

Sumário

<i>Prefácio</i>	11
<i>Apresentação</i>	13
<i>Introdução</i>	15
1. Uma professora surda e seus alunos ouvintes	23
2. A organização da aula e a gestão da interação	57
3. As estratégias de ensino da professora no processo de ensino-aprendizagem	90
<i>Comentários finais</i>	137
<i>Referências bibliográficas</i>	141

Índice de referências

Normas adotadas para as transcrições do *corpus* de dados analisados nesta obra.

As convenções de transcrição são baseadas em Marcuschi (2003).

(+) Indica pausa, aproximadamente 0,5; indica subida leve, subida semelhante a interrogação.

/ Indica pequena pausa.

((xxx)) Comentário.

:: Alongamento.

[Sobreposição de vozes.

[Falas simultâneas.

Prefácio

O trabalho apresentado neste livro é uma contribuição relevante tanto para os estudos sobre linguagem e identidade quanto para os estudos sobre linguagem e surdez no campo da linguística aplicada de orientação transdisciplinar.

É uma contribuição relevante para os estudos sobre linguagem e identidade porque focaliza práticas profissionais específicas como elementos constituintes dos processos identificatórios de uma professora surda que assume de forma performativa e convincente na escola e na comunidade, como enfatiza a autora, uma função geralmente atribuída a uma professora ouvinte. Tais práticas profissionais são de base sociointeracional e envolvem o uso da linguagem oral, escrita e multimodal, além da corporal e proxêmica, conforme apontado nas análises das interações em sala de aula apresentadas no terceiro capítulo.

É também uma contribuição relevante para os estudos sobre linguagem e surdez no campo da linguística aplicada porque se propõe desde o início focalizar um sujeito de pesquisa que não

se enquadra perfeitamente em nenhum perfil já dado de antemão, acima de tudo pela tradição acadêmica: trata-se, na verdade, de alguém que enfrenta e dribla, ao longo de sua trajetória e em seu cotidiano profissional, todas as tentativas, institucionais sobretudo, de ser reduzido a um desses perfis.

Constitui um trabalho de orientação transdisciplinar não apenas porque se constrói na interface de mais de uma disciplina dos estudos da linguagem, mas também e sobretudo pelo caráter não generalizante das hipóteses levantadas e dos resultados apresentados e discutidos, o que, acredito, levará o leitor, particularmente aquele comprometido com a questão da diversidade e da chamada inclusão das minorias, a continuar a busca de novos elementos para o debate e, assim, para a continuidade e o aprofundamento da reflexão apresentada nesta obra.

Inés Signorini

Professora titular do departamento de Linguística Aplicada
do Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp.

Mestre em Ensino de Letras Modernas
pela Université Paul-Valéry – Montpellier 3
e doutora em Letras Modernas pela mesma instituição.

Pós-doutora pela Université de Montréal
e pela University of Toronto.

Campinas, 29 de maio de 2009.

Apresentação

Este livro é resultado de tese de doutorado defendida em agosto de 2006 no Programa de Pós-Graduação do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas, na área de Linguística Aplicada e na linha de pesquisa Aquisição da Língua Materna e Formação de Professores. O objetivo deste trabalho é identificar e descrever como uma professora portadora de surdez profunda e falante de português (oral) se constrói como interlocutora de alunos ouvintes na pós-alfabetização.

Considerando a relevância da ação mediada para o ensino-aprendizagem em sala de aula, foi possível compreender uma postura de língua/linguagem verbal e não verbal como instrumentos sócio-históricos de interação – não só dialógicos, mas também ideológicos, visto que uma noção ampla de alteridade é fundamental.

Nesse contexto, foi construído um percurso transdisciplinar de investigação na área de Linguística Aplicada e foram aponta-

dos referenciais teóricos de diferentes disciplinas na tentativa de não reduzir nem fragmentar nosso objeto de investigação. No âmbito da pesquisa, analisamos os recursos de que a professora se valia para se construir como interlocutora dos alunos ouvintes em sala de aula e como realizava seu trabalho na organização e no planejamento da aula. Além disso, a fim de chegar a uma visão de como a sociedade pensa a maturação de traços sociais do sujeito surdo, dirigimos nossa discussão para os processos socio-culturais.

Nesse processo, destacamos que as projeções permanentemente elaboradas e reelaboradas pelos participantes podem tornar mais evidentes os modos como são constituídos/construídos os objetos de ensino como objetos de discurso, e é geralmente em torno deles que o professor e os alunos desenvolvem, interacional e tematicamente, a aula.

Assim, constatamos que, à medida que dialogava com seus alunos, a professora lançava mão de recursos de referência e interação na tessitura das práticas pedagógicas, construindo uma identidade por meio do diálogo constante com os alunos e pelas formas verbal e não verbal produzidas no processo de ensino-aprendizagem.

Introdução

O interesse pela pesquisa na área de surdez tem crescido nos últimos tempos, principalmente entre linguistas, linguistas aplicados, educadores, psicólogos e fonoaudiólogos. Dessa forma, instala-se em nós a procura de um espaço de discussão que possibilite estudar, compreender e, quem sabe, até esboçar respostas para questões polêmicas e atípicas relacionadas a esse mundo.

Quando se fala na participação de um professor surdo em sala de aula mista (com alunos surdos e ouvintes), pensa-se naturalmente que ele está ali para ajudar o professor ouvinte a se comunicar com os alunos surdos. No caso apresentado neste livro, temos uma situação incomum: uma professora surda que domina o português oral, interagindo com alunos ouvintes em uma sala de alfabetização. Nossos esforços se concentraram em observar, descrever e propor uma reflexão sobre o modo como essa professora surda se constrói como mediadora de aprendizagem em tal situação e sobre os efeitos dessa prática no ensino de leitura e escrita na turma.

Nosso primeiro contato com a professora A. D. R. deu-se no ano de 2000, quando ministrávamos a disciplina Supervisão Educacional no curso noturno de Pedagogia no Centro Universitário de Belo Horizonte (MG), no *campus* Diamantina. A. D. R. cursava o último período do curso e, nessa ocasião, tivemos a oportunidade de ouvir o relato sobre seu trabalho como alfabetizadora de alunos ouvintes.

O diagnóstico médico dessa professora registra perda total de audição aos 6 anos de idade, e não há nenhuma indicação da(s) causa(s) dessa perda. Destaca-se que A. D. R. teve como língua materna o português. Aprendeu a leitura labial, mas se recusou a aprender a Língua Brasileira de Sinais (Libras). “A minha língua materna é o português. Vejo que a Libras não fez falta na minha vida, pois vivi num mundo de ouvintes sem ter contato com outros surdos, a não ser meu irmão e meu primo, que também têm como língua materna o português.” Atualmente, A. D. R. trabalha na Associação de Pais e Amigos de Excepcionais (Apae) de Santa Luzia e frequenta curso de Libras ministrado por um professor surdo que, embora tenha a “fala comprometida”, é um “excelente professor”. Considerada antes um obstáculo à sua trajetória profissional numa sociedade em que era obrigada a “ouvir para avançar”, a Libras surge agora como uma necessidade da educadora engajada e, por que não dizer?, da “ouvinte” que pode vir a trabalhar com surdos. Em suas palavras: “Frequento o curso de Libras porque é essencial para entender e conviver com as pessoas que fazem uso dessa língua, e também porque é a segunda língua oficial do Brasil. Trabalhando com a educação inclusiva, é importante o conhecimento de Libras”.

Cabe lembrar aqui que a preocupação com questões relativas à educação e ao ensino para surdos não é algo recente em nosso percurso profissional e acadêmico. Há quase duas décadas, realizamos, com professores da rede pública de ensino de

Minas Gerais, um trabalho de regência de classe, coordenação e orientação pedagógica. A elaboração de um estudo como forma de investigar problemas que não foram aprofundados em pesquisas anteriores nasceu das inquietações vivenciadas nessa experiência profissional e da necessidade de ampliar a reflexão sobre educação e ensino para surdos.

A percepção das dificuldades encontradas pelos professores em lidar com a escrita de surdos nos levou a propor uma abordagem da construção do sentido na escrita do sujeito surdo. Nesse trabalho, salientamos que sua escrita não segue as mesmas construções encontradas na escrita de ouvintes que têm a língua portuguesa (LP) como língua materna (LM) e, por isso, ele pode se apoiar na língua oral para produzir a escrita. Para o surdo usuário da Libras, aprender a escrita em LP é como aprender uma segunda língua. Portanto, a Libras, sua língua primeira, pode interferir na escrita, isto é, na estruturação dos textos (uso dos conectivos, das preposições, dos tempos verbais, da concordância nominal e verbal etc.). O fato de não haver correspondência direta entre itens lexicais de duas línguas (é comum ouvirmos que uma ou mais palavras em português precisam de apenas um sinal em Libras) não deveria por si só constituir um problema, uma vez que essa não correspondência e consequente necessidade de adequação é justamente o que alimenta os inúmeros debates entre teóricos da tradução. Contudo, a passagem do meio auditivo para o visual produz ainda outras dificuldades, já que tal mudança põe em jogo fatores cognitivos diversos que interferem nos modos de estruturação de cada língua, sem mencionar as limitações no código escrito que não lhe permitem dar conta da riqueza de elementos corporais da Libras.

De fato, é importante reiterar ainda que, em toda atividade discursiva – e contamos aqui também com o texto escrito –, a interação linguística é marcada por lacunas, desvios e transformações que vão sempre além da regularidade esperada.

No caso dos surdos, a via mais próxima para a construção de sentidos é a língua de sinais. Portanto, deve-se estar atento às condições de produção de um texto escrito em cada situação. Analisando redações de alunos surdos, concluímos que, apesar das características diferenciadas já estabelecidas em relação à escrita do ouvinte, as observações, seguidas de análises, vêm confirmando que a escrita dos alunos surdos merece um aprofundamento maior, talvez partindo de um trabalho voltado à língua natural dos surdos, ou seja, a Libras, questão que demanda, sem dúvida, outros estudos.

A pesquisa de mestrado, em 1999, permitiu expandir e detalhar as observações sobre a tessitura dos textos dos surdos e também mostrar que, com base na análise do processo de (re) construção de sentidos, é possível construir um sentido (entre outros) para um texto de um sujeito surdo. Também concluímos, no mesmo trabalho, que algumas ideias predominantes entre pesquisadores – como aquela de que a educação dos surdos fracassa pela falta de significados de sua língua (a de sinais) e gera em larga escala o analfabetismo e a falta de qualificação profissional – decorrem das relações de poder e dos conhecimentos dos ouvintes presentes (e ativos) nas instituições educacionais. São decorrentes do *ouvintismo*, forma particular e específica de ver o surdo, própria de uma sociedade de ouvintes, que inclui representações e dispositivos pedagógicos carregados de uma significação de inferioridade e de primitividade ligada à condição do surdo.

Essa concepção difere das chamadas práticas *oralistas* e de *oralização*. As primeiras se fundem no discurso clínico sobre a surdez, pois legitimam as práticas terapêuticas habituais. As segundas se centram na fala com o propósito de normatizar as crianças surdas para, pretensamente, integrá-las à comunidade ouvinte. A *oralização* consiste em representações a partir das quais o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte.

te. O objetivo principal na educação dos surdos é a fala. Mesmo não sendo sinônimos, *ouvintismo* e *oralismo* se inter-relacionam, visto que representam discursos hegemônicos, institucionalizados em diferentes partes do mundo, constituindo relações de poder que trazem em seu cerne o interesse em legitimar e centralizar as decisões que norteiam a educação dos surdos.

Cabe-nos salientar que a professora, sujeito/objeto da pesquisa, apesar da fala oral, não foi submetida à prática tradicional de oralização: quando perdeu a audição, ela já tinha o português como língua materna. Desta vez, pretendemos, com base na ação verbal e não verbal de uma professora surda em sala de pós-alfabetização de alunos ouvintes, identificar e descrever as características do trabalho de mediação da professora no processo de ensino-aprendizagem focalizado.

A mediação é uma relação de ensino-aprendizagem que se faz por intermédio da própria experiência do aluno, a qual é inteiramente determinada pelo meio. Nesse processo, o papel do mestre consiste em organizar e regular esse meio. Ele deve criar um ambiente desafiador com situações propícias para que os alunos construam conceitos significativos, não reduzindo sua prática à simples transmissão de conteúdos. Cumpre reiterar que, ao falar desse processo de aprendizagem, o professor focaliza a mediação, analisando as relações de conhecimento geradas no contexto escolar e procurando compreendê-las em suas condições concretas de produção e em suas associações com a atividade mental dos sujeitos nelas envolvidos.

Desse modo, a mediação é entendida como um processo dinâmico, envolvendo o potencial das atividades culturais para ressignificar a ação mediada. Os indivíduos se apropriam daquilo que produzem em determinada coletividade, no curso de suas relações sociais, por meio da atividade interpessoal e transformam tal produção internalizando-a como modos de ação externos compartilhados.

Assim, ao serem internalizados os modos de ação, os papéis e as funções sociais na interação, os sujeitos passam a controlar e conduzir seu comportamento. A condição de (auto)regulação é um dos aspectos essenciais do desenvolvimento e possibilita um redimensionamento e uma (re)organização da atividade mental.

Com base na maneira de conceber as formas superiores de ação consciente, os estudos de Vygotsky (1995) destacam a elaboração conceitual como modo culturalmente desenvolvido de os indivíduos refletirem cognitivamente suas experiências. Essas elaborações resultantes de tal processo, denominadas análise (abstração) e síntese (generalização) dos dados sensoriais, são mediadas pela palavra e nela materializadas.

Tais conceitos não podem ser considerados categorias intrínsecas da mente nem experiência singular, mas devem ser vistos como elementos produzidos historicamente na atividade mental. Assim, sendo históricos, trazem, em seu desenvolvimento, a identidade social e o espaço em que se tornaram sólidos. Todas essas marcas e esses movimentos de construção e (re)construção estão materializados na própria palavra.

É assim que, por meio da estrutura de enunciação dialógica de Bakhtin, a palavra se revela sempre múltipla e interindividual. Nas trocas verbais, os interlocutores incorporam, contestam ou recusam as vozes do contexto que os produzem. Nessa lógica, o processo de elaboração conceitual emerge do processo de articulação sócio-historicamente definido, em condições de interação, compreensão e expressão que são determinadas. Nessa relação, torna-se explícito o processo discursivo.

Consideramos relevante esse enfoque da *ação mediada* para o ensino-aprendizagem em sala de aula. Assim, nossa ênfase na mediação pretende mostrar a pertinência do enfoque da compreensão de uma postura de língua(gem) verbal e não verbal como instrumentos sócio-históricos de interação – não só dialógicos, mas também ideológicos – em que uma noção ampla de

alteridade é fundamental. Por se tratar de instrumento ideológico, a língua(gem) é ao mesmo tempo portadora e produtora de valores e significados.

Em nossa pesquisa, esses valores e significados foram produzidos pela ação de nossa professora informante, a qual é construída pela mediação do (re)dimensionamento metodológico por meio do uso de estratégias verbais e não verbais que vão se construindo e (re)construindo em ações interacionais de mediação.

Assumimos, no estudo, o processo de mediação como uma dinâmica interacional na sala de aula, viabilizando o espaço e o discurso dos interlocutores, professor/aluno, no processo de ensino-aprendizagem, aberto à multiplicidade de sentidos emergentes no curso dessas interações.

Pretendeu-se, portanto, com esse trabalho, identificar e descrever uma professora, portadora de surdez profunda e falante de português (oral), construindo-se como mediadora no processo de ensino-aprendizagem na interação em uma sala de pós-alfabetização com alunos ouvintes. Para viabilizar a consecução de nosso objetivo, propusemo-nos a responder às seguintes questões:

- 1a) Como a professora se constrói como interlocutora dos alunos ouvintes em sala de aula?
- 1b) Como ela realiza seu trabalho na organização e no planejamento da aula?
- 2) Quais são as estratégias verbais e não verbais de mediação de ensino-aprendizagem utilizadas por ela na interação em sala de aula?
- 3) Quais são as implicações do caso estudado para uma reflexão sobre a subjetividade e a surdez?

Para atender a esse objetivo, traçamos um plano de estudo que serviu de base teórica e prática na construção de nosso conhecimento.

No primeiro capítulo, situamos nossa pesquisa destacando os processos relativos à linguagem e à surdez, procurando entender as condições que afetam a formação da subjetividade de nossa professora informante em seu processo identificatório. Ainda, discutimos a metodologia da coleta de dados e da investigação que nos serviu de base empírica. O planejamento e a estrutura das aulas ministradas pela professora informante em aulas de alfabetização de alunos ouvintes constituem o foco do segundo capítulo. No terceiro capítulo, recuperamos a história da surdez para mostrar como nela está inserta nossa professora. Para isso, analisamos duas de suas aulas a fim de situar as estratégias de mediação e a construção e gestão das interações com seus alunos ouvintes. Em seguida, apresentamos nossas considerações finais, apontando as implicações do caso estudado – as formas como uma professora surda se constrói como interlocutora e realiza seu trabalho com alunos ouvintes – para uma reflexão sobre a subjetividade e a surdez.

1

Uma professora surda e seus alunos ouvintes

Neste capítulo, focalizamos os processos relativos à linguagem e à surdez, procurando apreender as condições adversas que afetam a formação da subjetividade do sujeito surdo em seu processo identificatório. A intenção não é apenas problematizar as condições de interlocução com ouvintes de modo geral, mas apontar o prolongamento da experiência dos surdos no *locus* sociocultural em que eles se constituem na comunidade. A temática é abrangente; entretanto, dirigimos a discussão aos processos socioculturais a fim de chegar a uma visão do que é real e de como a sociedade pensa a naturalização de traços sociais do sujeito surdo. Em seguida, destacamos a importância de compreender a retórica histórica desses sujeitos no processo do uso da língua – questão essencial para entender de qual surdo estamos falando em nossa pesquisa.

A constituição da identidade de A. D. R. como “ouvinte”

Ao focalizar os processos relativos à surdez, o pesquisador necessita lidar com diversas abordagens, uma vez que sempre

estará refletindo sobre as variadas formas de configurar a surdez: *como deficiência* ou *como diferença*. As análises tendem especialmente a dividir-se entre a área da saúde – que busca *normalizar o surdo* – e a área pedagógica – que, de modo geral, procura diminuir os estigmas em relação à *surdez*. Tais preocupações têm como referencial a legitimação quanto ao que é ser *normal* e aos mecanismos capazes de transformar a *anormalidade*. A abordagem que preconiza a normalidade afirma que, por um lado, normalizar implica fazer o “surdo ouvir” para que possa “falar” e, por outro, significa tomar a “linguagem gestual” como língua sintaticamente organizada e diferente, assumindo que a identidade do sujeito surdo somente acontecerá por meio da linguagem de sinais. Nessas questões, ressalta-se a busca pela aceitação social da diferença, embora, enunciado como *surdo*, esse indivíduo só vá adquirir uma identidade por meio da língua de sinais. Afinal, a *cultura surda* surgiu para referendar a *identidade do surdo* ou a *diferença*? Essas interpretações muitas vezes retraduzem apenas uma visão naturalista de uma realidade local.

Em geral, o termo *cultura surda* tem adquirido nas pesquisas atuais legitimidade e representatividade para designar esse debate; contudo, voltadas apenas para uma realidade circunscrita, elas acabam reproduzindo um discurso que muitas vezes não esclarece os diversos desdobramentos envolvidos na discussão e somente legitimam a aceitação da diferença.

Os surdos enfrentam na sociedade de ouvintes diversos preconceitos expressos nas tradicionais dicotomias que, embora se apresentem como duas faces da mesma moeda, escondem uma hierarquia que dá a um dos termos o valor de modelo, de padrão. É o caso, por exemplo, dos pares: normalidade/anormalidade, linguagem oral/linguagem de sinais, surdo oralizado/surdo sinalizador, deficiente/diferente, cultura ouvinte/cultura surda, comunidade surda/identidade surda. Discutir sobre o sen-