

REFLEXÕES SOBRE A APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA ESTRANGEIRA ORAL PARA ALUNOS FALANTES DE UMA LÍNGUA SINALIZADA

Angelita Duarte da Silva ¹

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos surdos no ensino de línguas estrangeiras, especialmente a língua inglesa, é um tema cada vez mais relevante no contexto educacional brasileiro. A legislação, como a Lei da Libras (Lei nº 10.436) e o Decreto nº 5.626, reconhece a importância da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a necessidade de formação adequada para intérpretes e professores. No entanto, a prática pedagógica enfrenta desafios, como a falta de formação específica dos educadores e a dificuldade de comunicação entre professores, intérpretes e alunos surdos, comprometendo o processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, o artigo apresenta uma pesquisa que investiga o ensino de inglês para alunos surdos em escolas públicas, considerando as dificuldades enfrentadas por esses alunos e seus educadores. A pesquisa se baseia em um estudo de caso realizado em duas turmas do ensino fundamental, com observações de aulas de inglês envolvendo alunos surdos, intérpretes de Libras e o professor da língua inglesa. O foco está nas interações em sala de aula, no processo de interpretação e na análise das metodologias utilizadas, buscando entender como a modalidade das línguas e a identidade dos alunos surdos influenciam o aprendizado.

Dessa forma, a justificativa para esta pesquisa reside na necessidade de promover uma educação inclusiva que respeite as especificidades dos alunos surdos. A inclusão, nesse sentido, não se limita à presença física dos alunos nas salas de aula, mas envolve garantir acesso equitativo ao conteúdo curricular. Ademais, a falta de formação adequada dos professores e intérpretes e a ausência de estratégias pedagógicas que considerem as particularidades da aprendizagem dos surdos são questões a serem abordadas para que a inclusão seja efetiva.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Goiás - IFG, angelita.duarte@gmail.com

Por isso, os objetivos gerais da pesquisa incluem investigar como se dá o ensino de inglês para alunos surdos e identificar as principais dificuldades enfrentadas. Os objetivos específicos incluem analisar o papel do intérprete de Libras na mediação do ensino, compreender as expectativas dos alunos surdos em relação ao aprendizado do inglês e explorar as interações entre alunos ouvintes e surdos durante as aulas. A metodologia adotada foi qualitativa, utilizando o estudo de caso como forma de análise. Foram realizadas observações das aulas, entrevistas com alunos surdos, o professor de inglês e intérpretes de Libras, além de anotações de campo. Consequentemente, essa abordagem permitiu uma análise aprofundada das dinâmicas em sala de aula e das percepções dos participantes sobre o processo de ensino-aprendizagem.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Para alcançar os objetivos do estudo, foi adotada uma abordagem qualitativa, conforme Creswell (2007), que permite realizar a pesquisa em um cenário natural. Além disso, os métodos são interativos e humanísticos, promovendo a interação com os participantes e a constante reflexão do pesquisador. Dessa forma, será realizado um estudo de caso, um método qualitativo descrito por Lüdke e Andre (1986), com foco na descrição e explicação de fenômenos específicos, que envolve fases exploratórias, sistemáticas e analíticas. Ademais, foram usados instrumentos de coleta de dados como observações em sala de aula, conversas estruturadas e anotações de campo para analisar a interpretação e o ensino de inglês para alunos surdos, em conformidade com o explicado por Lüdke e Andre (1986).

Dessa forma, foram analisadas duas aulas de inglês em cada uma das duas salas pesquisadas, uma do sexto ano e uma do oitavo ano, de uma escola estadual de Goiás, referência em inclusão, em Goiânia. No sexto ano, havia um aluno surdo, cujo pseudônimo² é Alex (16 anos), e no oitavo ano, três alunos surdos, cujos pseudônimos são Lua (14 anos), Policial (17 anos) e D. (13 anos). O professor, responsável por ambas as turmas, era graduado em Letras com licenciatura em Português e Inglês, fluente em Inglês e trabalhava em um curso de idiomas, sendo chamado de John. Quanto às intérpretes, elas possuíam formações distintas: a intérprete do oitavo ano, Nay, tinha ensino médio e bastante experiência em interpretação escolar, enquanto a intérprete do

² Os pseudônimos foram escolhidos pelos próprios participantes.

sexto ano, Lú, possuía graduação em Letras (Português e Espanhol), entendia Inglês, mas tinha pouca experiência em interpretação e se considerava apenas razoavelmente fluente em Libras.

REFERENCIAL TEÓRICO

No caso da sala de aula de língua inglesa, conforme Silva (2005), um problema adicional é que os alunos surdos aprendem inglês através de explicações em português, interpretadas por intérpretes que não sabem inglês. Dessa forma, percebe-se que mesmo intérpretes certificados em Libras enfrentam dificuldades. Conforme a argumentação da dissertação de Silva (2005, p.55), a falta de preparação dos intérpretes resulta em falhas na interpretação, que passam despercebidas tanto por professores que não sabem Libras quanto por alunos que não podem ouvir. Nesse sentido, o decreto 5.626 estabelece a formação de tradutores e intérpretes de Libras.

Silva (2005) ainda mostra que a falta de preparação resulta em confusões sobre o papel do intérprete, que às vezes assume funções de professor. Ainda segundo Silva (2005), esse despreparo se deve à falta de formação específica. Conforme Fernandes (1990, p. 84), a apresentação de um certificado de curso de língua de sinais não deve ser confundida com um curso de formação de intérpretes. Portanto, a carência de profissionais prejudica a interação entre surdos e pessoas que desconhecem a língua de sinais, impactando negativamente sua participação social e educacional.

Além disso, Quadros e Karnopp (2004) defendem que as línguas de sinais devem ser consideradas línguas naturais, desmistificando concepções inadequadas ao mostrar que elas possuem flexibilidade, versatilidade e estruturas próprias. Também, Tang e Sze (2002) corroboram essa visão, sugerindo que os princípios da Gramática Universal se aplicam às modalidades linguísticas tanto oral, quanto visual. Lillo-Martin (2002) destaca que tanto as línguas faladas, quanto as sinalizadas funcionam como mecanismo do pensamento, propondo a hipótese nula de que não existem diferenças significativas entre elas. Janzen e Shaffer (2002) observam que os processos de gramaticalização em línguas sinalizadas seguem padrões semelhantes às línguas faladas.

Para além dessas discussões, de acordo com Perlin (1998), há uma fragmentação das identidades surdas, com diferentes aspectos históricos e sociais influenciando essa diversidade. Nesse contexto, Perlin (1998) divide as identidades surdas em cinco categorias: Identidade flutuante, em que o surdo se espelha no mundo ouvinte; Identidade

inconformada, na qual o surdo se sente numa posição subalterna por não captar a identidade ouvinte; Identidade de transição, caracterizada pelo contato tardio com a comunidade surda e o conflito cultural resultante disso; Identidade híbrida, presente em surdos que nasceram ouvintes e têm dependência das duas línguas; e Identidade surda, que é desenvolvida no mundo visual e na Língua de Sinais, sendo vista como uma identidade cultural completa entre os espaços culturais surdos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O ensino de língua inglesa para alunos surdos em escolas públicas é um desafio que envolve a interação entre diferentes modalidades linguísticas e a formação dos profissionais envolvidos. Dessa forma, foram analisadas quatro aulas de inglês, duas do sexto ano e duas do oitavo ano, em uma escola pública de Goiânia. Observou-se que, nas aulas do sexto ano, o aluno surdo Alex demonstrou interesse e participação ativa, recebendo apoio da intérprete Lú, que possuía formação em Letras e entendia inglês. Em contraste, nas aulas do oitavo ano, onde a intérprete Nay não tinha conhecimento de inglês, a comunicação se tornou mais difícil, resultando em menor participação dos alunos surdos, Lua, Policial e D. A falta de compreensão da língua inglesa por parte da intérprete dificultou a interpretação e a aprendizagem dos alunos, evidenciando a importância da formação específica para intérpretes.

Apesar das dificuldades, os alunos reconhecem a importância do ensino de inglês. Por exemplo, Alex quer aprender a língua porque seu pai mora nos EUA, enquanto D. valoriza aprender tudo o que a escola ensina. No entanto, Lua e Policial acham desnecessário aprender uma língua falada, mas todos concordaram que aprender uma língua sinalizada, como a Língua de Sinais Americana (ASL), seria mais útil. Ademais, o professor John reconhece a dificuldade de ensinar inglês para alunos surdos sem o conhecimento de Libras e enfatiza a necessidade de formação em Libras para melhor inclusão. Portanto, ele destaca que a falta de domínio das línguas utilizadas por parte do professor e intérprete impacta diretamente o aprendizado dos alunos surdos.

Indo além, as intérpretes de Libras, Nay e Lú, apresentaram perspectivas distintas sobre suas experiências. Nay, que não tinha conhecimento de inglês, relatou que isso dificultava sua atuação nas aulas de inglês, levando-a a depender do professor para traduções. Ela sugeriu que, em vez de ensinar inglês, os alunos surdos poderiam ter aulas de ASL, o que poderia ser mais proveitoso. Por outro lado, Lú, que possuía formação em Letras e entendia inglês, sentiu que sua formação ajudava a interpretar melhor as aulas,

permitindo que Alex aprendesse de forma mais eficaz. Lú também destacou a importância de ter intérpretes qualificados para facilitar a comunicação e o aprendizado.

Dessa forma, a análise das aulas e as perspectivas dos envolvidos revelam que a inclusão de alunos surdos no ensino de línguas estrangeiras requer um esforço conjunto de professores, intérpretes e alunos. A formação adequada dos intérpretes é crucial para garantir que a comunicação seja efetiva e que os alunos surdos tenham acesso ao conteúdo curricular. Além disso, é fundamental que os professores estejam abertos a aprender sobre Libras e a adaptar suas metodologias de ensino. Em suma, a pesquisa destaca a complexidade do ensino de língua inglesa para alunos surdos e a necessidade de um ambiente educacional inclusivo que valorize a diversidade linguística. Assim, a reflexão sobre práticas pedagógicas e a formação dos profissionais é importante para construir um sistema educacional mais justo e acessível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através dos estudos realizados sobre a função do intérprete, as modalidades das línguas e as identidades Surdas, juntamente com as análises das conversas e das observações das salas de aula, entende-se que um aluno falante de uma língua sinalizada pode aprender uma língua oral, em sua forma escrita. Por exemplo, no caso do Inglês, pode-se utilizar o Inglês Instrumental. Contudo, questiona-se se é realmente necessário que esses alunos Surdos aprendam uma língua oral estrangeira, como o Inglês, ou se seria mais útil aprender a Língua de Sinais Americana (ASL), para comunicação efetiva com pessoas de outras regiões.

Além disso, através das conversas, foram obtidas sugestões para melhorar o ensino de Inglês, afinal, é possível ensinar uma língua estrangeira oral, em sua forma escrita, aos alunos Surdos, desde que haja cooperação entre professores e intérpretes, como observado nas aulas analisadas. Portanto, conforme todos os participantes e estudos teóricos apontam, tanto as línguas orais quanto as sinalizadas são naturais e possuem estruturas próprias, permitindo a criatividade e a tradução entre elas, facilitando o aprendizado.

Palavras-chave: Libras, Aprendizagem de Inglês, Modalidades das Línguas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em 18 set. 2009.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em 18 set. 2009.

CRESWELL, J.W. Procedimentos Qualitativos. In: _____. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 21ª Ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2007. p. 184-210.

FERNANDES, E. Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

JANZEN, T. J.; SHAFFER, B. Gesture as the substrate in the process os ASL grammaticization. In: MEIR, R. P.; CORMIER, K.; QUINTO-POZOS, D. (Ed.) Modality and structure in signed and spoken langauges. UK: CUP, 2002. p. 199-223.

LILLO-MARTIN, D. Where are all the modality effects? In: MEIR, R. P.; CORMIER, K.; QUINTO-POZOS, D. (Ed.) Modality and structure in signed and spoken langauges. UK: CUP, 2002. p. 241-262.

LÜDKE, M.; ANDRE, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

PERLIN, G. HISTÓRIAS DE VIDA SURDA: IDENTIDADES EM QUESTÃO. 1998. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. Língua de sinais brasileira, estudos lingüísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TANG, G.; SZE, F. Y. B. Nominal expressions in Hong Kong Sign Language: Does modality make a difference? In: MEIR, R. P.; CORMIER, K.; QUINTO-POZOS, D. (Ed.) Modality and structure in signed and spoken langauges. UK: CUP, 2002. p. 296-319.

SILVA, C.M.O., O surdo na escola inclusiva aprendendo uma língua estrangeira (inglês): um desafio para professores e alunos. 2005. 230f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2005.