



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17733 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS: O EU-PARA-MIM DO PROFESSOR SURDO EM FORMAÇÃO

Jenipher Alyssa de Lima Silva - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Flávia Roldan Viana - UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES-DS

ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS: O EU-PARA-MIM DO PROFESSOR SURDO EM FORMAÇÃO

1 INTRODUÇÃO

Este estudo constitui-se de um recorte de dissertação de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), buscando, com base nos discursos produzidos pelos licenciandos Surdos do curso de Letras-Libras/Língua Portuguesa (LP) da UFRN, analisar a respeito da formação inicial e dos processos de ensino e de aprendizagem do português como L2 (Doravante, PL2) para Surdos.

Sublinhamos que, na esfera jurídica, a Libras é reconhecida como língua de conforto da comunidade Surda brasileira explicitada na Lei^o 10.436/2002, o que dá a entender que a LP é a segunda língua (L2) da referida comunidade. Outrossim, no contexto educacional, garante à pessoa Surda, através do Decreto nº 5.626/2005, a oferta da educação bilíngue, cuja modalidade visa o ensino da Libras como primeira língua (L1) e do português (L2) a Surdos. Ambos os dispositivos legais são corolários de lutas reivindicatórias da comunidade Surda brasileira devido ao longo histórico de exclusão contra pessoas Surdas, especialmente nos âmbitos social e educacional.

Levando em conta essa questão, os sujeitos da pesquisa - licenciandos Surdos do curso de Letras-Libras/LP da UFRN, o qual forma o professor não somente para o ensino de Libras, mas também para o ensino de PL2 - nem sempre terão a LP como língua de conforto. Assim, o problema central da pesquisa partiu das duas questões: como o licenciando Surdo avalia discursivamente as práticas letradas escritas em LP e o seu Eu como futuro professor de português como L2? As práticas de letramento acadêmico em LP do professor em formação podem interferir na sua formação enquanto futuro professor de PL2?

Para responder às questões, este trabalho tem como objetivo geral analisar como o professor Surdo em formação avaliam discursivamente as suas práticas de letramento acadêmico em LP e o seu Eu como futuro professor de PL2. Em relação às hipóteses da pesquisa, destacamos: o letramento acadêmico e a formação docente são dimensões interligadas. Assim, as práticas letradas acadêmicas em LP do professor Surdo em formação podem influenciar na sua formação enquanto futuro professor de PL2.

Metodologicamente, para alcançar o objetivo geral, este estudo, inserindo-se nos moldes da pesquisa exploratória, que é realizada “[...] quando um tema escolhido é pouco explorado” (Oliveira, 2008, p. 69), de abordagem qualitativa, realizou entrevistas semiestruturadas e grupos focais com 4 licenciandas Surdas do curso supracitado, que se identificam mulheres – elas serão apresentadas com nome de planetas como pseudônimos para garantir o anonimato –, para obtenção dos dados pretendidos. Para a análise desses dados, apoiamos na Análise Dialógica do Discurso do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2006; 2010).

Bakhtin (2010) apresenta as categorias de alteridade para compreender como o sujeito constitui e é constituído discursivamente nas relações alteritárias: o **eu-para-mim**, o **eu-para-o-outro** e o **outro-para-mim**. Nesta pesquisa, elegemos, a posteriori, apenas uma categoria de alteridade bakhtiniana: o **eu-para-mim**, que se remete à imagem que eu tenho de mim mesmo.

O texto é composto das seguintes partes: além da introdução, o desenvolvimento, que objetiva realizar uma interlocução teórica entre o letramento acadêmico e a formação inicial, discutir sobre a alteridade em uma perspectiva bakhtiniana e apresentar os resultados e discussões da pesquisa. A última parte, tecemos as considerações finais, problematizando os resultados e análises construídos.

Os resultados, que serão apresentados a seguir, demonstram uma interdependência entre o letramento acadêmico e a formação docente constatada nos enunciados produzidos pelas licenciandas Surdas sobre suas experiências com gêneros discursivos acadêmicos em LP e com a formação docente para a futura

atuação no ensino de PL2.

2 DESENVOLVIMENTO

Nesta parte, realizamos uma interlocução teórica entre o letramento acadêmico e a formação do professor Surdo, bem como discutimos o conceito de alteridade em uma perspectiva bakhtiniana, que será base para a análise dos enunciados. Ademais, por último, apresentamos os resultados e as discussões da pesquisa.

2.1 Letramento acadêmico e formação inicial docente: uma interlocução teórica

O letramento, segundo Soares (2009), “[...] não é simplesmente um conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas, muito mais que isso, é o uso dessas habilidades para atender exigências sociais”. No contexto do letramento acadêmico, é exigido aos alunos universitários o domínio da produção de textos acadêmicos, como a elaboração de artigos, relatórios de estágios, relatos de experiências, resenhas, resumos, trabalho de conclusão de curso, etc.

Porém, como salienta Assis (2015), a entrada na universidade é seguida de um período em que os estudantes se veem confrontados com os desafios impostos pelo contato com o trabalho de ler e escrever textos acadêmicos-científicos; a experiência com tais textos, inscritos em práticas sociais pouco familiares aos que estão fora do espaço universitário, redundando em entraves que chegam, inclusive, a perdurar por toda a formação de muitos estudantes na universidade.

Zavala (2010) adverte que as comunidades minoritárias ficam em desvantagem nas práticas acadêmicas sustentadas pela escrita, pois aprenderam a linguagem de maneira diferentes daquelas que se ensinam nas escolas que adquiriram o tipo de discurso expositivo e ensaístico que caracteriza o letramento escolar. Tal situação conduz as pessoas das comunidades minoritárias a uma fragilidade linguístico-social, sendo o motivo pelo qual os docentes universitários estranharem o fato de encontrar alunos pouco familiarizados com a leitura de gêneros discursivos acadêmicos.

Tais problematizações põem em xeque a vida acadêmica dos alunos Surdos, pois também se enquadram nos grupos linguisticamente minoritários. Contudo, suas dificuldades possuem contornos diferentes das dificuldades de estudantes ouvintes no que diz respeito ao desenvolvimento da leitura e escrita em função dos contextos sociolinguísticos por eles vivenciados, já que a maioria dos Surdos tem

como língua de conforto a Libras. Além disso, a Libras nem sempre é valorada como língua no meio acadêmico, pois a língua que paira nesse ambiente é a LP.

Diversas pesquisas desvelam a problemática em torno das produções escritas em LP do estudante Surdo, visto que muitos deles não desenvolveram a proficiência escrita como esperado. Mediante a isso, muitos deles, ao finalizarem a Educação Básica, carregam consigo conhecimento defasado da LP ao entrar na Educação Superior (Oliveira, 2023). Por isso, deparam-se com dificuldade em desenvolver práticas letradas em LP. Diante disso, pensar acerca do letramento acadêmico dos discentes Surdos inscritos em cursos como Letras-Libras/LP, os quais serão futuros professores de PL2, são imperiosos.

O ato de se letrar envolve também condicionamento social e cultural que pode impactar substancialmente na construção da identidade pessoal e profissional do professor. Nessa linha, Santos, Lima e Maior (2014) analisa que a visão do letramento como necessariamente vivenciado pelo homem se torna fundamental, visto que essa ação é vivência do acabamento do outro em mim. Nas práticas de letramento, vivencio quem eu sou diante dessa condição letrada que adquiro pela visão do outro que assim me fez. Assim, entre as condições sociais construídas subjacentes ao ato do letramento, está a preparação para o mundo do trabalho como ação efetiva social de construção de identidade profissional e, nesse contexto, a formação de professores.

Vianna *et al* (2016) considera importante, nas práticas de letramento, sejam em contexto de formação inicial ou continuada, trabalhar para o professor construir essa autonomia, para ele encontrar sua própria voz e se constituir como agente de letramento.

2.2 A alteridade no discurso: uma perspectiva bakhtiniana

O enunciado, que pode ser falado ou escrito, é a unidade real do discurso que se materializa na interação entre indivíduos. Porém, conforme Bakhtin (2006, p. 289), “[...] as formas que constituem um enunciado completo só podem ser percebidas e compreendidas quando relacionadas com outros enunciados completos pertencentes a um mesmo e único domínio ideológico”.

Nesse contexto, entra o conceito de dialogismo, o principal constitutivo da linguagem, tendo em vista “[...] as relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos” (Brait, 2011, p. 95). Bakhtin assevera que, nas relações dialógicas entre o eu e o outro, produzimos discursos que estão permeados de diferentes vozes sociais que se articulam. O princípio dialógico também constrói a noção de alteridade, em que as

definições do *eu* se dão mediante as *minhas* relações com o *outro*. Desse modo, nos constituímos discursivamente através de palavras alheias, dando acabamento de nossa existência.

A universidade, por exemplo, é uma instituição que produz conhecimentos e saberes que operam graças às relações de alteridade nas quais envolvem discentes-docentes, docentes-docentes, discentes-discentes, etc. Nessa ótica, Pires e Sobral (2013) apontam que Bakhtin sugere que a batalha da alteridade acontece esses dois extremos: o-ser-para-si e o ser-para-o-outro. Ademais, todo enunciado também revela a posição do *eu* com relação ao *outro* e ao assunto de que trata, que se traduz em uma avaliação ou valoração que cada um diz (Sobral; Giacomelli, 2016), sendo positiva ou negativa.

2.3 Resultados e discussões da pesquisa

Neste estudo, analisamos como as 4 licenciandas Surdas se posicionam discursivamente em relação a si mesmas a respeito da sua proficiência em LP e da identidade docente. Selecionamos alguns poucos relatos em virtude da limitação escrita do presente texto.

As primeiras vozes sinalizadas sobre si referem-se às habilidades de leitura e escrita em LP. Apesar de elas compartilharem experiências semelhantes no fato de serem Surdas e de transitarem em espaços educacionais que as posicionam numa marginalização linguística e educacional, carregam experiências distintas no modo de desenvolver-se e lidar com questões linguísticas, pois quando questionadas se já tinham boa compreensão e expressão da LP ao adentrar no universo da Educação Superior, Vênus e Saturno responderam da seguinte forma:

Vênus: *Sim.*

Saturno: *Sim, eu já tinha uma **boa compreensão**, mas penso que **preciso melhorar**, sim... estar no nível da universidade. Como eu uso as duas línguas, Libras como L1 e português como L2, os professores, precisam compreender e respeitar a minha identidade. Sendo assim, fico mais aliviada.*

Vênus consideram a LP como sua L1, pois aprenderam a Libras tardiamente. Ao ingressar na Educação Superior, garante que já tinha uma boa compreensão e expressão da LP, o que demonstra que o *eu-para-mim* de Vênus é positiva em relação à sua habilidade escrita. Saturno entende que, apesar de ter uma “boa compreensão da LP” ao iniciar a graduação, o seu *eu-para-mim* é constituído pelo

desejo de “melhorar” as suas competências escritas para estarem a nível da exigência académica. A relação de alteridade, nesse caso, é de *necessidade*.

Zavala (2010, p. 81) ressalta que a interação social e a formação da identidade estão intrinsecamente ligadas ao letramento por meio da comunicação verbal, pois “[...] o letramento não está apenas vinculado a formas de pensar, mas também a formas de sentir e valorizar em relação a si mesmo”.

De agora em diante, trataremos, brevemente, do *eu-para-mim* no que se refere à identidade docente enquanto futuro professoras de LP. A respeito, indagamos se elas gostariam de serem professoras de PL2 para Surdos e como se sentem de relação a isso. Marte, Júpiter e Saturno responderam da seguinte forma:

Marte: *[...] gostaria de ser professora de PL2. Mas, eu ainda não me sinto segura porque não tem métodos específicos para ensinar PL2 a Surdos, não tem... [...] ainda não tenho essa experiência de ensinar diretamente o surdo, criar métodos e ideias... ainda não. Mas, no momento em que eu começar a atuar posso me esforçar [...] Ainda não me sinto segura e preparada totalmente. Mas, eu posso tentar.*

Júpiter: *Sim, mas eu preciso aprender agora o português, pois se acontecer de um aluno me perguntar sobre determinada palavra que não conhece? [...] tenho que ficar em casa estudar para depois saber como explicar ao aluno para que ele me compreenda e ali haver uma boa troca, o que é importante.*

Saturno: *Não sei se posso falar se quero ser professora de português como L2... Eu quero ensinar, sim, mas o que eu quero dizer é que não domino perfeitamente o português. Minha preocupação é essa [...].*

Marte quer ser professora de PL2, mas que não se sente segura, pois não há metodologias específicas para se respaldar. A relação de alteridade é de *insegurança*, pois o enfrentamento do olhar alheio (alunos Surdos) no processo de ensino e aprendizagem é destacado na fala de Marte, que é revelado mediante o *eu-para-mim* preocupado quanto à sua postura metodológica. Assim, a relação de alteridade de *insegurança* pode influenciar na constituição da identidade docente, o que relaciona com a perspectiva do Bakhtin (2010), que a constituição do sujeito se dá mediante na relação entre o *eu* e o *outro*.

Jupiter revela um *eu-para-mim* preocupado com o olhar do outro para ensinar o PL2 porque pode acontecer que um aluno lhe pergunte sobre determinada palavra. A relação de alteridade é de *esforço*, pois ela precisa estudar bastante para que, posteriormente, souber elucidar as dúvidas do aluno. Saturno menciona que

não dá para confirmar que quer ser professora – ela quer –, mas o que a faz de duvidar da escolha de ser ou não professora dessa língua é pelo fato de não dominar perfeitamente o português. Desse modo, saturno revela o *eu-para-mim* preocupado, pois se coloca como uma pessoa que ainda necessita melhorar a escrita em PL2.

Diante das considerações acima, refletir e (re)significar a formação inicial do professor Surdo para o ensino de PL2 se torna um ato necessário, visto que, como Martins (2010), a valorização do professor Surdo e sua formação é imprescindível, pois ele, por compartilhar a mesma língua e vivência de Ser surdo com seus alunos, poderá ocupar um lugar privilegiado a bastante enriquecedor para o processo de interação e produção de significações em relação ao mundo, seja da e em Libras ou da e em LP.

Alcançando o objetivo geral, podemos inferir que os discursos elaborados pelas licenciandas revelam seus posicionamentos frente ao contexto de suas práticas letradas acadêmicas em LP e da identidade docente em construção, os quais demonstram discursivamente avaliações negativas em relação às suas práticas letradas, já que apresentam preocupações com as suas habilidades escritas que, para duas delas, são ainda insuficientes para futuramente atuar enquanto docentes de ensino de PL2 e que o seu Eu enquanto futuras professoras de PL2 ainda é avaliada como insegura.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou visibilizar as vozes sinalizadas das licenciandas Surdas em relação às suas práticas de letramento e à sua formação docente como futuras professoras de PL2, uma vez que a temática é pouco investigada. Percebe-se, nos enunciados produzidos por elas, que o letramento acadêmico e a formação inicial do professor Surdo, principalmente para o ensino de PL2 a Surdos, são dimensões interligadas, já que suas dificuldades são existentes nas práticas de letramento acadêmico, deixando marcas na sua formação docente inicial, o que pode interferir significativamente na autopercepção sobre identidade docente e as suas futuras práticas docentes, o que confirma a hipótese dessa pesquisa.

Nessa esteira, faz-se importante que a instituição universitária formadora considere as práticas de letramento como questões essenciais no desenvolvimento da formação inicial dos professores Surdos de PL2, para que eles possam aprimorar suas práticas escritas em LP para que, no momento de atuação profissional, possam trabalhar de forma segura com o ensino de PL2 para seus futuros alunos, já que esses são profissionais indispensáveis na Educação Bilíngue do alunado Surdo.

REFERÊNCIAS

ASSIS, J. A. “Eu sei mas não consigo colocar no papel aquilo que sei”: representações sobre os textos acadêmico-científicos. In: RINK, Fanny; BOCH, Françoise. **Letramento e formação universitária: formar para a escrita e pela escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2015. p. 423-454.

BAKHTIN, M. O autor e a personagem na atividade estética. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin: dialogismo e a construção do sentido**. 2 ed. Campinas: Unicamp, 2011, p. 87 – 99.

BRASIL. Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Presidência da República, Brasília, DF, **Diário Oficial da União**, 25 abr. 2005.

LIMA, A. C. S.; SANTOS, L. F.; MAIOR, R. C. S. Refletindo sobre letramento e responsividade na formação docente. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 111-130, ago./dez. 2014.

MARTINS, Mônica Astuto Lopes. **Relação professor surdo/alunos surdos em sala de aula: análise das práticas bilíngues e suas problematizações**. 2010. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2010.

OLIVEIRA, Laralis Nunes de Sousa. **Entre sinais e palavras: construções identitárias de surdos acadêmicos na UFRN**. 2023. 257 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

OLIVEIRA, M. M.. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

PIRES, V. L.; SOBRAL, A. U. Implicações do estatuto ontológico do sujeito na teoria discursiva do Círculo Bakhtin, Medvedev, Voloshinov. **Bakhtiniana. Revista De Estudos Do Discurso**, v. 8, n.1, 2013, p. 205–219.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 128.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Observações didáticas sobre a análise dialógica do discurso – ADD. **Domínios de Lingu@gem**, v. 10, n. 3, p. 1076-1094, 2016.

VIANNA, C. A.; SITO, L.; VALSECHI, M. C.; PEREIRA, S. L. M. Do Letramento aos Letramentos: Desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. In: KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. (Orgs.). **Significados e Resignificações do Letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016, p. 27-59.

ZAVALA, V. Quem está dizendo isso?: letramento acadêmico, identidade e poder na educação superior. In: VÓVIO, Cláudia Lemos; SITO, Luanda; GRANDE, Paula Bacarat de (Org.). **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010. p. 71-95.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente; Ensino; Português como L2; Surdo.