

A LIBRAS-L2 NO NÍVEL SUPERIOR: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA GERAL DA DISCIPLINA (PGD) PARA O ENSINO DE OUVINTES

José Marcos Rosendo de Souza¹

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo analisar o PGD - LIBRAS, de duas Instituições de Ensino Superior (IES), públicas, no estado do Ceará e perceber quais concepções de língua e ensino embasam o referido documento. Concluímos que quanto mais os PGD se aproximam do ensino produtivo de língua, maior será a contribuição para formação docente, pois nessa abordagem o professor em formação terá uma dimensão maior do universo da LIBRAS, de seu falante e da surdez.

Palavras-chave: Concepções de Língua. Ensino. LIBRAS

Introdução

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) foi introduzida no Brasil a partir do Século XIX e sua difusão ocorreu graças as lutas por direitos linguísticos dos Movimentos Surdos. A legalização e o reconhecimento oficial foram alcançados em abril de 2002 pela Lei 10.436, a qual a reconhece como Segunda Língua (L2) oficial do Brasil. Além da Lei, o Decreto de nº 5.626 de 2005 prevê as seguintes disposições: inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, a formação do professor e também do instrutor dessa (língua), do uso e da difusão da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas Surdas à Educação e dentre outras.

No ensino superior, os documentos oficiais trouxeram mudanças nas grades curriculares dos cursos de licenciaturas, pois a partir deles foi incluída a Disciplina, que equivale a LIBRAS, no intuito de atender a formação docente. Para isso, é preciso que o Programa Geral da Disciplina (PGD) apresente diretrizes que privilegiem conteúdos, conhecimentos e mecanismos para efetivar a aprendizagem da Língua de Sinais (LS), como Segunda Língua (L2). Esses conteúdos devem possibilitar que o professor em formação possa aprender os aspectos que concernem a teoria e também a prática – ter domínio do vocabulário para desenvolver a comunicação e interação.

¹ Professor Assistente na Universidade Estadual do Ceará. Mestre e Doutorando na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

Por isso, intentamos com esse texto analisar o PGD - LIBRAS, ou equivalente, de duas Instituições de Ensino Superior (IES), públicas, no estado do Ceará, com o intuito de perceber as concepções de ensino de língua que os constitui. Os PGD são dos cursos de *Licenciatura em Letras – habilitação Português-Inglês* e *Licenciatura em Educação Física*, ambos oferecidos na modalidade presencial.

O trabalho foi realizado em duas etapas: a primeira etapa que possibilitou a concretude desse trabalho foi a seleção e leitura crítica da base bibliográfica, a qual é composta por autores como Irandé Antunes e Luiz Carlos Travaglia por abordarem as concepções de ensino de língua pensados a partir da interação.

A segunda etapa se destinou a seleção do *corpus*, o qual é composto por dois PDG de LIBRAS. Os programas de disciplinas selecionados integram o Projeto Pedagógico dos Cursos de: *Licenciatura em Letras com habilitação em Português-Inglês* e *Licenciatura em Educação Física*. Esses PGD foram selecionados por apresentarem em sua Estrutura Curricular a disciplina correspondente aos saberes sobre a Língua Brasileira de Sinais. E também por proporcionar em sua composição elementos norteadores como objetivos e procedimentos metodológicos para execução das aulas.

Ao analisarmos um PGD compreendemos que estamos lidando diretamente com o ensino e a formação docente, pois esse documento deve contemplar os procedimentos necessários ao processo formativo do graduando. Então, a importância desse trabalho reside na necessidade de (re)pensarmos a constituição dos PGD, de modo que isso contribua para a aprendizagem da L2. Salientamos que os princípios que norteiam o ensino da LIBRAS devem centrar-se em um modelo interativo, pelo qual os futuros docentes poderão se apropriar da Língua.

Diálogos sobre língua, LIBRAS e ensino

Os diálogos que nos nortearam até aqui, remetem-nos a concepções articuladas sobre língua, LIBRAS e ensino, isso porque acreditamos sê-las indissociáveis, quando se pretende analisar um PGD da área. Abarcamos alguns

dos conceitos sobre essas categorias, de modo que sustentem as análises que serão lançadas em um próximo tópico. De antemão salientamos que as línguas naturais são concebidas como aquilo que unificam os seus falantes e, nesse rol, também está a Língua Brasileira de Sinais, pois ela é reconhecida como língua materna das comunidades surdas brasileiras.

Mas, para que não nos guiemos apenas por essa afirmação adquirida durante os nossos anos de formação acadêmica, trazemos as concepções de língua já apresentadas nas correntes da linguística, as quais embasam nosso estudo, a saber: o estruturalismo, o gerativismo e o interacionismo-dialógico. Essas correntes linguísticas foram legitimadas durante séculos e a partir delas criaram-se abordagens para o ensino de línguas.

Assim, as primeiras concepções sobre língua advêm das contribuições do *Curso de Linguística Geral*, atribuída ao suíço Ferdinand de Saussure, obra póstuma, a qual trouxe grandes subsídios principalmente para os ditames daquilo que conhecemos hoje como a ciência da linguagem – a Linguística. A partir dessas contribuições pudemos compreender a língua em seu caráter social, o qual regula sua natureza e complexidade, isto é, para Saussure (1973, p. 17) o objeto de estudo da linguística é “[...] produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos.”

A língua é percebida enquanto instituição social e para determinar o seu funcionamento é regida por um conjunto de regras que trazem ao sistema complexidade. Em termos práticos, de acordo com Costa (2011), essas regras regulam como as unidades composicionais do sistema irão funcionar, devendo ser internalizadas desde cedo, para que o falante as utilize adequadamente e, por isso, a língua é percebida como um sistema supraindividual e independe da situação comunicativa ou do falante.

Quanto ao sistema, regido por um conjunto de regras autorreguláveis, esse pode ser compreendido a partir dos postulados de Saussure (1973, p. 139-140).

Um sistema lingüístico (sic.) é uma série de diferenças de sons combinadas com uma série de diferenças de idéias (sic.); mas essa confrontação de um certo número de signos acústicos com outras tantas divisões feitas na massa do pensamento engendra um sistema de valores; e é tal sistema que constitui um vínculo efetivo entre os elementos fônicos e psíquicos no interior de cada signo. Conquanto o significado e o significante sejam considerados, cada qual à parte, puramente diferenciais e negativos, sua combinação é um fato positivo; é mesmo a única espécie de fatos que a língua comporta, pois o próprio da instituição lingüística (sic.) é justamente manter o paralelismo entre essas duas ordens de diferenças.

A língua pode ser como a expressão do pensamento, tendo em vista que a relação entre significado e significante é construída no interior da mente do falante e sua exteriorização é a tradução dessa relação (TRAVAGLIA, 1996). Esse princípio é regido pelo *Behaviorismo* de Burrhus Frederic Skinner, no qual o pensamento humano é decorre das relações de estímulo e resposta, o que nos leva entender que a língua também é depositada virtualmente, de acordo com Costa (2011) a partir dos estímulos linguísticos vivenciados no ambiente social.

Podemos inferir que a relação psíquica impressa na mente do falante constrói aquilo que foi concebido por Ferdinand de Saussure como *Signo Linguístico*, o qual é componente do sistema linguístico, por isso, a partir do Curso não há como dissociar a relação entre significado (conceito) e significante (imagem acústica), isto é, há uma relação unívoca entre conceito e imagem acústica de determinada língua, mas essa poderá ser arbitrária quando comparada a outras línguas naturais, isso porque para Saussure (1973) o signo linguístico é convencional, não-motivado e arbitrário.

Quando percebemos a LIBRAS a partir desse olhar estrutural, podemos inferir que ela é também regida pelo mesmo princípio saussuriano, pois temos um conjunto de regras convencionalmente aprendidas por seus falantes advindas da própria natureza da Língua de Sinais e por ser uma língua naturalmente visuoespacial, seu sistema linguístico é regido por regras que se diferenciam daquelas impressas à Língua Portuguesa, mas regem o seu sistema.

Isso também determina a convenção do *Signo Linguístico*, logo se na Língua Portuguesa o signo é construído a partir da relação conceito ↔ imagem acústica, na Língua de Sinais sua natureza imagética é determinada senão na

relação conceito ⇔ imagem ótica; e impressas a ela as relações de iconicidade e arbitrariedade. Nesse sentido, dentro do sistema linguístico da LIBRAS o *Significante* é a *Imagem Ótica* (ZANCANARO JÚNIOR; BRENNER, 2013), construída na mente do sinalizante, a partir da visualização de uma sequência de unidades menores denominadas de quiremas, que enquanto na língua portuguesa essas partículas fônicas (fonemas) são articuladas em sucessão temporal, diferentemente na língua de sinais os quiremas apresentam simultaneidade temporal (QUADROS; KARNOPP, 2014); e como contraparte disso, temos o conceito, ou a própria representação da imagem ótica – o sentido (COSTA, 2011).

Ao que concerne as noções de arbitrariedade apresentadas por Saussure (1973), quando esse se refere à relação de motivação entre significante e significado, salientamos que, de acordo com Teixeira (2015), os signos expressos na Língua Brasileira de Sinais são enquadrados em duas categorias: icônicos – quando apresentam relação com aquilo representa, como o sinal ÁRVORE (fig. 1); ou arbitrários – na ausência da motivação linguística, a exemplo, o sinal CONVERSAR (fig. 2).

Figura 1: Árvore



Fonte: Capovilla et ali (2017)

Figura 2: Conversar



Fonte: Capovilla et ali (2017)

Ao observarmos a Fig. 1 percebemos a relação icônica, ou de semelhança com o conceito, tendo vista que o sinal é realizado com o braço e a mão, o que representa o tronco e a copa de uma árvore; no caso da Fig. 2, é possível identificar a arbitrariedade, pois não há semelhança entre significante e significado. Salientamos que de acordo com Zancanaro Júnior e Brenner (2013) há um número bem menor de sinais icônicos quando comparados ao número dos

sinais arbitrários, o que comprovaria a existência de um grau maior de arbitrariedade nas relações entre significado e significante na LIBRAS.

Daí, se a língua é uma convenção, um sistema regido por um conjunto de regras, isso atravessa a concepção que se tem de ensino de língua, nos levando a compreender que há um princípio norteador para esse ensino. Isso não seria restrito apenas ao ensino de Língua Portuguesa, pois como vimos, a LIBRAS também é regida por sistema e sua aprendizagem restringir-se-ia ao conhecimento de regras e normas, as quais se referem a constituição dos sinais e como esses são usados em enunciados: relações sintagmáticas e paradigmáticas.

Sobre isso, Travaglia (1996) denomina de *ensino prescritivo*, o qual tem como objetivo fazer o discente alterar seu padrão linguístico percebidos como “errados/inaceitáveis”. Isso pensado para o ensino de língua portuguesa, mas transpondo-o para o território do ensino de língua de sinais acreditamos que esse tem por objetivo, na ótica do ensino prescritivo, fazer com que o ouvinte tenha conhecimento das regras que regem o sistema, ou seja, da gramática da LIBRAS.

Isso ocorre porque herdamos das tradições o manejo e as estratégias que guiam o professor no processo de ensino e aprendizagem, logo é possível que elas se reflitam também na formação para o ensino da Língua de Sinais. Corroborando nosso pensamento, Antunes (2003, p. 61) afirma que a tradição escolar tem atribuído ao ensino de regras uma importância exacerbada, o que acarreta falha no domínio do sistema, tendo em vista que os falantes acabam por esquecer-las, ou alterando-as naturalmente. Por isso, as concepções sobre língua e seu ensino não se encerram nas discussões construídas em torno do estruturalismo, tendo em vista que o cerne dessa teoria não abrange princípios que poderiam dar conta de explicar a complexidade do sistema linguístico de uma língua natural.

Por isso trazemos as contribuições do *Gerativismo* para que possamos compreender o sistema linguístico e de que modo isso está refletido nos princípios que regem os PGD e conseqüentemente a formação do docente. Acerca dessa corrente linguística, podemos dividir seu estudo em três momentos históricos: 1950, 1960-1970 e 1990.

Momento 1 – O princípio gerativo foi pensado pelo linguista americano Noam Chomsky em meados da década de 1950, o qual buscou explicar a dinâmica funcional da Língua humana e contra-argumentar os princípios propostos no estruturalismo saussuriano. No princípio chomskyano a língua é fruto da criatividade humana, pela qual são criadas frases cotidianamente (KENEDY, 2011). Ao confrontar o princípio estrutural Noam Chomsky causa verdadeira revolução no conhecimento sobre o funcionamento da língua, tendo em vista que o foco da produção linguística é transposto do social saussuriano e passa ao mental. Por esse princípio o estudo da língua sai do plano físico – social – e passa a ser abordado no plano cognitivo – mental, pois de acordo com os postulados chomskyanos a língua é inata ao homem.

De acordo com Kenedy (2011), a língua é um dispositivo biológico que determina o comportamento linguístico do homem, logo no campo das línguas de sinais, compreendemos que por ser um dispositivo esse é ativado pela geografia a qual o surdo pertence (MURAD, 2011). E quanto aos seus falantes, os aspectos geográficos acabam por influenciar o desenvolvimento mais apurado do campo visuoespacial, o que acarreta a aquisição de uma língua que tem sua estrutura manipulada a partir das habilidades visuais e psicomotoras do falante.

Então, por essa ótica as línguas – de sinais e orais – são geradas no mesmo núcleo, no entanto, por causa das particularidades individuais dos falantes acabam por se desenvolverem por campos diferentes, a saber o visuoespacial e o oral-auditivo respectivamente. Isso é exposto por Chomsky (2005, p. 35) ao afirmar que “[...] as linguagens são produtos do mesmo molde, variação de um mesmo tema [...] com diferenças marginais.”

Momento 2 – De acordo com Kenedy (2011, p. 131), em meados dos anos 1960 e 1970, os objetivos do gerativismo “[...] consistiam em descrever como os constituintes das sentenças eram formados e como tais constituintes transformavam-se em outros por meio da aplicação de regras”. A corrente teórica buscou explicar o funcionamento da língua a partir da transformação, *Gramática Transformacional*, pela qual a partir de unidades já existentes é possível gerar outras, isso porque, de acordo com Chomsky (2005) a língua é composta por

unidades constituintes denominadas de Sintagmas Nominais (determinante + nome) e Sintagmas Verbais (verbo).

De acordo com Kenedy (2011), as regras de composição propostas por esses postulados gerativos não eram suficientes para explicar como uma nova estrutura é formada, por isso houve a necessidade de criar “regras transformacionais”, pelas quais a sentença-primária é denominada de *estrutura profunda* e a sentença-secundária de *estrutura superficial*.

Momento 3 - Por haver limitação na criação de sentenças, decorreram daí outros postulados na década de 1990, que buscaram explicar o complexo funcionamento da língua. Esses postulados partem do princípio de que a língua apresenta aqueles componentes, mas o falante, graças ao aparato biológico-linguístico, intuiria a organização da estrutura (KENEDY, 2011). Logo, essa aptidão para intuir regras na organização dos elementos que compõem a sentença foi denominada de *competência linguística*, pelo qual o falante a põe em uso – *desempenho linguístico*.

A partir do refinamento desses primeiros postulados foi criada a hipótese de que o desenvolvimento linguístico do falante ocorre graças a Gramática Universal (GU), a qual pensa a língua a partir da teoria dos *Princípios e Parâmetros*, pela qual as línguas em geral, mesmo aquelas que não apresentam parentesco são constituídas por semelhanças – ou por estruturas sintáticas, como *sujeito, predicado e complementos* (KENEDY, 2011). Por esse princípio, a língua não é encarada mais como um sistema, todavia um código de comunicação, pelo qual os falantes codificam (emissor) e decodificam (receptor) signos segundo regras (TRAVAGLIA, 1996).

Podemos inferir que essas regras determinam a combinação dos signos, isso porque na composição de sentenças os mesmos não podem ser postos aleatoriamente, como por exemplo, *Casa a amarela é* (isso em LP) e nesse caso o desempenho do falante é garantido por suas experiências com outros falantes mais maduros. Ao abordamos esse princípio na Língua de Sinais, é possível perceber certas semelhanças ao que concerne a aquisição e o desenvolvimento linguístico de Surdos, pois isso ocorre a partir do contato com Surdos falantes de LIBRAS; no entanto, como eles passam por experiências estritamente visuais,

isso os leva a utilizar princípios organizacionais estruturais próprios das línguas de modalidade visuoespacial.

Conforme Quadros e Karnopp (2004), esses princípios são representados por regras de composição frasal, as quais são regidas pela sintaxe espacial. Dentro dessa há uma ordem mais comum que é o caso Sujeito-Verbo-Objeto – no entanto, apresentam-se mais tipos resultantes da interação de outros mecanismos gramaticais, como: orações simples, orações complexas, advérbios, modais e auxiliares. Além disso, Ferreira (2010) e Félix-Santos, Fernandes-Santos e Correia-Santos (2013) afirmam que mesmo havendo essa ordem sintática fixa, é permitido outras em três casos específicos: a) topicalização de objetos na frase (OSV); b) inversão de verbos e sujeitos (VOS); c) verbos locados no final das frases (SOV).

Ao transpormos esses apontamentos ao território do Ensino de língua é possível perceber princípios que consideram as múltiplas formas de falar uma língua, no sentido de que por serem regras inatas ativadas pelas experiências interindividuais, grupos linguísticos distintos desenvolvem maneiras diferentes de falar, logo o ensino pensado a partir desse modelo objetiva mostrar como a língua funciona (TRAVAGLIA, 1996). Ainda de acordo com o autor, esse tipo de ensino apresenta dois objetivos: a) possibilita que o aluno conheça a estrutura, o funcionamento, a forma e a função; b) “[...] ensina o aluno a pensar, a raciocinar, a desenvolver o raciocínio científico, a capacidade de análise sistemática dos fatos e fenômenos que encontra na natureza e na sociedade” (TRAVAGLIA, 1996, p. 39).

Por essa abordagem o ensino de LIBRAS deveria se distanciar da apropriação de Sinais isolados, e centrar-se nos aspectos que levam o aluno a compreender a Língua de Sinais como sistema que pode ser desenvolvido por qualquer indivíduo, nas experiências vivenciadas na disciplina o aluno se apropriaria do código linguístico. Isso porque pela concepção de língua impressa nesse modelo de ensino, a qual é vista como um código que pode ser usado na comunicação entre os indivíduos (TRAVAGLIA, 1996). Para tanto, conforme ressalta o autor, é preciso que se faça o uso de maneira semelhante, pré-

estabelecida e convencionada; assim, o ensino de LIBRAS focaria na própria comunicação, pelo uso convencionado dos sinais.

Compreendido a língua sob esses vieses, passamos a terceira concepção que adotamos para o nosso trabalho – interacionismo-dialógico. Inicialmente, salientamos que não pretendemos criar uma nova abordagem ou concepção do que é a língua ao unirmos essas duas perspectivas, mas seu uso parte de nossas escolhas pessoais ao compreender que a língua está para além do sistema e articulação do código linguístico. Por isso, acreditamos que essa abordagem é para o nosso propósito mais adequada por conceber a língua enquanto construção social em determinado contexto sócio-histórico e conseqüentemente como isso atravessa o seu ensino.

Essa noção parte do princípio adotado nos postulados teóricos do filósofo russo Mikhail Bakhtin, ao delinear a concepção de língua sob o viés marxista, no seu livro *Marxismo e filosofia da linguagem*, publicado em meados de 1929. O foco central da discussão na obra é distanciar a concepção de língua do objetivismo abstrato, proposto por Saussure, conforme apresentamos anteriormente, e do subjetivismo individualista.

Pela ótica bakhtiniana a língua não pode ser encerrada nesses princípios, tendo em vista que ela deve ser valorizada na fala, na enunciação e na sua natureza social, não individual (BAKHTIN, 2006).

Desse modo, advinda desse pensamento, a língua pode ser compreendida como forma ou processo de interação, pela qual compreendemos que “[...] ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)” (TRAVAGLIA, 1996, p.23). A partir disso, podemos compreender a língua como um espaço de interação, no qual congregam valores, posições de sujeitos, ideologias que acabam por atravessar o uso, o dito; e para dizer (falar ou sinalizar), o indivíduo tem que se apropriar da língua.

Nesse sentido e ainda na ótica bakhtiniana, todo dizer traz em si um sentido, o qual expresso pela língua não pode ser desassociado do contexto enunciativo, e tampouco anulado nas intenções do interlocutor, pois “a forma

lingüística (sic.) é sempre percebida como um signo mutável. A entonação passiva, a modalidade apreciativa sem a qual não haveria enunciação, o conteúdo ideológico, o relacionamento com uma situação social determinada, afetam a significação” (BAKHTIN, 2006, p. 8).

Nessa abordagem, ou viés teórico, a língua não se encerra na expressão do pensamento ou no código, mas está para além disso, tendo em vista que por trás do uso o falante depreende suas intenções, o que para o filósofo russo é um processo ininterrupto, ou seja, o ato de enunciar é constituído tanto nas esferas discursivas mais simples, como o diálogo familiar, quanto em espaços mais complexos, como a sala de aula. E é nesse último caso, nos contextos escolares que a língua deve ser descomplexificada, isto é, as concepções de língua que ainda se ancoram nos espaços de formação ainda levam o falante a percebê-la como seu pensamento ou um código.

Com isso, trazemos à tona parte da nossa própria formação que foi pensada e executada a partir de modelos de ensino prescritivo ou descritivo. No entanto, é preciso refletir o ensino de língua a partir do que Travaglia (1996, p. 39) aponta: o Ensino Produtivo, o qual “Quer ajudar o aluno a estender o uso de sua língua materna de maneira mais eficiente”.

Logicamente, o princípio apontado pelo autor relaciona-se ao ensino de Língua Materna (L1), no entanto é preciso que também sejam adotados esses princípios para o Ensino da LIBRAS (L2), tendo em vista que a base desse fundamento é fazer uso da língua em diferentes contextos comunicativos, logo isso vai para além da apropriação do código linguístico; é preciso por os aprendentes de segunda língua em contato com o código, mas pô-los em situações de interação, ou conforme Paiva (2014), é preciso que os aprendentes de uma L2 sejam participantes ativos na interação, pois apenas repetir sentenças prontas é insuficiente para a aprendizagem bem-sucedida. Por esse motivo é imprescindível que as aulas de LIBRAS sejam pensadas, construídas e executadas por um viés produtivo, pelo qual o código seja apreendido em situações concretas de uso.

Análise dos PGD e suas implicações à formação docente e o ensino de LIBRAS-L2

A LIBRAS se tornou parte da grade curricular dos cursos de licenciaturas graças a Lei 10.436 e o Decreto 5.626, e por se tratar da língua natural das comunidades Surdas brasileiras ela pode ser concebida como um artefato cultural, ou até mesmo patrimônio subjetivo e social do povo Surdo (STROBEL, 2013; GESSER, 2009). Logo, o seu ensino como L2 deve trazer à tona princípios que se referem a realidade surda, mais especificamente aos aspectos históricos, culturais e linguísticos, mas sem se desvencilhar da perspectiva de ensino de segunda língua.

Nessa seção analisamos os PGD da disciplina de LIBRAS com o intuito de perceber os aspectos que consubstanciam a formação dos futuros professores de Inglês e Educação Física, respectivamente, sobre a língua de sinais. Salientamos que o objeto de nossa análise pode ser concebido enquanto gênero discursivo, uma forma relativamente estável da linguagem de acordo com o pensamento bakhtiniano, o qual é atravessado por certos saberes próprios dessa esfera social – a universidade, pois essa produz o respectivo gênero com o objetivo de fornecer subsídios necessários para guiar a formação do discente na graduação; logo é comum que o Documento seja atravessado por concepções de ensino e de língua. Espera-se que nossas análises revelem justamente qual(is) o(s) conceito(s) de Língua que embasam a formação do futuro professor.

O PGD-1 (2011) do Curso de Licenciatura em Educação Física foi elaborado por uma equipe composta por cinco professores, uma pedagoga e uma diretora de ensino. Desenvolvido no ano de 2011 e como parte do projeto pedagógico do referido curso tem como objetivo principal “[...] qualificar profissionais que efetivem o exercício da docência de Educação Física, capacitados para lidar com as exigências da sociedade contemporânea” (PP, 2011, p. 10). A partir do objetivo proposto pelo Projeto Pedagógico do Curso, subentendemos que o intuito da formação é permitir que o discente saiba lidar com as especificidades do processo educativo na contemporaneidade, e nessa realidade ele lidará com a diversidade de alunos, mais especificamente, a

diversidade linguística, talvez por isso a inserção da Disciplina de LIBRAS, atendendo a Lei de 2010 de forma tão rápida.

O PGD-2 (2017) do Curso de Licenciatura em Letras - Habilitação Português-inglês e suas respectivas licenciaturas foi elaborado pelo Núcleo Estruturante Docente. Criado em 2017, o curso tem como objetivo “Formar docentes interculturalmente competentes, capazes de lidar de forma crítica e reflexiva, com as línguas portuguesa, inglesa e suas literaturas, conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro” (PPC, 2017, p. 21). No objetivo pretendido pelo PPC é possível perceber certo contraste entre o que se pretende e a realidade na qual os futuros docentes se inserirão, pois ao propor estabelecer relações com o Outro, é esperado que a formação permita também a interação com os falantes da LIBRAS.

Ao que concerne aos aspectos estruturais próprio desse gênero discursivo, o PGD-1 apresenta a disciplina como *LIBRAS*, com carga horária de 60h e é ofertada no sétimo semestre. Apresenta: Ementa, Objetivos, Conteúdo Programado e Bibliografia. E o PGD-2 tem a disciplina como *Introdução ao estudo de LIBRAS* e se diferencia do PGD anterior por inserir aspectos que se referem a metodologia e avaliação; com carga horária de 40 horas (20h de teoria, 10h de prática e 10 horas de prática como componente curricular).

Em termos estruturais o segundo documento apresenta diretrizes necessárias para a execução da disciplina, pois é na metodologia que aparecerá os procedimentos para execução da aula e na avaliação que será percebido se há resultados satisfatórios. Salientamos que são a partir dessas estruturas que verificaremos as particularidades do ensino de LIBRAS como L2, para ouvintes.

Em relação a nomeação da Disciplina, uma como LIBRAS e a outra apenas como estudo introdutório, podemos inferir que isso decorre da carga horária de cada PGD. Mas, salientamos que para atender as especificidades da Língua Brasileira de Sinais, de modo que isso se reflita na formação dos graduandos, apenas um estudo introdutório não é suficiente, tendo em vista que por se tratar de uma língua natural, além dos aspectos sociais e históricos, ela apresenta aspectos linguísticos que vão desde uma base quirológica-morfológica além de ter um léxico totalmente diferente da Língua Portuguesa (QUADROS;

KARNOPP, 2004), o que em apenas 10 horas de prática não é suficiente, conforme consta no PGD-2.

Passamos para análise de cada seguimento dos PGD e intercambiadas a ela apresentamos nossas inferências. O primeiro segmento é a *Ementa*, na qual constam os conteúdos que serão mediados no decorrer das aulas, e nortearão o aluno a se apropriar do conhecimento dos temas que transcorrem a disciplina de LIBRAS, logo esses devem abranger os aspectos históricos, sociais e linguísticos da língua e seu falante.

Ao analisamos as *Ementas* dos PDG é possível perceber qual concepção de língua embasa cada um deles. A primeira abrange aspectos dos vários conhecimentos da língua e do falante (natural), pois evidenciam-se os conteúdos que se referem aos aspectos históricos, sociais e linguísticos. Além disso, são apresentadas as noções acerca da Língua de Sinais Brasileira (LSB), pelas quais subentendemos que se referem ao conhecimento prático – uso do léxico em contextos comunicativos.

Por apresentar esses aspectos, inferimos que o PGD-1 é embasado pela concepção de *Língua enquanto lugar de interação* (TRAVAGLIA, 1996), pois por esse conceito o graduando terá acesso não só ao que se refere aos parâmetros estruturais da língua, mas também aquilo que a consubstancia enquanto elemento formativo do homem, como parte de um processo dialógico (BAKHTIN, 2006). Conforme pode ser visto abaixo:

PGD-1: Ementa

O sujeito surdo: conceitos, cultura e a relação histórica da surdez com a língua de sinais. Noções linguísticas de Libras: parâmetros, classificadores e intensificadores no discurso. A gramática da língua de sinais. Aspectos sobre a educação dos surdos. Teoria da introdução e interpretação. Técnicas de tradução em Libras/Português; técnicas de tradução português/Libras. Noções básicas da língua de sinais brasileira.

Quanto a segunda *Ementa*, está em evidência a concepção de língua situada no código, isto é, as noções de LIBRAS que norteiam o processo de ensino e aprendizagem tem como foco a comunicação; e o ensino da língua volta-

se ao código, o que nos remete a concepção de língua enquanto *código* (TRAVAGLIA, 1996).

PGD-2: Ementa

Noções básicas de LIBRAS com vistas a uma comunicação funcional entre ouvintes e surdos no âmbito escolar no ensino de língua e literaturas da língua portuguesa.

Ainda é possível perceber que a comunicação é voltada ao ensino da língua e da literatura portuguesa, nesse caso, temos uma espécie de “lusocentrismo”, quando o foco do processo da aprendizagem da LIBRAS é atender as demandas da Língua Portuguesa. Outros aspectos não são contemplados, como artefatos culturais dos povos Surdos. Esses aspectos mais subjetivos que estão relacionados aos valores que a língua tem para a construção pessoal do sujeito não são contemplados no PGD-2.

A partir disso questionamo-nos, será que somente aprender o código daria condições de haver realmente comunicação com Surdos? E quanto aos aspectos mais subjetivos que atravessam o ato comunicativo, como saber nomeá-los? Nomeá-los de mudo, ou de surdo-mudo, ou apenas Surdo? Essas questões poderiam ser estudadas ou vivenciadas a partir de conteúdos como cultura surda, por exemplo. Por isso, somente noções básicas não são suficientes para preparar docentes para interagir em instancias interpessoalmente com pessoas Surdas.

Quanto aos *Objetivos*, essa estrutura se refere a(s) meta(s) que se pretendem alcançar com a disciplina, tendo em vista que é organizada em torno de ações para alcançar determinado fim. Foi possível identificar os objetivos abaixo:

PGD-1: Objetivos Geral e Específicos

<p>Geral Proporcionar ao aluno o conhecimento básico sobre a Língua Brasileira de Sinais, e seus aspectos como as técnicas, gramática e noções de linguística.</p> <p>Específicos Conhecer a Língua Brasileira de Sinais e suas estruturas; Apreender os princípios e conceitos de surdez e da Libras; Vivenciar técnicas específicas da Língua Brasileira de Sinais.</p>

Ao confrontarmos Ementário e Objetivos propostos é possível perceber um distanciamento das concepções de língua e conseqüentemente do seu ensino, isto é, o PGD-1, na ementa, é atravessado pela concepção de língua como lugar de interação, mas ao que concerne aqueles objetivos percebemos um paradoxo, tendo em vista que um deles, nos específicos – *Conhecer a Língua Brasileira de Sinais e suas estruturas*, nos remete ao ensino *Prescritivo* e a concepção de língua como *expressão do pensamento* (TRAVAGLIA, 1996).

A aprendizagem de uma língua, independente de sua modalidade, por esse viés leva o aluno apenas a compreender o certo-errado, desempenhando uma espécie de normatização linguística, pela qual as demais variantes (geralmente não conhecidas pelo falante) são consideradas erradas (ANTUNES, 2003), por esse princípio, no caso da LIBRAS, a aprendizagem estará condicionada a variante falada pelo professor. Então, mesmo que o PGD traga os conteúdos numa perspectiva dialógica, seus objetivos remetem o processo de ensino e aprendizagem à perspectiva prescritiva da língua.

Os objetivos propostos pelo PGD-2 nos levam a perceber a manutenção da perspectiva descritiva do Ensino de Língua, tendo em vista que o intuito da disciplina, ao que foi expresso é o de *instrumentalizar* os alunos para a comunicação funcional, conforme pode ser visto abaixo:

PGD-2: Objetivos

Instrumentalizar os alunos para o estabelecimento de uma comunicação funcional com pessoas surdas; Reconhecer a inclusão da pessoa surda no contexto escolar; Expandir o uso da LIBRAS legitimando-a como a segunda língua oficial do Brasil.

Se o princípio do PGD-2 é o uso do código linguístico, como possibilitar que haja a efetivação da expansão do código, sem que haja a percepção semântica impressa nos sinais? Isto é, os Sinais que compõem o léxico da LIBRAS são polissêmicos, apresentam a mesma forma com significados diferentes, os quais são construídos a partir do contexto de uso, como é o caso do

sinal LARANJA, que se relaciona a cor, a fruta e o dia da semana sábado. Esse aspecto aprendido pela ótica descritiva não pode ser apreendido, tendo em vista que as nuances que se referem a semântica e a pragmática da Língua apenas podem ser percebidas em contextos reais de uso.

Quanto aos conteúdos que devem reger a formação do graduando na disciplina de LIBRAS, eles devem ser centrados em eixos que privilegiem o conhecimento sobre a história, a cultura e a identidade surda e dentre outras temáticas que atravessam esses vieses; também no eixo sobre os aspectos linguísticos que vão desde quirologia da LIBRAS até à prática. Os conteúdos dos PGD são abordados do seguinte modo:

PGD-1: Conteúdo programático

UNIDADE I – A PESSOA COM SURDEZ.

- Conceito;
- A surdez ao longo da história;
- Educação de surdos;
- Legislação Brasileira.

UNIDADE II – A GRAMÁTICA DE LIBRAS.

- Noções linguísticas;
- Parâmetros;
- Classificadores;
- Intensificadores no discurso.

UNIDADE III – TEORIA DA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO.

- Contextualização;
- Interpretação;
- Técnicas de tradução da Libras/Português e Português/Libras.

O conteúdo desse PGD é dividido em três unidades principais, as quais tendem a levar o aluno a perceber a Língua de Sinais sob diferentes aspectos, como aqueles que se referem ao campo sócio-histórico, ao campo linguístico e ao campo do uso. Mesmo que os objetivos pretendidos sejam traçados sob a ótica prescritiva do ensino de língua, seus conteúdos atendem ao princípio produtivo, isto é, na ótica produtiva do ensino de língua a formação do indivíduo traz à tona não só os conhecimentos estruturais, mas também aqueles que se referem aos princípios dialógico da língua. Isso centrado principalmente na *UNIDADE III*, pois aborda os aspectos contextuais e de interpretação.

Já no PDG-2, é possível perceber ainda a manutenção da proposta de instrumentalizar expressa nos objetivos almejados pela disciplina. Inferimos que isso acontece em decorrência do caráter introdutório, tendo em vista que o que se pretende é dar condições para que o professor em formação adquira conhecimentos apenas elementares da LIBRAS, conforme pode ser visto abaixo:

PGD-2: Programa

- *Aspectos gerais da LIBRAS.* Paralelos entre línguas orais e gestuais. Unidades mínimas gestuais. Classificadores. Expressões faciais e corporais. Alfabeto digital. Identificação Pessoal - pronomes pessoais.
- *Léxico de categorias semânticas.* Etiqueta e boas maneiras – saudações cotidianas. Família. Lar – móveis e eletrodomésticos. Objetos. Vestimentas. Cores. Formas. Números e operações aritméticas. Lateralidade e Posições. Tamanhos. Tempo. Estados do tempo – Estações do Ano. Localizações – Pontos Cardeais. Calendário. Datas comemorativas. Meios de transporte. Meios de comunicação. Frutas. Verduras – Legumes. Cereais. Alimentos doces e salgados. Bebidas. Animais domésticos. Animais selvagens. Aves. Insetos. Escola. Esportes. Profissões. Minerais. Natureza. Corpo humano. Sexo. Saúde e higiene. Lugares e serviços públicos. Cidades e Estados Brasileiros. Política. Economia. Deficiências. Atitudes, sentimentos, personalidade. Religião e esoterismo.
- *Vocabulário específico da área de Letras relacionados ao ensino de língua e de literatura.*
- *Verbos.* Principais verbos utilizados no cotidiano da escola. Verbos pertinentes às categorias semânticas estudadas. Verbos pertinentes aos conteúdos específicos estudados. Marcação de tempos verbais.

O programa está dividido em quatro pontos principais, os quais se referem tanto a parte teórica quanto a prática. O conteúdo teórico apresenta aspecto restritivo, pois tem como norte apenas os *Aspectos gerais da LIBRAS*, os quais não sabemos a que se referem; e os *Paralelos entre línguas orais e gestuais* são impossíveis de serem traçados, tendo em vista que são línguas de modalidades diferentes (GESSER, 2009). Traçar esse paralelo talvez leve o aluno a coloca-la numa posição inferior, supervalorizando uma língua em decorrência da outra; nesse caso, construir a imagem da LIBRAS como língua subalterna à Língua Portuguesa, pela primeira ser de modalidade visuoespacial, há a crença de que é uma linguagem, ou a língua portuguesa traduzida em gestos (GESSER, 2009).

Evidenciamos novamente o “lusocentrismo” que também é percebido a partir deste conteúdo: *Vocabulário específico da área de Letras relacionados ao ensino de língua e literatura*. Logo, é perceptível a imposição do conteúdo a um

contexto específico – às aulas de língua portuguesa. Os demais assuntos versam sobre o léxico, o qual espera-se que seja trabalhado de modo contextualizado ou na dinâmica do uso da língua.

Sobre os procedimentos metodológicos ou metodologia de ensino que serão utilizadas nas aulas, apenas o PGD-2 apresenta esse item. Ao que sabemos ele se refere ao manejo pedagógico da disciplina que será utilizado no decorrer do processo de ensino e aprendizagem. No caso desse PGD, nele consta a seguinte:

PGD-2: Metodologia

Exposição oral dialogada dos conteúdos. Aplicação de exercícios e estudos dirigidos. Exposição de Vídeos. Visitas Técnicas.

É possível perceber que os modelos metodológicos pensados para disciplina também são centrados na modalidade oral. Se estamos lidando com a formação de professores e aprendentes de uma língua de modalidade visuoespacial, a metodologia deveria contemplar aspectos visuais, como por exemplo, diálogos em Língua de Sinais. No entanto, é perceptível a supervalorização da língua oral, em detrimento da língua sinais, pois mesmo ao propor conteúdos, principalmente, sobre o léxico conforme pode ser visto no manejo pedagógico que são dialogados pela *exposição oral*.

Podemos afirmar então que o PGD-2 é atravessado também por valores ouvintistas, pois, mesmo apresentando a proposta para o ensino de LIBRAS, esse é pensado a partir do olhar Ouvinte, no qual a Língua Oral se sobressai. Esse aspecto também é refletido no processo avaliativo, conforme pode ser visto no quadro abaixo:

PGD-2: Avaliação

Apresentação de trabalhos. Seminários.
--

A avaliação tem como objetivo verificar os níveis de aprendizagem do discente e deverá indicar quais os níveis de aprendizagem do aluno tanto no que se refere ao conteúdo teórico, quanto ao prático. No PDG-2 não é possível

perceber indícios da avaliação do conteúdo proposto no item *Conteúdo Programático*. Inferimos que o PGD-2 apresenta certa linearidade, ou linha teórica, pois tem em vista a língua como expressão do pensamento ou sistema e como modelo de ensino o *Prescritivo*, sendo notório observar que os demais itens também estivessem alinhados a esse princípio.

No caso do PGD-1, este não apresenta os itens *Procedimentos Metodológicos* e *Avaliação*, por isso torna-se impossível para nós percebermos de que modo ocorrerá a execução das aulas e como a aprendizagem será verificada em termos de processo avaliativo. Contudo, apresenta princípios norteadores pensados a partir da concepção de língua como *Código* e *Lugar de Interação*. Construído a partir desses princípios, acreditamos que o PGD-1 abre as possibilidades de fato para a aprendizagem da LIBRAS de modo fecundo, pois não restringe sua concepção apenas ao sistema, mas transpassa isso, ao sair do código e possibilitar que o graduando interaja.

Sobre as *Referências Bibliográficas*, ambos os PGD trazem obras que aludem tanto ao conteúdo teórico, quanto ao prático, mas principalmente o PGD-1 que além da bibliografia básica, ainda traz cinco obras complementares direcionadas à aprendizagem em termos práticos da LIBRAS; diferentemente do PGD-2 que apresenta em sua bibliografia apenas três referências, sendo duas de dicionários e uma enciclopédia.

A partir das inferências apresentadas aqui com base nos PGD é possível perceber que o PGD-2, mesmo fazendo parte do projeto pedagógico de um curso de licenciatura, na área de Língua, é insuficiente para o aprendizado da LIBRAS como L2; diversamente do PGD-1 da área da Educação Física, pois este proporciona mais consistência no que diz respeito ao conhecimento e apreensão da L2.

Considerações finais

A Lei da LIBRAS e o Decreto garantiram além do reconhecimento, a obrigatoriedade do ensino da Língua de Sinais nos cursos de licenciatura, tendo

vista que é preciso que o futuro professor adquira conhecimentos que poderão ser usados quando esse for exercer a prática docente.

Os cursos de licenciatura são regidos por um projeto pedagógico, o qual apresenta o Programa Geral de Disciplina, isto é, um documento que contém as diretrizes básicas para o desenvolvimento das aulas. O PGD é composto por unidades estruturais, a saber: ementa, objetivos, metodologia, avaliação e referências bibliográficas. No caso do PGD de LIBRAS, é preciso que esse seja norteado por uma concepção de língua e de seu ensino como L2. Por isso, de posse do PGD - LIBRAS, ou equivalente, de duas Instituições de Ensino Superior (IES), públicas, no estado do Ceará, os analisamos.

Foi possível perceber que os PGD são norteados por concepções de língua distintas, pois são atravessados por conceitos que definem a língua sob as seguintes perspectivas: língua enquanto expressão do pensamento, código e lugar de interação. No entanto, salientamos que o PGD-2 apresenta uma visão mais rija, ao apresentar aspectos da corrente linguística Estruturalismo, pela qual a língua é vista como um conjunto de regras. Por essa perspectiva temos um modelo de ensino pensado na prescrição de regras e conseqüentemente a aprendizagem do futuro professor estará centrada apenas numa visão unilateral do que é a LIBRAS: um conjunto de signos invariáveis. Quando o ensino da língua é pensado a partir de moldes estruturais acaba por comprometer a aprendizagem e interferir diretamente na formação do futuro professor.

O PGD-2 também é composto por outros valores, que não foram tão evidenciados em nossas discussões por não ser o foco do nosso trabalho, mas convém destacar aqui, como: o “lusocentrismo” e o ouvintismo. Foi possível perceber que a preocupação se centra na aprendizagem da LIBRAS com o intuito de alcançar os conteúdos da Língua Portuguesa, para isso são deixados de lado temas próprios do universo da língua de sinais, como cultura, identidade e história. Logo, aprender LIBRAS, no PGD-2, é fazer com o docente em formação facilite no futuro a aprendizagem da língua portuguesa; e sobre o valor oralista, esse se fará presente na execução das aulas, mesmo se tratando da aprendizagem de uma língua visuoespacial.

Sobre o PGD-1, concluímos que o mesmo apresenta condições de formação mais consistentes, tendo em vista que desde a ementa até as referências, é pensado para garantir a apropriação do código e o seu uso, isto é, não temos a concepção apenas da função do signo, mas também como esse pode ser utilizado em diferentes contextos. Perceber que o código linguístico pode sofrer alterações em decorrência das condições comunicativas, como contexto e falante, é necessário, pois isso permite que o docente em formação desenvolva uma visão multilateral do que é a Língua.

Por fim, sabemos que a Lei e o Decreto de fato trouxeram significativas mudanças no cenário social e educacional. Mas, ao lançarmos um olhar mais atento a respeito do processo formativo de licenciandos, principalmente, sobre os documentos que regem a formação, como é o caso dos PGD, é preciso que sua construção seja embasada sobre um viés teórico que priorize a língua e suas variadas formas.

Salientamos também que compreendê-la enquanto sistema é pertinente, mas a aprendizagem da LIBRAS, em contextos de L2, está para além disso. É preciso que o docente em formação tenha conhecimento daquilo que será a ponte entre ele e o seu futuro aluno-surdo. Logo, para que essa ponte seja feita de modo satisfatório, é preciso que haja a formação a partir da concepção produtiva da língua, na qual ela é de fato um lugar de interação.

BRAZILIAN SIGN LANGUAGE (BSL) AS A SECOND LANGUAGE (L2) IN COLLEGE: AN ANALYSIS OF THE GENERAL CURRICULUM PROGRAM (GCP) TO TEACHING HEARING PEOPLE

Abstract This paper aims at analyzing the GCP-BSL, of two public Universities from Ceará, researching what are the conceptions of language and teaching that are the basis of GCP. Therefore, we concluded that the more the PGD approaches the productive teaching of language, the greater is the contribution to teacher training, since thanks to such approach the teacher in training will have a bigger dimension of BSL universe, its user and the deafness.

Keywords: Conceptions of language; Teaching; BSL.

Referências

ANTUNES, Irlandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte; TEMOTEO, Janice Gonçalves; MARTINS, Antonielle Cantarelli. *Dicionário da língua de sinais do Brasil: a língua em suas mãos*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017.

CHOMSKY, Noam. *Novos horizontes no estudo da linguagem e da mente*. Trad. Marco Antônio Sant'Ana. São Paulo: UNESP, 2005.

COSTA, Marcos Antonio. Estruturalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo *et. ali.* (Org.). *Manual de Linguística*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

FERREIRA, Lucinda. *Por uma gramática de língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2ª ed. 2010.

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

KENEDY, Eduardo. Gerativismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo *et. ali.* (Org.). *Manual de Linguística*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MURAD, Carla Regina Rachid Otavio. O funcionalismo e o gerativismo: principais características e expoentes. *Nucleus*, v. 8, n. 2, out. 2011.

STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. 3. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.

SANTOS, Emmanuelle Félix; SANTOS, Camila Fernandes; SANTOS, Robervaldo Correia. Sintaxe da LIBRAS e a (re)afirmação linguística: o óbvio que ainda precisa ser dito. *Interdisciplinar*, Edição Especial Abralín/SE, Itabaiana/SE, Ano VIII, v. 17, jan./jun. 2013.

SAUSSURE, Ferdinand. *Curso de Linguística Geral*. Org. por Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger. 5ª ed. São Paulo: Cultrix, 1973.

TEIXEIRA, Vanessa Gomes. A iconicidade e arbitrariedade na LIBRAS. *Revista Philologus*, Ano 21, nº 61, Rio de Janeiro, jan./abr. 2015.

QUADROS, Ronice Müller; KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua Brasileira de Sinais: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2014.

TRAVAGLIA, Luis Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1996.

ZANCANARO JÚNIOR, Luiz Antônio; BRENNER, Teresinha de Moraes. Teoria fonológica e variação linguística aplicada a LIBRAS. *Leia Escola*, v. 13, n. 1, 2013.

Data da Submissão: 10/11/2019

Data da Aprovação: 01/12/2019