descontraída uma proposta linguística à Língua Brasileira de Sinais.

O material didático produzido constitui apenas uma proposta no processo de aprendizagem de acadêmicos nas áreas da licenciatura e saúde. Percebemos que o material não está acabado, tampouco perfeito, haja vista que a educação é um processo contínuo e ininterrupto. Continuaremos com novas experiências na tentativa de favorecer o ato do aprender esta língua imagética.

Para referenciar nossa posição quanto à LIBRAS, atente à publicação de Freitas:

Vygotsky reconhece a língua de sinais como uma autêntica linguagem, funcional e significativa constituindo-se num sistema altamente desenvolvido e que pode ser usado para mediar atividades práticas e abstratas ao nível de operações mentais. (FREITAS, 1998, p101).

Após tantas tentativas, com erros e acertos, compreendemos que a Língua Brasileira de Sinais é intrínseca e dialógica, simples, porém complexa, e ainda metódica, mas pragmática, dinâmica e sempre prazerosa. Aprendemos com os surdos a magia dos signos semióticos, o compreender e o ser compreendido por imagens em movimentos. Por fim, estamos no começo do aprender.

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia, transgide os princípios fundamentais éticos de nossa existência. (LIMA, 2009, p. 110).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, compreendemos que o processo de aprendizagem de Língua de Sinais não poderia ser diferente. Devemos instigar aos acadêmicos à curiosidade, ao interesse, à descoberta, à interação e, principalmente, ao gozo de compreender a fundamental importância e responsabilidade que lhe cabe frente ao ensino, numa abordagem inclusiva. Os empréstimos linguísticos sustentam a construção ideológica dos sinais numa perspectiva dialógica com usuários de outras nações, incluindo usuários da língua portuguesa, afinal, a inclusão é a relação entre o “eu”, o “outro” e o “ele”, pois somos vozes e sinais numa esfera humana e interacional através dos signos ideológicos, logo, inacabados e transformadores.

## Bibliografia

- AMORIM, A. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas*. São Paulo: Musa Editora, 2004.
- BAKHTIN, M. M.; VOLOCHINOV, V. N. [1926]. *Discurso na vida e discurso na arte* (sobre poética sociológica). Trad. de Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. (mimeo).
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINO, V. N. [1929]. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2009.
- LIMA, Diógenes C. *Ensino e aprendizagem de Língua Inglesa*. São Paulo, Parábola editorial, 2009.
- MARCHAND, Mas. *A afetividade do educador*. São Paulo, Summus, 1985.
- VYGOTSKY, L. S. [1926]. O problema do ensino e do desenvolvimento mental na idade escolar. In.: *Psicologia Pedagógica*. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2004.