

Construções corpóreas na feitura do projeto de intervenção para o estágio em Libras

Flávia Roldan Viana

Joanna Maria Fernandes

Maria da Vitória Araújo Almeida

02

O contexto inicial da nossa escrita

Somos surdas! Iniciar este relato com essa afirmativa tem o intuito de contextualizarmos nossa escrita a partir dessa tessitura. Uma tessitura silenciosa, mas que nos caracteriza e nos define diante de uma comunidade majoritariamente ouvinte.

No curso de Letras/Libras, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), os estágios supervisionados são disciplinas organizadas em 4 semestres e ofertadas pelo Centro de Educação (CE). A informação poderia ser irrelevante se não fosse a especificidade do curso. O CCHLA é um centro que conjuga vários departamentos, entre eles o Departamento de Letras, no qual professores surdos e ouvintes estão lotados. A língua de sinais, de certo modo, flui como algo natural, é como se fosse uma língua sempre presente, seja nos corredores, seja nas aulas ou reuniões, nos quais alunos e professores surdos participam. O CE gerencia o curso de Pedagogia. Nesse curso, raramente encontramos alunos surdos. Os professores surdos do CE ministram suas disciplinas em vários setores, mas a língua de sinais não flui por este centro com a mesma naturalidade.

Em nosso curso, iniciamos o Estágio Supervisionado de Formação de Professores I, no qual temos contato com a dinâmica escolar. Aqui, nós surdos, já enfrentamos as primeiras dificuldades. Não existe a disciplina de Língua Brasileira de Sinais (Libras) na matriz curricular da Educação Básica como é sugerido pelo Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe

Cadernos de Estágio Vol. 4 n.1 - 2022

sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

O referido decreto preconiza em seu Art. 14. § 1 Alínea II – “[...] ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos [...]”. Entretanto, esse ensino não foi, ainda, previsto nas escolas estaduais e municipais do Rio Grande do Norte. Além disso, são ensinos não previstos anteriormente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (2001) e, nem, atualmente, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018).

Dessa forma, essa atividade de observância do ambiente escolar limita-se às Salas de Recursos Multifuncionais, onde ocorre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), previsto pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), acontecendo em horários de contraturno do aluno, ou, algumas vezes, nas aulas de português. Ou, ainda, a estudo documental do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, que em sua grande maioria contempla a proposta inclusiva, mas não a efetiva.



(Katerina Holmes/Pexels)

A inclusão de nós surdos precisa, necessariamente, ser mediada pela língua de sinais. “[...] Respeitar a pessoa surda e sua condição sociolinguística implica considerar seu desenvolvimento pleno como ser bicultural a fim de que possa dar-se em um processo psicolinguístico normal”. (SKLIAR, MASSONE & VEINBERG, 1995, p. 16). Dessa forma, uma escola que se pretende inclusiva para surdos precisa ser bilíngue. Apesar de haver várias discussões em torno do bilinguismo, que para nós surdos representa a língua de sinais como primeira língua (L1) e a língua portuguesa como segunda língua (L2), é consenso que a língua precisa circular no ambiente. Não é só nós surdos que temos que saber a Libras, todos na escola, alunos não surdos, professores, diretores, servidores gerais, precisam compreender a língua de sinais.

Mas que não se percam os esforços. A inauguração de uma nova etapa histórica não significa que todos os problemas estejam resolvidos. Em seguida se verá a realidade e funcionamento do modelo bilíngue, se apreciarão seus alcances e suas limitações, e novos conhecimentos sustentarão os atuais, mostrando suas insuficiências e seus erros. O modelo bilíngue tende a ser aperfeiçoado e, eventualmente, superado. (SÁNCHEZ, 1990, p. 173).

Em nossa realidade as propostas inclusivas das escolas de nossa região não são bilíngues. Nem mesmo os Complexos Bilíngues de Referência para Surdos (CBRS) do município da cidade do Natal (RN), que são formados por dez grupos de duas ou três escolas municipais, responsáveis pela Educação Infantil e Anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, que podem vir a ter até 50% de alunos surdos matriculados (NATAL, 2011), cujo um dos obje-

tivos específicos é: “[...] acompanhar sistematicamente o processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos, através de ensino bilíngue (Português – Libras), com a coparticipação de professor especializado “. Ou seja, um ensino bilíngue em que prevalece a Língua Portuguesa.

No Estágio Supervisionado de Formação de Professores II, somos orientados a fazer um levantamento diagnóstico das necessidades formativas da escola, no que diz respeito à educação de surdos, para elaborarmos um projeto de intervenção. Quase todas as propostas dos projetos recaem na organização de “*Ateliers*” (Oficinas) de Libras Básico. Momento em que nos é oportuno atuar junto a comunidade escolar, professores, gestores, familiares, e, não somente, com os alunos da Educação Básica. Ao nosso ver, para o nosso curso Letras/Libras, especificamente, é o estágio de maior aprendizagem e vivências escolares, pois surgem outros caminhos formativos envolvendo o ensino de Língua Portuguesa como L2 para surdos, o ensino de Libras como L1 para surdos ou como L2 para ouvintes. E a troca de experiências entre nós alunos enriquece a nossa prática. O estágio é teoria e prática, como nos lembra Pimenta & Lima (2012).

Nos Estágios Supervisionados de Formação de Professores para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, nos oportunizam a regência. Porém, é quando enfrentamos nosso segundo maior desafio: regência de uma disciplina que não existe. Muitas vezes cobrimos as “janelas” de aulas que não tem professor ou que faltou, o que não nos dá subsídios reais da regência. Esse é, ou seria, o momento de colocarmos na prática as teorias que aprendemos ao

longo do curso e de fazermos reflexões a partir da prática que observamos. Nesse sentido, os estágios precisam ser vistos “[...] como campo de conhecimento que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supere sua tradicional redução à atividade prática instrumental.” (PIMENTA & LIMA, 2012, p.29).

Feito a apresentação desse contexto inicial passaremos agora a discutir as vivências do Estágio Supervisionado de Formação de Professores II, no qual relataremos duas experiências vividas: i) projeto de intervenção envolvendo a elaboração de um glossário bilíngue junto aos alunos surdos da Educação Básica; e ii) a elaboração e apresentação desse projeto de forma sinalizada, tendo sido a turma pioneira nessa modalidade. No relato dessas experiências discutiremos as produções sinalizadas que explorem a corporeidade, identificando as escolhas tradutórias que pudessem ser classificadas como construções linguísticas corporificadas com fundamentos na perspectiva da Linguística Cognitiva, tendo em vista que

A Libras não pode ser estudada tendo como base a língua portuguesa, porque ela tem gramática diferenciada, independente da língua oral. A ordem dos sinais na construção de um enunciado obedece a regras próprias que refletem a forma de o surdo processar suas ideias, com base em sua percepção visual espacial da realidade (BRITTO, 1995, p. 21).

A Linguística Cognitiva, de acordo com Ferrari (2011, p. 14), compreende que “[...] a relação entre língua e mundo é mediada pela cognição”. Nesse sentido a conceptualização junto a influência do mundo externo constituem a língua. E um dos princípios que a orientam é a corporificação, em que se pode investigar as

Cadernos de Estágio Vol. 4 n.1 - 2022

influências encontradas na linguagem que são originadas das experiências que o ser humano tem sobre seu corpo e seu espaço em que ocupa no mundo.

Vale ressaltar que, esse primeiro contexto que ora apresentamos se materializa (ou se materializou) a partir das observações e reflexões desenvolvidas nas disciplinas de Estágios Supervisionados de Formação de Professores do curso de Letras/Libras.

Glossário em Libras – sinais específicos no Ensino Médio

Como explicamos anteriormente o Estágio Supervisionado para Formação de Professores II objetiva nos orientar a trabalhar com projetos de intervenção. Essa é uma oportunidade de atuarmos numa perspectiva investigativa, o que enriquece nossa práxis e a díade teoria-prática, pois

[...] a formação para a docência de qualidade deve se pautar na perspectiva investigativa, na qual a pesquisa, assumida como princípio científico e educativo, apresenta-se como uma proposição metodológica fundamental para o rompimento das práticas de reprodução (BARREIRO & GEBRAN, 2006, p. 118).

Dessa forma, o presente projeto de intervenção buscou contribuir para que os alunos surdos tivessem acesso a um glossário sinalizado, o qual serviria como um auxílio nesse processo de aprendizagem, bem como na interação desses alunos no ambiente escolar. Essa interação entre os alunos e demais profissionais da escola se fazem necessários e importantes nesse processo de ensino-aprendizagem.

O glossário em Libras vem como uma ferramenta de apoio na aprendizagem, para que

“ o sujeito surdo muitas vezes é inserido em sala de aula sem o mínimo suporte”

através dela o aluno surdo se sinta mais confortável, e se torna uma estratégia de uso fácil e eficaz. Quanto ao ambiente escolar, é muito importante a interação e vale destacar que o sujeito surdo, assim como qualquer outro indivíduo, sente a necessidade de comunicação em todos os círculos de convivência, tanto na sociedade como entre os membros que compõem a sala de aula. Por isso, todos devem estar cientes da importância da comunicação entre eles por meio da língua de sinais, que é a forma como o surdo melhor se expressa e comunica em sua totalidade, pois se trata da sua língua natural, formada por elementos criados espontaneamente. De acordo com Vygotsky (2008), o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio.

Quando falamos em uma realidade inclusiva em que vivemos atualmente, o sujeito surdo muitas vezes é inserido em sala de aula sem o mínimo suporte, ou seja, não disponibilizam Tradutores Intérpretes de Libras e/ou professores que consigam se comunicar na língua de sinais. Como isso, dificulta ainda mais o processo de desenvolvimento desse aluno. Conforme atestado em Silva (2009, p. 50),

Em muitos casos, o surdo lê, mas não entende o que lê, não consegue construir o sentido do texto, tem o costume de ler as palavras

isoladamente, sem considerar seu contexto, costuma sempre buscar a tradução para a língua de sinais. O fracasso da leitura pela maioria dos surdos, por muitos anos, pode estar ligado a fatores como: (1) prática pedagógica em que o professor segue o caminho mais fácil ensinando palavra por palavra e descartando os elementos de ligação como preposições, conjunções e artigos, pois deduzem que a língua de sinais não possui estes conectores; (2) grande maioria dos professores que ensinam a língua portuguesa para surdos não são fluentes na língua de sinais, o que acarreta um grande barreira na mediação entre professor e aluno, além da descaracterização da Libras como língua efetiva, e, por último, (3) o fato de os surdos estarem diante de textos em português e não em Libras.

Assim sendo, faz-se necessário buscar estratégias que auxiliem os surdos nesse processo de aquisição do português, bem como nas demais disciplinas. Aí entra a importância do glossário sinalizado como ferramenta para auxiliar o aluno surdo nesse processo. Através desse glossário o aluno surdo poderá tirar dúvidas acerca das palavras nas quais ele ainda não fez a associação com o sinal, ou por ventura e falta de uso tenha esquecido da escrita da palavra do sinal em questão.

Pensando nisso, é possível oferecer estratégias prazerosas e que alcancem os objetivos propostos, principalmente no âmbito escolar, propiciando ao surdo uma maneira de obter conhecimento fazendo uso de sua língua, a Libras, estimulando ainda mais nesse processo de interação e aquisição da língua portuguesa como segunda língua.

Os conteúdos a serem criados no glossário foram organizados de acordo com as necessidades e dificuldades de cada aluno. Nos encontros síncronos dialogamos com os 03 alu-

nos e assim através de conversas íamos percebendo as dificuldades e necessidades de cada aluno, pontuando os temas mais importantes para a criação do glossário. No primeiro momento fomos conhecendo as especificidades de cada aluno, buscando entender a trajetória de cada aluno, com o objetivo de compreender melhor as suas dificuldades e necessidade, sendo assim, criar um glossário que atendesse de maneira objetiva e precisa as suas necessidades.

Com relação à elaboração do glossário, os alunos se mostravam sempre interessados, atentos, e de um modo geral, animados com a ideia de uma ferramenta de consulta na qual eles teriam acesso para sanar suas eventuais dúvidas. De modo geral, todos os sinais a serem inseridos no glossário atendeu suas eventuais necessidades.

E porque, então, a criação desse glossário sinalizado? As influências socioculturais passam por cinco estágios relacionais: o corpo, o outro, o objeto, o meio físico e o meio social. De acordo com Gomes (2005 apud RIBEIRO 2016),

[...] o CORPO como recebendo informações por meio dos sentidos, por meio das percepções; o OUTRO como mediador entre o eu e o mundo; o OBJETO que trabalha como estímulo a identificação; o MEIO FÍSICO proporciona o contato com o universo das informações; o MEIO SOCIAL participa na influência sobre o sujeito em suas posturas socioculturais.

Desta forma, podemos entender que, para o surdo, o conhecimento advindo de glossários sinalizados provoca impactos em nosso processamento cognitivo, tendo em vista que nossas sinalizações em contato com o mundo a nossa volta valem-se principalmente das

percepções visuais, desenvolvendo habilidades capazes de expressar e compreender mensuração, como distância, tempo, tamanho, quantidade, velocidade, espaço, intensidade, construindo nossa competência cognitiva a partir de nossas experiências visuais em relação ao nosso entorno.

Projeto de intervenção sinalizado

O Estágio Supervisionado para Formação de Professores II possui duas atividades avaliativas para nós estudantes-estagiários: a elaboração do projeto de intervenção e o relatório final de estágio. Nesse semestre, essas duas atividades puderam ser entregues em duas modalidades: na língua portuguesa escrita e sinalizado na língua brasileira de sinais. Essa última modalidade, consideramos um ganho para a comunidade surda acadêmica da UFRN.

As regras são simples. Nós surdos deveríamos sinalizar tópicos dos elementos pré-textuais e textuais do projeto, a saber: apresentação do projeto (instituição, curso, nome do projeto, graduandas e professora orientadora), introdução, justificativa, objetivos geral e específicos, delineamento de métodos (estratégias e procedimentos), cronograma, identificação de recursos, proposição de avaliação pelos participantes e referências, com a possibilidade de incluir citações diretas com a indicação do sobrenome do autor, ano e página da citação.

Nossa produção pode ser conferida pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=DiYTK-FX76Vw>.

A realização desta possibilidade para nós surdos foi de grande valia para nossa formação acadêmica e também pessoal. Diante

dessa jornada foi possível suprir as expectativas que tínhamos acerca do dia a dia vivenciado em uma escola, pois enquanto futuras docentes tivemos a oportunidade de vivenciar e refletir sobre os diversos aspectos que estão relacionados ao processo de ensino e aprendizagem em uma instituição de ensino, possibilitado uma nova compreensão da importância de relacionar a teoria à prática, e algo que me chamou a atenção, me fez perceber que vai além de uma profissão, trata-se também de exercer nossa empatia, nosso esforço em buscar estratégias para melhor atender as expectativas e necessidades desses alunos.

Ao finalizar o estágio, foi perceptível a importância de fortalecer a relação entre a teoria e a prática, com base no princípio metodológico de que o desenvolvimento de competências profissionais demanda a utilização de conceitos adquiridos, tanto na vida acadêmica, profissional, bem como a pessoal, através do planejamento, organização e execução das atividades, que certamente foram de valor imensurável para minha experiência e formação docente. Portanto, a prática tem um grande significado, isso para que venhamos a adquirir consciência da realidade vivenciada pelos alunos e do atual cenário das escolas públicas.

Em conclusão, esse momento de preparo para o nosso futuro exercício como docente e qualificação enquanto estudante, além de nos proporcionar momentos de observação — que foram essenciais para que pudéssemos relacionar a prática com a teoria, bem como ter uma aproximação com os alunos, com o dia a dia deles no espaço da instituição —, sem dúvidas, irá tornar nossa prática docente mais proveitosa, o

que certamente acarretará em uma formação de qualidade aos nossos futuros alunos.

Referências

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas & GERAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Ed. Avercamp, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, 2002.

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, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRITTO, Lucinda Ferreira. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro / UFRJ, Departamento de Linguística e Filologia, 1995.

FERRARI, Lilian. **Introdução à linguística Cognitiva**. Rio de Janeiro: Contexto, 2011.

NATAL. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto: complexos educacionais bilíngues de**

referência para surdos. Natal: Secretaria Municipal de Educação, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido & LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2012.

RIBEIRO, Veridiane Pinto. **A linguística cognitiva e construções corpóreas nas narrativas infantis em Libras:** Uma proposta com foco na formação de TILS. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução, Florianópolis, 2016.

SÁNCHEZ, Carlos. **La increíble y triste historia de la sordera.** Caracas: Ceprosord, 1990.

SILVA, Fábio Ireneu da. **Analisando o processo de leitura de uma possível escrita da língua brasileira de sinais:** SignWriting. 114 f. Dissertação (Mestrado) – UFSC, Florianópolis, 2009.

SKLIAR, Carlos; MASSONE, María Ignacia & VEINBERG, Silvana. El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo. **Infancia y Aprendizaje**, [S.l.], v. 2, n. 69, p. 85-100, 1995.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem.** Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Nelo. 4a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.