

SIMPÓSIO AT 176

CONTRIBUIÇÕES DO APRENDIZADO DE PORTUGUÊS (L2) PELO ACADÊMICO VISUAL (SURDO) NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE INGLÊS

GONÇALVES, Márcia de Moura
PPGEL/UFMT/REBAK
mmgpenna@gmail.com

Resumo: Considerando que a primeira língua (L1) do sujeito visual (surdo) no Brasil é a LIBRAS, a presente pesquisa tem como objetivo discutir a contribuição do aprendizado do português como segunda língua (L2) pelo visual para o aprendizado do inglês como língua estrangeira (LE) no contexto do ensino superior brasileiro. Para tanto, como referencial teórico, nos apoiaremos nos conceitos de sujeito e língua(gem) segundo Bakhtin (1929), de gênero do discurso como megainstrumento, conforme propõe Schneuwly e Dolz (1997) e, também, na Análise Dialógica do Discurso (BRAIT, 2006). As observações indicam que o reconhecimento, pelo acadêmico visual, dos gêneros do discurso em língua portuguesa funciona como conhecimento prévio para aprendizagem desses gêneros em inglês. Além disso, o aprendizado do português como L2 age como facilitador para o aprendizado dos modos de funcionamento da linguagem em sua modalidade visual ou escrita da LE, por serem tanto o português como o inglês línguas orais. Esta pesquisa está vinculada ao Grupo de Pesquisa Relendo Bakhtin- REBAK/PPGEL/UFMT.

Palavras-chave: Estudos bakhtinianos; Gêneros do Discurso; Inglês como LE; Português como L2; Sujeito Visual (surdo).

Abstract: Considering that in Brazil the Deaf and Hard-of-Hearing student's first language (L1) is Brazilian Sign Language (LIBRAS), this paper aims at discussing the contributions of portuguese, these student's second language (L2), to the learning of English as a foreign language (LE). The theoretical framework includes reference to the bakhtinian concept of subject and language related to the learning of genres in English as a (mega)instrument (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004 (1997)). The results indicate that the recognition of genres in Portuguese by the visual (deaf) learners helps them construct meanings regarding this genre in English, its social function and other aspects of its constitution. In addition to it, knowing how to write in portuguese (L2) facilitates the learning of another oral language in its written modality. This qualitative and interpretative study in the field of Applied Linguistics was carried out within the context of the Pilot Project "Teaching English to the Deaf" in the University of Mato Grosso, Brazil. This study is linked to the REBAK Research Group (REBAK/PPGEL/UFMT).

Keywords: Bakhtinian Studies; Genre; English as a FL; Portuguese as a SL; Visual person (Deaf).

Introdução

Ao considerarmos o crescente número de estudantes visuais que têm ingressado no ensino superior, a necessidade de oferecimento de cursos de línguas estrangeiras para esses estudantes tem se revelado como uma nova demanda de atendimento dos Cursos de Letras no que diz respeito ao tripé pesquisa, ensino e extensão que norteia as atividades dos servidores docentes de universidades públicas. Nesse contexto, realizamos no ano 2015 um projeto piloto denominado “Curso de Inglês para o Acadêmico Surdo” com o intuito de vivenciarmos uma prática pedagógica voltada para o atendimento às capacidades linguísticas desses estudantes em relação ao aprendizado do inglês. Como projeto piloto, ele caracterizou-se pela experimentação de atividades e de organização da ação pedagógica visando a aprendizagem, de nossa parte, de caminhos metodológicos de ensino de inglês em sala de aula mediada pela LIBRAS e sem a presença de intérprete.

O curso foi ofertado em 2015 na Universidade Federal de Mato Grosso, no âmbito do Programa de Tutoria, tendo como professora uma aluna ouvinte brasileira do Curso de Letras LIBRAS, fluente em LIBRAS e inglês e, como auxiliar, uma *English Teaching Assistant* (ETA), norte-americana, bolsista da Fundação Fulbright, que havia estudado *Deaf Culture* e Língua Americana de Sinais em sua graduação nos Estados Unidos. Os estudantes eram todos acadêmicos do Curso Letras LIBRAS, sendo 5 visuais e 2 ouvintes. O objetivo geral de aprendizagem do curso foi o de reconhecer diferentes gêneros do discurso de textos em inglês usados como objeto de ensino e, a partir deles, identificar aspectos discursivos e linguísticos desses enunciados. Outro objetivo, foi o de produzir textos em inglês nos gêneros estudados em sala de aula.

Dentre os registros que obtivemos das aulas e que formam o *corpus* de análise da nossa pesquisa doutoral, selecionamos imagens que capturaram quatro momentos de uma aula cuja temática era o ensino do gênero *Picture Dictionary*. Ao trazer essas imagens, nosso propósito é o de ilustrar o contato do inglês e do português que ocorreu nessa sala de aula, a fim de discutir as

contribuições do aprendizado do português como segunda língua (L2) pelo acadêmico no processo de ensino-aprendizagem de inglês.

Para tanto, nos apoiaremos no conceito de sujeito e língua(gem) de Bakhtin/Voloshinov (2004 [1929]) buscando compreender as capacidades de linguagem do estudante visual que irão nortear a organização das aulas e as possibilidades de aprendizagem dos gêneros do discurso como objeto de ensino, segundo a visão de Schneuwly e Dolz (1997).

Sujeito e linguagem

A linguagem conforme proposta por Bakhtin e o Círculo é vista em duas realidades linguísticas que se complementam: a *linguagem-enunciado*, ligada à dimensão concreta da vida dos sujeitos falantes ao realizarem, em eventos comunicativos irrepetíveis, atos de fala únicos e singulares carregados dos valores desses sujeitos em relação ao seu objeto discursivo; e a *linguagem-sistema*, na qual o falante se apoia para construção do seu dizer apropriando-se, servindo-se dos elementos (estruturas linguísticas e léxico) da língua usada na comunidade semiótica em que vive para suas necessidades enunciativas concretas (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2004 [1929], p.92). Nessa perspectiva, o indivíduo apreende sua primeira língua (L1) ao longo da sua inserção na vida social de uma comunidade, processo no qual vai constituindo sua própria consciência individual com o material semiótico que é a língua, desde a mais tenra idade, à medida em que começa a interagir com os indivíduos com os quais convive.

As primeiras interações da criança ocorrem em um contexto de co-presença, isto é, em situações nas quais os interlocutores estão face a face compartilhando o mesmo tempo e espaço, podendo essas interações acontecerem com seus cuidadores, por exemplo. À medida que ela vai crescendo, com o processo de alfabetização e letramento as suas interações passam a ser, também, mediadas por suportes que transmitem conteúdo simbólico escrito tais como a conversa de *whatsapp*, recados em bilhetes ou outros de natureza mais complexa como livros, revistas e *sites* de todo tipo. As

interações face a face pressupõem a comunicação pela oralidade entre sujeitos ouvintes ou pela sinalização entre pessoas visuais e entre visuais e ouvintes. A escrita, por outro lado, requer a aprendizagem da leitura na modalidade escrita da língua, seja ela da língua oral ou da língua de sinais¹.

O sujeito visual, conforme denomina Duarte (2016) as pessoas que possuem surdez, constitui sua consciência individual por meio de um sistema semiótico visual que é a língua de sinais. Assim, é relevante esclarecer que para o visual a língua de sinais é sua L1, sendo que no Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é reconhecida como sua língua de comunicação e o português, na modalidade escrita, é reconhecida como sua L2. Para Perlin e Miranda (2003, p. 218), “da experiência visual surge a ‘cultura surda’ representada pela língua de sinais, pelo modo de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico”. Campello (2011) enfatiza que não é possível separar a língua do sujeito que a usa referindo-se, portanto, aos “sinalizantes-visuais” como aqueles indivíduos que formam uma comunidade linguística pelo uso da língua de sinais em sua “modalidade viso-gestual” ou, conforme Quadros e Karnopp (2004), por usarem uma língua visual-espacial.

Vemos, portanto, a língua portuguesa passa a ser usada pelo visual apenas por ocasião da aprendizagem da escrita pelo indivíduo. Antes disso, a LIBRAS como L1 preenche suas necessidades comunicativas para a interação imediata, face a face. O aprendizado do português escrito pelas pessoas visuais constitui a aprendizagem de uma nova língua, haja vista o fato de que a língua que ele aprende a escrever (L2) não é a mesma que ele fala ao sinalizar (L1), pois a LIBRAS não é uma tradução em sinais do português, ela é uma língua com sua própria gramática. Por esse motivo, ao fazerem uma reflexão a respeito do uso da língua portuguesa por estudantes visuais do ensino

¹ São conhecidos no Brasil os seguintes sistemas de escrita em língua de sinais: Sign Writing (SUTTON, 1974), Elis (BARROS, 2008) e Visografia (BENASSI, 2019). Porém, como a L1 do visual é língua de sinais, interessa-nos neste estudo a aprendizagem de língua oral como L2 ocorrida antes da aprendizagem de LE.

superior, Souza e Padilha (2017) afirmam que eles apresentam dificuldades no campo semântico e, conseqüentemente, na escrita, impedindo seu desenvolvimento no processo de aprendizagem em algumas disciplinas, especificamente aquelas que envolvem o uso da língua portuguesa.

Apesar dessas dificuldades enfrentadas pelo visual na constituição de sentidos de enunciados em português, ressaltamos a relevância do aprendizado dessa L2 para a aprendizagem de uma língua estrangeira (LE), no caso deste estudo, o inglês. Para discutirmos essa questão, na próxima seção fundamentaremos nossa discussão a partir da análise dos registros nossos registros.

Contribuições do português no aprendizado do inglês pelo visual

Iniciamos esta seção trazendo os registros de 4 momentos da aula que teve como objeto de ensino o gênero do discurso *Dictionary*, especificamente, o Dicionário Ilustrado ou *Picture Dictionary*, para fazermos uma análise do contato de línguas - inglês e português - na aula de inglês.

TIPOS DE DICIONÁRIOS

Que trazem o
significados de
palavras em 2
línguas diferentes

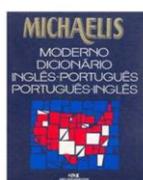


Figura 1: apresentação do gênero

Figura 2: identificação da construção discursiva

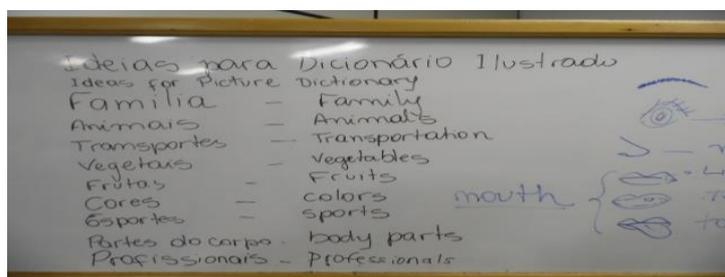


Figura 3: elaboração no quadro branco das categorias para o dicionário



Figura 4: elaboração do dicionário por um aluno. Categoria: *Transportation*

Podemos observar pelo *slide* (Figura 1), elaborado como recurso mediador da atividade pedagógica, que sua composição é feita por signos verbais e não verbais: o seu título, registrado em português em caixa alta e negrito aparece situando a sequência de *slides* sob essa temática: dicionários gerais da língua, de sinônimos e antônimos etc. Nesse caso, a imagem traz o dicionário bilingue inglês/português e uma explicação em português sobre ele. É importante ressaltar que a língua de instrução do curso foi a LIBRAS. Entretanto, no *slide*, ela reforçou por escrito em português uma definição para dar suporte à sua fala. Além disso, como no curso todos os estudantes eram universitários avaliados em português para o ingresso no ensino superior, a professora considerou que eles tivessem algum conhecimento prévio sobre diferentes aspectos dos dicionários escritos em português para construção de sentidos em grupo sobre essa temática.

Após a exposição dialogada com introdução ao tema, ao folhearem o *Picture Dictionary* (Figura 2), na leitura, pela própria construção imagética visual desse dicionário, os alunos conseguiram identificar o seu conteúdo temático e a sua construção composicional, pois ele é autoexplicativo, isto é, ele permite a identificação e associação imediata entre o signo verbal e o não verbal que juntos formam um conteúdo temático. Essa característica favorece o acionamento do conteúdo prévio do estudante sobre o tema, permitindo-lhe, pela associação, interpretar a palavra sem necessidade de tradução.

Após, cada estudante elaborou o seu dicionário a partir de categorias propostas por eles. Nesse momento da aula, pela exposição dialogada em LIBRAS, a professora foi registrando no quadro branco (Figura 3), em

português e em inglês, as categorias sugeridas pelos alunos tais como família-*family*, animais-*animals*, vegetais-*vegetables*, frutas-*fruits*, esportes-*sports*, partes do corpo-*body parts*. A figura 4 é o registro da elaboração por um aluno da seção *transportation* do seu dicionário na qual constaram: *carriage, cable car, truck, RV truck, bicycle, trolley, vespa, train, car, hot-air balloon* etc.

A partir desses dados, é possível afirmar que a escrita no quadro nas duas línguas serviu como elemento mediador da memória para que o estudante se lembrasse do significado da palavra em inglês construído pela associação entre elas. O mesmo ocorreu na associação entre o signo não verbal e palavra em inglês no *Picture Dictionary*. Nos estudos psicolinguísticos, o uso das duas línguas é considerado uma estratégia de aprendizagem que recorre à associação e não à conceituação. É, também, uma estratégia cognitiva de memorização do desenho da palavra, pois a pessoa visual não tem a memória acústica de uma palavra e, por esse motivo, é o seu desenho associado a um significado que possibilita a construção de sentidos da palavra em inglês nesse estado inicial de aprendizagem da língua. Outro fator relevante, é que no ensino por meio do gênero, os itens lexicais não foram aprendidos como em uma lista para decorar, mas compondo a construção discursiva de um dicionário ilustrado, o que significa dizer que o sentido da palavra nesse tipo de texto foi aprendido atrelado ao todo da enunciação, deixando, dessa forma, de ser uma palavra solta, descontextualizada, uma vez que seu contexto é o próprio *Picture Dictionary* como enunciado concreto.

Considerações finais

A análise realizada apresentou-nos resultados que confirmam a relevância de considerar o uso do português como recurso mediador na construção de sentidos, pelo visual, dos gêneros do discurso e dos elementos linguísticos que o compõem, em fase inicial de aprendizagem do inglês. Evidenciou também que por serem estudantes universitários e usarem o português no seu cotidiano, o reconhecimento do gênero “Dicionário” facilitou o entendimento desse gênero em inglês e da sua construção discursiva.

Sendo assim, este estudo, segundo o quadro teórico proposto, possibilitou-nos considerar a relevância de que o estudante visual aprenda primeiramente a sua L1 (língua de sinais), pois é por meio dela que ele constrói conhecimentos e sentidos em torno de processos culturais para se comunicar nas diferentes esferas da vida social, para depois aprender a L2 que é a língua nacional sem a qual suas trocas interacionais ficam restritas às interações face a face. Acreditamos, portanto, que o conhecimento prévio do português favorece a aprendizagem do inglês no estágio inicial.

Referências

BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V.N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 11^o ed. São Paulo: Ed. Hucitec, [1929] 2004.

DUARTE, A. S. **Metáforas Criativas: Processo de Aprendizagem de Ciências e Escrita da Língua Portuguesa como Segunda Língua pelo Estudante Visual (Surdo)**. 2016. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2016.

CAMPELLO, A. R. e S. **Língua Brasileira de Sinais**. Indaiat: UNIASSELVI, 2011.

PERLIN, G.; MIRANDA, W. Surdos: o narrar e a política. **Revista de Educação e Processos Inclusivos**, UFSC/CED/NUP, Florianópolis, n.5,2003.

QUADROS, R. M. DE; KARNOPP, L. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. ArtMed: Porto Alegre, 2004.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares – Das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. (org.) **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, [1997] 2004.

SOUZA, S.; PADILHA, S. J. P. Laboratório de aprendizagem avançada: uma experiência pedagógica com gêneros textuais no contexto inclusivo da UFMT. **Anais IX SIGET** (Simpósio Internacional de Gêneros Textuais), 2017. Disponível em: <https://proceedings.science/siget/autores/sebastiana-almeida-souza> Acesso em 25/05/2019.

BRAIT, B. Análise e Teoria do Discurso. *In*: Brait, Beth (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 09-32.