TEMA LIVRE

DESAFIOS NO ENSINO DE LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA OUVINTES

CHALLENGES OF TEACHING OF LIBRAS AS A SECOND LANGUAGE TO LISTENERS

Débora Rodrigues Moura[95]
Tatiana Berchieri Miranda Palazzo[96]

Resumo: Conforme Wilcox e Wilcox o ensino de uma língua visuoespacial para ouvintes demanda pesquisas para que se possa, de fato, ensinar o idioma preservando suas características e estrutura, por meio de práticas discursivas significativas, que não recaiam no português sinalizado. Assim, esse trabalho tem como objetivo discutir alguns desafios em relação ao ensino da Libras, Língua Brasileira de Sinais, como segunda língua para ouvintes, a partir de práticas pedagógicas realizadas em cursos de Libras no IFSP. Foram analisadas entrevistas com alunos iniciantes no aprendizado do idioma e observações dos professores em relação ao processo, tendo como foco uma sequência didática envolvendo sinais, soletração, mas principalmente a organização visuoespacial inerente ao idioma. A partir dele foi possível identificar algumas facilidades e dificuldades apontadas no processo de aprendizagem, mas que, de modo geral, não recaem sob sinais isolados, mas sob a maneira visual de estruturar o pensamento.
Palavras-chave: 1. Libras 2. Ouvintes 3. Ensino-Aprendizagem 4.Segunda Língua

Abstract: According to Wilcox and Wilcox, teaching listeners a visual-spatial language demands research so that one can, in fact, teach the language preserving its characteristics and structure, through significant discursive practices that do not fall into what we call "signalized Portuguese". Therefore, this work aims at discussing some challenges related to teaching LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) as a second language to listeners through pedagogical practices carried out with students at IFSP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo). Interviews with students who were just starting learning Libras were analysed, as well as teacher's observations related to the learning process. The focus of the analysis was a didactic sequence involving signals, spelling and, mainly, the system inherent visual-spatial organization. From this point on, it was possible to identify some learning easiness and difficulties pointed out during the process. In general, easiness and difficulties do not rely on isolated signals, but on the visual way of structuring thought.
Keywords: 1. Libras 2. Listeners 3.Teaching-Learning 4. Second Language

[95] Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP). IFSP Boituva.debora.moura@ifsp.edu.br
[96] Especialista em Educação a Distância. (UNISEB-RP)IFSP Boituva. tatiana.palazzo@ifsp.edu.br

Introdução: A Libras como segunda língua - desafios do contexto atual

Wilcox e Wilcox (2005) destacam que em meados da década de 1980, ocorria um fenômeno nos EUA, parecido com o que observamos atualmente no Brasil, ainda que timidamente. Nas Universidades, nos colégios, na televisão, nos teatros, nos cinemas, em atos políticos, etc., a ASL (Língua Americana de Sinais) começou a tomar parte da vida americana. No Brasil esse espaço começa a ser ocupado e pleiteado, após muitas lutas, legitimado pela legislação brasileira vigente.

É possível constatar que a Língua Brasileira de Sinais, idioma oriundo das comunidades surdas brasileiras, chegou mais fortemente aos contextos educacionais após a publicação da Lei nº10.436/02, conhecida popularmente como a Lei da Libras. Essa reconhece a Libras como língua, com estrutura gramatical própria, que deve ser utilizada pelo poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, bem como deve ter seu uso apoiado e difundido. A referida Lei prevê que o sistema educacional deve garantir sua inclusão como disciplina obrigatória em cursos de níveis superior e médio, ligados às áreas da Educação, Fonoaudiologia e Educação Especial (Brasil, 2002). É fato que após a sua regulamentação, por meio do Decreto 5.626/05, observou-se um aumento considerável por cursos de Libras.

Essa procura por cursos de Libras, com os mais diferentes propósitos, advinda de públicos heterogêneos e que participam de diferentes segmentos sociais, traz inúmeros desafios principalmente,pois "tradicionalmente, a surdez tem sido vista como uma patologia; a língua de sinais como meio de expressão corporal universal; o indivíduo surdo como deficiente; e a escola de surdos, como uma clínica de reparação" (Leite e McCleary, 2008, p. 244). Todas essas ideias em torno da surdez precisam ser reconstruídas, refletidas e reelaboradas e os cursos de libras devem trazer essa preocupação em sua gênese.

Dessa forma, são muitos os aspectos que precisam ser analisados no contexto da chegada efetiva da libras na sociedade brasileira, para garantir a

acessibilidade e participação dos surdos nos mais diferentes contextos, com equiparidade de oportunidades. Entretanto, para que isso ocorra, existe uma necessidade latente de "projetos de pesquisas que discutam e esclareçam as complexidades do processo de ensino/aprendizagem de uma Língua de Sinais para falantes de línguas orais"(Leite e McCleary, 2008,p. 245). Somente com a melhoria desse ensino é que se poderá pensar em uma acessibilidade que se faça real para os surdos, nos mais diferentes espaços.

Assim, destaca-se a urgência de se discutir, cada vez mais, um ensino-aprendizagem que valorize o uso do idioma libras,considerando suas características e estrutura, por meio de práticas discursivas significativas, que não recaiam no português sinalizado. Esse parece ser um dos maiores desafios no ensino de Libras para ouvintes.

Wilcox eWilcox (2005),em seus estudos sobre o desenvolvimento do currículo no ensino da ASL (Língua Americana de Sinais), ao realizarem uma análise histórica acerca das metodologias utilizadas, constatam que é possível se encontrar diferentes abordagens, que se iniciaram pelo ensino de vocábulos soltos,em que os aprendizes tinham que decifrar ou inferir sobre a estrutura gramatical da língua-alvo, sendo estimulados somente a utilizarem muitas expressões faciais, até as abordagens mais contemporâneas, muito mais elaboradas, pautadas em estudos sobre o ensino de segunda língua para estrangeiros. Os autores acentuam que, ainda que não se observem, atualmente, práticas pautadas somente na abordagem comunicativa, essa prevalece quando se utiliza a língua em uso, com funcionalidade, preocupando-se em garantir a compreensão e emissão de situações comunicativas entre os aprendizes, sempre os desafiando a compreensões, além de seu nível de estudo, por meio do contexto.

No Brasil, observam-se processos muito semelhantes, em relação à evolução no ensino da Libras como segunda língua para ouvintes. Muitos cursos se reduziam ao ensino de vocábulos soltos, distribuídos em classes semânticas.

Assim, os alunos aprendiam sinais de animais, cores, materiais escolares, etc., até por meio de apostilas e dicionários, destituídos de sua estrutura linguística, o que tem mudado consideravelmente. Essa prática tornava o aprendizado esvaziado, já que não se aprendia a libras, mas sinais sem significados identificáveis dentro de práticas comunicativas. Isso ocorre em relação às diferenças entre as línguas pois: "os modos visuais/gestuais da língua são com certeza extremamente diferentes dos modos orais/auditivos que os alunos ouvintes utilizam em suas línguas nativas" (Wilcox e Wilcox, 2005, p.125). Sendo assim, nos cursos de Libras, os docentes percebem-se a necessidade de se explorar muito mais do que o uso de sinais, que erroneamente apresentem uma correspondência biunívoca com alguma palavra do português oral, mas sim possibilitar experiências que tragam o seu real uso, funcionamento e estrutura linguística.

Assim, é interessante observar que o exercício advindo do uso da língua, em diferentes espaços, com certeza proporcionarão aprendiz a prática, no entanto, Wilcox e Wilcox advertem sobre a importância dos ambientes formais para consolidação de seu aprendizado e de aspectos específicos."Ambientes naturais aceleram a aquisição de habilidades comunicativas, enquanto os ambientes formais permitem o aprendizado de regras explicitas que o estudante pode aplicar adequadamente em situações específicas." (Wilcox e Wilcox, 2005, p.125,)

Essa necessidade, que pode estendida ao ensino de idiomas de modo geral, parece ocorrer de maneira ainda mais latente no ensino de língua, cujos aprendizes são expostos a modalidades diferentes, como é o caso de alunos ouvintes, usuários de uma língua oral-auditiva aprendendo a Libras, língua de modalidade visuoespacial. Existem características peculiares às formas de organização linguística em idiomas de modalidades adversas e, compreender suas diferenças e semelhanças torna-se fundamental para se conseguir traduzir

informações de um pensamento oral-auditivo para um pensamento visual e vice-versa.

Dessa forma, o presente artigo tem o objetivo de discutir alguns desafios em relação ao ensino de Libras, Língua Brasileira de Sinais, como segunda língua para ouvintes, a partir de práticas pedagógicas realizadas em cursos de Libras no IFSP, Câmpus de Boituva, em duas salas de aula, com professoras distintas. Para isso, foram analisadas entrevistas estruturadas, com aprendizes do idioma ainda iniciantes, em contraposição e justaposição às observações das professoras em relação ao processo de ensino-aprendizagem, tendo como foco uma sequência didática envolvendo a temática família em Libras. Durante a sequência foram mobilizados conteúdos que envolviam sinais, soletração, mas principalmente a organização visuoespacial inerente ao idioma Libras. Essa sequência culminou num exercício que envolvia diferentes aspectos e habilidades intrínsecos ao uso proficiente da libras e sua estrutura linguística. A sequência didática foi realizada mais ao final do curso, composto de 80 horas, que se configurou no primeiro Módulo do Básico I de Libras.

Desenvolvimento: habilidades, competências e conteúdos necessários no ensino de Libras para ouvintes

Nessa seção será feita uma discussão acerca dos conteúdos, habilidades e competências necessárias para o desenvolvimento da sequência didática analisada nesse trabalho. Assim, tratar-se-á, basicamente, sobre o domínio do alfabeto manual, sobre as diferenças estruturais entre a Libras e a Língua Portuguesa, sobre a sintaxe, sobre a desvinculação de uma correspondência biunívoca entre palavra da Língua Portuguesa e sinal da Libras, sobre o uso de expressões não manuais e sobre o uso do espaço na Libras. Posteriormente, será apresentada a sequência desenvolvida junto aos alunos esuas

considerações, bem como e as análises das professoras, acerca do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Gesser (2012) a maioria dos cursos de libras inicia-se com o ensino do alfabeto manual – datilologia em libras. Por meio dele é possível soletrar nomes próprios, uma espécie de escrita no ar, que favorece uma comunicação entre ouvintes e surdos e pode ser muito útil inicialmente, para se perguntar um sinal desconhecido; estabelecer uma comunicação simplificada; e até mesmo favorecer a memorização de alguns sinais, cujas configurações de mão sejam idênticas as do alfabeto manual. No entanto, conforme destacam Pereira [et.al.] (2012) a soletração das letras, por meio do alfabeto manual é difícil para os ouvintes, pois requer fazer uso da modalidade visuoespacial, da discriminação visual e atentar-se para detalhes em relação à colocação dos dedos, posicionamento da mão, etc. Gesser (2012) destaca que a soletração requer a articulação de movimentos complexos, com os quais os ouvintes não estão habituados e ainda uma decodificação em relação à posição das mãos que exige grande atenção visual.

Nessa mesma perspectiva pesquisas diversas destacam que muitos não dão o devido valor a complexidade da prática da datilologia para soletração de palavras. Constata-se que muitos cursos dedicam "no máximo, duas aulas iniciais a atividades voltadas especificamente para a prática do alfabeto manual" (Leite e McCleary, 2008,p. 251). Isso ocorre, pois parece não serem percebidas algumas particularidades, que se fazem necessárias para o uso proficiente deste recurso na Língua de Sinais.

Durante o curso de Libras Básico I, objeto de estudo desse artigo, o alfabeto manual foi requisitado em praticamente todas as aulas, com exercícios que permitiam ao aluno, não só exercitar sua compreensão e emissão e das palavras por ele veiculadas, mas também de outras habilidades que serão descritas a seguir.

Ligadas à emissão da datilologia foi solicitado que os alunos se atentassem a aspectos como: força que se coloca na mão para que a soletração torne-se leve, indolor e que ganhe agilidade; posicionamento da palma da mão sempre para frente; altura adequada da mão para a soletração; orientação em relação ao movimento, pois o que mexe são os dedos, enquanto a mão fica parada, sem movimentar-se para frente e para traz, sem evidenciar letras, etc. visto que, ao contrário do que se pensa, isso não favorece a compreensão; e finalmente sempre coma orientação de que se deve pensar no movimento, onde uma letra se prepara para o movimento da próxima, aspectos que trazem sutileza à soletração e consequentemente facilitam a compreensão.

Ligadas à recepção da datilologia foi solicitado que os alunos se atentassem a aspectos como: necessidade de inferência em relação ao que pode estar sendo soletrado, de modo que ao termino da palavra o aprendiz pudesse confirmar ou refutar sua hipótese; distância adequada em relação ao interlocutor para que seu campo visual pudesse ampliar-se, gradativamente; incentivo para que o aprendiz olhasse a soletração e não desprezasse o rosto do sinalizador, pois a partir do momento que a percepção visual se amplia, a tendência é não fixar o olhar na mão, mas direcioná-lo para o todo. Ressalta-se que esses exercícios não se findam ao término do Básico I de Libras.

Para além desses exercícios com o alfabeto manual, também foi realizada a prática sugerida por Gesser (2012). A autora evidencia que os cursos de Libras devem prever momentos em que os alunos não só exercitem a emissão e a recepção do alfabeto manual, ou seja, a pronúncia e a compreensão, mas que também possam realizar sua comparação com as configurações de mão existentes nessa língua, pois essa prática pode auxiliá-los a refletir sobre a complexidade e independência entre a Língua Portuguesa e a Língua de Sinais. Isso ocorre a partir da compreensão de que o alfabeto pode representar palavras, enquanto as configurações de mão são partes da constituição fonológica da Libras e portanto, independentes do alfabeto para sua formação.

Outro aspecto destacado durante todo o curso foi a necessidade de se perceber e se contrapor as diferenças e semelhanças estruturais entre a Libras e a Língua Portuguesa. Os alunos foram estimulados a pensar nos acontecimentos obedecendo a uma ordem de pensamento visual, em detrimento ao oral-auditivo. Assim, em diversos momentos, frases e acontecimentos foram problematizados, para que favorecer a compreensão que a estrutura da Libras é pautada numa organização pensamento visual.

Um dos exemplos dados num dos primeiros dias de aula em sala, em relação à estrutura das sentenças e ao pensamento visual, foi em relação à construção da frase: O moço passou roupa. Foram mostrados pelas professoras os sinais referentes a moço, passar e de roupa. Os alunos formaram a frase na ordem da Língua Portuguesa, ou seja, sinalizaram a letra O, posteriormente o sinal de MOÇO, o sinal de PASSOU (imitaram o ato de passar roupa) e, por fim, seguraram a ROUPA. Foi perguntado a eles se primeiro passamos a roupa e depois a pegamos. Desse modo, a frase foi retomada, no contexto da Libras, isto é obedecendo estrutura de pensamento visual: MOÇO, ROUPA (pegando a roupa e esticando-a na tábua de passar) e o sinal de PASSAR (remetendo ao ato de passar roupa) . Essa sentença foi retomada não só à partir da ordem descrita, mas utilizando-se a localização espacial e expressão inerente a frase. Desde o início foi discutido no curso que os surdos não falam ao contrário e que não faltam elementos na língua sinalizada. Esse elemento foi evidenciado, pois "analisar alguns aspectos da sintaxe de uma língua de sinais requer "enxergar" esse sistema que é visuoespacial e não oral-auditivo" (Quadros e Karnopp, 2004,p.127). Assim, acredita-se que é por meio de problematizações que os ouvintes terão possibilidade de pensar numa estrutura visual de língua, visto que conforme Pereira [et.al.] (2012) a sintaxe da Libras, isto é, o uso da ordem dos sinais nas sentenças, é uma dificuldade muito comum para os que aprendem a Libras como segunda língua.

Houve sempre a preocupação, neste curso, da exploração de sinais dentro de contextos comunicativos, para que os alunos pudessem perceber que não havia uma correspondência biunívoca entre as palavras da Língua Portuguesa e as palavras visuais (no caso, dos sinais) da Libras. A percepção dessa desvinculação, tantas vezes apresentada de modo correspondente e, portanto, errôneo para o ensino de uma segunda língua, já fora experenciado pelas professoras, no próprio ensino da Língua Portuguesa para surdos. Esse também não deve se deter no ensino de palavras soltas, mas na construção de sentidos e significados para que a compreensão possa ocorrer. Uma discussão minuciosa sobre esses aspectos pode ser vista em Rodrigues-Moura (2015).Ressalta-se que essas ideias ainda precisam ser muito discutidas visto que, conforme ressaltam Leite e McCleary em suas experiências no aprendizado da Libras:

> Parecia bastante difundido, entre os professores, a ideia de que devemos primeiro aprender sinais isolados para depois combiná-los, o que se revelava na estratégia de sempre introduzir uma lista de sinais antes de atividades de uso da libras em interação. Tal visão resultou no desenvolvimento de hábitos prejudiciais por parte dos alunos ouvintes, que se viam sem alternativa a não ser a de empregar os sinais que eles conheciam na estrutura linear do Português, que difere significativamente da estrutura mais espacial da Libras. (Leite e McCleary, 2008, p. 251/252).

Assim, esse aspecto foi fortemente considerado, inclusive para a elaboração da sequência didática trabalhada.

Dessa mesma forma, merece atenção o ensino de aspectos não manuais inerentes a Libras, conforme salientam Leite e McCleary (2009) e Pereira [et.al.] (2012). De acordo com os autores essas expressões são compostas por expressões faciais, movimentos com a cabeça e direcionamento do olhar, como maneiras de comunicar ações, tão importantes quanto os sinais. Durante todo o curso foi chamada atenção para o exercício dessas habilidades.

Com isso, o uso do espaço na Libras foi um dos elementos centrais trabalhados na atividade final da sequência didática. Esse aspecto foi evidenciado, pois de acordo com Leite e McCleary:

> Outro aspecto importante nas línguas de modalidades estritamente visual é a exploração do espaço pelo sinalizador para estabelecer relações entre entidades de um evento. Em alguns casos, utilizar sinais literalmente, um após o outro, pode até ser uma solução gramaticalmente aceitável, mas a observação de surdos fluentes mostram que, em muitas situações, a preferência dos falantes mais proficientes na Libras é por uma rica exploração do espaço, aproveitando-se de sua significação no contexto imediato. (Leite e McCleary, Pág. 265, 2008).

Dessa maneira, verifica-se que é necessário intensificar exercícios, que possam proporcionar o desenvolvimento dessa habilidade, para os alunos aprendizes de Libras como segunda língua. Um dos exemplos trabalhados em aula e que pode ser claro, em torno dessa temática, para o ensino de Libras para ouvintes, ocorre na contação da história infantil: Os três porquinhos. Nesse conto é possível exemplificar com clareza que as três casas, respectivamente de palha, de madeira e de tijolo, construídas por porquinhos diferentes, que ocupam na contação espaços diferentes. Portanto, na perseguição do lobo aos porquinhos esse espaço também deve ser explorado, pois o porquinho da casa de palha, que ocupa um determinado espaço na narrativa em Libras, deve fugir para a casa de madeira, construída em outro espaço na narrativa em libras, e, esses dois porquinhos fugirão para a casa de tijolos, centralizada em outro lugar.

Acredita-se que demonstrando essas relações espaciais em Libras, com exercícios que as estimulem, os alunos poderão, com a prática, utilizá-las em outras situações, pois terão possibilidades de apropriar-se desses elementos constitutivos da prática discursiva em Libras.

Por fim, na sequência didática, também foram cobrados os aspectos salientados por Quadros e Karnopp (2004), no que se refere ao estabelecimento nominal e uso pronominal no próprio espaço de sinalização. As autoras descrevem sobre sua importância no discurso da Libras na citação abaixo destacada:

> No espaço em que são realizados os sinais, o estabelecimento nominal e o uso do sistema pronominal são fundamentais para as relações sintáticas. Qualquer referência usada no discurso requer o estabelecimento de um local no espaço de sinalização (espaço definido no corpo do sinalizador), observando várias restrições. (Quadros e Karnopp, p.127, 2004).

Foi solicitado aos alunos que localizassem no espaço as pessoas da família as quais se referiam e que utilizassem as duas mãos para marcá-las no espaço, na sequência dos graus de parentesco e para dizer seus nomes.

Sequência didática

Nessa sequência didática, o objetivo final foi o de apresentar a família, por meio da Libras, explorando, primeiramente, a construção de uma árvore genealógica no papel, de modo a conseguir utilizar os vários elementos desse idioma como datilologia, expressão facial e corporal /sinais não manuais, direcionalidade, uso do espaço, etc. Sabe-se que os alunos ainda são iniciantes no processo de ensino-aprendizagem da Libras, no entanto, acredita-se que é

com a apresentação da língua de modo completo, com todos os seus elementos constitutivos, que eles poderão, gradativamente, aprimorar sua prática e adquirir excelência em seu uso e proficiência. Desse modo, entende-se que nos cursos de Libras, como segunda língua para ouvintes, devem ser pensadas sequências didáticas que trabalhem os aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais. Nesse contexto, especialmente nos conteúdos procedimentais, é que o erro deve ser visto como parte do processo, conforme Freire (1985), pois é nessa prática que as hipóteses, recheadas de erros e acertos são postas à prova, pela própria interação com o outro e pelo uso da língua. Assim é que se pode favorecer a apropriação do idioma, por meio de exercícios cognitivos que envolvem constante reestruturação. A seguir apresenta-se a sequência didática realizada:

Passo 1

Os alunos foram convidados a participarem em sala de uma dinâmica voltada para a construção de uma família mais convencional. Para que pudessem compreendê-la em Libras a professora misturou alguns elementos como sinais do idioma, mímicas, classificadores, gestos, etc., a fim de que pudessem interagir e participar, compreendendo e respondendo sobre o que estava sendo apresentado. Começou a partir da chamada de um dos alunos (homem ou que representasse o gênero masculino) para a frente da sala e esse foi descrito como alguém solitário, sozinho, a procura de uma namorada. Assim a família foi iniciada. Foram chamadas outras pessoas, uma namorada para o rapaz e assim por diante. Essa família teve origem a partir de dois casais distintos. Eles foram tendo filhos, que se casavam e assim formaram-se as relações de parentesco com a união das famílias. Assim, foram explorados os sinais correspondentes a: avô, avó, mãe, pai, filhos, tios, irmãos, genro, nora, sogros, primos, sobrinhos, netos, etc. de forma divertida e com a participação efetiva de todos.

Passo 2

Foi solicitado que os alunos escolhessem um familiar para fazer sua apresentação social com dez itens. Exemplo: grau de parentesco, nome, idade, trabalho, etc. Foi cobrado que utilizassem o espaço neutro da Libras, com o apontamento para indicação de ele ou ela, com aespecial atenção para o uso do lado e da mão escolhida.

Passo3

Foram dadas sentenças aos alunos para que utilizassem as duas mãos, junto a outras habilidades trabalhadas, a fim de explicá-las. Por exemplo: Tenho três irmãos: José, Fábio e Juan. Nessa sentença os alunos deveriam utilizar a estrutura sintática da Libras e sinalizar: TENHO IRMÃOS 3 (segurar o número três em uma das mãos) e com a outra apontar e soletrar os nomes de cada um deles. Vários dos elementos descritos nesse artigo como expressões não-manuais precisavam ser mobilizados para efetivação da mensagem. Os alunos fizeram uns para os outros. Utilizaram a anotação para validar ou não sua compreensão.

Passo 4

Foram dadas questões para serem proferidas em Libras e respondidas pelo colega, para fim de fixação de vocabulário (sinais dos graus de parentesco). Exemplo: O pai do meu pai. Quem é?

Passo5

Foi feita a apresentação de pequenos núcleos familiares fictícios, explorando o uso das duas mãos e a localização espacial dos dois lados. Exemplo: avós que se casaram e tiveram 3 filhos (pedia-se para segurar esse número com uma das mãos). Era solicitado que explicassem os graus de

parentesco, exemplo: tio, tia e pai (esses sinais deveriam ser feitos com a outra mão, por meio de uma correspondência com a mão que segurava o número indicado). Após essa explanação do lado paterno da família, os alunos deveriam mudar para o lado materno, demonstrando no espaço que se tratava deste. Deveriam realizar uma explanação semelhante utilizando o número, segurando-o e mostrando os graus de parentesco com a outra mão. Por exemplo, deveriam mostrar que do lado materno os avós se casaram e tiveram 2 filhos.

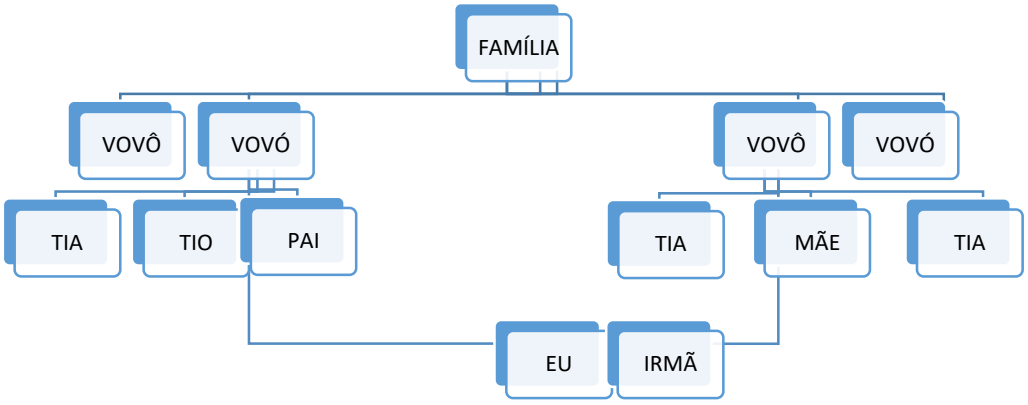
Passo 6

Houve uma ampliação dos conceitos trabalhados anteriormente, retomando-os e ampliando para a inserção dos nomes dos filhos e das idades. Nesse contexto a separação do espaço foi fundamental para a transmissão correta da mensagem.

Passo 7

Foi feita a apresentação da árvore genealógica abaixo anexada, com as explicações de como explicitá-la em Libras, com todos elementos inerentes ao idioma.

Figura 1



Passo 8

Exploração de árvores genealógicas, com diferentes constituições familiares, e explicação de como o uso do espaço em Libras é fundamental para compreensão. Exercícios de emissão e recepção por parte dos alunos.

Passo 9

Construção pelos alunos de sua árvore genealógica no papel para posterior apresentação em Libras para o colega da sala.

Considerações dos alunos e das professoras

A sequência didática descrita foi realizada com 42 alunos de 2 cursos de Libras Básico I, pelas duas professoras autoras desse artigo. Foi realizada uma entrevista estruturada com 8 (oito) perguntas acerca das facilidades e dificuldades encontradas, das diferenças entre a Libras e a Língua Portuguesa, bem como das habilidades que os alunos acreditavam terem desenvolvido.

Em relação aos aspectos mais difíceis expressos nos discursos dos alunos estão:

- A datilologia se configurou, de fato, como algo que ainda precisa ser aprimorado. Muitos relatam que ainda possuem dificuldades de lembrar-se dos detalhes em relação a cada letra.
- O uso das duas mãos para datilologia se configurou como um dos itens mais colocados como dificultosos para os alunos.
- O uso das duas mãos para a explicação dos graus de parentesco foi colocado como aspecto bastante difícil, confuso e que às vezes demandava do sinalizador grande concentração.
- Grande parte afirmou que despendeu grande esforço cognitivo a separação dos lados materno e paterno.

Dentre os aspectos de maior facilidade:

- Poucos afirmaram ter dificuldade com os sinais referentes aos graus de parentesco como: avô, avó, mãe, pai, filho, tio, tia, irmão, irmã, etc.
- De modo geral, relatam que é muito mais fácil compreender a família do colega do que sinalizar a sua.

Dentre as diferenças entre Libras e Língua Portuguesa:

- Os alunos afirmaram que chamou a atenção, principalmente, a questão espacial, visto que na ocasião da emissão do colega entender os lados das famílias de modo separado, favoreceu grandemente a compreensão.

Em relação à análise realizada pelas professoras é possível verificar que:

- Em relação ao uso da datilologia foram poucos os problemas quando se tratava da mão predominante do aluno. Já quando se tratava da emissão da datilologia pela outra mão os alunos pareciam demonstrar insegurança e falta de domínio da mão, mas nem sempre da letra em si.
- O uso das duas mãos tendo uma delas como marcadora de quantidade e a outra como a dos graus de parentesco exigiu muitas

vezes intervenção docente, para auxílio e organização do aluno em relação a essa separação.

- Para a sintaxe correta da Libras são necessárias intervenções constantes, como por exemplo quando os alunos vão relatar que o avô e se casou com a avó e tiveram 3 filhos. Grande parte constrói essa frase na estrutura da Língua Portuguesa e deve ser constantemente lembrada que primeiramente pode-se localizar as pessoas o VOVÔ e a VOVÓ, localizá-los no espaço pelo pronome e somente depois relatar o que ele fizeram como, por exemplo, CASARAM e em seguida FILHOS 3.
- O uso do espaço quando realizado corretamente torna clara a compreensão por parte do aluno que recebe as informações em Libras.

Considerações finais

Com a realização desse trabalho foi possível perceber que para a apropriação da Libras, além dos aspectos inerentes ao idioma como datilologia, sinais não manuais, localização espacial, sinais, etc., os alunos devem ser constantemente convidados a pensarem por meio de uma organização visual, pois "assim como acontece com qualquer idioma o respeito aos seus elementos estruturais são muito mais importantes do que o aprendizado de palavras soltas, pois somente estas não efetivam a comunicação"(Rodrigues-Moura, 2015,p.25)

Acredita-se, no momento, que a abordagem comunicativa seja a mais promissora, pois visa a produção de enunciados linguísticos dentro de intenções comunicativas. Esse deve ser realmente o cerne do ensino de qualquer idioma. Entretanto, chama-nos a atenção a quantidade de aspectos linguísticos advindos das diferenças de modalidades da Língua Portuguesa (oral-auditiva) e da Língua de Sinais (visuoespacial). Conforme salientado em WIlcox e Wilcox (2005) esses

aspectos não serão vencidos pelo ouvintes, a não ser que haja intervenção por parte dos docentes, para que os alunos possam se apropriar destes.

Contudo, ressalta-se que trabalho não teve a intenção de esgotar os aspectos históricos, culturais e linguísticos que devem estar presentes em cursos de Libras Básicos. Tratou-se somente de um recorte de uma sequência didática que se mostrou relevante para a reflexão e mobilização de aspectos intrínsecos as Línguas de Sinais, numa abordagem comunicativa, com enfoque em atividades de cunho procedimental.

Referências

BRASIL. **Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005.** Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponívelem:http://www.presidencia.gov.br/ccivil/_Ato20042006/2005/Decreto/D5626.htm .Acesso em: 27 de agosto 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.** Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: http://www.presidencia.gov.br/CCIVIL/LEIS/2002/L10436.htm .Acesso em: 27 de agosto 2017.

GESSER, A. O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

LEITE, T. A.; McCLEARY, L. Estudo em diário: Fatores complicadores e facilitadores no processo de aprendizagem da Língua de Sinais Brasileira por um adulto ouvinte. In: QUADROS, R. M.; STUMPF, M. R. **Estudos Surdos IV**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2009.

PEREIRA, M. C. da C.et al. **Libras:** conhecimento além dos sinais. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

QUADROS, R. M. de, KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais Brasileira**:Estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RODRIGUES-MOURA, D.**Libras e Leitura de Língua Portuguesa para Surdos**. 1º. ed. Curitiba: Appris, 2015.

WILCOX, S.; WILCOX, P. P. **Aprender a ver:** o ensino de Língua de Sinais Americana como segunda língua. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.