

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA ESTUDANTES SURDOS BRASILEIROS

Francis Mara Vieira Schuster Pinto¹Danilo Silva²

Resumo: A língua inglesa está presente em várias áreas de conhecimento, como língua de globalização, do mundo dos negócios, da política, da diplomacia, da internet, da ciência. É considerada como língua predominante para comunicação em todo o mundo, por isso a maioria das escolas adotam o ensino de Inglês como disciplina obrigatória no ensino de Educação Básica (a partir do sexto ano). Para os surdos esse aprendizado acontece como terceira língua (L3), pois esse sujeito tem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1), reconhecida pela Lei brasileira nº 10.436/2002, por entender que o surdo vivencia o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura através da modalidade visual-espacial. A língua portuguesa como segunda língua (L2), na modalidade escrita por ser língua oficial do Brasil. O presente trabalho ocorreu de forma qualitativa e exploratória utilizando técnicas de observações de aulas, além do estudo descritivo realizado por relatos dos professores, tradutores intérpretes de Libras e estudantes surdos, para o conhecimento da realidade educacional dos surdos, bem como uma reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas em salas de aula onde acontece o aprendizado da língua inglesa pelos surdos. Palavras-Chave: Língua inglesa, ensino, surdos, Libras.

Abstract: The English language is present in several areas of knowledge, as a language of globalization, business world, politics, diplomacy, the internet, science. It is considered as the predominant language for communication around the world, so most schools adopt English as a compulsory subject in basic education (from the sixth year). For the deaf, this learning happens as a third language (L3), since this subject has the

¹Graduada em Licenciatura em Letras-Inglês pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: francismara.gia@gmail.com
Professor do curso de Letras Libras, do setor de Ciências Humanas (UFPR). Mestre em Educação, do Programa Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFPR. E-mail: danilo.silva@ufpr.br

Brazilian Language of Signals (Libras) as the first language (L1), recognized by Brazilian Law 10.436 / 2002, because he understands that the deaf live the world by Visual experiences, manifesting their culture through the visual-spatial modality. The Portuguese language as a second language (L2), in the written form because it is the official language of Brazil. The present work was carried out in a qualitative and exploratory way using techniques of classroom observations, as well as a descriptive study carried out by teachers, translators interpreters of Lidia and deaf students, to know the educational reality of the deaf, as well as a reflection on the practices Pedagogies developed in classrooms where the deaf people learn English.

Key Words: English language, teaching, deaf, Libras.

INTRODUÇÃO

Todo cidadão tem direito a educação, que de acordo com a lei federal 9.394/96, inclui o ensino obrigatório de pelo menos uma língua estrangeira moderna, como por exemplo, a língua inglesa, a partir do sexto ano do ensino fundamental até o fim do ensino médio. Entretanto, devido a dificuldades metodológicas de ensino e a falta de tradutores intérpretes em sala de aula, os surdos parecem que estão sendo negligenciados em relação ao ensino, de modo geral, e mais especificamente de uma língua estrangeira, no caso a língua inglesa.

Ao estudar a língua brasileira de sinais, Libras, em uma disciplina do curso de graduação de Letras-Inglês da Universidade Federal do Paraná, me deparei como essa comunidade esteve desamparada ao longo dos anos, tanto em relação à falta de conhecimento dos médicos, que os diagnosticavam como deficientes mentais, como nas instituições de ensino, onde os mesmos eram obrigados a aprender a língua dos ouvintes e não a sua própria língua, a língua de sinais.

Como estudante de língua inglesa, esse fato me levou a uma inquietação em relação ao modo em que os processos de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira estavam sendo desenvolvidos com alunos surdos. Além disso, há uma carência de pesquisas na área de ensino de língua estrangeira para sur-

dos, o que fez com que eu me interessasse em desenvolver uma pesquisa nessa área. Acredito, portanto, que o presente trabalho justifique-se através da contribuição para o conhecimento da realidade educacional dos surdos, bem como uma reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas em salas de aula de língua inglesa para este público em específico.

Assim, pretendo buscar respostas para as seguintes questões, principalmente:

- Qual tem sido a metodologia aplicada por professores de língua inglesa em salas inclusivas em alunos surdos brasileiros do ensino fundamental?

- Qual a motivação dos professores em ensinar a língua estrangeira para surdos?

- E qual a motivação dos alunos surdos em aprender uma língua estrangeira, no caso a língua inglesa?

O SURDO, A LÍNGUA DE SINAIS (L1) E A LÍNGUA PORTUGUESA (L2)

De acordo com o Decreto federal nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, Libras; considera-se “pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras”. Além disso, “considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz”. Do mesmo modo, será considerado surdo, no âmbito desse trabalho, o sujeito com uma diferença linguística, com uma condição que dificulta a aquisição e o desenvolvimento de uma língua oral-auditiva.

A língua de sinais nem sempre é a primeira língua das pessoas surdas, mas o seu conhecimento parece ser necessário para participar das associações/clubes de surdo e, claro, da comunidade surda. (DEUCHAR E JAMES, 1985).

Libras é a Língua Brasileira de Sinais, sendo uma língua de aspecto viso-espacial utilizada especificamente pela comunidade surda no Brasil. É um sistema linguístico único, que utiliza muito o visual, principalmente os gestos e expressões faciais. (ROSA, 2008). Assim como a língua portuguesa, Libras possui regionalismos, ou seja, diferentes formas de se expressar em diferentes

regiões do país. Além disso, ela possui regras próprias e se constitui nos níveis fonológico, morfológico, sintático e semântico. (MORAES, 2012).

Gesser (2009) relata que assim como todas as línguas orais, a língua de sinais não é universal, sendo que cada comunidade possui a sua. Por isso, acredito que só seria necessário o ensino de outras línguas de sinais, como a língua de sinais americana (American Sign Language – ASL) ou a língua de sinais britânica (British Sign Language - BSL), por exemplo, para pessoas surdas que fossem morar ou visitar países que utilizem essas línguas.

Moraes (2012) descreve que a aquisição de Libras por surdos, não acontece no próprio lar da criança, visto que na grande maioria dos casos, os pais são ouvintes, sendo que o primeiro contato, então, seria com a língua portuguesa oral, mesmo a criança não assimilando a língua. Desta forma, o contato e a aquisição da língua de sinais acabam ocorrendo de forma tardia, quando a criança começa a frequentar a escola.

O decreto nº 5.626 de 2005 garantiu aos surdos o modelo de ensino bilíngue, que se baseia na obrigatoriedade, desde a educação infantil, do ensino da Libras e também da língua portuguesa, como segunda língua para os alunos surdos. Svartholm (2014) complementa que nesse modelo a segunda língua, no caso o português, deve ser viabilizado principalmente na forma escrita e não falada.

Cabe ressaltar, que o processo de aquisição do português em crianças surdas, por exemplo, não ocorre de forma natural, visto que a criança não tem o efetivo contato com a língua. Além disso, fatores externos como: ambiente social, emocional, idade e os métodos de aprendizagem utilizados, são de extrema importância para facilitar ou dificultar essa aquisição (MORAES, 2012).

A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA INGLESA E O ENSINO DE INGLÊS PARA SURDOS

A língua inglesa é a língua oficial de 54 países e está em todo o lugar. Mais de 500 milhões de pessoas a utilizam como primeira ou segunda língua e cerca de 1 bilhão de pessoas estão aprendendo inglês. O inglês está presente em todas as áreas, é a língua da globalização, do mundo dos negócios, da política, da diplomacia, da internet, da ciência, entre outros (THE ECONOMIST, 2001). Portanto, quem não saber inglês estará parcialmente ex-

cluído da comunidade global e também do mercado de trabalho.

O conhecimento de uma nova língua amplia horizontes, sejam eles cognitivos, culturais, acadêmicos ou profissionais. O ensino de qualquer língua estrangeira faz como que você aprenda sobre outras culturas, comunique-se com outras pessoas, desenvolva um conhecimento sobre a língua de outra pessoa e melhore suas oportunidades no mundo acadêmico e no mercado de trabalho. Além disso, conforme evidenciam Margulies e Valenza³ (2006 citado por ROSA et al., 2008, p.1632): “pessoas que falam diferentes línguas/linguagens chegam junto a uma cultura global”.

Existem diversas áreas do conhecimento que utilizam apenas a língua inglesa, para disseminar conhecimentos. É o caso, por exemplo, dos artigos científicos, que são escritos muitas vezes apenas em inglês, ou seja, se alguma pessoa quiser saber mais informações sobre determinada área do conhecimento, e não souber a língua alvo, terá que obrigatoriamente depender de outra pessoa para traduzir os textos. Além disso, o aprendizado de língua estrangeira proporciona uma oportunidade de se desenvolver cognitivamente e linguisticamente.

Conhecer uma língua estrangeira é também um direito do cidadão surdo, seja no Brasil, ou em outros lugares do mundo. Svartholm (2014) cita que na Suécia, por exemplo, o inglês é uma matéria básica, além do mais, a língua possui um importante papel de “língua franca”, ou seja, uma língua para comunicar-se além de fronteiras, em ambientes internacionais e também para contatos internacionais, sendo de fundamental importância, tanto para surdos, como para ouvintes. Além disso, torna-se importante destacar que a língua inglesa possibilita o acesso à ciência, pois muitas publicações científicas são em inglês ou estão traduzidas para o inglês.

Reconhecendo a importância do aprendizado da língua inglesa e a defasagem de estudos sobre o ensino de língua estrangeira para surdos relatados por autores como: Rosa et al. (2008); Sousa (2008); Moraes (2012); Silva (2013); o presente estudo pretende abordar como esse ensino acontece, afinal como bem coloca Sacks (1998): “sem linguagem não somos seres humanos completos”.

³ MARGULIES, N.; VALENZA, C. Visual Thinking. Crown House Publishing Company LLC, 2006.

⁴ Rosa et al. (2008) e Moraes (2012) apontam que o tradutor intérprete tem uma participação importante no ensino da língua estrangeira.

Diante do exposto, o principal objetivo desse artigo é promover uma reflexão acerca do ensino de língua inglesa na educação de surdos brasileiros. Os objetivos específicos são: (a) a investigação das práticas/estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores, bem como pelos tradutores intérpretes de Libras (quando presentes)⁴, para o ensino de língua inglesa para alunos surdos; (b) a investigação da motivação dos alunos surdos em aprender inglês; e, (c) a investigação da motivação dos professores para ensinar a língua inglesa aos alunos surdos.

A RELAÇÃO ENTRE LÍNGUA DE SINAIS (L1) E LÍNGUA INGLESA (L3)

Segundo Krashen (1982) há duas formas distintas e independentes de aprendizagem de uma segunda língua: a primeira delas é a aquisição, que ocorre de forma subconsciente através do contato com a língua, sem o conhecimento de suas regras; e, a segunda delas é a aprendizagem, conhecimento adquirido de forma consciente e reconhecendo as regras.

De acordo com Moraes (2012), toda língua aprendida após a L1 é considerada segunda língua, seja adquirida por experiência no exterior ou no país, seja na sala de aula. Quando aprendemos uma língua estrangeira (L2), a influência da L1 na L2, pode ocorrer de maneira positiva, facilitando a compreensão da nova língua, ou negativa, fazendo com que os aprendizes comentem erros que não cometeriam se não soubessem outra língua (BROWN, 2000). Além disso, é importante ressaltar que para os surdos, a sua L1 (Libras), é viso-espacial, ou seja, eles não possuem a experiência da escrita de uma língua oral-auditiva, que utiliza o alfabeto latino; portanto, a sua aquisição de língua estrangeira é bem mais complexa do que um aluno já habituado ao uso do alfabeto, seja em português ou inglês, por exemplo.

Existem diversas formas de ensino da língua inglesa, são elas: (a) a metodologia audiolinguística, que se baseia na repetição, sem um contexto específico; (b) abordagem comunicativa, em que são ensinadas as funções de linguagem, em uma abordagem mais realista, ao invés do uso da gramática e/ou vocabulário; (c) comunidade da aprendizagem de línguas, onde os alunos trabalham em conjunto para um determinado fim, tendo o professor como conselheiro e os alunos colaboradores; (d) *silente way*, em que o professor se mantém em silêncio, e os alunos resolvem problemas de modo individual ou em grupo;

(e) sugestopédia, baseada no ensino através da indução de um estado de vigília relaxada através do uso da música, que mantém a informação viva na consciência do aluno até o sono, quando ocorre a aprendizagem; (f) resposta física total, o professor tenta imitar o discurso dos pais (comunicação nativa entre pais e filhos) para que o aluno assimile a língua, assim como a criança que assimila a língua dos pais sem ser capaz de falar; e a (g) abordagem lexical, que se baseia no uso de frases lexicais pré-fabricadas, como expressões idiomáticas, frases fixas e semifixas (MORAES, 2012).

Cada método tem as suas vantagens e desvantagens, cabe ao professor distinguir qual método ou miscelânea de métodos que deverão ser utilizados com os alunos surdos. O que se observa é que os professores devem cercar os alunos com elementos visuais e concretos, facilitando assim, a compreensão do conteúdo e na interpretação dos textos trabalhados.

Nos estudos de Sousa (2008) e Moraes (2012), ambos observaram que os alunos analisados tiveram influência de pelo menos uma das línguas que os surdos já conheciam previamente, Libras e português, na produção dos textos em inglês. Brown (2000) apresenta o conceito de interlíngua, um sistema com estrutura própria, de transição, que relaciona as estruturas da língua materna (Libras) com a língua-alvo (L2 – português ou L3 – inglês), o que acaba gerando textos com características peculiares, com regras próprias e, muitas vezes, diferente dos textos elaborados pelos ouvintes.

Além disso, cabe ressaltar que em função da estrutura da língua de sinais, a escrita do aluno surdo, embora inteligível, ou seja, capaz de ser entendida pelos outros, não corresponde aos padrões de escrita das pessoas ouvintes (ROSA, 2008).

Svartholm (2014) discute que a habilidade de leitura dos alunos surdos se aproxima muito aos ouvintes, já em relação a escrita, é difícil fazer essa comparação, pois os alunos surdos apresentam muitos erros gramaticais e problemas “peculiares” não encontrados em textos das crianças ouvintes. Além disso, estudos confirmam que apenas 3% dos estudantes de 18 anos leem no mesmo nível de um leitor de 18 anos ouvinte, e mais de 30% dos estudantes surdos deixam a escola iletrados (MARSCHARK ET AL., 2012 APUD SVARTHOLM, 2014)⁵.

Um dos principais desafios do professor de alunos surdos, de acordo com Carvalho (2012), é deixar de lado a visão holística do ensino de língua inglesa, que compreende o desenvolvimento

das seguintes habilidades: fala, leitura, escrita e compreensão auditiva (SPEAKING, READING, WRITING AND LISTENING). Pois, os alunos surdos, são incapazes de desenvolver as habilidades de comunicação oral e compreensão auditiva da língua inglesa.

Diante do exposto, a língua inglesa, bem como a língua portuguesa, é ensinada e aprendida pelo aluno surdo apenas na sua modalidade escrita. Sendo que a língua portuguesa seria a sua L2 e, a língua inglesa, a L3; por isso, o uso da língua inglesa instrumental, por exemplo, é de grande valia, já que é focado para um determinado fim, que no caso dos surdos, pode ser o desenvolvimento e compreensão das ideias básicas de um texto em língua inglesa.

Outro desafio observado por Carvalho (2012) é o próprio interesse dos alunos surdos, visto que a própria língua portuguesa não é a língua materna deles. Os surdos alegam que a língua inglesa é mais difícil, possivelmente devido aos diferentes vocábulos e, além disso, eles não a utilizam com frequência. Fernandes (2008) relata que a grande maioria das pessoas surdas possui dificuldades até na língua portuguesa, tanto nos níveis fonológicos e morfossintáticos, como nos níveis semântico e pragmático.

Rosa (2008) relata que o ensino de língua estrangeira para os surdos é um desafio, assim como a língua portuguesa, porém com uma diferença bastante significativa, pois o aluno não tem contato com o inglês, dificultando assim, possíveis associações entre figuras e/ou imagens, ou até mesmo com a sua L2, o português.

Fatores como, a pouca fluência da segunda língua, fatores sociais, culturais e afetivos, facilitam ou dificultam o aluno a escrever em uma língua estrangeira, por isso, muitos acabam resistindo e até desistindo, além de remeter a supressão da sua língua materna (a língua de sinais), que apresenta uma história de repressão já firmada na comunidade surda (SOUZA, 2009).

Diante do exposto, cabe lembrar que segundo Hufeisen (2006): “durante muito tempo, pesquisadores acreditaram que muitas línguas poderiam confundir o cérebro. Errado: quando mergulham em diversos idiomas, os alunos aprendem com maior facilidade e rapidez” (p.56).

⁵MARSCHARK, M.; LANG, H. G. ALBERTINI, J. A. Educating Deaf Students. From Research to Practice. Oxford: Oxford University Press, 2012.

METODOLOGIA

Essa pesquisa ocorreu de forma qualitativa e exploratória, através de um estudo descritivo, realizado por meio de um relato de observações de aulas e encontros com alunos surdos, professores e tradutores intérpretes de Libras, a fim de atingir os objetivos aqui propostos.

O campo de pesquisa foi a 9ª ano do ensino fundamental de uma escola pública da rede estadual de ensino, localizada na cidade de Curitiba-PR. Essa escola possui alunos tanto do ensino fundamental, como do ensino médio, além de possuir salas que atendem exclusivamente alunos surdos e salas inclusivas com alunos surdos e também ouvintes. A escola pesquisada trabalha com alunos surdos, desde 1996, e no dia 26 de setembro, no dia nacional dos surdos, fez uma exposição em seus corredores dedicada a essa comunidade, fato este que chamou a minha atenção.

Como abordagem técnica do trabalho de campo foram realizadas três observações em sala de aula, em três dias diferentes, e aplicados questionários, um para a professora da disciplina de inglês e outro para os três alunos existentes na sala de aula. Além disso, foram realizadas duas entrevistas, uma com a professora e outra com o tradutor intérprete de Libras. Essa abordagem teve o intuito de investigar mais informações sobre a didática, os métodos de ensino, a diferença ou não do tratamento com alunos surdos e ouvintes, entre outros aspectos.

Segundo Minayo (2001), a entrevista se faz necessária, pois através dela que o pesquisador consegue obter informações contidas na fala dos atores sociais envolvidos na pesquisa. A escolha do método utilizado: entrevistas e/ou questionários, foi realizada após a aproximação com os envolvidos na pesquisa e também após as observações iniciais em sala de aula, para que se consolidasse uma relação de respeito entre a comunidade escolar pesquisada.

As aulas foram observadas ao mesmo tempo em que foram ministradas, sendo que observei a prática utilizada pela educadora ao ensinar a língua inglesa para os alunos surdos, o auxílio do tradutor intérprete ao mediar essa comunicação e também, o modo de aprendizado e comportamento dos alunos surdos.

Foram realizados entrevistas e questionários de sondagem para coleta de dados, com informações pessoais (características e motivações) e escolares dos participantes (formação e técnicas

de ensino e aprendizado). As entrevistas adotadas foram semiestruturadas, que é uma combinação de perguntas previamente formuladas com outras perguntas que surgiram no momento da entrevista (MINAYO, 2001).

Vale ressaltar, que a pesquisa, a aplicação dos questionários e a realização das entrevistas só ocorreu após o consentimento de todos os envolvidos, com a autorização dos pais dos alunos surdos, o diretor da instituição e após a aprovação da Coordenação Pedagógica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nessa parte do trabalho serão apresentadas algumas considerações sobre os dados coletados nessa pesquisa. Analisarei o cenário encontrado durante as três observações em sala de aula, bem como as informações obtidas através dos questionários aplicados e das entrevistas realizadas.

A sala de aula era composta aproximadamente por 14 alunos, sendo que três deles eram surdos. Através das observações em sala de aula, percebe-se que os alunos surdos interagem bastante entre si, seja para tirar dúvidas, para conversar ou até mesmo para brincar.

Desde a primeira observação a turma se mostrou bastante barulhenta e a professora tem certa dificuldade em iniciar as aulas, pois a turma estava sempre muito agitada, inclusive os alunos surdos. Talvez essa excessiva excitação se deu pela minha presença em sala de aula, ou também devido ao fato de que as aulas de inglês, algumas vezes, ocorriam após as aulas de educação física.

Em todas as aulas observadas, houve a presença do mesmo tradutor intérprete de Libras, que embora não “traduzia” para Libras tudo o que a professora apresentava, se mostrou bastante prestativo com os alunos surdos. Percebe-se também que o tradutor intérprete tem uma certa curiosidade em relação a língua inglesa e tenta, inclusive, adivinhar algumas traduções de palavras do português para o inglês, além de algumas vezes dar respostas diretas sobre a matéria aos alunos, sem consultar a professora.

A professora de inglês conhece um pouco de Libras e sempre que pode faz o uso da língua de sinais com os surdos, demonstrando interesse pela cultura surda. Além disso, ela utilizou bastante o quadro para escrever frases tanto em português, como em inglês. O fato de ela utilizar o quadro foi para que os alunos (surdos e ouvintes) consigam visualizar como é a forma correta

de escrita das palavras em inglês.

De modo geral, ambos os alunos surdos e os ouvintes se comportaram de forma bastante similar em sala de aula, com algumas dificuldades e dúvidas diante da matéria apresentada.

A seguir serão analisadas as respostas obtidas da professora, através da aplicação do questionário e da entrevista, do tradutor intérprete de Libras, através da entrevista e dos três alunos surdos, através dos questionários aplicados.

A professora em questão leciona aulas de inglês há 19 anos, é formada em Letras Português-Inglês e Artes Cênicas, além de possuir pós-graduação em Fundamentos do Ensino da Arte e Antropologia Cultural.

Ela não possui parentes surdos e as amigadas com surdos surgiram após ela começar a trabalhar com surdos em sala de aula. Além disso, ela comentou sobre a amizade que tem com alguns pais surdos dos alunos, ajudando-os a compreender o que está sendo discutido em uma reunião de pais na escola, por exemplo.

Ao ser indagada sobre o conhecimento de Libras, a professora respondeu que sabe um pouco, o que a possibilita de se comunicar com os surdos, apesar de saber que, às vezes, se comunica através do uso do português sinalizado. Apesar do interesse da professora em se comunicar com os surdos, conforme relata Botelho (2001), o uso do português sinalizado acaba forjando uma artificialidade fazendo com que o surdo compreenda a interação em um grau mínimo, isso quando ele consegue compreender algo.

A professora trabalha com salas inclusivas, especificamente com alunos surdos, desde 2010. A mesma comenta que gosta de ensinar aos surdos, além de ressaltar que mais aprendeu com eles do que ensinou, demonstrando um desenvolvimento afetivo positivo com os surdos. Segundo Sousa (2008), esse tipo de vínculo afetivo entre alunos e professores cria uma atmosfera de cooperação, confiança e motivação nas aulas, principalmente através do uso da língua de sinais.

Sobre os motivos em aprender Libras, a professora disse que gosta de aprender línguas, e ficou curiosa em aprender a língua de sinais para conseguir se comunicar com os surdos, o que a motivou a fazer o curso de Libras duas vezes. Ainda, ela relata que quanto mais ela se envolve com a cultura surda, mais ela sente vontade em aprender.

Além disso, sempre que possível a professora tenta participar de cursos voltados para a educação inclusiva quando são

oferecidos, pois ela se interessa muito pelo tema, em especial, pela comunidade surda.

Apesar de a professora informar que não muda a forma de planejar as suas aulas devido a presença de alunos surdos, ela demonstra um certo cuidado em buscar diferentes formas de ensino que atendam as necessidades dos alunos surdos ou que facilite o seu aprendizado. Ela comenta que o conteúdo aplicado é o mesmo dos alunos ouvintes, mas que uma sala só com alunos surdos, possui outro ritmo no ensino-aprendizagem.

Nas conversas informais com a professora, a mesma se mostrou bastante empolgada em ensinar inglês para os alunos surdos. Ela inclusive exibiu alguns vídeos em que fazia atividades preparadas exclusivamente para os alunos surdos para uma melhor compreensão da matéria por eles, através do uso de figuras e imagens pra auxiliar na assimilação de palavras, por exemplo.

A professora acredita que o uso de textos autênticos e com figuras faz com que os alunos aprendam mais, pois as palavras estão inseridas de forma contextualizada. Além disso, ela comenta que apresenta uma lista de vocabulários junto com os textos com o intuito de ampliar o repertório de palavras em língua inglesa. Conforme afirma Oliveira (2007), o uso de textos em sala de aula é de suma importância para a compreensão léxico-semântico da língua, pois todo o processo cognitivo do aluno surdo se ampara na visão.

Quando solicitada para comparar o desempenho dos alunos surdos com os ouvintes, ela informa que os alunos surdos vão aprender de forma igual, porém em um ritmo um pouco mais lento. Diferentemente do que Oliveira (2007) observou, a professora em nenhum momento caracteriza os surdos de forma negativa. Além disso, ela é bastante engajada com a comunidade surda, tanto que na entrevista realizada ela disse que a cada 15 dias vai até Santa Catarina para ministrar aulas sobre somente sobre surdos, sua comunidade, a língua de sinais, entre outros; não ministrando aulas sobre a língua inglesa, sua língua de formação.

Ao ser indagada sobre a relevância do ensino da língua inglesa para os surdos, a professora acredita que os surdos tem que saber viver em um mundo globalizado. Ela comenta que apesar de possuir diversas línguas diferentes no mundo, a língua inglesa tem sido usada como uma espécie de língua franca por razões socioculturais complexas. A professora acredita que seus alunos, tanto ouvintes quanto surdos, precisam pelo menos ter

uma noção do que está “escrito por aí”.

O tradutor intérprete de Libras é formado em Gestão e Logística e possui pós-graduação em Educação Especial e Libras em Contexto. Ele se tornou tradutor intérprete faz 10 anos, devido principalmente aos trabalhos realizados na igreja e por se identificar com a comunidade surda. Ele possui diversos amigos surdos e encontra-os com bastante frequência, o que faz com que ele esteja sempre conectado com a língua de sinais e com a comunidade.

Ele trabalha com salas inclusivas com surdos há seis anos e interpreta todas as disciplinas escolares. Ele comenta ainda que a gramática de Libras é diferente das outras línguas, enfatizando que se trata de outra comunidade, outro mundo.

O entrevistado estudou inglês fora do contexto escolar, em uma escola de idiomas. Ele comenta que como, às vezes, a professora de língua estrangeira fala em inglês com a turma, o tradutor intérprete precisa saber o que ela está falando, ou seja, traduzir para depois informar em Libras o que a professora está dialogando.

Ele gosta de inglês e comenta que é o idioma mais disseminado e falado no mundo, além de ressaltar, ser de suma importância que o tradutor intérprete saiba a língua inglesa para interpretá-la aos surdos. Cabe ressaltar que o TILS não tem a função de ensinar, mas sim mediar a comunicação entre duas línguas, no caso o inglês e Libras.

Foram aplicados três questionários para os alunos surdos presentes na sala de aula. Os três alunos são do sexo masculino, um afirmou ter 16 anos de idade e todos eles já nasceram surdos, sendo que dois deles responderam possuir pais ouvintes.

Quando averiguados se alguém da família sabe Libras, dois responderam que a irmã sabe e um respondeu que a mãe sabe mais ou menos. Todos eles aprenderam Libras e português na escola. Dois responderam que gostam da língua portuguesa e um respondeu que gosta de matemática. Outro fato interessante é que todos eles tentam se comunicar através da leitura labial.

Todos os alunos surdos utilizam o português diariamente e dois deles comentaram que utilizam a língua inglesa apenas em sala de aula. Em relação ao tempo que vem aprendendo inglês, um aluno respondeu que desde os 8 anos de idade e outro respondeu que desde o 6º ano.

Os três afirmaram gostar da língua inglesa, e dois deles responderam que gostariam de aprender inglês, mesmo se não

fossem obrigados, além de acharem a língua importante. Entretanto, um aluno replicou que não gostaria de aprender se não fosse obrigado, além de achar que o inglês não é importante.

Quando indagados se já fizeram o uso da língua inglesa fora do contexto escolar, dois responderam que não usaram e o outro não respondeu a essa pergunta. Ainda, todos os alunos afirmaram que preferem aprender tanto a linguagem técnica do inglês, como linguagem geral.

O mesmo aluno que respondeu não achar a língua inglesa importante, disse que não usará a língua em outros contextos, como no trabalho, viagens, entre outros. Já os outros dois alunos responderam que poderão usar a língua no trabalho e em viagens, sendo que um deles ainda complementou que poderá usar a língua em contato com outros estrangeiros e através do uso da internet.

Todos os alunos leem em inglês, através da tradução para o português e depois para Libras. E um dos alunos afirmou que as figuras existentes nos textos auxiliam na sua compreensão.

Quando perguntados sobre a possibilidade de escolher outra língua estrangeira ao invés do inglês, dois responderam que não escolheriam outra, e um dos alunos não respondeu a essa pergunta, mas afirmou que se tivesse a possibilidade aprenderia inglês e também o francês.

O principal objetivo da aplicação do questionário foi avaliar o nível do filtro afetivo do aluno com relação à aprendizagem de LE, pois como afirma Oliveira (2007), a aprendizagem de uma segunda língua, ou uma língua estrangeira, tem como embasamento não só variáveis externas (metodologia utilizada), mas também variáveis internas, como por exemplo, processos cognitivos e afetivos.

Desta forma, percebe-se que, de modo geral, dois dos alunos surdos avaliados possuem um nível afetivo com a língua inglesa e um deles, parece não gostar de aprender a língua, sendo que inclusive disse preferir as matérias de matemática e de educação física. Esse fato pode ser também observado em sala de aula, pois esse mesmo aluno parecia ser o menos interessado na disciplina de inglês, ficando o tempo todo conversando e não prestando atenção na aula; ao passo que, os outros dois alunos surdos, sempre se ajudavam nas tarefas e quando um havia faltado a aula, ele se interessa em perguntar à professora e a seu colega surdo, qual era o conteúdo que ele havia perdido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das respostas aos questionários, das conversas informais com a professora e o tradutor intérprete de Libras e com as observações em sala de aula, percebe-se que as práticas pedagógicas adotadas pela professora sempre tinham um olhar voltado para os alunos surdos, demonstrando que a mesma se sente motivada a ministrar aulas para eles, além de se interessar muito pela comunidade e cultura surda.

Apesar da professora não ter nenhuma formação ligada diretamente à prática de ensino de inglês para surdos, ela parece apresentar uma boa base do que funciona e o que não funciona no ensino para surdos, visto que sempre que possível desenvolve atividades lúdicas com eles, para uma melhor compreensão da língua.

Embora a professora acredite que os alunos surdos possuem um ritmo um pouco mais lento do que os alunos ouvintes, em nenhum momento ela os trata com menosprezo, ou então, não os ensina algo por eles possuírem essa cadência mais lenta, pelo contrário, ela os trata exatamente da mesma forma, buscando sempre adaptar as suas aulas para uma melhor compreensão por parte dos alunos surdos. Desta forma, a professora parece estar bastante motivada para ensinar e adaptar as suas práticas pedagógicas para uma melhor inserção do aluno surdo ao conteúdo apresentado.

Um fato que merece destaque é que essa professora do 9^a ano e em nenhum momento se absteve de auxiliar nessa pesquisa. Entretanto, ao pedir à pedagoga que a mesma pesquisa fosse realizada no 1^o ano do ensino médio, que possui apenas alunos surdos, com o intuito de comparar as metodologias utilizadas, a outra professora de inglês exclusiva de alunos surdos, não quis participar da pesquisa, demonstrando talvez, uma certa insegurança com relação aos seus métodos utilizados.

Já o tradutor intérprete por conhecer um pouco de inglês, se sente mais confiante em traduzir algumas palavras diretamente para Libras, como por exemplo, quando a professora dava boa tarde (Good afternoon), ou apenas, quando ela pedia silêncio aos seus alunos (Silence, please). Conforme aborda Scholl (2008), a interpretação de uma língua que não é a nativa do tradutor intérprete faz com que essa atividade seja significativamente mais difícil, tornando-se inclusive, um desafio ao tradutor intérprete.

No contexto analisado, claro que o fato do tradutor intérprete já ter um conhecimento prévio da língua o auxiliou, por exemplo, a traduzir para Libras algumas palavras e comentários que a professora fazia em inglês, não precisando, portanto, interrompê-la para perguntar sobre o que ela estava falando. Cabe ressaltar, que esse tipo de situação só ocorre em salas mistas, com a presença de alunos ouvintes e surdos, pois o docente precisa falar em inglês com os alunos ouvintes.

A importância do professor bilíngue, ou seja, fluente em duas línguas, por exemplo, língua de sinais e língua inglesa, favorece a aprendizagem dos alunos surdos na disciplina de inglês. Sá (2011) aponta que o contato do professor bilíngue fluente em Libras com o estudante surdo incentiva o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social. Entretanto, infelizmente, há ausência de profissionais bilíngues fluentes em Libras na área da língua inglesa no Brasil.

O tradutor intérprete, apesar de ter o papel de mediador entre línguas no caso de tradução de língua estrangeira, deve estar familiarizado com a língua mesmo que minimamente, saber como funciona a sintaxe da língua estrangeira estudada, pois assim como aborda Scholl (2008), o tradutor tem que ao menos saber quando termina uma frase e começa outra. A falta de política pública que incentiva a formação continuada do intérprete dificulta atuação desse profissional durante interpretação nas aulas de inglês, por exemplo. Por isso a presença de um professor bilíngue (fluente em língua de sinais e inglês) é mais indicado para o trabalho efetivo com estudantes surdos.

A aplicação dos questionários aos alunos surdos serviu como um complemento às observações em sala de aula. O aluno que parecia mais desinteressado pela aula de inglês, foi o que respondeu no questionário que não gosta da língua e prefere aprender outras disciplinas.

Já os outros dois alunos se mostraram bastante motivados em aprender a língua, sempre tirando dúvidas entre si, ou então, com a professora, com outros colegas ouvintes e até mesmo com o tradutor intérprete. Ambos se tivessem a oportunidade aprenderiam mais sobre a língua inglesa e também sobre outra língua estrangeira.

Essa pesquisa como um todo me levou à percepção que o fato do aluno ser surdo não o faz um indivíduo incapaz de aprender, ou seja, pior do que alunos ouvintes. O que deve ser considerado é o modo de ensino de línguas estrangeiras para alunos

surdos, contemplando suas peculiaridades e singularidades. Os docentes devem ter um planejamento pedagógico mais flexível, que seja interessante e eficaz tanto para alunos ouvintes, como para alunos surdos.

Encerro essa pesquisa sabendo das suas limitações e acreditando que o aprofundamento do estudo de práticas pedagógicas adotadas por professores de língua inglesa para alunos surdos seja um tema que possa ser realizado em novas pesquisas, pois como disse anteriormente, esse é um campo que ainda precisa ser explorado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOTELHO, P. Educação inclusiva para surdos: Desmistificando pressupostos. In: Seminário Internacional Sociedade Inclusiva, 2001, Belo Horizonte. Seminário Internacional Sociedade Inclusiva-Anais. Belo Horizonte: PUC Minas, p. 22-294. 2001.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro e 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>.

_____. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e dá outras providências.

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

BROWN, H. D. Principles of language learning and teaching. 4 ed. New York: Longman, 2000.

CARVALHO, R. A. M. D. Desafios do ensino da língua inglesa para surdos. Anais do VIII Seminário de Línguas Estrangeiras: a formação e a prática de professores de línguas estrangeiras. Goiânia, GO: FUNAPE - Faculdade de Letras da UFG: 67-76 p. 2012.

DEUCHAR, M.; JAMES, H. English as the second language of the deaf. *Language & Communication*, v. 5, n. 1, p. 45-51, // 1985. ISSN 0271-5309. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0271530985900187>>. Acesso em: 28/11/2016.

FERNANDES, E. L. Surdez versus aprendizado da língua portuguesa escrita. *CES Revista. Juiz de Fora*. v. 22: 77-88 p. 2008.

GESSER, A. LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

HUFEISEN, Brita. O bê-á-bá do mundo. Tradução de Renata Dias Mundt. *Revista viver: mente e cérebro*, São Paulo, v. 14, n. 157, p. 58-61, fev. 2006.

KRASHEN, S. D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. California: Pergamon Press Inc., 1982. 202 p. Disponível em: <http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf>. Acesso em: 28/11/2016.

MINAYO, M. C. D. S. Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAES, A. H. C. D. Descrição do desenvolvimento linguístico em língua inglesa por seis surdos: novos olhares sobre o processo de aquisição de uma língua. 125 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem, Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP, Pernambuco. 2012.

OLIVEIRA, D. F. A. Professor, tem alguém ficando para trás! As crenças de professores influenciando a cultura de ensino/aprendizagem de LE de alunos surdos. 240 f. Dissertação (Mestrado). Programa de

Pós-Graduação em Línguas Estrangeiras e Tradução da Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF. 2007.

ROSA, L. V. D. R. et al. Aprendizagem de língua estrangeira: um direito do aluno surdo. VIII Congresso Nacional de Educação - EDUCERE: formação de professores. Curitiba-PR: 720-827 p. 2008.

SACKS, O. W. Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SCHOLL, S. A Twisted Brain: interpreting between sign language and a third language. In: BIDOLI, C. J. K. & OCHE, E. English in international deaf communication. Bern: Peterlang, Series Linguistic Insights, Volume 72, p. 331-342. 2008.

SILVA, M. C. C. Aprendizagem da língua inglesa como terceira língua (L3) por aprendizes surdos brasileiros: investigando a transferência léxico-semântica entre línguas de modalidades diferentes. 221 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Letras, PUCRS, Porto Alegre. 2013.

SOUSA, A. N. D. Surdos brasileiros escrevendo em inglês: uma experiência com o ensino comunicativo de línguas. 237 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza. 2008.

SOUZA, A. The book is not on the table: o desenvolvimento da escrita de surdos em língua inglesa (LE). In: QUADROS, R. M. D. e STUMPF, M. R. (Ed.). Estudos Surdos IV. Petrópolis, RJ: Arara Azul, p.452. 2009.

SVARTHOLM, K. 35 anos de Educação Bilíngue de surdos – e então? 2014. ISBN 0104-4060. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/view/37228>>. Acesso em: 28/11/2016.

THEECONOMIST. A world empire by other means. 2001. Disponível em: <<http://www.economist.com/node/883997>>. Acesso em: 28/11/2016.