



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

FACULDADE DE LETRAS

ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA SURDOS BRASILEIROS

Caroline Rodrigues da Silva

RIO DE JANEIRO

Ano 2022

CAROLINE RODRIGUES DA SILVA

ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA SURDOS BRASILEIROS

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras na Habilitação de Português/Espanhol

Orientador: Professora Dr^a. Valeria Fernandes Nunes

RIO DE JANEIRO

Ano 2022

Da Silva, Caroline Rodrigues.

ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA SURDOS BRASILEIROS/ Caroline
Rodrigues da Silva. - Rio de Janeiro, 2022.

28 f.

Orientadora: Valeria Fernandes Nunes

Monografia (graduação em Letras habilitação Português- Espanhol)
- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes,
Faculdade de Letras.

Bibliografia: f.; 45-47

1. Ensino de espanhol. 2. Surdos. I. SILVA, Caroline Rodrigues. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Letras 2018. III. ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA SURDOS BRASILEIROS.

Dedico às minhas mães, Ana e Fernanda,
os amores da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço às minhas mães, Ana e Fernanda, que sempre estiveram comigo em toda minha trajetória de vida e nunca mediram esforços para que eu seguisse os meus sonhos e objetivos. Infelizmente, minha mãe Fernanda não se encontra mais nesse plano, mas tenho certeza de que está vendo mais essa minha vitória lá de cima. Mãe, essa é para você!

Aos meus irmãos Michele, Michel, Tayná, Eduarda e Alessandra e aos meus sobrinhos, Kevyn, Davi, Maria, Fernando, Alice, Luan e Joaquim, que, de alguma forma, sempre me incentivaram e se orgulharam de mim. Amo vocês!

À Maria Eduarda, meu amor, que foi a responsável pela minha entrada na graduação, pois, talvez, se não fosse por ela, eu não estaria aqui concluindo esse trabalho. Te amo! Obrigada por tanto!

À minha madrinha, Titina, que sempre me incentivou e me ajudou em tudo que eu preciso e precisei. Te amo um montão!

À minha orientadora Valeria Fernandes, que mesmo com atrasos, sempre esteve ao meu lado para me orientar, com toda paciência e dedicação do mundo. Agradeço a oportunidade e por me incentivar a terminar o meu curso.

Aos meus amigos Marcelo, Iuri, PH, Isis, Hosana, Mariane e Luana por estarem ao meu lado em todos esses anos de caminhada – desde o fundamental -, entendendo minhas ausências, minhas ansiedades e, principalmente, por viverem meus sonhos juntos comigo. Amo vocês! Vocês são demais!

Aos irmãos que a Letras me deu e que foram tão essenciais em toda essa caminhada, sem vocês, acho que não teria aguentado tudo que aguntei. Vocês me deram muita força para continuar na faculdade, e sei que fomos essenciais na formação de cada um. Obrigada, Carolina Chuff, Viktoria Souza, Iracema Figueiredo, Camila Pinhal, Thainan Cristina, Guilherme Ferreira e Felipe Siqueira. Obrigada pelo companheirismo, apoio, trabalhos em grupos, estudos de provas, obrigada por tudo.

A todos os professores que fizeram parte da minha educação, do primário até a universidade, por todos os ensinamentos e por me inspirarem a tomar o meu caminho na vida.

*Ensinar não é transferir conhecimento,
mas criar as possibilidades para a sua
própria produção ou a sua construção.”*

(Paulo Freire)

RESUMO

DA SILVA, Caroline Rodrigues. *ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA PARA SURDOS BRASILEIROS*. Orientadora: Valeria Fernandes Nunes. Rio de Janeiro: UFRJ, Centro de Letras e Artes, Faculdade de Letras, 2022. Monografia (Licenciatura em Letras Português-Espanhol).

O presente trabalho de conclusão de curso tem como foco o ensino de língua espanhola para surdos brasileiros. A língua espanhola possui um grande número de falantes nativos e é importante para cidadãos em nosso país, seja devido às relações de turismo e comércio ou por questões educacionais. O Brasil faz fronteira com diversos países em que o espanhol é língua oficial e também faz parte do Mercado Comum do Sul (Mercosur). O espanhol também se faz presente no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e em alguns processos seletivos para pós-graduação. Assim, é necessário desenvolver estratégias para o ensino dessa língua estrangeira para surdos também. Pensando nisso, por meio de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, analisamos dois artigos com estratégias diferentes usadas em sala de aula para melhorar a relação dos alunos com a língua ensinada. Os resultados preliminares apontam para duas estratégias de ensino utilizadas para a interação, no ambiente de sala de aula, entre alunos ouvintes e alunos surdos a fim de contribuir no processo de ensino e aprendizagem do espanhol como Língua Estrangeira (ELE) para surdos.

Palavras-chave: espanhol; surdos; ensino.

RESUMEN

Silva, Caroline Rodrigues da. *ENSEÑANZA DE LA LENGUA ESPAÑOLA PARA BRASILEÑOS SORDOS*. Orientadora: Valeria Fernandes Nunes. Rio de Janeiro: UFRJ, Centro de Letras e Artes, Faculdade de Letras, 2019. Monografía (Licenciatura em Letras Português-Espanhol).

Este trabajo de conclusión de curso se centra en la enseñanza del español a los brasileños sordos. El idioma español cuenta con un gran número de hablantes nativos y es importante para los ciudadanos de nuestro país, ya sea por turismo y relaciones comerciales o por motivos educativos. Brasil limita con varios países donde el español es el idioma oficial y también es parte del Mercado Común del Sur (Mercosur). El español también está presente en el Examen Nacional de Bachillerato (ENEM) y en algunos procesos de selección de posgrados. Por lo tanto, es necesario desarrollar estrategias para la enseñanza de esta lengua extranjera también a los sordos. Con eso en mente, a través de una investigación bibliográfica y cualitativa, analizamos dos artículos con diferentes estrategias utilizadas en el aula para mejorar la relación de los estudiantes con el idioma enseñado. Los resultados preliminares apuntan a dos estrategias didácticas utilizadas para la interacción, en el ámbito del aula, entre alumnos oyentes y alumnos sordos con el fin de contribuir al proceso de enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) para sordos.

Palabras clave: español; sordo; enseñanza.

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 10 |
| 1. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS E CULTURA SURDA..... | 11 |
| 2. APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA..... | 14 |
| 3. RELEVÂNCIA DA LÍNGUA ESPANHOLA PARA SURDOS BRASILEIROS | 18 |
| 4. ESCOLHAS METODOLÓGICAS | 20 |
| 5. ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE ESPANHOL PARA SURDOS..... | 21 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 25 |
| REFERÊNCIAS..... | 26 |

INTRODUÇÃO

Alunos surdos brasileiros, mesmo no ano de 2022, ainda enfrentam a carência de materiais didáticos específicos nos ambientes de sala de aula, principalmente, no que diz respeito ao ensino de língua estrangeira na educação brasileira. Muitos professores de idiomas não recebem formação pedagógica adequada para lidar com as individualidades de cada aluno, o que pode provocar uma diferença na formação educacional entre alunos surdos e alunos ouvintes dentro de sala de aula. São poucas as estratégias didáticas sobre o ensino de espanhol como língua estrangeira para os surdos, visto que é difícil encontrar artigos e materiais que tragam essa discussão.

Esta pesquisa foi realizada por meio de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, em que foram investigados dois artigos que relatam estratégias de ensino de espanhol para alunos surdos. Esses artigos foram selecionados porque ajudam no processo de aprendizado do espanhol na escola.

Em relação à fundamentação teórica, esta pesquisa tem como base com seguintes estudos: educação de surdos e Cultura Surda (STROBEL, 2009; SKILIAR, 2015); aprendizagem de língua estrangeira (GRIFFIN 2011; GARGALLO, 2010; KOCH, 2007; SILVEIRA, 2012; GESSER, 2006; QUADROS, 2005; BRASIL, 2000); língua espanhola (FERNÁNDEZ, 2005; JUNGER, 2005; SEDYCIAS, 2005).

Esta pesquisa está organizada nos seguintes cinco capítulos: Capítulo 1 – “História da educação de surdos e cultura surda”, breve retomada histórica com momentos marcantes para a história das pessoas surdas desde a Grécia Antiga até os dias atuais; Capítulo 2 – “Aprendizagem de língua estrangeira”, teorias linguísticas e educacionais acerca da aquisição de língua estrangeira; Capítulo 3 – “A relevância da língua espanhola para surdos brasileiros”, descrição da importância do aprendizado do espanhol para brasileiros, seja em aspectos comerciais, educacionais ou de lazer; Capítulo 4 - Metodologia, detalhamento dos métodos de pesquisa empregado; e Capítulo 5 – “Estratégias de ensino de espanhol para surdos” , comparação de dois artigos a fim de investigar diferenças e semelhanças de propostas didáticas para o ensino de espanhol para surdos.

Sendo assim, os resultados preliminares apontam que é muito importante o ensino da língua espanhola para os alunos surdos brasileiros, fazendo o uso de estratégias, com o foco na interação de todos os alunos em aula (surdos e ouvintes).

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS E CULTURA SURDA

Para começar a falar sobre a História da Educação de Surdos, é preciso traçar, de maneira breve, e com muitos recortes, acontecimentos que julgamos ter determinada importância para tal assunto. O povo surdo já existia desde a Idade Antiga, onde em Roma, os sujeitos surdos eram considerados seres castigados ou enfeitiçados, e por causa disso, essa “questão” era resolvida com o abandono ou a eliminação física dessas pessoas.

Já na Grécia, os surdos eram considerados inválidos, sendo tidos como um incômodo para a sociedade e, como consequência, eram condenados à morte. Em contrapartida, na Pérsia e no Egito eles eram considerados pessoas privilegiadas, visto como enviados dos deuses, pois o povo acreditava que eles tinham o privilégio de se comunicarem em segredo com os deuses.

Quando se chega à época da Idade Média, os surdos continuaram a não ter um tratamento digno, pois eram colocados na fogueira, quando não acontecia isso, eles eram alvos de objeto de curiosidade para a população, e com isso houve a criação de novos problemas, como: os surdos eram proibidos de receber a comunhão, pois eram incapazes de confessar seus pecados; não podiam receber heranças; não tinham o direito de votar etc. Com isso, o povo surdo não era devidamente incluído na sociedade, sendo privados de exercerem todos os seus direitos como cidadão.

Na Idade Moderna, Girolamo Cardano, médico e filósofo, reconheceu que os surdos tinham uma habilidade para a razão, e com isso afirmava que “a surdez e a mudez não são impedimentos para desenvolver a aprendizagem” (STROBEL, 2009, Unidade 4, s/p). Ele acreditava que a melhor forma de instruir um surdo seria pela escrita, e que não fazer isso poderia ser considerado um crime.

O monge espanhol Pedro Ponce de León estabeleceu a primeira escola para surdos em Valloid, Espanha, onde ensinava matérias como latim e grego para dois irmãos surdos de uma família aristocrática espanhola. No ano de 1755, foi fundada a primeira escola utilizando sinais e alfabeto manuais para que fosse feita a comunicação entre os surdos, e isso contribuiu para a formação da LSF (Língua de sinais Francesa), que serviu para influenciar a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). No ano de 1814, Thomas Hopkins Gallaudet, junto com o professor Laurent Clent, fundou em Hartford, a primeira escola permanente para surdos nos Estados Unidos.

No ano de 1855, Eduardo Huet, professor surdo com experiência de mestrado e cursos em Paris chega ao Brasil com a intenção de abrir uma escola para pessoas surdas. No ano de 1857, foi criada a primeira escola para surdos no Rio de Janeiro, o “Imperial Instituto dos surdos-mudos”, que atualmente é o “Instituto Nacional de Educação de Surdos”, o INES. No ano de 1864, foi fundada em Washington – Estados Unidos a primeira universidade nacional para surdos, a Universidade de Gallaudet.

Em diversos momentos da história do povo surdo é possível observar a tentativa de que eles se adequassem à oralidade, como se os surdos não tivessem sua própria língua, sua maneira de ver o mundo, sua cultura e sua identidade. Com isso, no ano de 1880, houve o Congresso Internacional de Surdo-Mudez em Milão, Itália, em que o método oral foi votado como o mais adequado a ser utilizado nas escolas de surdos, e com isso o uso de língua de sinais foi proibido oficialmente, pois se acreditava que ela destruía a capacidade de fala dos surdos.

O Congresso de Milão foi descrito por Skiliar (2015) como a legitimação oficial do *ouvintismo* e do *oralismo*. Mesmo com a proibição do uso de língua de sinais, os surdos ainda a utilizavam às escondidas para que fosse feita a comunicação, sendo possível manter, assim, o uso de língua de sinais, juntamente da cultura surda.

Com todos esses percursos do povo surdo, apenas no ano de 2006 inicia-se a graduação do curso de Letras-Libras na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), que se integra ao projeto educacional global de acordo com o Decreto n 5626/2005, que regulamenta a Lei de Libras n 10.436/2002, a Lei de Acessibilidade n 5.296/2004 e a Lei de Diretrizes e Bases n 9.394/1996.

Por causa da instrução que tinha como foco a oralidade, tem-se o *ouvintismo*, que é a ideia de que a identidade dos ouvintes, pessoas que ouvem, é maior do que a do povo surdo, e com isso em mente, os surdos foram expostos a diversos tipos de métodos na tentativa de que eles fossem capazes de escutar, para que fossem devidamente aceitos na sociedade. Além do *ouvintismo*, houve o incentivo da prática chamado *oralismo* (comunicação por meio da fala), uma “forma institucionalizada do *ouvintismo*” (SKILIAR, 2015). Sendo assim, entende-se como cultura surda:

o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-o com suas percepções visuais (...). Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (STROBEL, 2013, p.29).

É preciso saber que existem muitas culturas, e que nenhuma cultura é superior à outra, seja ela a cultura dos ouvintes ou a cultura dos surdos. No que tange ao entendimento da Cultura Surda, compreendemos que:

A sociedade muitas vezes afirma que o povo surdo tem sua cultura, mas não a conhece. Comentam e afirmam que como na sociedade a maioria dos sujeitos é ouvinte, o sujeito, o sujeito surdo tem que viver e submeter-se a essa maioria que o rodeia (STROBEL, 2008, p.82).

Existem pessoas ouvintes que se identificam com a cultura surda, com o Povo Surdo, pessoas que veem como é o dia a dia dos surdos, que entendem as dificuldades que são enfrentadas por causa do preconceito que é fruto, como já havia dito antes, de uma ignorância existente em nossa sociedade. E assim é formada a “comunidade surda”, composta por surdos e ouvintes que entendem, lutam e apoiam o povo surdo para que sejam alcançados os objetivos que os surdos almejam.

1. APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Surdos aprendem a partir da modalidade visual-espacial, em que a relação e a construção de conhecimentos podem ser realizadas por meio de língua de sinais. Com isso, para que eles aprendam uma Segunda Língua (L2) ou uma Língua Estrangeira (LE) é aconselhável que já tenham sua L1 consolidada (Língua Brasileira de Sinais - Libras, utilizada no Brasil), para que, assim, seja possível desenvolver habilidades pertinentes ao ensino de uma L2/LE, que no caso dos surdos, serão as habilidades de leitura e escrita.

Ao falar de aquisição de Língua Estrangeira, é preciso, antes de tudo, abordar um pouco sobre Linguagem, Língua Materna, L2 etc. Além disso, é necessário frisar que há divergências teóricas sobre o uso e tais termos, e por isso, nesse trabalho, optamos por utilizar as seguintes nomenclaturas: L1 para a Libras, L2 para a língua portuguesa e L3 para a língua estrangeira. Segundo Griffin (2011) a Língua Materna (L1) é a primeira língua que aprendemos, que, geralmente, é a língua com a qual nos identificamos culturalmente, a que aprendemos na infância por meio da fala de nossa mãe ou de nosso responsável:

a língua materna se refere ao contexto em que uma língua foi aprendida. Ou seja, que a linguagem do ambiente do aprendiz (aqui se assume que é do bebê a quem tradicionalmente fala mais aos bebês, a mãe), é aquela que se aprende com mais domínio. Hoje em dia, é plenamente reconhecido que em muitos casos não é a mãe quem mais transporta linguagem para o ambiente da criança e, portanto, já se fala da fala do responsável, mas, mesmo assim, sabemos também que não é a fala que muitas pessoas dominam mais quando envelhecem (GRIFFIN, 2011, p. 23, grifos da autora).¹

A Segunda Língua (L2), de acordo com Griffin (2011), é qualquer língua aprendida depois que a sua língua materna (L1) está bem consolidada, geralmente aprendida nos ambientes escolares. A Língua Estrangeira (L3), de acordo com Santos Gargallo (2010)

¹ La lengua materna alude al contexto en el que se ha aprendido una lengua. Es decir, que la lengua del entorno del aprendiz (aquí se supone que es de un bebé al que le habla la persona que tradicionalmente habla, más a los bebés, su madre), es la que se aprende con más dominio. Hoy día, se reconoce plenamente que en muchos casos no es la madre la que más lengua porta al entorno del niño, y por tanto se habla ya de habla del guardián (caretaker's speech), pero aun así también sabemos que tampoco es el habla que más domina mucha gente cuando se hacen mayores. (Tradução feita pela autora).

é “aquela que se aprende em um contexto no qual carece de função social e institucional”² (GARGALLO,2010, p.21).

Compreendemos a Linguagem como espaço de interação, de acordo com as três concepções de Linguagem definidas por Koch (2007): Linguagem como expressão de pensamento; Linguagem como instrumento de comunicação; e Linguagem como espaço de interação. A partir dessa concepção, teremos os usos da linguagem em situações de interação, pois se tem como lugar de observação a língua e os ambientes de práticas de linguagem, que são sujeitos a mudanças, são fluidos e heterogêneos. Com isso, a linguagem não só representa o mundo, como, também, o constrói, a partir das diversas interpretações de fala e escrita que possibilitam qualquer tipo de interpretação.

O ensino de línguas está diretamente ligado à diversidade e à inclusão nos contextos educacionais e em toda sociedade, pois para democratizar o acesso à cultura, é preciso compreender toda a diversidade cultural que existe. Com isso, para que se tenha uma cidadania plena, é necessário ter acesso ao conhecimento, que irá acontecer por meio do ensino, e a língua é um dos instrumentos que torna isso possível.

No Brasil, temos a Libras como uma das línguas reconhecidas no país, que é considerada como Língua Materna ou primeira língua (L1) de muitos surdos. Ao falar de línguas no Brasil, muitas vezes, há uma concepção errônea do país como um país monolíngue, o que desconsidera línguas indígenas, a Libras e a Língua de Sinais Kaapor Brasileira (LSKB), língua usada pela tribo de índios surdos Urubu-Kaapor no Maranhão. Com isso, observamos que o Brasil é um país multilíngue. Pensar que temos apenas o português como língua no país provoca exclusões, pois muitas pessoas não se identificam em relação a essa língua, usada majoritariamente em ambientes de interação e ensinada nas escolas. Com isso, Silveira (2012) esclarece que

para o estudante, a confusão se torna agravante. A língua que ele estuda e a língua que ele fala estão longe de estabelecer vínculos reais com sua relação prática refletida em sua experiência enquanto usuário da língua. Essa língua (estéril às necessidades sociocomunicativas), enquanto objeto de análise na escola, a partir das gramáticas normativas e atestada pela fala do professor, é a que vai ser ensinada e (des)apreendida (SILVEIRA, 2012, p. 3).

Por causa dessa exclusão, Quadros (2005) acredita no bilinguismo na educação de surdos partindo da forma “aditiva”, partindo do pressuposto de quanto mais línguas o

² Aquella que se aprende em un contexto em el que carece de función social e institucional. (Tradução feita pela autora).

sujeito aprende, mais vantagens ele terá no campo cognitivo, social, cultural e político, pois não estará limitado apenas ao português. A maioria dos surdos no Brasil tem como a sua L1 a Libras, e como a L2, a Língua Portuguesa, que é ensinada na modalidade de escrita. Com isso, é recomendável que os surdos aprendam o mais cedo que puder, a Libras para que tenham um bom desenvolvimento cognitivo e linguístico. Silva (2001) afirma que

outros estudos feitos por vários pesquisadores assinalam que os surdos, a exemplo dos ouvintes, podem se desenvolver linguisticamente, desde que sejam expostos à Língua de Sinais o mais cedo possível; se isto não acontecer, o desenvolvimento global do indivíduo surdo poderá ser afetado de modo significativo (SILVA, 2001, p.47).

Além disso, Skiliar explica que

a experiência prévia com uma língua contribui para aquisição da segunda língua, dando à criança as ferramentas heurísticas necessárias para a busca e a organização dos dados linguísticos e o conhecimento, tanto geral como específico, da linguagem (SKILIAR, 1997 *apud* GUARINELLO, 2007, p. 145).

A língua portuguesa, para os surdos, pode ser ensinada ao mesmo tempo que o ensino da Libras segundo Gesser (2006). As línguas aprendidas depois dessas são consideradas terceira, quartas línguas. Muitos surdos veem o português como uma língua estrangeira, pois a veem com estranheza, que pertence apenas aos ouvintes. A língua estrangeira pode não ser apenas uma língua que é de outro país, e sim uma língua considerada “alheia” (GESSER, 2006, p.65). Sendo assim, o ensino de outra língua, além da Libras e do Português, aos surdos não será somente um ensino de língua estrangeira, mas sim de uma terceira língua, pois, em geral, eles já teriam o aprendizado da Libras (L1) e da Língua Portuguesa (L2).

O aprendizado de uma L3 é muito importante para qualquer pessoa, pois isso ajudará no desenvolvimento de todos os indivíduos, porque proporcionará novas experiências de vida à pessoa. O aprendizado de uma L3 ajuda o aprendiz a ter um novo olhar pela sua cultura, e com a cultura do outro, fazendo com que se construam novas relações, e a conhecer e saber respeitar a individualidade de cada pessoa.

Ao conhecer outra(s) cultura(s), outra(s) forma(s) de encarar a realidade, os alunos passam a refletir, também, muito mais sobre a sua própria cultura e ampliam a sua capacidade de analisar o seu entorno social com maior profundidade, tendo melhores condições de estabelecer vínculos, semelhanças e contrastes entre a sua forma de

ser, agir, pensar e sentir e a de outros povos, enriquecendo a sua formação. (BRASIL, 2000, p. 30).

Para o ensino e aprendizagem dos surdos temos que levar em conta o conhecimento da língua portuguesa pelo surdo, a importância da LIBRAS para o surdo, o respeito à singularidade linguística do surdo, a presença de estratégias de comunicação, a habilidade dos surdos com as duas línguas (a Libras como L1 e o português como L2) que estarão envolvidas no processo de ensino de uma língua estrangeira (L3), que é o espanhol. A escrita dos surdos em L3 receberá transferências da LIBRAS (L1) e da língua portuguesa (L2), o que resultará em um ambiente de aprendizado composto por 3 línguas.

2. RELEVÂNCIA DA LÍNGUA ESPANHOLA PARA SURDOS BRASILEIROS

Sabe-se que o ensino de línguas estrangeiras é de suma importância para a educação e para o conhecimento de outras culturas. Sobre a língua espanhola não poderia ser diferente, visto que o Brasil é rodeado por países que têm o espanhol como língua materna. Sendo assim, o aprendizado do espanhol é proporcional à comunicação com os países vizinhos, seja por pessoas ouvintes ou pessoas surdas. Além disso, é possível ver que, cada vez mais, a língua espanhola - LE está presente na educação e na vida social dos indivíduos, sendo importante para realizar negociações ou até mesmo para intercâmbios culturais.

A língua espanhola é a segunda língua mais falada do mundo, se pensarmos em falantes nativos, pois, atualmente, conta com quase 461 milhões de falantes nativos, segundo o IPOL (Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística). Além do mais, é vista como a terceira língua mais utilizada nas redes sociais. Com isso, pode-se observar a importância do idioma para a educação brasileira, em vários sentidos. O ensino de espanhol em nosso sistema educacional já está presente há alguns anos, pois no período da grande imigração espanhola, entre os anos de 1888 e 1930, o Brasil foi um dos destinos escolhidos pelos imigrantes espanhóis que se espalharam pelas colônias que a Espanha possuía por toda a América. Segundo Fernández (2005), “mais de quatro milhões de imigrantes espanhóis ocuparam as terras das regiões Sul e Sudeste em consequência das graves crises econômicas que acometiam a Espanha desde meados do século XIX” (FERNÁNDEZ, 2005, p.18).

De acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) é importante incluir o ensino de uma língua estrangeira no ensino fundamental e médio. Dessa forma, na BNCC – Base Nacional Comum Curricular, é regulamentado o ensino da língua inglesa como obrigatório, podendo ter a língua espanhola – ou outras línguas estrangeiras – ofertada como optativa, a depender da disponibilidade da instituição de ensino.

Ao pensar em na questão do ensino de língua estrangeira, a proximidade geográfica e linguística entre o português e espanhol é muito mais atrativa para o aluno, falante da Língua Portuguesa, pois é possível observar uma boa relação entre as línguas, como afirma Junger (2005) que os

pontos de contato (léxico e estruturas morfossintáticas) entre o espanhol e português favorecem também uma aproximação mais imediata ao idioma estrangeiro por parte de nossos alunos, permitindo desde muito cedo o acesso a textos retirados de documentos de uso cotidiano de hispano-falantes, com certo grau de complexidade. Isso pode gerar com frequência uma motivação extra para os aprendizes, que conseguem “fazer coisas” com a língua aprendida ainda em estágios iniciais da aprendizagem (JUNGER, 2005, p 44).

Dessa forma, o surdo brasileiro, que já possui o contato com a língua portuguesa poderá encontrar similaridades linguísticas entre o português e o espanhol. O acercamento entre as línguas pode ser um ótimo fator de inclusão social, oportunidades de trabalho e intercâmbio cultural.

Em relação às questões de trabalho, é possível abordar sobre a chegada das empresas espanholas ao Brasil, o que incentivou o mercado de ensino do espanhol, pois ficou sendo necessário abrir caminhos de um mercado mundial entre os países. Daí o surgimento do MERCOSUL, em 1991, que foi a junção entre Brasil, Argentina, Paraguai, Uruguai e Venezuela – tendo o Brasil como o único país que não tinha o espanhol como língua materna. O objetivo do MERCOSUL era, para Sedycias (2005) era o de “criar formas de estender as atuais dimensões dos mercados nacionais e potencializar o desenvolvimento econômico” (SEDYCIAS, 2005, p. 19).

Sendo assim, razões políticas, culturais e econômicas estão fortemente relacionadas à implantação do ensino de língua Espanhola, como uma língua preferencial, na grade curricular das escolas brasileiras, pois está presente como uma das opções de língua estrangeira na prova do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e nos cursos de pós-graduação.

Atualmente, com o aumento de pessoas surdas em cursos de graduação, o ingresso em pós-graduações tornou-se frequente. Como para participar de processos seletivos para cursos de mestrado e doutorado faz-se necessário o conhecimento de língua estrangeira. Assim, o espanhol é uma opção de aprendizado para surdos brasileiros que almejam participar dessas seleções.

Por isso, há a relevância da língua espanhola para os alunos surdos, pois eles também têm o direito à aprendizagem de LE. Por isso, são necessárias estratégias de ensino de espanhol para alunos surdos brasileiros.

3. ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Por meio de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, são investigadas estratégias para o ensino de espanhol para alunos surdos. Para a seleção de dados, visando a um estudo com dados publicados nos últimos cinco anos, pesquisamos no portal de periódicos da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelas seguintes expressões para filtro “ensino de língua espanhola para surdos” e “ensino de espanhol para surdos”.

Como o objetivo específico era o ensino de espanhol para surdos, foram selecionados dois artigos, sendo um publicado em 2018 e outro em 2019, em que os títulos já apontavam para a relação de ensino de espanhol para o público de pessoas surdas.

O artigo I é intitulado “O ensino de língua espanhola para surdos: a integração entre professor e intérprete e as adaptações metodológicas”, publicado em 2018, escrito por Ana Caroline Pereira da Silva, Fábio Marques de Souza e Ronny Diógenes de Menezes. O artigo foi publicado pela revista *Espacios*.

O artigo II é intitulado “Estratégias para o ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira (ELE) com a inclusão de um aluno surdo na sala de aula”, publicado em 2019, escrito por Ana Paula de Freitas Pereira (professor de espanhol) e Tatiana Aparecida Valenga Nunes (intérprete de Libras). O artigo foi publicado pela revista virtual *Bem Legal*.

4. ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE ESPANHOL PARA SURDOS

O artigo I trata sobre a adaptação e uso de estratégias para os alunos surdos, que adquirem muitas informações pelo canal visual, sendo necessário, assim, atividades multimodais que ajudem no processo educacional, e como mediadores do estudante nesse processo, temos o professor e o Tradutor-Intérprete de LIBRAS (TILSP).

Nesse artigo, é possível encontrar modelos de adaptação, divididos em 3 atividades, para alunos surdos. Objetiva-se estimular a leitura e a escrita, abordando o crescimento do vocabulário e propor reflexões sobre os temas tratados, além dos gêneros discursivos a serem trabalhados.

Atividade 1 – “Para começo de “conversa””. Essa atividade tem como objetivo aproximar os alunos surdos do tema através de diálogos curtos sobre situações comunicativas específicas, como exemplo um *check in* no aeroporto, usando imagens e diálogos escritos.

Depois da exposição do tema, os alunos surdos receberão uma ficha com imagens e os balões de diálogo em branco, onde ele escreverá as “falas”, para que eles possam fazer a relação das estruturas do português (que já conhecem), com as do espanhol, com o auxílio do Google Tradutor.

A atividade, além de aproximar os estudantes dos diálogos em situações usuais, ainda vai propiciar a realização de leitura de diálogos por meio de textos multimodais e instigar a produção escrita das estruturas linguísticas necessárias para interagir na situação comunicativa. No momento da atividade, o professor ficará responsável por apresentar a forma adequada da escrita /pronúncia.

Atividade 2 – “Para ouvir/para ler”. Depois do contato visual e da reprodução dos diálogos apresentados os alunos irão praticar uma parte do capítulo “Beatriz (*los aeropuertos*)” do livro *Primavera con una esquina rota* de Mário Benetti. O vocabulário referente ao texto será disponibilizado para os alunos surdos através de uma atividade com palavras e imagens, referente ao texto apresentado em aula, para que ele associe as duas, aumentando seu vocabulário na língua alvo. Além disso, os alunos surdos ficarão responsáveis de fazer uma descrição de uma foto do aeroporto com a ajuda do TILSP. Essa segunda atividade tem o objetivo de possibilitar a experiência de leitura de um texto literário escrito e estimular a compreensão da linguagem literária e dos demais aspectos estudados.

Atividade 3 – “Para ver, ouvir, ler e opinar”. Nessa atividade todos os alunos assistirão o filme “*La terminal*”, legendado em espanhol. Os alunos surdos terão a ajuda do intérprete para tirar as possíveis dúvidas sobre as situações linguísticas que eles não estejam familiarizados. Após a apresentação do filme, todos os alunos mostrarão as suas impressões sobre a obra em espanhol e o aluno surdo fará o mesmo, usando a LIBRAS e com o auxílio do intérprete. Assim, eles terão contato com o gênero filme, explorarão aspectos visuais do filme para ajudar na compreensão da legenda em espanhol e criar um espaço para exposição, em Libras, com o auxílio do intérprete, buscando dividir as informações aprendidas pelo aluno surdo no decorrer do filme.

Sendo assim, as atividades propostas nesse artigo podem ajudar para que os alunos surdos não se sintam excluídos do processo de ensino-aprendizagem, pois eles, como qualquer outra pessoa, têm o direito de aprender a língua espanhola. Por menor que sejam as adaptações, do oral para os alunos ouvintes e escrito para os alunos surdos, isso fará com que eles não se sintam esquecidos. Os alunos surdos precisam atividades inclusivas, senão não terão acesso total à educação e ficarão a mercê dos outros (SACKS, 2010).

O artigo II mostra uma experiência didática com a expansão lexical do espanhol e o gênero textual diálogo realizado com uma turma de 7º ano do ensino fundamental II de um colégio estadual do Paraná. A atividade foi preparada com a ajuda das duas autoras, a intérprete de Libras, que não tem formação acadêmica em espanhol, e a professora de espanhol, com a presença de 29 alunos ouvintes e 1 aluno surdo.

Na primeira parte da atividade, na etapa de nome “*diccionario*” os alunos tinham de 5 a 15 minutos para perguntar oralmente em ELE (Espanhol Língua Estrangeira) e/ou Libras sobre as palavras que têm curiosidade em saber como se fala em espanhol. Sendo assim, foi criado um vocabulário no caderno. Para que o aluno surdo e os ouvintes pudessem participar da aula usando Libras, retomaram o alfabeto em espanhol e em 4 aulas a intérprete trouxe o alfabeto datilológico. Sendo assim, nas aulas iniciais, o aluno surdo fazia em Libras uma palavra em espanhol e os outros tentavam adivinhá-la e falavam em espanhol qual era a palavra. Com isso, todos acabavam interagindo em Libras e espanhol.

Uma outra forma usada para ensinar o novo vocabulário foi através de imagens de alimentos em espanhol, pois os alunos surdos precisam de um material visual.

Assim, a professora de espanhol trouxe as figuras com os nomes em espanhol. Depois, os alunos ouvintes e o aluno surdo tiravam a imagem dos alimentos e faziam a palavra usando o alfabeto datilológico. Logo depois dessa retirada, os demais alunos adivinhavam a palavra. No decorrer da atividade, os alunos fizeram equipes de 4 pessoas, e cada aluno pôde escolher uma fruta diferente para fazer em Libras. E depois dessa interação em grupos, os alunos apresentaram, em Libras, os itens estudados.

Depois dessas atividades, mais 2 foram realizadas pelas professoras. No 1º bimestre houve a construção de um diálogo usando o vocabulário de dados pessoais (nome, sobrenome, idade, cidade, nacionalidade e profissão) e sua apresentação em pares. No 2º bimestre, realizou-se a expressão oral de uma conversa telefônica que incluía pedidos de alimentos. Essas atividades foram muito importantes, pois, com o conjunto das professoras, a intérprete teve o seu espaço para motivar o uso de Libras em sala de aula e aumentar seu conhecimento de espanhol, e a professora de espanhol aprendeu alguns sinais e passou a fazer a chamada usando Libras.

Além disso, foi possível promover a inclusão funcionalmente, pois os alunos ouvintes interagiram em Libras com o aluno surdo e com as professoras, diminuindo as barreiras de comunicação.

Após a apresentação dos dois artigos e das propostas de atividades mostrada neles, deixamos abaixo um quadro comparativo sobre as estratégias de ensino de espanhol no artigo 1 e no artigo 2.

Tabela 1 - Quadro comparativo de estratégias de ELE.

| Tópicos observados | Artigo I | Artigo II |
|---|-----------------|------------------|
| Intérprete de Libras em sala de aula | x | x |
| Atividades com interação com alunos ouvintes | | x |
| Uso de recursos visuais | x | x |
| Exercícios com diálogos em situações do cotidiano | x | |
| Uso da Libras no ensino de espanhol como língua estrangeira | | x |

Fonte: a autora

Com isso, é possível observar que ambos os artigos buscam promover a interação entre alunos surdos e ouvintes com o espanhol dentro da sala de aula. Cada um com a sua particularidade, mas com um objetivo em comum, fazer com que os alunos surdos se sintam cada vez mais inseridos no ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tínhamos como proposta para essa pesquisa qualitativa analisar o ensino de espanhol para alunos surdos brasileiros com o uso de estratégias que ajudam a aprendizagem da língua em questão. Esse objetivo foi alcançado, pois, depois da investigação, foi possível observar que existe o ensino de espanhol dentro do ambiente escolar para alunos surdos e ouvintes ao mesmo tempo.

Sendo assim, as principais estratégias de ensino que foram observadas foram as seguintes: presença do intérprete de Libras dentro da sala de aula; atividades entre alunos surdos e ouvintes; uso de recursos visuais; exercícios com diálogos de situações cotidianas; e o uso da Libras no ensino de espanhol como língua estrangeira.

Desejamos analisar em futuros estudos, questões relacionadas ao ensino de espanhol para alunos surdos, fazendo o uso de estratégias que possam ajudar na aquisição da língua estrangeira. Para isso, é necessário que os professores de espanhol tenham, mesmo que de maneira básica, o conhecimento de Libras, para uma melhor interação e ensino no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** Campinas-SP: Pontes, 1998.

BRASIL. Decreto (2004). **Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.** Decreto 10.048, de 08 de novembro de 2004, Brasília, DF.

BRASIL. Decreto (2005). **Regulamenta a Lei n° 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras, e o art. 18 da Lei n° 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Decreto n° 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Brasília, DF.

BRASIL. Lei (1996). **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Brasília, DF.

BRASIL. Lei (2002). **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.** Lei n° 10.436, 24 de abril de 2002, Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio).** Brasília: MEC, 2000, Brasília, DF.

BRASIL.**Base Nacional Comum Curricular- BNCC** Brasília: MEC, 2018, Brasília, DF.

FERNÁNDEZ, Francisco Moreno. El Español en Brasil. In: SEDYCIAS, João. (Org.). **O Ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005, 18-24 p.

GESSER, Audrei. **Um olho no professor surdo e outro na caneta: ouvintes aprendendo a língua brasileira de sinais**. 2006. 222f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2006.

GRIFFIN, K. **Linguística aplicada a la enseñanza del español como 2/L**. 2 ed. Madrid: Arco Libros, 2011.

GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

IPOL - Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística. Disponível em: <http://ipol.org.br/diagrama-mostra-as-linguas-mais-faladas-no-mundo/?fbclid=IwAR07LJMN6ONc-Q59HMijDAe-lWJLmpCMEa04xJVu8FWQtTc5Xsa-CcGEu-w>
Acessado em 01 mai 2022.

JUNGER, C. S. V. **Reflexões sobre o ensino de E/LE no Brasil: propostas governamentais, formação docente e práticas em sala de aula**. In: Anuario brasileño de estudios hispânicos. XV. Brasília, 2005.

KOCH, Ingedore. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2004.

PEREIRA, Ana Paula de Freitas; NUNES, Tatiana Aparecida Valenga. **Estratégias para o ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira (ELE) com a inclusão de um aluno surdo na sala de aula**. Revista Bem Legal, Porto Alegre, v.9 n°2, 2019.

SACKS, O. W. **Vendo vozes**. Uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SANTOS GARGALLO, I. **Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera**. 3 ed. Madrid: Arco Libros, 2010.

SEDYCIAS, João. **O Ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro.**São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita o aluno surdo.** São Paulo: Plexus editora, 2001.

SILVA, SOUZA e MENEZES. **O ensino de língua espanhola para surdos: a integração entre professor e intérprete e as adaptações metodológicas.** Revista Espacio, 2018.

SILVEIRA, Ederson Luís. (Des)construções acerca do imaginário de uma língua homogênea: consequências e discursivizações de um mito. **Web-revista linguagem,educação e memória.** Unidade universitária de Campo Grande-MS, v.4, n.4, jul. 2013. Disponível em: <<http://www.uems.br/lem/EDICOES/04/04.htm>>. Acesso em: jan. 2014.

SKILIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

STROBEL, Karin, **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Editora da UFSC, 2008/2013.

_____.**História de educação dos surdos.** Texto-base de curso de Licenciatura de Letras/ Libras, UFSC, Florianópolis, 2008b.

SOUZA, Danielle; SILVEIRA, Ederson. **O ensino de Língua Estrangeira para surdos: contribuições para formação acadêmica, profissional, social e cultural.** Interfaces científicas, v. 5, n. 1, p. 69-79. Outubro 2016.