

PESQUISA AUTOBIOGRÁFICA EM DIÁRIO DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA  
DE SINAIS BRASILEIRA COMO SEGUNDA LÍNGUA  
(AUTOBIOGRAPHICAL DIARY STUDY OF LEARNING BRAZILIAN SIGN  
LANGUAGE AS A SECOND LANGUAGE)

Tarcísio de Arantes LEITE (Universidade de São Paulo)  
Leland MCCLEARY (Universidade de São Paulo)

*ABSTRACT: This diary study of informal and formal learning of Brazilian Sign Language as a Second Language by an adult hearing person sheds light on aspects of sign language that require particular attention by teachers and learners and those that are facilitated by the nature of sign language.*

*KEYWORDS: Brazilian Sign Language; language learning; diary study; second language teaching methodology*

## 0. Introdução

A pesquisa aqui apresentada teve como objetivo específico contribuir para a melhoria do ensino da Língua de Sinais Brasileira (LSB) no Brasil. A importância desse ensino é imensa para a comunidade Surda, não apenas porque ele constitui-se num importante veículo de divulgação da cultura e da língua próprias dessa comunidade para o mundo ouvinte, mas também porque, indiretamente, esse ensino desempenha um papel fundamental nos projetos de reformulação das políticas educacionais para Surdos no Brasil.

A despeito dessa importância, constatamos que, ainda nos dias de hoje, são poucos os recursos disponíveis para o aprendizado da LSB. A prática do ensino por professores Surdos ou ouvintes, fluentes em LSB, ainda está em seus primeiros dias e não existe um conhecimento acumulado sobre métodos de ensino ou problemas específicos de aprendizagem por alunos ouvintes. A pesquisa pretendeu exatamente ajudar a suprir essa carência, através de uma análise autobiográfica do processo de aquisição da LSB que pudesse oferecer informações relevantes para professores Surdos – na criação de uma metodologia apropriada – e para os estudantes ouvintes de LSB – na identificação de fatores que possam influir positiva ou negativamente no seu aprendizado.

A pesquisa iniciou-se no mês de fevereiro de 2000, quando o primeiro co-autor (daqui em diante, T) realizou seus primeiros contatos com a comunidade Surda, através da Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (FENEIS), em São Paulo. Ainda nesse mês, T iniciou leituras relacionadas à pesquisa e a execução de trabalhos burocráticos na sede da FENEIS, um dia por semana. A partir de março, T passou a frequentar as aulas formais de dois cursos básicos de LSB oferecidos por essa entidade e começou a comparecer em locais informais de convívio da comunidade Surda, com o objetivo de aumentar seu contato com a língua e a cultura alvos. Essas quatro atividades

principais (a leitura, as aulas formais, o trabalho na FENEIS e o convívio informal) continuaram sendo observadas nos meses subsequentes da pesquisa, à exceção de julho e agosto do mesmo ano, e de janeiro de 2001.

No segundo semestre, T também frequentou dois cursos simultaneamente: Continuou, na FENEIS, no curso intermediário e passou a frequentar um curso básico de LSB ministrado na USP, com o intuito de concentrar-se principalmente nos métodos utilizados durante as aulas, nas interações entre professor e alunos, nos exercícios empregados e outros aspectos possivelmente relevantes para análise do ensino e do aprendizado de LSB. A metodologia usada pela professora surda no curso da USP foi preparada com a orientação do segundo co-autor (daqui em diante, L) e, por isso, apresentou algumas novidades. Entre elas, destaca-se a introdução da escrita de sinais (*SignWriting*) e o uso intensivo de diálogos.

Todas as atividades de aprendizagem e de aquisição durante o ano foram registradas em um diário. Nesse processo de registro, T procurou seguir uma metodologia específica de estudos em diário previamente levantada por L.

#### 1. Metodologia: estudos em diário

Para Bailey & Oschner (1983: 189), os estudos em diário caracterizam-se principalmente pela introspecção, de modo que "o diarista estuda seu próprio ensino ou aprendizado. Dessa forma ele pode registrar fatores emocionais, estratégias de aprendizado e suas próprias impressões – fatores que são geralmente escondidos (...) para observadores externos."

Os autores enumeram cinco etapas principais que estudos dessa natureza devem necessariamente observar: 1) Relato da história pessoal anterior do aprendizado de língua do diarista; 2) Registro em diário de eventos, detalhes e impressões sobre a experiência no decorrer do aprendizado atual; 3) Revisão dos registros para versão pública do diário; 4) Estudo dos dados do diário, buscando eventos e recorrências significativas; e 5) Interpretação e discussão dos aspectos considerados mais importantes no diário.

Bailey (E-mail, 1999) faz uma série de sugestões adicionais: definir um horário imediatamente subsequente às aulas para registrar os dados no diário; dedicar ao registro um tempo de preferência igual ao que foi gasto durante as atividades de aprendizado; tornar o registro uma experiência agradável; não preocupar-se demasiadamente com estilo, gramática e organização da escrita; carregar um pequeno bloco de notas para que nenhum pensamento súbito deixe de ser registrado; fundamentar as afirmações feitas no diário, para que as reflexões possam ser adequadamente avaliadas; anotar ao final de cada registro eventuais pensamentos e dúvidas para posterior esclarecimento.

Seguidas essas orientações no processo de registro dos dados, e após a fase de reescrita e revisão do diário, teve início o processo de interpretação dos dados, isto é, a busca pelos significados implícitos nas anotações. O que segue é um resumo de alguns dos resultados mais significativos dessa análise.

## 2. Análise dos dados: aspectos lingüísticos

Os aspectos lingüísticos específicos à aprendizagem da LSB que foram analisados nesta pesquisa apresentaram graus diferenciados de dificuldade. Foram eles: a datilologia, a fonologia, a morfossintaxe, a semântica, o léxico, os classificadores, os sinais não-manuais e a multidimensionalidade.

A datilologia, ou a digitação com a mão de palavras em português, não exigiu uma compreensão complexa por parte de T. Ainda assim, dizer que foi um aspecto da LSB de rápida aquisição seria equivocado, pois o seu uso adequado depende de muita prática. Nos cursos de LSB, em geral, reservaram-se apenas a primeira aula ao ensino da leitura e digitação do alfabeto manual.

A fonologia, ou, no caso da LSB, a composição dos sinais em parâmetros visuais de caráter distintivo, também recebeu pouca atenção específica nos cursos de LSB. T concluiu que alguns poucos exercícios de fonologia, que pareceram bastante produtivos, poderiam ter sido explorados com maior frequência<sup>1</sup>. A introdução de *SignWriting* (SW) – a escrita das línguas de sinais – por sua vez, embora pouco utilizada, funcionou como um exercício completo para a aquisição das noções fonológicas da LSB, uma vez que o estudante, seja no processo de deciframento, seja no processo de produção da SW, se vê na necessidade de discriminar cada um dos parâmetros visuais e de, em seguida, combiná-los na composição do sinal escrito.

Os cursos formais, no nível básico, pareceram ser estruturados de modo a se ensinar vocabulário, baseado na idéia de que, em primeiro lugar, aprendemos palavras/sinais para depois aprendermos a combiná-los. A ausência de conhecimento da sintaxe, contudo, conduziu T a hábitos prejudiciais no aprendizado da língua: ele se viu obrigado a empregar os sinais na estrutura sintática linear do português, que muito difere da estrutura multidimensional da LSB. Em cursos (como o da USP), em que noções morfossintáticas foram introduzidas desde o início através de diálogos e exercícios mediados por modelos, por desenhos ou por intervenção do professor, as dificuldades experimentadas por T se manifestaram em outro nível: o conhecimento gramatical da morfossintaxe disponível ao professor.

No âmbito semântico, as maiores dificuldades de T referiram-se às noções de traduzibilidade e de polissemia (de sinais da LSB e de palavras do português). Nos cursos básicos, a forma como o vocabulário era ensinado sugeria que, para cada palavra em português, existiria um sinal correspondente em LSB. No curso intermediário, essa correspondência direta mostrou-se inexistente. O professor concentrava-se numa única palavra do português (i.e. “ir”, “falar”, “trocar”) e oferecia uma grande variedade de sinais como possíveis traduções para aquela palavra, dependendo do contexto frasal em que aparecia.

O aprendizado do léxico também apresentou dificuldades: T não foi capaz de registrar o grande número de sinais que eram inseridos a cada aula. Assim, o extenso vocabulário ensinado acabou não sendo tão bem aproveitado, pois apenas os sinais mais

---

<sup>1</sup> Um dos exercícios mais esclarecedores nesse sentido era a utilização de cartões, cada um contendo uma Configuração de Mão (CM). Os alunos deveriam enumerar os sinais compostos com essas CM e em seguida montar pequenas histórias com os sinais levantados.

usuais – empregados naturalmente nas interações diárias em LSB – foram memorizados eficientemente por T.

Os classificadores são um conceito gramatical de difícil compreensão no aprendizado de LSB. Eles não existem em português, portanto sua função gramatical é desconhecida por falantes dessa língua. Apesar disso, a introdução formal dos classificadores não contribuiu para esclarecer o conceito. A maioria dos exercícios envolviam também o uso de expressão corporal e mímica, dificultando a capacidade do estudante de discriminar os classificadores e de determinar sua função gramatical.

Uma importante característica dos sinais não-manuais (SNMs), entre os quais se destaca a expressão facial, é a de carregar informações gramaticais importantes para a compreensão dos enunciados em LSB. Algumas marcações mais básicas, como a negação e a interrogação, foram bastante enfatizadas ao longo dos cursos e não ofereceram muita dificuldade no aprendizado de T. Seria interessante, contudo, que os professores de LSB tivessem reforçado outros possíveis empregos dos SNMs, como a subordinação e a informação adverbial (Wilcox & Wilcox, 1997: 39-40) a fim de que os ouvintes pudessem vislumbrar, desde o início de seu aprendizado, a complexidade de funções que esses sinais desempenham em línguas como a LSB.

Por serem muito visuais, as línguas de sinais fazem uso do espaço para fornecer diversos tipos de informação na comunicação: não somente para a localização de pessoas ou objetos, mas para suprir a necessidade de artigos e preposições, realizar a concordância verbal e também a (co)referenciação pronominal. Para T, usuário de uma língua na qual o uso do espaço é inexistente, aprender a explorar esse recurso em todas suas potencialidades mostrou-se uma tarefa lenta e gradual.

A multidimensionalidade é uma característica intrínseca das línguas de sinais à qual usuários de línguas orais estão pouco adaptados. Como ouvinte, T mostrou uma enorme dificuldade de livrar-se da linearidade implacável da língua portuguesa. Uma das maiores barreiras para a compreensão do aspecto multidimensional da LSB foi o hábito marcante nos ouvintes de utilizar a fala junto com os sinais – hábito que exige o emprego dos sinais sempre subordinado à sintaxe portuguesa.

### 3. Análise dos dados: aspectos metodológicos

Na observação das práticas e métodos de ensino empregados em sala de aula, destacaram-se a análise dos seguintes itens: uso dos materiais de instrução, a diversificação de atividades em sala, a prática de diálogos, a comunicabilidade do professor e a ambientação das aulas.

Um aspecto crítico observado por T foi, em alguns casos, a carência, e em outros, a pequena exploração de materiais didáticos para orientação do estudo dos alunos de LSB e para diversificação de práticas de ensino dentro da classe. Por um lado, a ausência quase absoluta de livros didáticos específicos para ensino de LSB é um problema que se encontra além do alcance de professores e organizadores de cursos de LSB. Ela reflete uma carência de pesquisas com a LSB no Brasil que precisa ser remediada tão logo for possível. Por outro lado, há uma série de materiais de instrução disponíveis ao professor (i.e. cartões, vídeos, jogos) que poderiam ser mais explorados. Nas poucas vezes em que foram empregados, esses materiais mostraram-se bastante produtivos para o aprendizado de LSB.

A diversidade de atividades em sala mostrou uma importância fundamental para T, pelo menos por três razões principais: 1) elas exigiam participação ativa dos alunos; 2) a aula se tornava menos repetitiva e mais interessante; 3) conceitos gramaticais e o vocabulário eram reforçados e, portanto, melhor assimilados. Contudo, na observação geral dos diferentes cursos, T notou que as aulas expositivas de ensino de vocabulário ainda prevalecem.

Dentro das atividades em sala, talvez o exercício que teve papel mais importante no aprendizado de T tenha sido os diálogos. Nesses exercícios, a mediação do professor (controle do tópico e da tomada de “turnos”, além de pequenas intervenções referentes ao uso da LSB) desempenhou um papel fundamental para o sucesso da atividade.

Nos cursos freqüentados por T, a LSB foi utilizada como principal meio de interação, mas raramente os alunos mostravam dificuldades de compreensão dos professores. A habilidade de comunicação desses profissionais surdos pareceu ser um ponto forte nos cursos de LSB. Problemas de entendimento pareciam surgir apenas entre uns poucos alunos com dificuldades maiores de aprendizado ou com pouco interesse nas aulas.

Outra qualidade dos professores, destacada por T no diário, era a capacidade que possuíam de criar uma ambientação adequada para o aprendizado da língua, tornando a aula descontraída e divertida, reduzindo as formalidades, entretendo e encorajando os alunos.

#### 4. Análise dos dados: facilidades e dificuldades

A natureza específica das línguas de sinais e, portanto, de seu ensino/aprendizado permitiu a T fazer uma avaliação de facilidades e dificuldades que são possivelmente generalizáveis à maioria dos estudantes de LSB.

Entre as facilidades, destacaram-se: a proximidade da cultura-alvo, que permite ao estudante uma maior interação informal com falantes nativos, além da exposição constante aos hábitos e valores dessas pessoas; a prática de conversas paralelas dos alunos em sala de aula, que permite aos alunos com maior dificuldade esclarecer suas dúvidas, sem interferir negativamente no desenvolvimento da aula; o treino particular – paralelo – de “pronúncia” dos sinais, prática que seria inviável em aulas de língua oral por interferir na atenção de outros estudantes e do professor; e a iconocidade dos sinais, que auxilia a memorização do vocabulário, principalmente quando essa iconicidade é reforçada pelo professor.

Entre as dificuldades, destacaram-se: o hábito prejudicial de focalização do olhar nas mãos do “falante”, que leva o interlocutor a perder importantes informações gramaticais contidas na expressão facial do usuário de LSB; a falta de uma escrita de sinais, que dificulta o processo de anotação em sala, de posterior leitura dessas anotações, e do emprego de exercícios e avaliações; a falta de padronização da LSB, que força o professor a apoiar-se em sua intuição, nem sempre correta; os preconceitos e falsos conceitos sobre as línguas de sinais trazidos pelos alunos ouvintes (i.e. de que existe uma língua de sinais universal, de que a LSB é derivada do português, de que ela é incompleta etc), que prejudicam o aprendizado da e a apreciação pela LSB (Wilcox & Wilcox, 1997).

## 5. Análise dos dados: fatores socio-culturais

Entre os fatores socio-culturais envolvidos no processo de aprendizado de T, destacou-se a dificuldade de comunicação entre o mundo Surdo e ouvinte e de como essa dificuldade pode conduzir a vícios de comunicação que prejudicam o aprendizado da LSB.

Desde o nascimento, uma barreira comunicativa acompanha a pessoa Surda em maior ou menor grau por toda sua vida, tanto no âmbito familiar quanto no educacional e social. Tal situação conduz à necessidade de lançar mão de sistemas emergenciais de comunicação – os chamados *pidgins* – que, embora facilitem o entendimento mútuo, “corrompem” ambas as línguas envolvidas na interação (o português e a LSB) e acabam viciando Surdos e ouvintes em suas inter-relações. A prática mais comum, o emprego simultâneo do canal oral e gestual, torna-se um hábito e acaba freqüentemente transposto para a situação de aprendizado da LSB. Esses vícios comprometem fundamentalmente a qualidade de ensino da LSB, na medida em que relegam a própria prática da LSB para um segundo plano, em favor do desejo de quebra das barreiras comunicativas também presentes na aula.

## 6. Conclusão

Ambos autores acreditam que a escolha do estudo em diário, como ferramenta de pesquisa, tenha sido bastante frutífera. A análise dos dados realizada aborda questões de ordem prática e teórica que podem servir de referencial tanto para estudantes como para professores: observações sobre aquisição de elementos gramaticais, sobre métodos de ensino e sobre a influência de fatores socio-culturais, além da identificação de facilidades e dificuldades no processo de aprendizado da LSB.

RESUMO: Este trabalho reporta alguns dos resultados de um estudo autobiográfico em diário de aprendizagem formal e informal da Língua Brasileira de Sinais, focalizando aspectos lingüísticos e metodológicos que merecem atenção específica por alunos e professores, bem como aspectos facilitados pela natureza da língua.

PALAVRAS-CHAVE: Língua de Sinais Brasileira; aprendizagem de segunda língua; estudo em diário; metodologia de ensino de segunda língua

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BAILEY, K.M. (kbailey@miis.edu). (Agosto, 27). *Re: Diary Studies – Sign Languages*. E-mail para Leland McCleary (mccleary@usp.br), 1999.
- BAILEY, K.M.; OCHSNER, C. A methodological review of the diary studies: Windmill tilting or social science? In: Bailey, K.M.; Long, M.H.; Peck, S. (eds.) *Second Language Acquisition Studies*. Newbury House, 1983, p. 188-198.
- WILCOX, S.; WILCOX, P. *Learning to See: Teaching American Sign Language as a Second Language*, Washington D.C., Gallaudet University Press, 1997.