



LEITURA-ESCRITA EM INGLÊS COM SURDOS: uma abordagem dialógica

Sebastiana Almeida Souza*

Sérgio Henrique de Souza Almeida**

RESUMO

Neste estudo investigamos as possibilidades do ensino de leitura-escrita em inglês com surdos. A abordagem enunciativo-discursiva, que propõe uma pesquisa que seja de caráter dialógico e alteritária e, portanto, interacional, associada à microgenética, consiste no modelo teórico-metodológico que fundamenta e orienta a definição dos recortes feitos na pesquisa, bem como a geração de dados. Essa investigação está inserida no Projeto de Pesquisa 'Relendo Bakhtin: contribuições do Círculo de Bakhtin para uma análise dialógica de discursos produzidos em diferentes esferas da atividade humana' do grupo de pesquisa Relendo Bakhtin (REBAK), do Programa em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso.

Palavras-chave: Surdos. Inglês. Leitura-escrita.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo temos por objetivo discutir a leitura-escrita em inglês com surdos em uma perspectiva dialógica e o projeto está inserido na pesquisa de mestrado **Leitura-escrita em inglês com surdos: uma abordagem dialógica**, na área de Linguística Aplicada, na linha de Pesquisa Paradigmas de Ensino de Línguas, do Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagem – MeEL, da Universidade Federal de Mato Grosso. A abordagem enunciativo-discursiva, que propõe uma pesquisa que seja essencialmente de caráter dialógico e alteritária

* Especialista em Educação Especial e Saúde, com ênfase em Inclusão pelo Centro Universitário de Várzea Grande. Técnica na área pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Várzea Grande, Presidente da Associação Pestalozzi de Várzea Grande.

** Especialista em Inglês Instrumental pela Universidade Federal de Mato Grosso.

e, portanto, interacional, associada à microgenética, consiste assim, no modelo teórico-metodológico que fundamenta e orienta a definição dos recortes feitos na pesquisa, bem como a geração de dados. A pesquisa investiga a leitura de textos em inglês a partir de interlocuções com um grupo de adolescentes surdos, enfatizando o que Vygotsky (1934/2001) denomina de Zona Proximal de Desenvolvimento (ZPD) como instrumento fundamental na criação conjunta de possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem, projeto a ser desenvolvido na cidade de Cuiabá-MT. Esta investigação está fundamentada teoricamente a partir de pesquisadores que discutem uma abordagem essencialmente visual da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na educação de surdos, atrelada a uma perspectiva enunciativo-discursiva em Bakhtin/Volochínov. A este respeito, a investigação busca enfatizar a constituição verbo-visual dos textos e da Libras na produção de sentidos e significados.

2 DESENVOLVENDO IDEIAS

Segundo Vygotsky (1930), o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. Suas contribuições no campo do ensino e aprendizagem de alunos com deficiência corroboram para fundamentar a prática educativa dos professores tendo em vista uma abordagem do ponto de vista da inclusão.

E por meio da linguagem, na interação, que o ser humano desenvolve suas capacidades cognitivas complexas, desenvolvendo seus conceitos e ideias. Dentro do ambiente social, em nosso caso, na escola, é a cultura que fornece a todos os sistemas simbólicos de representação e suas significações, que organizam o pensamento para representar a realidade. No caso específico da comunidade surda, sua cultura espaço-visual nos instiga a explorar abordagens mais próximas e ricas em representações e significações simbólicas que serão utilizadas no ensino da língua inglesa. O professor precisa buscar outros caminhos para ensinar o aluno surdo, explorando outros recursos didático-culturais para trazer sentido ao mundo do estudante surdo. É no convívio social e por meio da linguagem que o ser humano se constitui com o conhecimento.

Apoiados em Vygotsky e Bakhtin (1930-1929), no que se refere ao valor colaborativo das interações dialógicas, como fator significativo no desenvolvimento das crianças, reiteramos o desenvolvimento cognitivo como um processo de transformação no curso de vida de cada indivíduo, ou seja, a partir das trocas e negociações de sentidos que as funções

psicológicas elementares (sensações, atenção não-consciente, reflexos) passam a superiores (percepção, memorização, atenção, pensamento e imaginação).

A leitura-escrita em inglês com surdos detém-se em como as relações com os outros configuram a possibilidade individual de conhecimento socialmente construído. A ideia de colaboração contempla o processo dialógico da situação enunciativa. Este projeto procede da necessidade de favorecer um bi(multi)linguismo na educação de surdos, visto que no contexto brasileiro, além de ser uma língua estrangeira, trata-se da aprendizagem de uma terceira língua.

Justifica-se a escolha de um trabalho voltado para a leitura-escrita com surdos porque a linguagem escrita se revela como campo privilegiado para se observar a materialização das intenções, desejos, visões de mundo de uma dada sociedade. Os textos nascem a princípio das variadas atividades humanas e se desenvolvem de acordo com as necessidades de comunicação dessas mesmas atividades. Sabemos que o texto, entendido aqui como enunciado, permite uma tomada de posição, um estabelecimento de valorização a respeito do que foi dito, e o mundo moderno pede um homem capaz de atuar em diferentes práticas sociais e para tanto é imprescindível a relação com os vários textos (enunciados) que circulam nas diversas situações de comunicação em sociedade.

Assim, a aprendizagem é vista como uma experiência social, mediada pela interação entre a linguagem e a ação. É imprescindível o manejo da linguagem para mediar principalmente as zonas de conflito que se instauram no convívio social. Isso significa que, quanto mais o aluno surdo tiver contato com os valores culturais que circulam em sua sociedade, melhor será a sua atuação frente aos desafios e as possibilidades que se apresentam no cotidiano.

Nesta proposta de pesquisa, defende-se que o professor de inglês conheça com certa profundidade e faça uso da Libras para ensinar seu aluno valendo-se de sua língua materna, já que é impossível atingir o sentido construído pelo surdo em sua língua se o professor a desconhece. A interação entre os indivíduos possibilita a vivência de novas experiências e a geração de novos conhecimentos. Deve-se considerar, portanto, que comunicar-se e interagir são pressupostos fundamentais que vão além da utilização de palavras-sinais soltos, descontextualizados. É urgente que o professor, como mediador de saberes, conheça o jogo da interação verbal que se dá na comunidade surda, e assim, juntamente com o aluno surdo, façam juntos o percurso da (re)construção dos diferentes níveis textuais e das intenções que permeiam as condições de produção desses discursos culturalmente construídos.

Em Duarte (2011, p. 292-296), pesquisador que se dedica ao estudo dos processos de aprendizagem do aluno surdo e caminhos alternativos para promover o ensino efetivo desta comunidade, encontramos “a LIBRAS não é somente sinais sobre sinais, mas sim construção visual de imagens e signos. [...] Em toda e qualquer língua, é fundamental que seu estudioso compreenda a sua origem, a sua formação linguística, sua cultura, enfim, o seu contexto histórico social”.

Para referenciar nossa posição quanto à Libras, atentemos à publicação de Freitas (2002, p. 110): “Vygotsky reconhece a língua de sinais como uma autêntica linguagem, funcional e significativa constituindo-se num sistema altamente desenvolvido e que pode ser usado para mediar atividades práticas e abstratas ao nível de operações mentais.”

Nesse sentido, entende-se que Vygotsky reconhece a língua de sinais como uma língua que favorece a comunicação, necessária para o aprendizado do surdo, haja vista que trata-se de uma língua materna ou gestual (no caso de surdos filhos de ouvintes), que serve para a compreensão dos sentidos das palavras, num mundo globalizado.

Nessa direção, o entrelaçamento dos estudos em educação de surdos e a Linguística Aplicada incidem na problematização de questões de linguagem determinantes do que o sujeito realiza em sociedade. A proposta dialética fundamental nessa relação entende que os modos de participação numa atividade diária, implicam reconhecer toda a carga ideológica valorativa que embasam os objetivos, as motivações e resultados esperados pelos participantes em suas práticas sociais, ou em outras palavras revela quem são os incluídos e excluídos da participação no mundo contemporâneo e porque esse fato ocorre.

3 METODOLOGIA

Esta investigação utiliza-se da análise microgenética, numa perspectiva qualitativa, para pesquisar alunos surdos e seus processos de interação com alunos ouvintes em salas de aula de língua inglesa, em classes regulares do ensino fundamental, na cidade de Cuiabá, Mato Grosso, Brasil.

Para melhor esclarecimento do que seja a abordagem microgenética, nos apoiamos em Góes (2000),

Em resumo, essa análise não é *micro* porque se refere à curta duração dos eventos, mas sim por ser orientada para minúcias indiciais – daí resulta a necessidade de recortes num tempo que tende a ser restrito. É genética no sentido de ser histórica, por focalizar o movimento durante processos e relacionar condições passadas e presentes, tentando explorar aquilo que, no presente, está impregnado de projeção futura. É genética, como sociogenética, por buscar relacionar os eventos singulares

com outros planos da cultura, das práticas sociais, dos discursos circulantes, das esferas institucionais.

O inglês, assim como a língua portuguesa, constituem, para o surdo, línguas oralizadas, cujo ensino-aprendizado nas escolas não têm sido satisfatório, tendo em vista diversos fatores constitutivos do processo de inclusão. Acreditamos que um estudo considerando o aspecto interacional como essencial neste contexto seja importante para contribuir com esta área de estudos.

Abordaremos as interações entre alunos ouvintes - alunos surdos, analisando aspectos comunicativos e metacomunicativos observados nas práticas sociais desenvolvidas na escola.

A abordagem enunciativo-discursiva, que propõe uma pesquisa que seja essencialmente de caráter dialógico e alteritária e, portanto, interacional, associada à microgenética, consiste assim, no modelo teórico-metodológico que fundamenta e orienta a definição dos recortes feitos na pesquisa, bem como a geração de dados. Ao identificar condições e estratégias que facilitam e/ou dificultam a integração entre os alunos e as possibilidades de sucesso das experiências de ensino-aprendizagem, o estudo busca oferecer contribuições no sentido da promoção da inclusão, apesar das dificuldades inerentes ao processo de trazer à luz os elementos importantes que facilitam uma verdadeira inclusão dos alunos surdos nas classes regulares. Este estudo pretende ainda efetuar o recorte de episódios interativos, sendo o exame orientado para o funcionamento dos sujeitos focais, as relações intersubjetivas e as condições sociais da situação, num relato minucioso dos acontecimentos.

4 A PESQUISA E O ENSINO DE LÍNGUAS

No contexto de pesquisas sobre o ensino de línguas que se apresentam hoje, pressupõe-se uma consideração não individual nem a-histórica dos processos de ensino-aprendizagem; tais pesquisas têm em comum a adoção da teoria sócio-histórica da aprendizagem de Vygotsky (1935) aliada à perspectiva enunciativo-discursiva de Bakhtin e o Círculo (1929; 1953/1979), apoiando-se em várias de suas noções, principalmente as de interação, dialogismo, alteridade, signo, gênero de discurso e outras.

As proposições de Vygotsky (1935, p. 69-76) colocam o processo de desenvolvimento intelectual em termos de apropriação mediada pelo signo e pelo outro. O signo seria algo que significa alguma coisa para o indivíduo, seja uma palavra/sinal, seja uma escrita. Assim, a aprendizagem dos usos da língua tem um movimento do social para o individual, ou seja, dar-se-á nas interações sociais e culturais, para em seguida ‘internalizar-se’ ou ser apropriada pelo

sujeito via signo. A internalização seria, portanto, a “reconstrução interna de uma operação externa”, consistindo numa série de transformações, sempre mediada pelo outro e pela linguagem.

Ao analisar a inter-relação entre desenvolvimento e aprendizagem, Vygotsky (1935, p. 110-119) aponta para as diferenças que o aprendizado escolar introduz no desenvolvimento da criança e postula que é necessário considerar além do nível de desenvolvimento real, ou seja, que aponta para as tarefas que a criança já consegue realizar sozinha, o nível de desenvolvimento potencial, que é apresentado pelo fato de que a criança é capaz, numa situação escolar, por exemplo, de realizar tarefas com a ajuda do professor ou de colegas.

Levando em conta que o aprendizado humano precede o desenvolvimento, Vygotsky (1935, p. 112) formula a noção de Zona Proximal de Desenvolvimento (ZPD) que seria “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”.

Para o autor, a noção de ZPD é fundamental para que possamos dar conta dos processos de maturação na dinâmica do desenvolvimento da criança e que o professor perceba que para que o aprendizado ocorra é preciso que a intervenção se dê dentro da zona de desenvolvimento proximal do aluno.

Vygotsky (2007, p.103) salienta que um aspecto essencial do aprendizado é que este desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança, ou seja, até o conhecimento que a criança já chegou, ou seja, aquilo que ela já tem, o ‘nível de desenvolvimento potencial’, que é aquilo que a criança ainda não tem, mas que está próximo de acontecer, tendo a ajuda de um colega que já domina o conteúdo. Esse intervalo entre o que já está apreendido e o que está para apreender é que o Vygotsky chama de zona de desenvolvimento proximal.

Desse modo, podemos entender qual a noção dos processos de desenvolvimento não coincide com os processos de aprendizado. Os processos de desenvolvimento têm evolução mais lenta e vêm atrás do processo de aprendizado. É nesse sentido que resulta a zona de desenvolvimento proximal, modificando assim a visão tradicional de ensino, pois no momento em que a criança aprende um sentido de uma palavra, seus processos de desenvolvimento estão basicamente completos. A maior consequência disso no processo

educacional é que se fornece base para o desenvolvimento subsequente de vários processos internos altamente complexos no pensamento do aluno.

Para Schneuwly (1994, p. 15), que relativiza a noção, a ZPD é um conceito relacional que articula as lógicas do desenvolvimento e do ensino, sendo este último o processo chave:

A zona pode ou não ser criada por ocasião do cruzamento dos dois campos. É portanto parte do conceito de zona proximal de desenvolvimento a noção de fracasso do empreendimento de ensino (bem como de aprendizagem e de desenvolvimento). Em tal contexto de reflexão, ela está longe de ser uma ferramenta operacional, facilmente aplicável ao ensino ou à educação, capaz de servir de base a um procedimento do tipo; deve-se descobrir a zona de desenvolvimento proximal para permitir ao aluno passar de um nível a outro. Ela envolve antes a ideia de que, ficticiamente, o professor ou educador define uma zona que poderia ser aquela do próximo nível de desenvolvimento e ensina como se o desenvolvimento fosse automaticamente se seguir ao ensino. E é esse ensino mesmo que cria a zona (ou não a cria). É somente no processo de ensino, na atividade comum entre professor e aluno, que pode vir a revelar-se a zona, zona cujo estabelecimento, cuja possibilidade de construção, é o pressuposto do sucesso de ensino. O desenvolvimento, por outro lado, depende efetivamente dessa ficção que precede o ensino, mas não se processa segundo as leis que essa ficção propõe, mas segundo as leis que são próprias ao aluno. O ensino não implanta novas funções psíquicas na criança, mas coloca à disposição as ferramentas e cria as condições necessárias para que a criança as possa construir.

Ao professor cabe mediar a aprendizagem utilizando estratégias que levem o aluno a tornar-se independente e estimular o desenvolvimento potencial de modo a criar uma nova ZPD a todo momento. O professor pode fazer isso estimulando o trabalho com grupos e utilizando técnicas para motivar, facilitar a aprendizagem e diminuir a sensação de solidão do aluno. Mas este professor também deve estar atento para permitir que este aluno construa seu conhecimento em grupo com participação ativa e a cooperação de todos os envolvidos. Sua orientação deve possibilitar a criação de ambientes de participação, colaboração e constantes desafios, promovendo assim o processo de inclusão, oportunizando o exercício da cidadania.

5 CONCLUSÃO

Para Vygotsky, a deficiência, seja física ou mental, não deve ser encarada como um empecilho para que o professor busque caminhos alternativos para a educação de seus alunos. Muito pelo contrário, o professor comprometido com a educação deve ver a deficiência como um desafio para renovação de sua prática educacional, ou seja, o professor antes de ver a deficiência no aluno, tem que ver que há um ser humano com capacidades e inovar suas metodologias para que o aprendizado se efetive.

O autor ressalta que quando um sentido está bloqueado (seja a visão, audição, tato, ou mesmo uma função psíquica), ele atua como um dique que represa uma grande quantidade de potencialidades (energia) que pode extravasar este dique ou simplesmente contorná-lo, cabendo ao professor estar atento e buscar meios alternativos de desenvolver estas novas potencialidades de apreensão do mundo. Vygotsky defende que na verdade as deficiências em alguns órgãos ou funções geram compensações em outros, o que não pode passar despercebidas pelo professor.

Assim como a linguagem braile foi desenvolvida para que os cegos pudessem ver, ler e escrever, e a linguagem de sinais para que os surdos pudessem falar pelas mãos, os professores deveriam se dedicar a encontrar caminhos outros que promovam o desenvolvimento de seus alunos, principalmente no que se refere à elevação da auto-estima mesclada com afetividade.

Portanto, inicialmente, pretende-se com esta pesquisa, Leitura-escrita em inglês com surdos: uma abordagem dialógica, agregar valores cognitivos e sociais de domínio da linguagem que auxiliarão os alunos surdos a enfrentarem os desafios que se apresentam nas diversas esferas de atividade humana. Desta forma, contribuir com um leitor dialógico que participa responsivamente desse grande diálogo que é a leitura como (re)construção da vida.

READING AND WRITING IN ENGLISH FOR THE DEAF: a dialogical approach

ABSTRACT¹

In this study, we investigated the possibilities of teaching reading and writing in English with the deaf. The enunciative-discursive approach, which proposes dialogical and alteritarian research, and therefore, interactional, associated to microgenetics, consists of a theoretical-methodological model which supports and guides the definition of the focuses of the research, as well as the gathering and generation of data. This study is part of the research project called 'Rereading Bakhtin: Contributions of the Bakhtinian Circle towards the dialogical analysis of discourses produced in different spheres of human activity' of the research group Rereading Bakhtin (REBAK), of the Graduate Program in Language Studies at the Federal University of Mato Grosso.

¹ Revisão realizada por Marki Lyons (CTLE – Revista **Eventos Pedagógicos**).

Keywords: Deaf. English. Reading-writing.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M./V. N. VOLOCHÍNOV. **Marxismo e Filosofia da Linguagem:** Problemas fundamentais do método sociológico. São Paulo: Hucitec, 1990.

DUARTE, A.S. **Ensino de Libras para ouvintes numa abordagem dialógica:** contribuições da teoria bakhtiniana para a elaboração de material didático. Dissertação de Mestrado em Estudos de Linguagem. Cuiabá: UFMT, 2011.

FREITAS, M. T. A. **Vygotsky e Bakhtin – Psicologia e educação:** um intertexto. São Paulo: Ática, 2002.

GÓES, M. C. R. **A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural:** uma perspectiva para a construção da subjetividade. SciELO, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32622000000100002&script=sci_arttext.

SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. **Repères**, 15. Traduzido por Glaís Sales Cordeiro, 1994.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.