

**O USO DO *SIGNWRITING* NO ENSINO DA LIBRAS COMO  
SEGUNDA LÍNGUA PARA OUVINTES**

*THE USE OF SIGNWRITING IN TEACHING LIBRAS AS A SECOND  
LANGUAGE FOR LISTENERS*

Verônica de Jesus BLANC<sup>1</sup>

Lídia DA SILVA<sup>2</sup>

Clovis BATISTA-SOUZA<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este trabalho analisa o uso do *signwriting* (SW) no ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como segunda língua (L2) para aprendizes ouvintes. O aporte teórico advém de Barreto e Barreto (2012) e Klimsa, Sampaio e Klimsa (s/d). Trata-se de uma pesquisa-ação com coleta de dados realizada junto à turma para a qual foi aplicada uma unidade temática que visava ao ensino da língua sinalizada concomitantemente ao de sua escrita. Os resultados e as conclusões indicam que a escrita em SW é favorável ao ensino da L2.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Signwriting*; Libras; L2.

**ABSTRACT:** This paper analyzes the use of signwriting in teaching Libras as an L2 for listeners. The theoretical contribution comes from Barreto and Barreto (2012) and Klimsa, Sampaio and Klimsa ([2019?]). It is an action research with data collection carried out with the class in which a thematic unit aimed at language teaching signaled concomitantly with its writing was applied. Our results indicate that writing in SW contributes to L2 learning.

**KEYWORDS:** Signwriting; Libras; L2.

## **1 Introdução**

---

<sup>1</sup> Graduada em Letras Libras, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil. Email: vjblanc@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Linguística (UFSC), professora do curso de licenciatura em Letras Libras da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil; líder da linha de pesquisa Libras como L2 do GPLIN-DGP/CNPq. Email: lidiaufpr@gmail.com

<sup>3</sup> Mestre em Letras: Estudos Linguísticos (UFPR), professor do curso de licenciatura em Letras Libras da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil. Email: clovis.souza@ufpr.br

Leite e McCleary (2009), em um estudo em diário sobre a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como segunda língua (L2) por um ouvinte, consideram que o *signwriting* (SW) poderia ser uma ferramenta útil para a assimilação dos parâmetros fonológicos dos sinais. Apesar disso, constatamos que nos cursos de Libras, por vezes, esse sistema é apresentado apenas superficialmente, em vez de ser utilizado como ferramenta efetiva de ensino.

De modo a averiguar a consideração dos autores, neste texto reportamos a experiência pedagógica de aplicação de uma Unidade Temática (UT); ou seja, o objetivo do trabalho é analisar o uso do SW no ensino da Libras como L2 para aprendizes ouvintes. No que se refere a objetivos específicos, buscamos tanto avaliar se o uso do SW colaborou para a assimilação de conteúdos culturais e de vocabulários quanto descrever as facilidades e dificuldades dos aprendizes em relação ao uso do SW.

Em termos metodológicos, o estudo é uma pesquisa-ação que visou trazer respostas para a seguinte pergunta de investigação: o uso do SW durante o ensino da Libras colabora para a aprendizagem da L2?

Na próxima seção, os pressupostos teóricos serão brevemente apresentados. Em seguida, detalharemos a metodologia e discutiremos os dados. Para concluir, passaremos às considerações finais do trabalho.

## **2 Breve apresentação do *signwriting***

O *signwriting* (SW) é um sistema internacional utilizado para ler e escrever as línguas de sinais. São usados símbolos para representar os parâmetros fonológicos das palavras e o espaço de sinalização (Barros, 2022).

Leite (2004) explica que esse sistema foi criado em 1974 — por Valerie Sutton, originalmente para descrever danças — e chamou a atenção de pesquisadores dinamarqueses que estudavam a língua de sinais e estavam em busca de uma forma de registrar o idioma. Com isso, o sistema começou a ser utilizado como registro escrito (à mão livre) da língua de sinais dinamarquesa. Na década de 1980, o SW seguiu para um sistema escrito no computador e, com essa

BLANC, V. de J.; SILVA, L. da; BATISTA-SOUZA, C.

inserção tecnológica, o SW se tornou muito popular nos Estados Unidos. Desde então, o sistema passou por modificações com vistas a seu aperfeiçoamento.

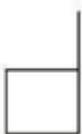
Segundo Leite (2004), as instituições do Sul foram as pioneiras no uso do SW no Brasil. De acordo com o autor, nos idos de 1996, um grupo de pesquisa do qual a professora Marianne Rossi Stumpf fazia parte deu início aos primeiros trabalhos acadêmicos nessa área. Esse grupo também começou o projeto *SignNet*, que mais tarde tornou-se um programa de computador para a escrita de SW, denominado SW-Edit (BARRETO; BARRETO, 2012, p. 43-44).

A partir de então, a escrita de língua de sinais, grafada por meio do sistema SW, passou a ser disciplina obrigatória no Curso de Letras Libras. À época do início, em 2006, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) implantou o curso de licenciatura à distância, em polos no Brasil, e havia a disciplina de SW com carga horária total de 180 horas. A partir desse movimento inicial, algumas universidades brasileiras implantaram o curso na modalidade presencial, e o SW continua ocupando lugar na grade curricular do Letras Libras nesses espaços. Barros (2022, p. 290) comenta que, em alguns cursos presenciais e à distância de pós-graduação, de instituições públicas e privadas, a disciplina também existe; apesar disso, ele sinaliza que “ainda há dificuldade de aceitação do sistema, principalmente sob a alegação de dificuldade de aprendizagem”. Tal dificuldade pode ter relação com o fato de seu registro ser “em um nível mais fonético do que fonêmico” (Leite, 2004, p. 46).

Fruto da inserção no ambiente acadêmico, vários estudos têm se debruçado sobre o SW e suas possíveis aplicações. A esse respeito, Barros (2022) explana que várias são as disciplinas que têm se interessado pelo estudo do sistema, a saber: a informática e a tecnologia, a educação, a linguística e a lexicografia. Apesar do crescimento das pesquisas, em termos de prática pedagógica, o sistema ainda é pouco conhecido; existe carência de estudo demonstrando como ensinar o SW.

Nesse sistema, o registro da sinalização ocorre em planos (que podem ser a parede ou o chão), nos quais as mãos são representadas por meio de algumas configurações básicas, tais como as apresentadas por Klimsa, Sampaio e Klimsa ([2019?]) e reproduzidas na Figura 1.

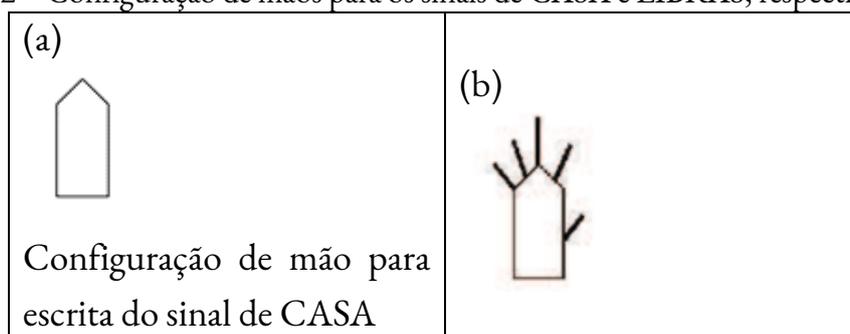
Figura 1 – Configuração de mãos nos planos de parede e chão

|   |   |                |
|---|---|----------------|
|    |    | Punho fechado  |
|    |    | Punho aberto   |
|    |    | Mão plana      |
|    |    | Mão indicadora |
|   |   | Mão - D        |
|  |  | Mão aberta     |

Fonte: Klimsa; Sampaio; Klimsa ([2019?], p. 278).

O sinal de CASA, por exemplo, realizado com as duas mãos planas, é escrito com a configuração demonstrada na Figura 2 (a). O sinal de LIBRAS, que se faz com as duas mãos abertas, é grafado com a configuração demonstrada na Figura 2 (b).

Figura 2 – Configuração de mãos para os sinais de CASA e LIBRAS, respectivamente

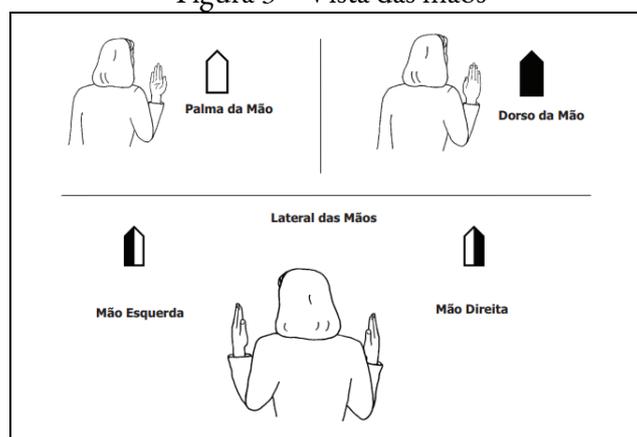


|  |   |
|--|---|
|  | Configuração de mão para escrita do sinal de LIBRAS |
|--|---|

Fonte: Klimsa; Sampaio; Klimsa ([2019?], p. 278).

Além da configuração, Klimsa, Sampaio e Klimsa ([2019?]) explicam que é necessário considerar a parte da mão vista pelo escritor; para cada possibilidade há uma marcação de cor destacada. Por exemplo, se for possível ver a palma da mão, a configuração é escrita sem preenchimento. Se apenas o dorso da mão puder ser visto, ele será preenchido com a cor preta. As laterais da mão recebem preenchimento parcial, a depender do ponto de vista aparente. A Figura 3 ilustra essas três ocorrências.

Figura 3 – Vista das mãos



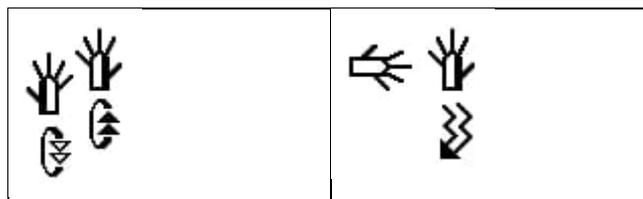
Fonte: Klimsa; Sampaio; Klimsa ([2019?], p. 282).

Para o sinal de CASA, o registro deve ser como o “lateral das mãos” da Figura 3, pois o escritor que o realiza vê apenas parte das mãos (a porção que fica mais próxima ao corpo).

O sinal de LIBRAS, diferentemente do sinal de CASA, é feito com as mãos em movimento; para esses tipos de registros, Klimsa, Sampaio e Klimsa ([2019?]) explicam que o sistema faz uso de setas. A escrita do sinal de LIBRAS pode ser grafada conforme as duas variantes ilustradas na Figura 4.

Figura 4 – Escrita das variantes do sinal de LIBRAS

|            |            |
|------------|------------|
| VARIANTE 1 | VARIANTE 2 |
|------------|------------|



Fonte: elaboração própria.

Na variante 1, as setas (↻) indicam que as mãos, parcialmente preenchidas de preto nas laterais, realizam movimentos circulares; já na variante 2, uma das mãos é representada pela visão da palma e a outra, que executa movimento para a diagonal direita e esquerda (↻), tem vista lateral.

Nesses sinais, as mãos não se tocam, mas no sinal CASA, sim. E essa também é uma descrição possível em SW. Klimsa, Sampaio e Klimsa ([2019?]) explicam que o sistema usa os símbolos da Figura 5 para demonstrar o contato.

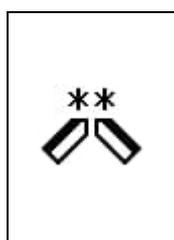
Figura 5 – Símbolos de contato

|  |   |          |  |   |       |
|--|---|----------|--|---|-------|
|  | * | Tocar    |  | # | Bater |
|  | ⊙ | Escovar  |  | * | Entre |
|  | ⊙ | Esfregar |  | + | Pegar |

Fonte: Klimsa; Sampaio; Klimsa ([2019?], p. 294).

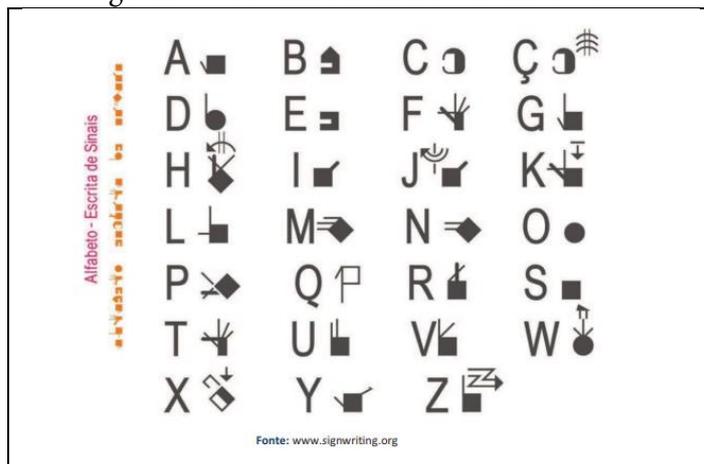
O sinal de CASA, então, conta com a representação de \* . Sua escrita está apresentada na Figura 6.

Figura 6 – Escrita do sinal de CASA



Com base nessas configurações básicas, nas marcas de movimento e de contato, é possível escrever qualquer vocabulário com SW, e as letras do alfabeto manual também são assim registradas. A Figura 7 apresenta a escrita do alfabeto manual da Libras.

Figura 7 – Escrita do alfabeto manual em SW



Fonte: Klimsa; Sampaio; Klimsa ([2019?], p. 271).

Uma vez introduzidos o histórico e a estrutura básica do SW, bem como ilustrado seu funcionamento, passamos à metodologia do trabalho.

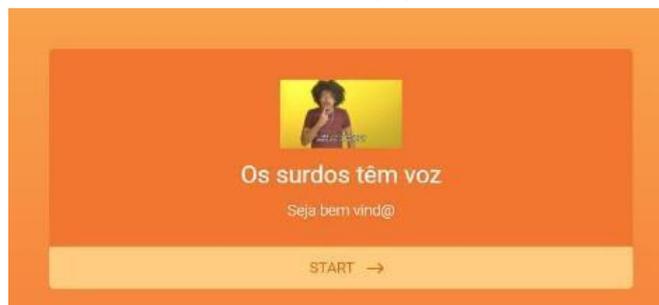
### 3 Metodologia

O presente estudo é uma investigação que se caracteriza por ser pesquisa-ação, pois houve a participação dos pesquisadores na situação investigada, qual seja: a aplicação de uma Unidade Temática (UT).

#### 3.1 Unidade temática

Blanc (2022) desenvolveu e analisou uma Unidade Temática (UT) para o ensino da Libras concomitantemente ao de sua escrita pelo sistema SW para aprendizes de Libras. A UT em questão chama-se “Os surdos têm voz” e pode ser acessada clicando-se com o botão direito em “Abrir Hiperlink” (Figura 8).

FIGURA 8 – Unidade temática



Fonte: <https://form.jotform.com/221043677318051>

A UT visa ensinar vocabulário, gramática e conteúdo cultural, além do registro escrito dos parâmetros fonológicos (configuração de mão, ponto de articulação, movimento, expressões faciais, orientação da palma) da Libras. A autora propõe uma UT com conteúdo apresentado em dois sistemas (Libras e SW), pois entende que essa é uma possibilidade de expansão da aprendizagem.

A UT é pautada no Ensino Baseado em Tarefas (EBT), uma abordagem metodológica que entende que a tarefa proporciona um contexto situacional específico e um motivo para adquirir a língua tal como ocorre no mundo real (Conselho da Europa, 2001). Para Prabhu (1987), as tarefas podem ser metacognitivas, envolver processos cognitivos de seleção, raciocínio, classificação, organização e transformação da informação de uma forma de representação para outra e ter algum tipo de lacuna (ou seja, a necessidade de transmitir informações, expressar uma opinião ou inferir significado). Uma tarefa é

[...] uma atividade que requer que os alunos cheguem a um resultado a partir de determinada informação, através de um processo de pensamento, e que permite aos professores controlarem e regulararem esse processo (Prabhu, 1987, p. 17).

As palavras de Prabhu evidenciam que, na abordagem por tarefas, a língua é usada com propósito comunicativo e a fim de alcançar um resultado; a língua serve como meio para alcançar esse resultado, e não como um fim em si mesma. Para tanto, é importante que haja um plano de trabalho que viabilize a aquisição da língua de forma pragmática, com atenção prioritária no significado e fazendo

BLANC, V. de J.; SILVA, L. da; BATISTA-SOUZA, C.

uso de seus próprios recursos linguísticos para alcançar esse fim. Assim, o trabalho na sala de aula, diferentemente da abordagem tradicional, foca o aprendiz, é envolvente e interativa e visa levá-lo à compreensão, manipulação e produção na língua-alvo (Ellis, 2003).

A estrutura do EBT se organiza em três fases de execução. No contexto de ensino de Libras como L2 para aprendizes ouvintes, foi demonstrado por Silva e Emmerick (2022) da seguinte forma:

- Pré-tarefa: o momento de planejamento e de apoio aos alunos, para que eles observem modelos, negociem a execução e ativem alguns conteúdos linguísticos necessários.
- Tarefa: a fase de execução propriamente dita; em Silva (2020, p. 262), encontra-se a seguinte sistematização:

- 1-Garantir um nível adequado de dificuldade da tarefa;
- 2-Estabelecer uma meta clara: a interação;
- 3-Desenvolver orientações apropriadas para a execução da tarefa;
- 4-Garantir que os aprendizes adotem um papel ativo;
- 5-Incentivar os aprendizes a correrem risco;
- 6-Garantir que os aprendizes concentrem-se principalmente no significado quando executarem uma tarefa;
- 7-Oferecer oportunidade para focar na forma.

- Pós-tarefa: segundo Silva e Emmerick (2022), é o momento de focar a forma — estudar as estruturas, o léxico novo e dar resolução aos problemas linguísticos; de receber e dar *feedback*. É a fase que oportuniza que os aprendizes percebam como lidaram com os problemas de comunicação.

### **3.1 Aplicação da unidade temática**

Iniciamos com o planejamento da ação pedagógica e a distribuição das tarefas que seriam aplicadas pelo período de um mês. A organização ocorreu conforme demonstrado no Quadro 1.

Quadro 1 – Distribuição das tarefas ao longo das aulas

| <b>Aula 1</b>          | <b>Aula 2</b>                    | <b>Aula 3</b>  | <b>Aula 4</b>                        |
|------------------------|----------------------------------|--|--------------------------------------|
| <i>Data: 06/08/22</i>  | <i>Data: 13/08/22</i>            | <i>Data: 20/08/22</i>                                    | <i>Data: 27/08/22</i>                |
| Pré-tarefa<br>Tarefa 1 | Tarefa 2<br>Tarefa 3<br>Tarefa 4 | Tarefa 5<br>Tarefa 6<br>Tarefa 7<br>Tarefa 8<br>Tarefa 9 | Tarefa 10<br>Tarefa 11<br>Pós-tarefa |

Fonte: elaboração própria.

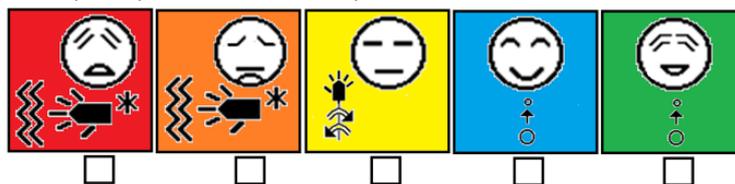
Em seguida, demos início à execução das ações pedagógicas, que ocorreram aos sábados, das 8h às 12h. Participaram 20 aprendizes matriculados no nível intermediário do NEL — um núcleo de ensino de Libras vinculado ao curso de Letras Libras da Universidade Federal do Paraná.

As aulas ocorreram em laboratório de informática, e os aprendizes tiveram acesso antecipado ao material em arquivo PDF. As aulas foram ministradas por uma professora surda (acadêmica do curso de Letras Libras da Universidade Federal do Paraná), orientada por um professor surdo e com a supervisão da coordenadora do NEL (ambos docentes do referido curso de licenciatura). A cada aula, os gabaritos das tarefas eram apresentados e discutidos com os aprendizes ouvintes, os quais, em sua grande maioria, estudaram o nível básico de Libras em 2019 e, por conta da pandemia, tiveram seus estudos interrompidos, uma vez que o NEL não ofereceu curso na modalidade à distância e retomou as aulas em abril de 2022. Nenhum dos aprendizes havia tido contato anterior com SW.

Ao final das aulas, os cursistas avaliaram a aplicação das tarefas por meio de um questionário adaptado da pesquisa de Barros (2022). Tais respostas serviram como dados para o presente estudo.

Nas primeiras quatro perguntas, os aprendizes foram convidados a selecionar um nível em uma escala *likert*, pautada na própria escrita de sinais, para representar o sentimento quanto à aprendizagem (Figura 9).

Figura 9 – Escala *likert* de avaliação da aprendizagem



Fonte: elaboração própria.

As perguntas englobavam a assimilação dos vocabulários apresentados nas tarefas, a aquisição do conteúdo trabalhado, a contribuição global do SW para a aula e a satisfação quanto ao estudo. Além da escala, havia espaço para respostas escritas, como mostrado na Figura 10.

Figura 10 – Avaliação das aulas

|   |                         |
|---|-------------------------|
| 5) Do que você sentiu falta nessa aula?                 | _____<br>_____<br>_____ |
| 6) O que você achou mais fácil de entender nesta aula?  | _____<br>_____<br>_____ |
| 7) O que você achou menos fácil de entender nesta aula? | _____<br>_____<br>_____ |
| 5) Do que você sentiu falta nessa aula?                 | _____<br>_____<br>_____ |
| 6) O que você achou mais fácil de entender nesta aula?  | _____<br>_____<br>_____ |
| 7) O que você achou menos fácil de entender nesta aula? | _____<br>_____<br>_____ |

Fonte: elaboração própria.

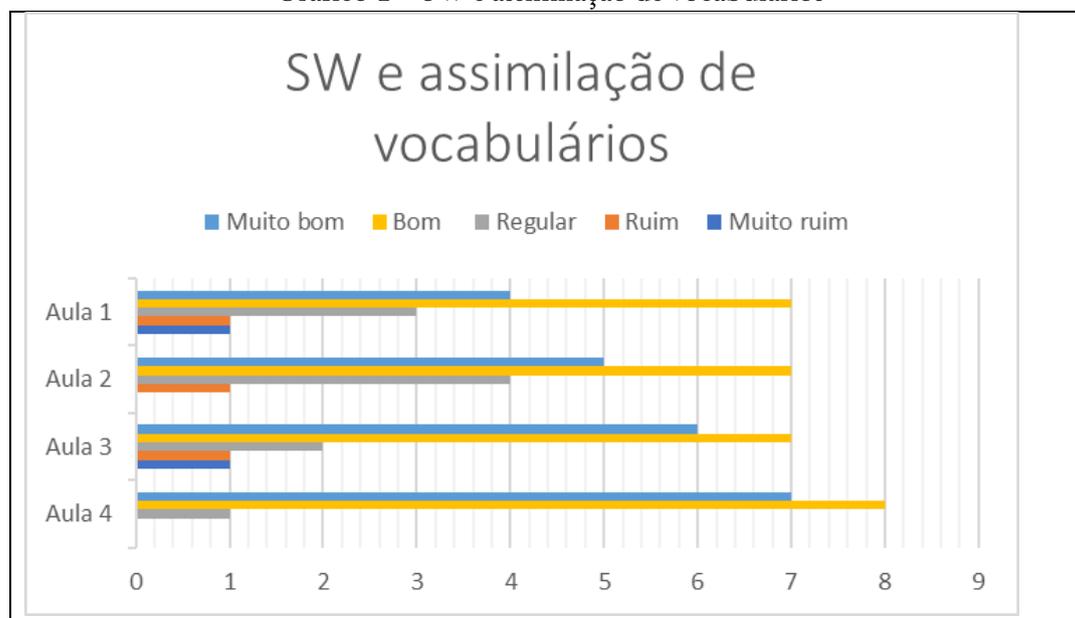
### 3.2 Análise da aplicação da unidade temática

Os dados foram analisados com base em quatro categorias: (I) assimilação de vocabulário; (II) assimilação de conteúdo; (III) consideração sobre facilidade de aprendizagem; (IV) considerações sobre as dificuldades de aprendizagem.

## 4 Análise de dados

A primeira pergunta indagava se o SW estava ajudando na assimilação do vocabulário apresentado nas tarefas das respectivas aulas; de acordo com os aprendizes, a ajuda aumentou com o passar das semanas. O Gráfico 1 demonstra o progresso.

Gráfico 1 – SW e assimilação de vocabulários



Fonte: elaboração própria.

Em adição às informações depreendidas do gráfico, convém informar que a aula 2 foi a que mais teve apresentação sistemática de vocabulários (70 ao todo), mas obteve avaliação “ruim”, tal como ocorreu para as aulas 1 e 3, nas quais a oferta de vocabulários novos foi menor: 44 e 50, respectivamente. Por isso, consideramos que a avaliação negativa pode ser atribuída ao fato de os aprendizes estarem concentrados nas regras do sistema SW e não estarem conscientes da assimilação de palavras de uso frequente. Na última aula, 36 vocabulários foram ensinados durante as tarefas 10 e 11 e pós-tarefa, e nenhum aprendiz considerou que sua assimilação foi ruim pelo SW, ao mesmo tempo que houve aumento das considerações “muito bom” e “bom”.

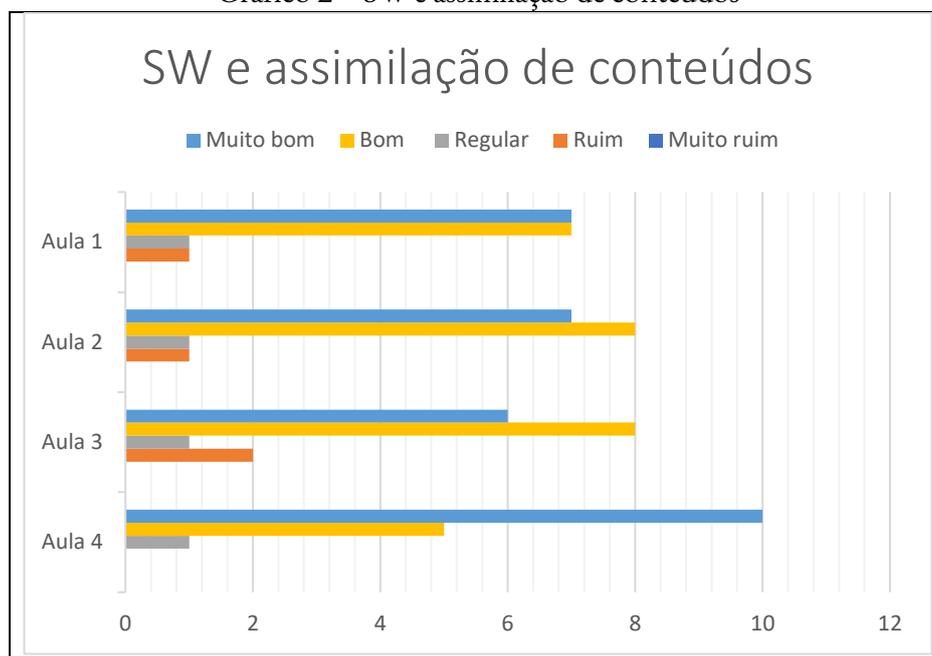
Ao longo das aulas, várias tarefas envolvendo vocabulários foram trabalhadas; em todas elas, os aprendizes precisaram usar o SW e olhar os enunciados sublinhados que tinham vídeos linkados. Isso foi feito para que esses vocabulários fossem também assimilados, caso desconhecidos. Esse tipo de tarefa

concentrou-se mais no sistema linguístico da Libras do que no SW e oferecia ensino implícito dos vocabulários. Todavia, tarefas mais custosas também foram incluídas, como quando os aprendizes tiveram de treinar a escrita do alfabeto manual.

Em relação a isso, consideramos ainda que o fato de os vocabulários trabalhados na UT estarem, em sua grande maioria, escritos em SW foi favorável à sua aquisição. Caso contrário, o aprendiz deveria valer-se apenas de sua memória visual para estudar quando não estivesse com vídeos disponíveis. Além disso, o aprendiz também pode ter seu processo facilitado devido ao fato de o registro dos parâmetros possibilitar a produção correta dos referidos vocabulários (Leite; McCleary, 2009).

A segunda pergunta dizia respeito à contribuição do SW para aquisição do conteúdo trabalhado na aula. As respostas que obtivemos estão sistematizadas no Gráfico 2.

Gráfico 2 – SW e assimilação de conteúdos



Fonte: elaboração própria.

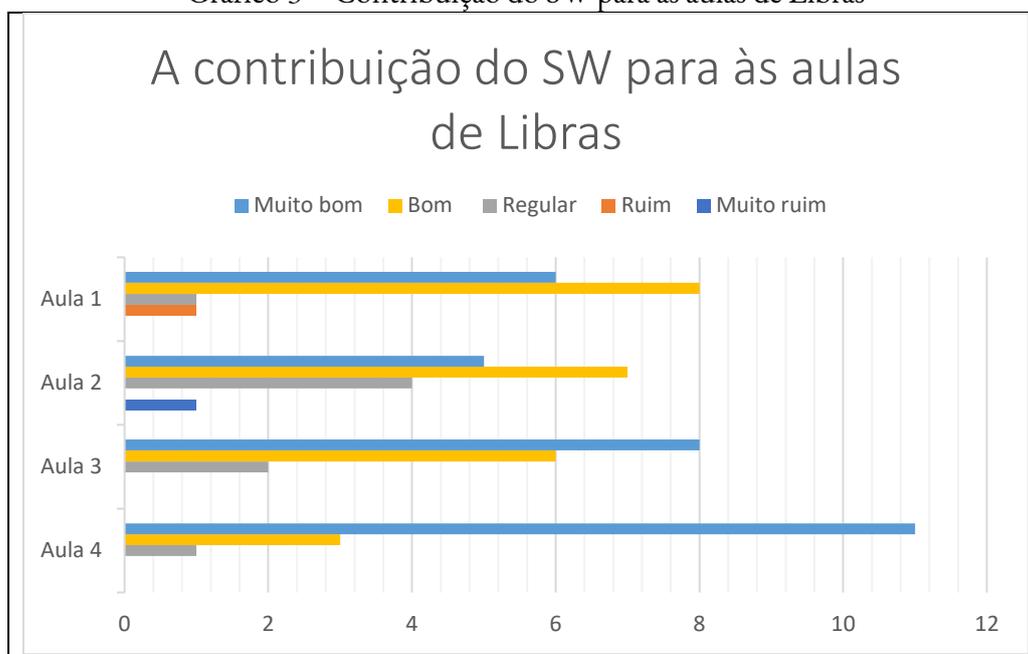
Como é possível notar pelo gráfico, não houve nenhuma avaliação “muito ruim” no decorrer das quatro aulas. As avaliações “ruim” e “regular” foram pouco expressivas. Se formos considerar o destaque às avaliações de “bom” e

O USO DO *SIGNWRITING* NO ENSINO DA LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA OUVINTES “muito bom”, podemos afirmar que o uso do SW no ensino de Libras como L2 para aprendizes ouvintes favorece a aquisição do tema trabalhado.

A avaliação muito positiva da aula 4 aponta para o fato de que os aprendizes se apropriaram das discussões e sentiram-se seguros em relação à UT. A esse respeito, é preciso destacar que o *conjunto de tarefas*, em seus diversos formatos, pode ter favorecido a aquisição de conteúdos mais do que a presença do SW na UT. Nesse sentido, acreditamos que a eficiência também é da própria UT e do encaminhamento didático da professora que a aplicou.

Quando questionamos se o uso do SW estava contribuindo para a aula de Libras como L2, os aprendizes responderam o que está sistematizado no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Contribuição do SW para as aulas de Libras

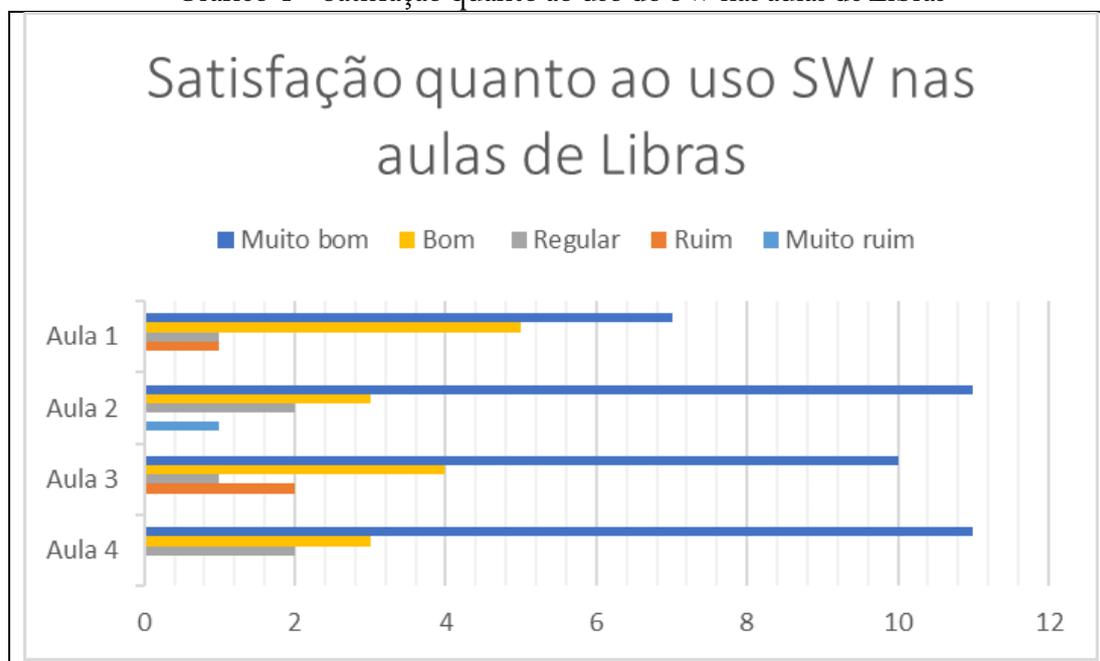


Fonte: elaboração própria.

Pelo gráfico percebe-se que apenas um aprendiz considerou “muito ruim” a contribuição do SW na aula 2, e que apenas um aprendiz considerou “ruim” a contribuição na aula 1. Há que se verificar se não se trata da mesma pessoa com manifestação de alguma especificidade, uma vez que a resposta fica isolada na leitura global das informações — muito mais expressivas na escala positiva “bom” e “muito bom”. Apesar de o “regular” estar bastante oscilante, percebe-se que, com o decorrer das aulas, a avaliação se tornou melhor.

Quando perguntamos se os aprendizes estavam gostando de estudar SW, as respostas que obtivemos foram bastante satisfatórias. Conforme o Gráfico 4 demonstra, a maioria selecionou “muito bom” para as quatro aulas.

Gráfico 4 – Satisfação quanto ao uso do SW nas aulas de Libras



Fonte: elaboração própria.

O “bom” também apareceu, consideravelmente, na avaliação dos aprendizes e ganhou destaque mesmo nas aulas em que houve aprendiz que expressou descontentamento com o estudo do sistema SW (aulas 1 e 3).

Na parte de perguntas abertas, indagamos aos aprendizes a respeito do que eles sentiram falta nas aulas, e as respostas apontaram aspectos tecnológicos, didáticos e de uso das línguas. A Figura 11 sistematiza as considerações dos aprendizes.

Figura 11 – Respostas às questões abertas



Fonte: elaboração própria.

Nenhuma das considerações, contudo, apareceu tão repetidamente quanto a questão do tempo. Os aprendizes consideraram que o tempo previsto para cada aula (quatro horas) não foi suficiente.

- “Precisa de mais tempo”;
  - “A aula passa muito rápido”;
  - “Pouco tempo”;
  - “O tempo é pequeno”;
  - “Sinto falta de mais tempo, pois é uma nova escrita, e tudo que é novo é mais difícil de aprender”;
  - “Precisa de mais tempo para assimilar o conteúdo”;
  - “Precisa ter mais tempo”;
  - “Mais tempo!”;
  - “Isso leva uns dois anos para aprender, nós estamos a toque de caixa, como se diz, ou seja, na velocidade da luz”.
- (Excertos da avaliação dos aprendizes)

De fato, avaliamos que a aplicação da UT precisava ser mais bem redimensionada em termos de tempo. Se os aprendizes tivessem a oportunidade

BLANC, V. de J.; SILVA, L. da; BATISTA-SOUZA, C.

de desenvolver as tarefas em casa e o tempo da sala de aula fosse utilizado para discussão, haveria melhor otimização do tempo. Seria necessário o estudo autônomo, em horário extraclasse, pois observamos que o tempo demandado para as tarefas propostas para o dia era maior do que o disponibilizado na aula. A aplicação das quatro aulas não apresentou bom controle e regulação da distribuição de tempo.

Para a pergunta sobre o que acharam mais fácil de aprender durante as aulas, os aprendizes não trouxeram questões pontuais, mas fizeram menção ao encaminhamento metodológico. Os excertos a seguir ilustram a avaliação.

“As explicações da professora sobre o tema”;  
“A visita e a entrevista com os convidados surdos (roda de conversa)<sup>4</sup>”;  
“Apresentação na frente da turma”;  
“As tarefas para casa”;  
“A interação com as respostas dos colegas da sala”;  
“As dinâmicas”.  
(Excertos da avaliação dos aprendizes)

Por esses dados, podemos inferir que o ensino da Libras a partir de uma abordagem que privilegia o propósito comunicativo e leva os aprendizes a alcançarem um resultado é bastante satisfatório. O plano de trabalho da professora viabilizou a aquisição dos conteúdos de forma pragmática, tal como preconiza o EBT.

Os aprendizes também consideraram mais fáceis os pontos indicados a seguir.

“As cores dos lados das mãos, vertical na horizontal!”;  
“A escrita das letras do alfabeto SW”;  
“Ao fazer, como o verbo ver, que a professora explicou!”;  
“Como a configuração de mão posicionada de lado diferente muda totalmente o sentido do sinal”.  
(Excertos da avaliação dos aprendizes)

---

<sup>4</sup> A tarefa de entrevista a que os aprendizes se referem é a 2, disponível no [link https://form.jotform.com/221043677318051](https://form.jotform.com/221043677318051).

Avaliamos que o uso do SW combinado com a abordagem EBT é eficaz para a aquisição da Libras como processo, e não como um fim em si mesmo (Prabhu, 1987).

Quando perguntamos aos aprendizes o que eles acharam menos fácil de aprender durante as aulas, as respostas que obtivemos foram em relação à decodificação dos símbolos; isso, sabemos, acarreta a dificuldade de leitura e escrita. Apesar de a estrutura básica do SW ter sido trabalhada ao longo do curso com diversas tarefas —1, 5, 7 e 9, por exemplo —, os aprendizes disseram que têm dificuldade com a posição das mãos (parte preta e branca), com as marcações (tocar, escovar, bater, pegar, esfregar e bater) e também com as setas que representam os movimentos (para baixo, diagonal, lado e para cima) (KLIMSA; SAMPAIO; KLIMSA ([2019?])). Houve também uma aprendiz que apontou dificuldade para “Descrever o alfabeto manual em *signwriting*” e uma cursista que indicou a necessidade de conhecer melhor o programa [SW-Edit].

Diante disso, percebemos que a aquisição de um sistema de escrita não é uma tarefa fácil, e são necessários muitos recursos, estratégias e horas para que os aprendizes possam vencer a dificuldade de aprendizagem. Portanto, as respostas apresentadas a essa pergunta só demonstram a necessidade de mais exposição, elaboração didática e inovação nas intervenções pedagógicas.

### **Considerações finais**

Por meio da aplicação da UT “Os surdos têm voz” e da análise dos dados gerados, é possível apresentar resposta afirmativa à nossa pergunta de pesquisa: o uso do SW durante o ensino de Libras colabora para a aprendizagem da L2?

Consideramos que o uso do SW no ensino da Libras como L2 para ouvintes tem muito potencial para aprendizagem, uma vez que pode favorecer a memorização de vocabulários novos e auxiliar na produção acurada dos parâmetros fonológicos. Além disso, contribui, globalmente, para a compreensão do tema explorado e incentiva a interação dirigida.

No entanto, com a aplicação da UT e com o olhar atento à avaliação dos aprendizes, precisamos destacar que esse potencial para aprendizagem pode se manifestar se houver o tempo necessário e suficiente para a instrução. Afirmamos

BLANC, V. de J.; SILVA, L. da; BATISTA-SOUZA, C.

isso porque notamos que, com o passar das aulas, os aprendizes foram não somente se apropriando das convenções e do funcionamento do sistema SW, mas também percebendo sua contribuição à aquisição da Libras; logo, passaram a gostar de estudá-lo. Ainda, é preciso que haja uma estrutura apropriada para a instrução, o que inclui recursos tecnológicos, materiais didáticos eficientes e bem planejados, atuação docente eficaz, negociação antecipada sobre o uso e a presença das línguas na sala de aula e encaminhamento metodológico diferenciado (com variação de tarefas, dinâmicas e propostas interativas).

Além disso, com essa pesquisa foi possível verificar que, com o SW sendo usado durante as aulas de Libras como L2, os aprendizes ouvintes tendem a ter facilidade para lembrar e usar o preenchimento dos lados das mãos na hora da escrita, bem como escrever as letras do alfabeto. Também há uma tendência a apresentar dificuldade de leitura, pois para ler é preciso ter se apropriado das convenções da posição das mãos, das marcações e das setas que representam os movimentos — o que é uma tarefa custosa.

Por fim, julgamos que se as condições temporais e estruturais forem oferecidas junto à compreensão das etapas do processo de desenvolvimento do sistema, o uso do SW durante o ensino de Libras pode colaborar para a aprendizagem da L2.

### **Como citar este artigo?**

BLANC, V. de J.; SILVA, L. da; BATISTA-SOUZA, C. O uso do signwriting no ensino da Libras como segunda língua para ouvintes. *Mosaico*, São José do Rio Preto, v. 00, n. 0, p. 0-0, 9999.

### **Referências**

BLANC, V. de J. *O ensino da Libras como L2 concomitante ao de sua escrita pelo sistema signwriting: análise de uma unidade temática*. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras Libras) — Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/76975>. Acesso em: 4 dez. 2023.

BARRETO, M.; BARRETO, R. *Escrita de sinais sem mistérios*. Belo Horizonte: Editora do Autor, 2012.

O USO DO *SIGNWRITING* NO ENSINO DA LIBRAS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA OUVINTES BARROS, R. O. Ensino de escrita de sinais baseado em tarefas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas (SP), v. 61, n. 1, p. 290–302, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8660134>. Acesso em: 5 mar. 2023.

CONSELHO DA EUROPA. *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: ASA Editores II, 2001. Disponível em: [https://area.dge.mec.pt/gramatica/quadro\\_europeu\\_total.pdf](https://area.dge.mec.pt/gramatica/quadro_europeu_total.pdf). Acesso em: 5 mar. 2023.

ELLIS, R. *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2003.

KLIMSA, S. B. F.; SAMPAIO, M. J. A.; KLIMSA, B. L. T. *Escrita de Sinais I*. Disponível em: [http://biblioteca.virtual.ufpb.br/sistema/app/webroot/docs/letraslibras/Escrita\\_de\\_Sinais\\_I.pdf](http://biblioteca.virtual.ufpb.br/sistema/app/webroot/docs/letraslibras/Escrita_de_Sinais_I.pdf). Acesso em: 5 mar. 2023

LEITE, T. *O ensino de segunda língua com foco no professor: história oral de professores surdos de língua de sinais brasileira*. 2004. Dissertação (Mestrado em Letras) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8147/tde-22082006-102110/pt-br.php>. Acesso em: 5 mar. 2023.

LEITE, T. A.; MCCLEARY, L. Estudo em diário: fatores complicadores e facilitadores no processo de aprendizagem da Língua de Sinais Brasileira por um adulto ouvinte. In: QUADROS, R. M. de; STUMPF, M. R. (org.). *Estudos Surdos IV*. Petrópolis: Arara Azul, 2009. Disponível em: <https://www.librasgerais.com.br/materiais-inclusivos/downloads/Estudo-Surdos-IV-SITE.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2023.

PRABHU, N. *Second language pedagogy*. Oxford: Oxford University Press, 1987.

SILVA, L. O mapeamento espacial e o ensino baseado em tarefas no contexto de Libras como L2 para ouvintes. *Porto das Letras*, Porto Nacional (TO), v. 6, n. 6, p. 249–274, 2020. Disponível em: <https://betas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/9797>. Acesso em: 4 dez. 2023.

SILVA, L.; EMMERICK, G. C. M. O ensino de libras como segunda língua: exemplos de tarefas focalizadas no mapeamento espacial. In: ALMEIDA, T. R. C.; SUZUKI, J. C. *Inclusão, cultura, política e identidades*. São Paulo: FFLCH/USP, 2022. Raízes da educação, v. 5.