

“A IMPORTÂNCIA ESTÁ NO PROCESSO”: as significações de um professor bilíngue acerca do trabalho docente no ensino de Língua Brasileira de Sinais

Viviane Nunes Sarmiento

Doutora em Educação (UFAL), Mestra em Educação (UFAL). Graduada em Educação Física (UFAL) e Direito (Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais de Maceió). Professora Adjunta da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE/UFRPE). Coordenadora do Grupo de Estudos em Psicologia Sócio- Histórica Inclusão e Surdez.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1594-5192>

E-mail: viviane.sarmiento@ufape.edu.br

Neiza de Lourdes Frederico Fumes

Doutora em Ciências do Desporto e Educação Física (UP - Portugal), Mestre em Ciências do Movimento Humano (UFMS), Graduada em Educação Física (UNESP). Professora Titular da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Membro Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/CEDU/UFAL). Líder do Núcleo de Estudos em Educação e Diversidade (NEEDI).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6126-8612>

E-mail: neiza.fumes@iefe.ufal.br

Resumo

No presente estudo objetivamos apreender as significações de um professor instrutor bilíngue de Língua Brasileira de Sinais, que trabalha com surdos no processo de escolarização, sobre a sua constituição e atividade docente. Para tanto, realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa, tendo como instrumento de produção de dados a entrevista reflexiva e os Núcleos de Significação para análise dos dados. Destacamos que esse processo foi fundamentado na Psicologia Sócio-Histórica, principalmente na obra de Vigotski. Os resultados permitiram a sistematização de dois núcleos de significações, os quais, nos nortearam na compreensão de que as particularidades são construídas nas sínteses de múltiplas determinações que se fazem presente nas significações do sujeito. Estas são mediadas por fenômenos naturalizados, tais como a construção de normalidade/anormalidade e hierarquias entre a condição de surdos e ouvintes. No entanto, em contradição com estas, aparece uma luta evidente e efetiva em torno da inclusão de pessoas com surdez, pela legitimidade da Libras, bem como por uma escola que oportunize a aprendizagem à comunidade surda.

Palavras-chave: Significação; formação docente; surdez.

"THE IMPORTANCE IS IN THE PROCESS": the meanings of a bilingual teacher about the teaching work in teaching Brazilian Sign Language

Abstract

In the present study we aim to apprehend the meanings of a bilingual instructor teacher of Brazilian Sign Language, who worked with deaf people in the schooling process, about his constitution and teaching activity. To this proposal, we conducted a qualitative research, using the reflective interview as an instrument of data production and the Meaning Nuclei for data analysis. We emphasize that this process was based on Socio-Historical Psychology, mainly in the works of Vigotski. The results allowed the systematization of two nuclei of meanings, which, guided us in the understanding that the particularities are built in the syntheses of multiple determinations that are present in the meanings of the subject. These are mediated by naturalized phenomena, such as the normalization / abnormality construction and hierarchies between the condition of deaf and hearing people. However, in contradiction with these, there is a clear and effective struggle around the inclusion of people with deafness, for the legitimacy of Libras, as well as for a school that provides learning opportunities for the deaf community.

Keywords: *Meaning; teacher training; deafness.*

Introdução

A Língua de Sinais tem sido alvo de inúmeras discussões e, mesmo sendo reconhecida como uma língua, com estrutura e gramática próprias, os surdos ainda lutam por sua legitimidade, já que algumas concepções inadequadas vêm sendo construídas em torno dessa temática.

Com base nesse fato, Gesser (2012, p. 09) mostra-se descontente com a necessidade de ainda ser respondida à pergunta: Libras é língua? Em relação a isso, a autora afirma:

O que vemos é que o discurso aparentemente “gasto” faz-se necessário, precisando ser repetido inúmeras vezes para que a constituição social dessa língua minoritária ocorra, ou seja, para chegarmos à legitimação e ao reconhecimento, por parte da sociedade como um todo, de que a língua de sinais é uma língua. Certamente a marca linguística não é a única questão nas discussões

sobre a surdez, mas é a legitimidade da língua que confere ao surdo alguma “libertação” e distanciamento dos moldes e representações até então exclusivamente patológicos [...].

Diante disso, resquícios de uma história repleta de proibições e privações dão significado à luta do momento atual, em que um dos objetivos seria desenvolver em sala de aula um espaço dialógico e que ofereça uma educação que contemple duas línguas e as adaptações devidas para serem vivenciadas e/ou contempladas no processo educacional.

Diante deste quadro situacional, sabemos que a participação do professor instrutor de Libras que irá trabalhar especificamente com o ensino dessa língua, é essencial para a garantia de acesso às suas possibilidades educacionais, tendo em vista que é justamente essa aprendizagem que irá perpassar por todos os demais caminhos do processo de escolarização.

Ainda nesse contexto, sabemos que o estudo sobre/com o professor é fundamental para esta efetivação. Suas ações e as buscas da reconstrução das suas vivências constituem-se a partir de um resgate histórico e social que muito pode revelar, não somente acerca de sua própria trajetória e subjetividade, mas também em relação à realidade objetiva que perpassa essa subjetividade.

Acreditamos que, partindo da abordagem da Psicologia Sócio Histórica, o sujeito, no caso o professor instrutor de Libras, ao revelar traços de sua condição subjetiva, em que é/foi/será transformado, também nos mostra marcas da atividade docente desenvolvida com o grupo que se relaciona. Portanto, partindo desse pressuposto, lançamos nosso olhar para uma direção que busca compreender as significações deste docente.

Aguiar e Ozella (2013) explicam que o homem transforma a natureza e a si mesmo na atividade. Este movimento é fundamental para que se entenda este processo de produção cultural, social e pessoal. Desse modo, “para compreendermos o sujeito, precisamos apreender as maneiras como o pensamento se realiza na palavra, objetivada na forma de significações” (AGUIAR; BOCK; 2016, p. 51).

Seguindo tais orientações, entendemos que a análise da fala é essencial e, por sua vez, pode revelar a articulação entre sentidos e significados que mobilizam o

sujeito e o constituem a subjetividade. Aguiar e Bock (2016, p. 52) explicam essa relação entre sentidos e significados:

Apoiados no materialismo histórico e dialético, afirma-se que sentido e significado apesar de não serem iguais, de não manterem relação de identidade, de explicitarem e explicarem diferentes momentos de construção do homem, só podem ser concebidos no dialético movimento de mútua constituição, em que um não é sem o outro, sem ser o outro, sendo apreendidos somente no movimento de transição em que dialeticamente se constituem.

Uma vez que “o campo dos significados é a particularidade do processo histórico e o campo de sentidos é a sua singularidade” (FURTADO, 2011, p.90), compreendemos que sentidos e significados são uma unidade e se relacionam através do movimento dialético.

Nesses termos, tivemos por objetivo apreender as significações de um professor instrutor bilíngue de Língua Brasileira de Sinais, que trabalha com surdos no processo de escolarização, sobre a sua constituição e atividade docente.

Aspectos Metodológicos da Pesquisa

Realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa, tendo como instrumento de produção de dados a entrevista reflexiva e, para análise desta foram utilizados os Núcleos de Significação (AGUIAR; OZELLA, 2006; 2013). Destaca-se que esse processo foi fundamentado na Psicologia Sócio-Histórica, principalmente na obra de Vigotski.

Nesses termos, o participante da pesquisa foi um professor bilíngue (Português / Língua Brasileira de Sinais) que atuava no processo de ensino de Língua de Sinais para alunos surdos em fase de escolarização, no município de Garanhuns/PE, o qual iremos chamar pelo nome fictício Akira. Além disso, foram mencionados por ele dois outros professores que fizeram parte da narração de suas proposições, os quais nos reportamos como: Virgínia e Yukki.

Conforme já exposto, foram utilizados núcleos de significações (AGUIAR; OZELLA, 2006; 2013) constituídos pela aglutinação dos pré-indicadores e indicadores obtidos na entrevista. Nesse movimento, foram formados dois núcleos de

significações, quais sejam: “Sou o que sou por conta da minha graduação”: o processo constitutivo da subjetividade do professor e “A construção de si a partir do outro”: sobre ser ouvinte, a surdez e a língua.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Alagoas, cujo número de parecer foi 2.636.956, seguindo todos os procedimentos éticos para a sua realização.

Resultados e discussões

NÚCLEO 1: “Sou o que sou por conta da minha graduação”: o processo constitutivo da subjetividade do professor

No que tange às significações constitutivas deste núcleo, destacamos, para início de análise, o seguinte pré-indicador do professor:

De uma família de cinco irmãos, é [...] Três meninas e dois meninos, uma família pobre, humilde, que não tinha uma perspectiva de futuro muito boa. A perspectiva de futuro era reproduzir o que o meu pai fazia, ou seja, meu pai era eletricista de carro e a tendência era que a gente seguisse o mesmo caminho. E aí uma das coisas que eu tinha na cabeça é que eu não queria reproduzir a mesma vida que meu pai tinha.

Nele, o professor inicia a sua história de vida destacando a situação social da sua família, enfatizando que se tratava de uma família humilde, relacionando o termo humildade à pobreza. Posteriormente, considerando a sua condição social, conclui que não havia uma “perspectiva de futuro muito boa”, justificando esta afirmação com base na atividade de trabalho desempenhada pelo seu pai. Além disso, Akira destacou que: “E aí uma das coisas que eu tinha na cabeça é que eu não queria reproduzir a mesma vida que meu pai tinha”. Chamando atenção para uma negação em relação à atividade de trabalho exercida pelo pai.

Diante do exposto, refletimos sobre a função social do trabalho. Sabemos que o trabalho possui sentido individual e social, que afeta na construção da identidade e da subjetividade (TOLFO; PICCININI, 2007) e que, por isso, é um constructo inacabado, estando sempre vinculado às condições históricas da sociedade.

Nesse caso, partimos da compreensão de que “a vida não é regulada pelo trabalho, mas pelos ritos e regras de convivência que estabelecem as relações de sociabilidade” (FURTADO, 2011, p. 51). Tais apontamentos de Akira não são conclusões pautadas exatamente no exercício que o pai executava como trabalho, mas sim, em meio às condições históricas vivenciadas por ele que permitem a conclusão de que àquela realidade social não era favorável.

Sobre as múltiplas determinações dos fenômenos, Lessa e Tonet (2011, p. 26), explicam que:

O trabalho é o fundamento do ser social porque ao transformar a natureza, cria base, também material, indispensável ao mundo dos homens. Ele possibilita que, ao transformarem a natureza, os homens também se transformem. E essa articulada transformação da natureza e dos indivíduos permite a constante construção de novas situações históricas, de novas relações sociais, de novos conhecimentos e habilidades, num processo de acumulação constante, ou seja, novas situações, novos conhecimentos.

É interessante notar, especialmente nesse pré-indicador, que o professor focalizou a profissão do pai e a instabilidade financeira familiar, já articulando isto às suas escolhas profissionais. O que revela a necessidade constituinte de Akira por significar, em sua escolha profissional, os esforços praticados para superar as dificuldades de sua infância e, por conseguinte, seguir o caminho que o levou à universidade. Akira falou:

Minha família não aceitou muito bem a ideia e eu tive que fazer uma escolha: ou eu estudava e saía da minha casa, da casa dos meus pais, ou eu permanecia na casa dos meus pais trabalhando e desistia da faculdade. Então, esse foi o primeiro baque que eu tive que tomar [...] tive que deixar o trabalho e a minha família pra ir pra faculdade, então já foi assim e já começou nos apertos, mas aí saí de casa fui fazer a faculdade.

Nesse momento, podemos destacar a situação em que o professor relata que a família não aceitou bem a ideia de estudar, forçando uma escolha: “tive que deixar o trabalho e a minha família para ir pra faculdade”. Isso nos leva a compreender de forma mais nítida que as significações sobre trabalho de Akira divergiam das construídas pelas pessoas de sua família.

Acreditamos que essas significações são distintas pelos argumentos que nos trazem Lessa e Tonet (2011, p. 25- 26):

Todo ato de trabalho possui uma dimensão social. Em primeiro lugar, porque ele é também o resultado de uma história passada, é expressão do desenvolvimento anterior de toda sociedade. Em segundo lugar, porque o novo objeto produz alterações na situação histórica concreta em que vive toda a sociedade; abre novas possibilidades e gera novas necessidades que conduzirão ao desenvolvimento futuro. Em terceiro lugar, porque os novos conhecimentos adquiridos se generalizam em suas dimensões: tornam-se aplicáveis às situações mais diversas e transformam-se em patrimônio genérico de toda a humanidade na medida em que todos os indivíduos passam a compartilhar dos mesmos.

Sendo assim, ainda tendo como base que o trabalho possui construções individuais e sociais e que, através destas construções, o homem transforma e é transformado, são observados traços desse movimento dialético na tomada de decisão de Akira. Destacamos no pré-indicador quando ele se reporta ao “primeiro baque”, como o ato de deixar sua família e ingressar na faculdade, construindo, por conseguinte, novas situações históricas, tanto para si, quanto para àquela.

Essa discussão se faz importante porque, tendo o sujeito um papel ativo no mundo, sabemos que este mesmo sujeito se transforma a partir de suas necessidades e motivações e é também transformado. Nesse processo se dá a constituição de sua subjetividade.

Importa destacar que essas falas apreendidas foram gestadas pelo professor no momento em que foi pedido para que ele falasse um pouco sobre a sua história de vida e as lembranças que considerava importantes na sua constituição e/ou transformação. Pareceu-nos ainda mais pertinente a discussão e os caminhos que nos apontam para uma forte e importante transformação na decisão em que ele destaca mais uma vez, quando diz:

[...]eu tive que fazer uma escolha, primeiro uma escolha profissional, mas depois uma escolha familiar, como eu teria que desistir do meu trabalho pra estudar [...]

Com a escolha, Akira passa por um momento de ruptura forjada pela sua escolha profissional em sua vida familiar. Apesar de todas as dificuldades

vivenciadas para o ingresso à Educação Superior, os pré-indicadores mostram avanços no caminho escolhido e na formação profissional. Vejamos:

Na faculdade, aí as coisas mudam... e aí na faculdade a gente começou a ter contato, nas disciplinas foram passando Educação Inclusiva, pesquisa qualitativa que a gente teve que ir para as escolas, as práticas de pesquisa e extensão, aí vem língua... Libras que na minha época era Linguagem e Sociedade, então, tudo isso levou a gente ter um contato maior, pra mim particularmente que foquei na pessoa surda [...].

Sabendo que, em Vigotski (1991), a preocupação está em analisar processos e não objetos, entendemos que o sujeito se envolveu em novas atividades e que essas vivências permitiram que Akira voltasse sua atenção à surdez, mais especificamente à Libras, ampliando suas perspectivas em relação às particularidades da língua. Akira destaca:

E aí quando chego na universidade que eu compreendo, que comecei a compreender que é uma língua, que tinha todo um sistema, toda uma organização, [...] consegui perceber que as pessoas conseguem se comunicar claramente, conseguem expressar sentimentos, as emoções, as angústias, é, mas isso, isso aqui demorou 15 anos [...]

Sabendo que, para Vigotski (1991), estudar um fenômeno, uma função psicológica significa estudá-lo em seu processo de mudança e, por conseguinte, apreender esse movimento, por isso acreditamos ser necessário entender os elementos que sustentam a narrativa: “e aí quando chego na universidade que eu compreendo”.

Isto porque, aprendemos que, para o sujeito, a afirmação que respalda o ingresso na Educação Superior trata-se de um ponto de partida para todo um processo, constituído por novas mediações que o fizeram compreender que a Libras vai muito além do alfabeto que conhecia desde a sua adolescência. Nesse sentido, embora o pré-indicador aponte que as mudanças estão justificadas por sua entrada à universidade, houve um processo que “demorou 15 anos”, como o próprio Akira destaca.

No processo formativo desenvolvido na Educação Superior, Akira quebra alguns tabus relacionados com a Língua de Sinais e que são compartilhados por

muitas pessoas ainda hoje. Ele passa a estudar as questões lexicais da língua de sinais e a compreender a sua complexidade: “consegui perceber que as pessoas conseguem se comunicar claramente. Conseguem expressar sentimentos, as emoções, as angústias”.

A partir disso, Akira passa a compreender que, assim como Quadros e Karnopp (2004) nos explicam, as línguas de sinais expressam conceitos abstratos. Pode-se discutir sobre Política, Economia, Matemática, Física, Psicologia e que estas não possuem apenas características icônicas, visto que a arbitrariedade se encontra presente ao lado desta iconicidade. Caso apresentasse exclusivamente a iconicidade, a língua de sinais, conforme as autoras falam, reproduziria a forma, o movimento e/ou a relação espacial do referente, existindo uma motivação do signo com relação ao referente.

Isto posto, Akira, ao longo de sua fala, começa a dar sinais de elementos importantes que deram suporte a estas significações constituídas por ele. Ele destaca práticas docentes positivas e negativas, sendo evidenciado o papel da professora Virgínia, docente do curso de Pedagogia, além do contato com Yukki, aluno surdo, também do mesmo curso.

Sobre a professora Virgínia, Akira explica que ela aparece em um evento da universidade em que faz a interpretação para o público em Libras:

[...] eu tive contato com Yukki e com a professora Virgínia em uma palestra na universidade, na semana da Pedagogia. Alguma coisa do tipo, e aí, eu estava tendo uma palestra e ela estava interpretando e eu comecei a ficar encantado com o processo de interpretação. Com 15 dias na frente foi oferecido na faculdade um curso básico de Libras e aí eu fui embora, né!

Podemos destacar desse pré-indicador dois pontos cruciais para o processo formativo de Akira: o primeiro, baseia-se no fato de ele ter conhecido um processo de interpretação que vai além do alfabeto em que ele teve contato durante a sua escolarização. Segundo, e não independente do primeiro, a transformações de suas significações em relação à Libras – “comecei a ficar encantado” – que rompeu com o que ele significava anteriormente. Isso nos mostra a importância de compreender que o sujeito sempre está em transição e que a formação é histórica.

Vale destacar que os processos de mediação são fatores constituintes dessa historicidade e coexistem. Dessa maneira, devemos apontar que objetiva e subjetivamente essas mediações coexistem com o processo que aqui buscamos significar.

Entendemos, portanto, que as relações vivenciadas pelo sujeito o transformam e, por conseguinte, transformam também a própria realidade. Dito isto, compreendemos que, uma vez que as mediações sobre os estudos sociais/políticos da surdez têm se transformado ao longo do tempo, acreditamos que Akira também foi afetado por tais processos. Assim, o entrelaçamento entre os aspectos subjetivos e objetivos levaram-no a buscar conhecimentos mais aprofundados acerca da Libras que ultrapassavam os muros da universidade. Ele descreve algumas ações formativas que se envolveu em direção de sua constituição como professor de Libras:

[...] fui pagar a disciplina de Libras que era no sétimo período, eu estava no segundo. Eu adiantei a disciplina alguns períodos, pra poder ter contato, já que eu não estava tendo tempo pra fazer o curso, então passei pela disciplina de Libras, virei monitor da disciplina [...] aí que fiz o curso. Fiz o básico de Libras. Virei monitor do curso básico, e aí tive que procurar cursos fora, porque aqui em Garanhuns é muito difícil a acessibilidade pra o ensino da Língua de Sinais.

Ainda no intuito de apreender as significações do docente de forma aprofundada, concordamos com Soares (2011) que entende que devemos levar em consideração não apenas o que o professor pretende executar ou o que de fato ele conseguiu fazer, mas também ponderar acerca das dificuldades/ impedimentos na realização de sua busca. Nesses termos, Akira cita algumas críticas no que diz respeito à prática docente de alguns professores, as quais considerou negativas e dificultosas durante o processo descrito por ele.

Teve disciplina de jovens e adultos, que deveria ser uma disciplina muito boa e foi uma disciplina que foi uma porcaria, no sentido de que você fala sobre a inclusão social de um grupo e de cara exclui outro. Porque a professora que deu essa disciplina de Educação de Jovens e Adultos ela chegou a dizer dentro da sala de aula que não sabia se Yukki [colega surdo] pensava e aí eu digo, já estava com contato com a língua de sinais, já estava trabalhando na área, já entendia como funcionava a questão da pessoa com deficiência dentro do meio social. E ela disse no meio da sala de aula: “eu não sei se ele pensa!

Soares (2011) nos coloca que é preciso apreender do sujeito além do dito. Assim, devem ser consideradas também as motivações do seu silêncio, dos afetos (tensões, crises, sentimentos) que o constituem e se expressam nos movimentos do seu corpo e pensamento. Enfim, é preciso apreender tudo aquilo que lhe é inusitado e quais são as mediações que constituem a sua subjetividade.

Buscando explorar o que sugere o autor supracitado, podemos adentrar em uma questão crucial para compreender a subjetividade em torno do que o professor narra: quais as mediações existentes para que Akira construa suas significações sobre inclusão e passe a fazer solicitações em sua defesa?

Se nos colocarmos a pensar acerca dos moldes sobre os quais a inclusão vem sendo pensada, sabemos que estão contidas forças de políticas que reforçam a ideia de uma educação comum e do respeito à diferença. Conforme Pletsch e Mendes (2015, p. 03):

O conceito de comum neste caso se associa à noção de universal, coadunando com a perspectiva dos aprendizados de saberes válidos para toda e qualquer pessoa, na esteira da noção de patrimônio cultural que merece ser compartilhado. Articulado a isso, a noção de diferença também foi incorporada [...] A ligação entre a dimensão básica e o conceito de comum, na educação, carrega um sentido próprio. Comum opõe-se a uma educação específica (do tipo ensino profissional), de classe (que constitua um privilégio) ou mesmo que carregue algum diferencial mesmo que lícito (escola confessionnal). A noção de comum associada à educação básica é um direito (em oposição a privilégio) e busca, em sua abertura universal, o aprendizado de saberes válidos para toda e qualquer pessoa, responde a necessidades educativas do desenvolvimento humano como um patrimônio cultural.

Nesse caso, partimos da noção de que a inclusão é uma proposta para assegurar esse respeito à diferença, como ainda garantir oportunidades iguais e adequadas à condição de um cidadão dotado de direitos humanos e dignidade. Pletsch e Mendes (2015, p. 03) explicam que “A legislação, mercê de amplo processo de mobilização na disseminação de uma consciência crítica frente às situações próprias de minorias discriminadas e buscou estabelecer um princípio ético mais elevado: a ordem jurídica incorporou o direito à diferença”.

A partir desse modo de se pensar na inclusão nos espaços sociais e/ou educacionais, exige-se o combate ao preconceito, sobretudo, quando estão presentes as barreiras atitudinais. Essas são encontradas sob a forma de discriminação, esquecimento, ignorância e tantas outras, e fortalecem os mecanismos da exclusão social das pessoas com deficiência. O reconhecimento de que essas barreiras representam obstáculos à participação plena das pessoas na sociedade é legitimado pela sua publicação [...]. Sob essa égide, percebemos que a presença de barreiras atitudinais deve ser considerada como um elemento nocivo para toda a sociedade (GUEDES, 2007).

Diante desse contexto, aprendemos que Akira mostrou-se incomodado com a barreira atitudinal manifestada pela professora. Vejamos outro exemplo da mesma crítica ressaltada pelo professor:

Em outro momento, as avaliações eram separadas, puxava a cadeira do, de Yukki pra frente assim, colocava ele na frente do quadro. Separava ele de todo mundo, e isso particularmente me deixava muito chocado. Porque assim: como é que você fala de práticas inclusivas para Educação de Jovens e Adultos, para respeitar a pessoa idosa, para respeitar a pessoa que vem com conhecimento prévio e você pega uma pessoa que você não sabe se comunicar com ela e separa de tudo. Você discrimina daquela maneira.

Aprendi em casa, sou muito hiperativo. Sempre fui muito de movimento. Muito de não conseguir ficar parado e também não conseguir ver o outro sofrendo, mesmo que ele não me diga, mas o outro sendo oprimido e ficar calado com isso.

Entendemos que as condições objetivas para a concretização da inclusão continuam sendo desfavoráveis, mas Akira já tinha constituído condições subjetivas que o impulsionam a ter/ser/construir atitudes inclusivas, conforme demonstrado anteriormente. Os aspectos destacados mostram muito acerca de suas significações historicamente constituídas, como ainda, as escolhas que considera importantes e sua atuação em circunstâncias de exclusão.

Assim, embora o início dessa trajetória tenha sido marcado pelos impedimentos e as negações já apontados, Akira afirma que aprendeu “em casa” esses valores, demonstrando as mediações decorrentes de suas relações afetivas

familiares. Não obstante, Akira não deixa de analisar a sua formação acadêmica para constituição profissional:

[...] então, a minha graduação, ela foi assim: ela foi tudo o que eu precisava que ela tivesse sido, mas assim, ela foi bem complicada, bem complicada, ao mesmo tempo profissionalmente eu sou o que sou por conta da minha graduação.

Nesse caso, entre idas e vindas do processo de constituição do professor Akira, entendemos que quando ele afirma: “sou o que sou por conta da minha graduação” trata-se de uma síntese de múltiplas significações e que o afetaram positiva e negativamente, de modo a construir e marcar suas motivações e necessidades para tornar-se um militante da educação de surdos.

Portanto, a interpretação não pode estar no imediato, mas sim, na síntese dos múltiplos fatores que existiram antes e durante este processo, sendo constitutivos do mesmo. Por isso, no pré-indicador “sou o que sou por conta da minha graduação” estão revelados diversos aspectos que buscam, na realidade objetiva existente no decorrer de sua vida, aspectos determinantes e constitutivos de sua subjetividade.

Núcleo 2: “A construção de si a partir do outro”: sobre ser ouvinte, a surdez e a língua

No intuito de continuar a discutir as significações do professor Akira, dessa vez voltamo-nos mais para os aspectos que vieram a construir sua subjetividade no contexto da atividade docente. Akira fala um pouco de sua subjetividade quando se mostra como professor e diz:

Sou um professor extremamente chato [...], mas com crianças surdas, assim, eu tenho me esforçado muito para que elas consigam compreender aquilo que a gente está passando [...] é um trabalho que eu digo que tem exigido um pouquinho mais de mim como professor, de pensar melhor na atividade, de não ser simplesmente o sinal e o papel. Sempre tem que estar pensando numa outra estratégia pra trabalhar com elas [...].

Nesse pré-indicador Akira se coloca como um “professor extremamente chato”, ao mesmo tempo em que exalta o seu esforço para trabalhar com crianças surdas e ir além do que é comumente realizado no ensino de Libras. Especificamente

em relação ao ensino baseado em “sinal e o papel”, destacamos a noção de que o ensino de uma língua vai muito além de movimentos associacionistas, já que o essencial nesse processo é a construção de significações do que está sendo aprendido e que ultrapassam uma associação visual – objeto (figura)/sinal.

Sobre isso, mesmo que não nos pareça algo teoricamente embasado ou proposital, Akira nos resgata a necessidade de avançar para um ensino que busque significar o sinal/palavra. Vigotski (2001) nos atesta a importância deste processo quando explica que o significado da palavra é inconstante. Modifica-se no processo do desenvolvimento da criança, assim como sob os diferentes modos de funcionamento do pensamento.

Outro aspecto que chama atenção no pré-indicador é o ensino para crianças surdas, que diverge da maneira que Akira se sente enquanto docente de alunos surdos (jovens e adultos) e ouvintes. Esta separação possivelmente está calcada em visões naturalizantes e que separam o “ser surdo” e “ser ouvinte” no que tange à atividade do professor. Podemos confirmar nesse outro pré-indicador:

[...] assim, na verdade eu sei que eu tenho me esforçado um bocado, assim eu tenho procurado um bocado de informações a respeito pra poder trabalhar melhor. É diferente quando você trabalha com ouvinte, como eu disse, com ouvinte você entra num processo de comparação. Então, é muito mais simples, então você relaciona com um, com outro. Então é muito, para mim é muito mais simples trabalhar com ouvinte.

Podemos começar a tentar compreender essa posição: “pra mim é muito mais simples trabalhar com ouvinte” ao considerar algumas mediações que se fazem marcantes em nossa sociedade. Parte do significado sobre o “ser surdo” ou “ouvinte” para nós relaciona-se às discussões sobre identidades e diferenças.

Behares (1999) afirma, no caso do que são consideradas identidades surdo/ouvinte, há um modelo surdo que prescreve certos comportamentos sociais como este deve sinalizar e não falar, assim como um modelo ouvinte que neste caso se estipulam como falantes. No caso, as pessoas surdas e ouvintes têm acesso a este modelo a partir das relações sociais que lhes oferecem valores e representações que

desencadeiam na consciência do sujeito o movimento de: eu sou (como) esse(s) outro(s).

Embora pareça simplista, acreditamos que muitos dos aspectos relacionados a essa diferença entre ser surdo ou ouvinte parte do histórico médico terapêutico que influenciou e marcou (e ainda marca) a surdez como algo a ser reabilitado (SÁ, 2010). Nele existe um déficit auditivo que rompe com um padrão socialmente definido.

Desse modo, as relações sociais são mediadas por essas concepções e com isso os sentidos compartilhados e os significados subjetivados. No caso de Akira, ele nos dá sinais de que, mesmo subjetivamente sendo um professor que vem buscando ao longo de sua jornada defender a educação de surdos e a legitimidade da Libras, possui traços de uma realidade objetiva marcada por exclusão grupais entre o ser surdo e ser ouvinte. Essas significações parecem afetá-lo, uma vez que ele narra uma preferência e/ou facilidade maior no trabalho para com pessoas ouvintes.

Aspectos dessa realidade são avaliados pelo professor Akira de maneira mais explícita no pré-indicador a seguir:

No caso, os ouvintes vão fazer isso com 1 ano e 9 meses ou 2 anos. A pessoa surda chega às vezes com 4, 5, 6, 10, 12, 15, 18 anos pra fazer a aquisição, ou seja, ela chega com uma linha de atraso muito grande, e aí a gente vai dizer assim: em alguns momentos é muito mais difícil, muito mais trabalhoso, com ela. Para que ela (pessoa surda) consiga compreender determinados elementos, determinadas abstrações, porque ela teve esse atraso. Já as pessoas ouvintes, a gente tem o grau do comparativo, a gente consegue mostrar algo, comparando com algo. Então, em alguns casos, eles aprendem até um pouco mais rápido que um surdo que teve aquisição tardia. Então, o ouvinte às vezes aprende mais rápido.

Acreditamos que, em um primeiro momento, Akira aponta para uma condição recorrente na realidade escolar, mais precisamente no caso dos surdos que acabam por não ter contato com a Libras de maneira precoce e chegam à escola sem ter uma linguagem consolidada. Com isso, diferente das pessoas ouvintes, os diálogos e as informações lhe são inacessíveis até então numa língua formal e sistematizada.

Karnopp e Pereira (2012) acrescentam que as crianças surdas, filhas de famílias ouvintes e não conhecedoras/usuárias da Libras, não têm acesso aos diálogos que ocorrem no dia a dia, assim como as narrativas e as histórias passadas de geração a

geração, contadas por seus pais. Diante disso, sabemos que, ao invés de uma situação de aquisição linguística espontânea, a pessoa com surdez, filha de pais ouvintes, na maioria das vezes irá aprender/compreender a Libras no seio da escola, mediada pelos professores atuantes.

Dada essa condição objetiva, acreditamos que Akira, diante das suas vivências, atesta a necessidade de que esse aluno esteja imerso nesse universo linguístico. No entanto, coloca as condições sobre ser surdo e ser ouvinte novamente em situações comparativas, sobretudo, quando se refere ao seu exercício enquanto professor, alegando novamente maior facilidade no ensino para ouvintes.

Em uma perspectiva Sócio-Histórica, buscamos, a partir do que foi dito pelo sujeito, entender aquilo que não foi dito: apreender o processo (e as contradições presentes nesse processo) de constituição dos sentidos que ele atribui à atividade de docência (AGUIAR; OZELLA, 2013). Os autores falam que:

Ao discutir significado e sentido, é preciso compreendê-los como sendo constituídos pela unidade contraditória do simbólico e do emocional. Dessa forma, na perspectiva de melhor compreender o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido. Afirma-se, assim, que o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz ante uma realidade (p.304).

Nessa direção, ao tempo em que as significações de Akira partem da defesa da legitimidade da Libras e do direito educacional das pessoas com surdez, aparecem em seu discurso comparações entre surdos e ouvintes, atribuindo “méritos” em relação à aprendizagem, às possibilidades educacionais e linguísticas por conta da condição de ouvinte.

Acreditamos que podemos compreender essas narrativas de Akira considerando a trajetória educacional dos surdos (GESSER, 2012). A autora relata que nas escolas ouvem-se os lamentos, as frustrações e as limitações com as quais professores e familiares de surdos lidam todos os dias. Por outro lado, mostra que o

aluno surdo se sente estrangeiro ou exilado dentro da escola que lhe é oferecida, tanto quanto em muitas outras situações sociais e até mesmo em seus próprios lares.

Assim, existe um fenômeno social da exclusão, que parte de um histórico que coloca o sujeito ouvinte em situação de supremacia e que reforça a ideia da condição não oral do surdo, que problematiza e dificulta algumas práticas educacionais e/ou sociais (SKLIAR, 1999).

Apesar dessa forma de pensar a docência, Akira mostra-se coerente com a sua história de vida e/ou envolvimento com a comunidade surda e a Libras, manifestando uma perspectiva crítica da surdez que se configura em seus objetivos e esforços em sua atuação como docente. Assim, nossas análises podem-se verificar que certas zonas de sentido mostram as contradições gestadas socialmente entre a militância acerca da inclusão e o reconhecimento dos direitos do surdo, que caminham em conjunto com às dificuldades sofridas no dia a dia. A seguir, trazemos outro pré-indicador que trata isso:

[...] por exemplo, tem um surdo que ele é extremamente oralizado. Ele foi oralizado. Ele é surdo profundo, bilateral, mas ele é extremamente oralizado, então pra ele é muito mais simples entender as abstrações, principalmente quando você coloca algo da Língua Portuguesa, um empréstimo linguístico, então para ele é muito mais simples de compreender [...].

Doziart (2011) afirma que as vivências dos indivíduos surdos têm marcas da subordinação aos aspectos políticos, históricos e sociais dominantes que fazem valer a perspectiva ouvintista. Isto os coloca em uma situação de passividade e falta de consciência social que tem sido, por muitas vezes, ofuscada por discursos que relatam uma necessidade de reabilitação e/ou necessidade da Língua Portuguesa, ocultando, dessa forma, as questões particulares que contemplam a realidade psicossocial e cultural desses sujeitos

Nesse sentido, identificamos no discurso de Akira elementos que reafirmam esta mediação invocada por Dorziat (2011), visto que ele se utiliza da ênfase de uma classificação clínica sobre a surdez e coloca a oralização do seu aluno, no exemplo

utilizado, como fator que torna mais simples o desenvolvimento da aprendizagem/compreensão das abstrações.

Sobre isso, podemos fazer menção à naturalização da crença sobre as línguas de sinais estarem ligadas ao concreto, sendo dessa maneira, mais difícil para os usuários da língua nesta modalidade fazerem uso de humor, sutilezas e algumas figuras de linguagem. Quadros e Karnopp (2004, p.35) explicam que:

A alegação de empobrecimento lexical nas línguas de sinais surgiu a partir de uma situação sociolinguística marcada pela proibição e intolerância em relação aos sinais na sociedade e, em especial, na educação. Entretanto, sabe-se que tais línguas desenvolvem itens lexicais apropriados a situações em que são usados. À medida em que as línguas de sinais garantem maior aceitação, especialmente em círculos escolares, registra-se aumento no vocabulário denotando referentes técnicos.

Além do mais, devemos considerar que não há limites práticos para a ordem, tipo ou qualidade de uma conversação em sinais, exceto aqueles impostos pela memória, experiência, assim como conhecimento de mundo, de uma maneira geral. Portanto, ressaltamos que, diferente do que fora mencionado por Akira, as abstrações e domínio da Língua Portuguesa não são fatores que necessariamente fazem com que o sujeito esteja mais preparado para as compreensões.

Dessa forma, esses sinais apreendidos no discurso de Akira nos evidenciam as mediações construídas pela filosofia oralista, fortemente disseminada no Brasil, que partia da prerrogativa de que somente através das línguas orais auditivas os surdos poderiam se desenvolver emocional, social e cognitivamente.

Considerações finais

Nesse processo de apreensão das significações constituídas pelo sujeito pudemos destacar mediações que o impulsionaram a ser o professor que era. O primeiro ponto que destacamos é a função social do trabalho e as suas significações. Essas relacionam-se ao rompimento familiar, ao senso de justiça, à militância surda, à inclusão, entre outros. Foram destacadas algumas relações mediadoras, como as com a professora Virgínia e Yukki, aluno surdo de Pedagogia, que, posteriormente, tornou-se seu companheiro de trabalho.

Ao ingressar em sua vida profissional, Akira carrega consigo processos que legitimam a importância da Língua de Sinais e reconhecem a necessidade de contextos para o seu ensino. No entanto, as situações sociais que colocam surdos e ouvintes em posições contrapostas aparecem de maneira notória em sua prática docente. Emergem explicitamente as funções surdas no ensino de Libras e ouvintes no ensino de Língua Portuguesa.

Sabendo que o individual é exclusivo do sujeito, mas que esta particularidade é construída nas sínteses de múltiplas determinações, se fazem presente nas significações de Akira alguns fenômenos naturalizados, como a construção normalização/anormalidade e algumas hierarquias entre a condição de surdos e ouvintes. No entanto, em contradição com estas aparece uma luta clara e efetiva em torno da inclusão de pessoas com surdez, pela legitimidade da Libras, bem como por uma escola que oportunize a comunidade surda.

Por isso, temos um movimento dialético entre mundo objetivo e subjetivo de Akira, que atribui vida às suas significações e nos revela aspectos a sua subjetividade. Não obstante, temos plena convicção de que esta conclusão não é estática e que as transformações são constantes.

Referências

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; BOCK, Ana Mercês Bahia. **A dimensão subjetiva do processo educacional: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2016.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sérgio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Rev. Bra. Estu.Pedagog.** [online]. 2013, vol.94, n.236, pp.299-322

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sérgio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicol. cienc. prof.** [online]. 2006, vol.26, n.2, pp.222-245

BEHARES, Luis. Língua e identificações: as crianças surdas entre o “sim” e o “não”. (In) SKLIAR, Carlos (org). **Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces entre Pedagogia e Linguística**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

DORZIAT, Ana. **Estudos surdos: diferentes olhares**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

FURTADO, Odair. **Trabalho e solidariedade**. São Paulo: Cortez, 2011.

CESSER, Audrei. **O ouvinte e a surdez**: sobre ensinar e aprender LIBRAS. São Paulo: Parábola, 2012.

GUEDES, Betina. Surdez e Educação. **Revista Ines**, n. 28, p. 103-105, 2007.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

KARNOPP, Lodenir Becker; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. Concepções de leitura e de escrita na educação de surdos. (In) LODI, Ana Claudia Balileiro; MÉLO, Ana Doziat Barbosa de; FERNANDES, Eulalia (org). **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

PEIXOTO, Renata Castelo. Algumas considerações sobre a interface entre a língua brasileira de sinais (libras) e a língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. **Cad. Cedex**, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 205-229, maio/ago, 2006.

PLETSCH, Marcia Denise; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. Entre Políticas e Práticas: os desafios da Educação Inclusiva no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. vol 23, n. 27, p. 1-8, 2015.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Lingua de Sinais Brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SÁ, Nídia Regina Limeira. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2010.

SKLIAR, Carlos (org). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**: interfaces entre Pedagogia e Linguística. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SOARES, Julio Ribeiro. **Atividade Docente e Subjetividade**: Sentidos e Significados constituídos pelo professor acerca da participação dos alunos em atividades de sala de aula. 2011. Tese de Doutorado (Doutorado em Psicologia da Educação) PUC/SP, 2011.

TOLFO, Suzana da Rosa; PICCININI, Vlaméria. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicol. Soc.** [online]. 2007, vol.19, n.spe, pp.38-46.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Recebido em: Outubro de 2020.

Aprovado em: Abril de 2021.