

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O ENSINO- APRENDIZAGEM DE LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: A INTERFACE COM A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Social representations concerning the learning/teaching of the Brazilian Sign Language: the interface with teachers' initial training

Andréa Pereira Silveira¹
Ivany Pinto Nascimento²
Huber Klíne Guedes Lobato³

RESUMO

Neste estudo objetivamos analisar as Representações Sociais dos licenciandos em Letras Libras e Língua Portuguesa como segunda língua para surdos (LL/LP-L2) sobre o ensino-aprendizagem de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a influência dessas representações na formação inicial de professores. Constituiu-se de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, pautada na Teoria das Representações Sociais (TRS). O processo de

ABSTRACT

In this study we aim to analysing the social representations of undergraduate students of Brazilian Sign Language and Portuguese as a second language to the deaf considering the teaching and learning of the Brazilian Sign Language and the influence of these representations on teachers' initial training. This study is

¹ Universidade Federal do Pará – UFPA, Belém, PA, Brasil; andreasilveira@ufpa.br.

² Universidade Federal do Pará – UFPA, Belém, PA, Brasil; ivany.pinto@ufpa.br.

³ Universidade Federal do Pará – UFPA, Belém, PA, Brasil; huberkline@ufpa.br.

produção de dados contou com a participação de sete (7) sujeitos, acadêmicos de uma universidade pública federal em Belém do Pará. Realizamos entrevistas com roteiro semiestruturado e com a elaboração de desenhos. A análise dos dados pautou-se na análise de conteúdo mediante o emprego da técnica de categorização temática. Os resultados revelam representações pautadas em imagens e sentidos que evidenciam: a compreensão da formação inicial como um processo de construção de saberes docentes; e a valorização da Libras enlaçada a uma perspectiva de educação bilíngue para surdos.

composed of a field research, in a qualitative approach, based on the Social Representation Theory. The process of producing data involved seven (7) participants, who are undergraduate students of a federal public university in Belém, Pará. We conducted interviews based on a semi-structured script and on drawings. The data analysis was centered on analysing the content by using the thematic categorization theory. The results show representations based on images and senses which highlight: the comprehension of the initial training as a process of developing teacher knowledge; and the valorization of the Brazilian sign language in a bilingual education perspective to the deaf.

PALAVRAS-CHAVE

Representações sociais; Libras; Ensino-aprendizagem; Formação inicial de professores; Educação Bilíngue.

KEYWORDS

Social representations; Brazilian Sign Language; Teaching/learning; Teachers' initial training; Bilingual education.

Introdução

Esta investigação tem o objetivo de analisar as Representações Sociais dos licenciandos em Letras Libras e Língua Portuguesa como segunda língua para surdos (LL/LP-L2) sobre o ensino-aprendizagem de Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a influência destas representações na formação inicial de professores. Esclarecemos que se trata de uma investigação realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos (GEPESUR), vinculado à Universidade Federal do Pará (UFPA), no Brasil.

No que tange ao contexto da formação inicial de professores, destacamos que o Decreto nº 5.626/2005 assegurou a criação de cursos de

Licenciatura em Letras Libras e Licenciatura em Letras Libras e Língua Portuguesa como segunda língua para surdos (LL/LP-L2), bem como instituiu a disciplina de Libras como obrigatória nos cursos de Licenciatura, Educação Especial e Fonoaudiologia (BRASIL, 2005). Esse cenário suscita dois aspectos que merecem evidência: a demanda de formação de professores de Libras para ministrar a disciplina em questão; e a possibilidade de licenciandos obterem contato com a Libras durante o processo formativo no ensino superior.

Assim, a institucionalização do ensino-aprendizagem de Libras enquanto disciplina nos cursos de formação de professores conflui para um terreno fértil de estudo no campo das Representações Sociais (RS) na medida em que possibilita uma incursão psicossocial nos modos de compreender significativamente o mundo. Nesse prisma, situamos que as RS se configuram em “uma posição curiosa, em algum ponto entre conceitos, que têm como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzem o mundo de uma forma significativa” (MOSCOVICI, 2009, p. 46).

As Representações Sociais são formas de conhecimento forjadas nos enlances entre sujeitos sociais em seus grupos de pertença e emergem a partir da comunicação entre os pares nos contextos de partilha, bem como orientam ações. Spink (2009, p. 118) assevera que as RS “são estruturas cognitivo-afetivas e, desta monta não podem ser reduzidas apenas ao seu conteúdo cognitivo. Precisam ser entendidas, assim, a partir do contexto que as engendra e a partir de sua funcionalidade nas interações sociais do cotidiano”. A autora discute ainda que podemos tomar “como ponto de partida a funcionalidade das Representações Sociais na orientação da ação e da comunicação” (SPINK, 2009, p. 123).

Nascimento (2009), por sua vez, explica que “a pesquisa em representações sociais de um grupo de sujeitos sobre um fenômeno tem a função de produzir um conhecimento sistematizado sobre o saber consensual do qual o fenômeno se reveste” (p. 29). Desse modo, consideramos que tomar como partida as experiências de formação inicial de professores por meio das imagens e dos sentidos elaborados acerca do ensino e da aprendizagem de Libras significa a possibilidade de apreender como essa língua é representada por sujeitos sociais ligados ao contexto da formação inicial de professores, mais especificamente no âmbito da educação de surdos.

1. Metodologia

O estudo em questão constitui-se de uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, ancorada na Teoria das Representações Sociais na perspectiva da abordagem processual. Essa abordagem “toma como foco os processos de formação das representações sociais a partir do seu contexto de produção, elaboração, comunicação e circulação” (SILVEIRA, 2011, p. 34). Nesse sentido, Maia, Alves-Mazzotti e Magalhães (2010), afirmam que a abordagem processual visa a “conhecer os processos de formação de uma representação social com o objetivo de buscar suas condições sociais de produção assim como as práticas sociais que as geram e as justificam” (p. 5).

O processo de produção de dados contou com a participação de sete (7) sujeitos que foram identificados pela codificação de S1 a S7. Os critérios de escolha para a participação nesta pesquisa compreenderam: ser concluinte do curso de Licenciatura em Letras Libras e Língua Portuguesa como segunda língua para surdos (LL/LP-L2) de uma universidade pública federal situada em Belém do Pará; e aceitar participar voluntariamente da pesquisa.

Realizamos entrevistas individuais com roteiro semiestruturado e aplicamos a elaboração de desenhos. Segundo Minayo (2010) a entrevista semiestruturada consiste na combinação de “perguntas fechadas e abertas” (p. 64). A elaboração de desenhos, por sua vez, foi executada no último momento da entrevista e “consiste em propor aos pesquisados que representem graficamente uma determinada situação ou concepção” (VÍCTORA; KNAUTH; HASSEN, 2000, p. 70). As informações projetadas no desenho, servem de apoio entre pesquisador e pesquisado para as inferências surgidas durante a entrevista.

Desse modo, pedimos aos sujeitos que representassem por meio de desenho o ensino-aprendizagem de Libras e, após elaboração dos seus desenhos, que atribuíssem sentidos às imagens produzidas, explicando seu significado.

Assim, os sujeitos concederam a entrevista e a elaboração seus desenhos de modo correlacionado. Ambos os recursos foram aplicados com os devidos cuidados éticos assegurados pelo uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os dados produzidos foram sistematizados e analisados com base na análise de conteúdo, por meio da técnica de categorização temática que se

constitui em “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2010, p. 145).

Neste artigo apresentamos um recorte que compreende a apreensão de Representações Sociais obtidas por meio de imagens e sentidos sobre o ensino-aprendizagem da Libras, expressos mediante o emprego da elaboração de desenhos. Tais desenhos foram analisados de acordo com a descrição dos próprios sujeitos. Discutimos sobre essas representações a partir das seguintes proposições produzidas a partir da organização das informações colhidas junto aos entrevistados, quais sejam:

CATEGORIA ANALÍTICA	CATEGORIAS TEMÁTICAS	UNIDADES TEMÁTICAS
A formação inicial de professores e o ensino-aprendizagem de Libras	(Trans)formação	Hoje aprendiz de Libras e amanhã professor de Libras Formar: a responsabilidade social do professor A prática do professor: incluir para não excluir
	Ensino bilíngue	A Libras e a Língua Portuguesa A pedagogia visual
	Relação dialógica	A Libras: mãos que sinalizam O diálogo: interação entre surdos e ouvintes

Quadro 1 – Organização analítica

Fonte: Elaboração dos autores (2018)

A categoria analítica, seguida das categorias temáticas e das unidades temáticas, são aqui endossadas para fins de organização, reflexão e análise. Oliveira e Neto (2011) retratam que “as categorias analíticas e temáticas viabilizam a organização e análise dos dados” (p. 166) permitindo-nos, assim, chegar às unidades temáticas, mas ambas estão relacionadas entre si, portanto apresentam confluências nos sentidos apontados pelos sujeitos.

2. A formação inicial de professores e o ensino-aprendizagem de Libras

A formação de professores compreende uma possibilidade de construção do saber docente, haja vista que se trata de um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, do currículo e da prática cotidiana” (TARDIF, 2002, p. 54). Isto posto, a formação de professores e a construção de saberes se retroalimentam e estão vinculadas às experiências formativas.

Albres (2012) aponta que “o ensino de língua dever ter um campo didático e de aplicabilidade em atividades pedagógicas de uso da língua para que o aluno (aprendiz de língua) se aproprie dos modos de dizer” (p. 27). Isto posto, destacamos que é mister que este ensino aconteça de forma contextualizada, posto que essas experiências de ensino-aprendizagem podem reverberar em suas futuras práticas docentes.

Assim, para Albres (2012), torna-se relevante refletirmos acerca dos seguintes questionamentos:

Como deveriam os cursos de formação de professores de língua de sinais se organizarem para a preparação pedagógica docente? Como desenhar um currículo interdisciplinar e articulado de forma que contemple o conhecimento científico e conhecimento prático docente? Como poderíamos esperar professores preparados para trabalhar com unidade significativa da língua, com uma estrutura de organização de curso com base científica, com uma lógica interna que leve os alunos a se constituírem como sujeitos falantes em e de língua de sinais? Como pensar a formação deste professor para trabalhar em diferentes contextos, com diferentes alunos e em diferentes instituições de ensino? (p. 31).

A partir destes questionamentos acerca da formação de professores de Língua de Sinais e, neste viés da formação de professores de Libras, revelamos as Representações Sociais dos sujeitos participantes de nosso estudo. Tais representações destacam as experiências formativas, a prática docente, as interações e a transformação como potência do ensino-aprendizagem de Libras em uma perspectiva de educação bilíngue.

Assim, apresentamos imagens elaboradas pelos sujeitos, as quais constituem-se de representações amparadas em suas vivências de ensino-aprendizagem de Libras que evidenciam a interação entre os sujeitos como aspecto preponderante no percurso formativo.

1.1 (Trans)formação

Na primeira categoria temática de nosso estudo, evidenciamos que o ato de formar ocorrido no hoje influencia no transformar que desejamos para o amanhã. A este processo conceituamos como uma prática de (trans)formação, que para Freire (1997) insere-se em um “contexto de que-fazer, de práxis, quer dizer, de prática e de teoria” (p. 71). Comprendemos que as vivências partilhadas nesta formação inicial poderão refletir em futuras transformações da realidade escolar.

Nesse prisma, S1 estabelece uma tríade “Eu, a Libras e o meu futuro”, na qual explica a partir de sua experiência a importância da interação em Libras como um marco em seu processo de constituição docente.

S1 aborda os sentidos de seu desenho em dois momentos indicados por: (1) Hoje: aprendiz de Libras; (2) Amanhã: professor de Libras. Assim, inicia sua explicação referente ao momento aula, no âmbito desta formação inicial, enquanto aprendiz de Libras e aponta a perspectiva de, no futuro, exercer a docência enquanto professor de Libras.

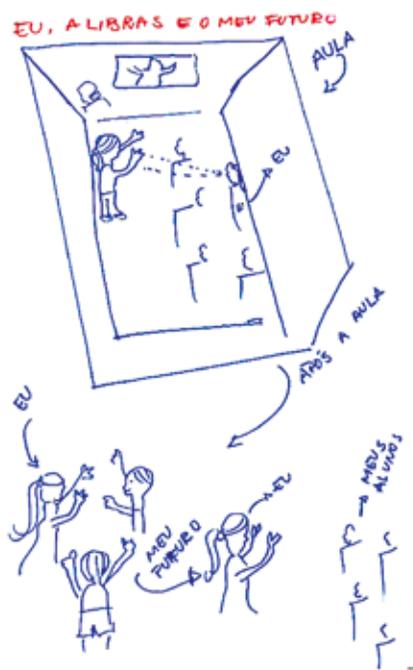


Figura 1 – Hoje aprendiz de Libras e amanhã professor de Libras

Fonte: desenho elaborado por S1

Aqui nesse primeiro momento, é minha vivência como aluna em sala de aula. Aqui seria onde o professor de Libras ensina e eu enquanto aprendiz. [...] O pontilhado seria a minha percepção da professora. E após esse momento de sala de aula eu tenho os meus colegas, que estão nesse mesmo ambiente comigo. Em sala de aula nós estamos percebendo a Libras, mas a nossa interação é pouca. Quando nós saímos da sala de aula é quando se encontra com a comunidade surda e o nosso contato entre nós mesmos. Aí eu acho que a língua flui entre nós, não em sala de aula, por isso que em sala de aula é onde aprendo, mas onde utilizo mesmo? É nesse contexto fora de sala de aula. E aqui seria a importância desse momento, tanto da sala de aula em que eu aprendo. É a junção do momento da sala de aula com o meu uso e a minha prática da Libras que vai influenciar no meu futuro, enquanto professora. E aqui são os meus futuros alunos.

Para dialogar com S1 tomamos como base o enunciado de Tardif (2002) ao tratar que os saberes dos professores compreendem uma relação profícua entre teoria e prática, posto que:

Se assumirmos o postulado de que os professores são atores competentes, sujeitos ativos, deveremos admitir que a prática deles não é somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática (p. 234).

Nesse sentido, a exposição de S1 aponta-nos, enquanto aspectos importantes em seu processo de aprendizagem da Libras, a articulação entre as experiências, hoje, em sala de aula da graduação, saberes oriundos da teoria, com os saberes advindos da prática mediados pela interação na comunidade surda e com os seus colegas. Destaca ainda que é no encontro com a comunidade surda que a língua de sinais flui.

Assim, consideramos que a junção dos dois momentos, aprendizagem na sala de aula e a prática da Libras são fundamentais para o desenvolvimento profissional e a constituição docente. Neste sentido, S1 percebe-se como aprendiz de Libras, hoje, no contexto da sala de aula enquanto licenciando; ao mesmo tempo, percebe-se como professor de Libras, amanhã, ao exercer suas atividades docentes. Desse modo, os saberes construídos hoje podem reverberar amanhã em sua futura prática docente.

Neste viés, S2 também trata sobre o processo formativo. Por sua vez ancora-se na responsabilidade social do professor, na qual aponta: (a) interação entre sujeitos: professor – aluno e surdos – ouvintes; (b) o conhecimento atrelado à realidade: potência transformadora.

Nesse prisma, S2 acredita que formar não se restringe à aprendizagem da língua, mas extrapola os elementos da aprendizagem em sala de aula para a possibilidade de transformação da realidade social. Vejamos a imagem e os sentidos expressos a seguir:



Figura 2 – Formar: a responsabilidade social do professor

Fonte: desenho elaborado por S2

Representa [no desenho] o ensino-aprendizagem da Libras na educação de pessoas com surdez. Essa seria a professora, a mesa dela e a sala de aula. Esse livro é o que ela trouxe, representa o conhecimento, a formação. Então, a Libras tem um papel muito importante. Acredito na interação da professora com o aluno, é algo importante, assim como no nosso caso a Língua Portuguesa. E esse conhecimento é algo que ela está passando para uma realidade onde o surdo está incluído, em um mundo, está num mundo, com outras pessoas, com pessoas ouvintes, pessoas com surdez e outras deficiências. E no caso ela pode formar não só na Língua Portuguesa, mas transformar realmente o rendimento. Aí esse papel tem um impacto na sociedade! Quando pessoas tanto surdas, quanto ouvintes, começam a interagir, então o surdo deixa de ser isolado. Aqui seria um surdo e uma pessoa que está usando Libras. Aqui é o espanto de um surdo que não conhece a Libras, na minha realidade em que isso é bem frequente.

S2 afirma que o ensino exercido pelo (a) professor (a) de Libras tem um papel importante nessa transformação e na inclusão social da pessoa surda, na medida em que aponta que a interação entre sujeitos, sejam eles surdos e ouvintes, professores e alunos, possibilita a superação do isolamento dos surdos. Assim, reconhece a importância de formar não apenas na Língua Portuguesa, mas em uma perspectiva bilíngue.

Soma-se a isso, S2 destaca o espanto do surdo que ainda não conhece a Libras ao observar outra pessoa a sinalizar, ou seja, representa em seu desenho o encontro do surdo com a docência de Libras, bem como registra nessa imagem a interação entre sujeitos já usuários dessa língua.

Ponderamos que a evidência do processo formativo do professor atrelada à possibilidade de interação e transformação da realidade, em uma dimensão social expressa na representação do mundo, são aspectos pertinentes ao ensino-aprendizagem de Libras e a responsabilidade social do professor. Isto remete-nos ao pensamento de Nóvoa (2009), ao mencionar que “a formação de professores deve estar marcada por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação profissional no espaço público da educação” (p. 17).

Outrossim, S3 tece a relação da formação oriunda da academia com as demais formações e a prática docente desenvolvida no âmbito escolar com vistas a efetivar uma educação que de fato seja inclusiva. Assim, traz problematizações sobre o processo de inclusão no ensino regular e expressa sobre incluir para não excluir.



Figura 3 – A prática do professor: incluir para não excluir

Fonte: desenho elaborado por S3

Inicialmente escrevi Libras na universidade, mas acho que é importante todo tipo de formação, que ela esteja sempre aberta a esses novos percursos, esses novos caminhos. E aqui o professor

formado, quando ele sair da universidade tem que ir em direção à escola com a mente aberta. Eu escrevi Libras e inclusão para ter um caminho, que a escola esteja de portas abertas para incluir a todos que estão em busca de educação. Eu penso que é importante ter Libras para o surdo a ter uma boa educação, incluir ele, porque a gente percebe que muitos professores não estão nem aí para a Libras e para a educação de surdos. Só estão lá para fazer o papel de passar o conteúdo, da escola tradicional, que só passa o conteúdo e os ouvintes absorvem. E os surdos não? E só vão para lá para dizer que tem inclusão e que na realidade não tem. Então, eu acho que é importante a Libras na escola.

S3 analisa o reflexo do ensino-aprendizagem da Libras no ensino superior, uma vez que isso tudo reverbera na prática do professor desenvolvida no contexto das escolas inclusivas, após concluir a formação inicial em curso de licenciatura. A partir das reflexões de S3, torna-se relevante pensarmos: como o ensino-aprendizagem da Libras vem sendo efetivado nas universidades?

Deste questionamento, derivam-se outros do tipo: Qual o referencial teórico, conceitual e epistemológico que está dando suporte à formação do futuro professor de Libras que irá trabalhar nas escolas de educação básica? Que condições são oferecidas, na escola, para atuação deste professor de Libras? Por isso:

Temos que lutar pela circulação autônoma da língua de sinais e das comunidades surdas: de modo geral, temos que fazer do escrito do Decreto 5.626/05 ato político, voz de resistência. Há que se fazer um investimento no campo dos direitos políticos, buscando mudanças representativas na escola para a conquista do tão almejado ensino bilíngue. (MARTINS, 2012, p. 48).

Percebemos que o investimento no campo dos direitos políticos em prol de uma melhor educação de surdos trouxe mudanças significativas para o contexto do ensino superior. Esse novo cenário, nas universidades e em especial nos cursos de licenciaturas, criou a demanda de formação de professores de Libras e instituiu o ensino superior como uma possibilidade dos licenciandos em geral obterem contato com a Libras.

Nessa conjuntura, S3 reflete que a escola de educação básica também precisa passar por mudanças significativas em seus conteúdos e em sua forma de incluir alunos surdos. Percebe-se um investimento no ensino superior, mas esse investimento deve chegar às escolas, com a inserção da Libras neste contexto, para que ocorram mudanças na escola para a conquista de um ensino bilíngue. A este respeito, Santos e Campos (2013) mencionam que:

Para considerar a existência da Libras como língua natural dos surdos e a cultura surda como cultura das pessoas surdas, o bilinguismo – uma abordagem educacional, linguística e cultural – veio defender a competência linguística em duas línguas: a língua de sinais e a língua portuguesa, para que crianças surdas tenham acessibilidade nas escolas, seja a escola de surdos ou a escola inclusiva (p. 20).

Nesse sentido, uma prática docente que desconsidere as especificidades linguísticas das pessoas surdas não pode ser considerada inclusiva e tão pouco benéfica, pelo contrário configura-se como uma prática excludente e perversa. Com isso, reiteramos que é responsabilidade do professor, enquanto sujeito que interage com seus alunos (surdos e ouvintes) transformar a realidade social a partir dos conhecimentos produzidos e disseminados no âmbito educacional.

1.2 Ensino bilíngue

A segunda categoria temática deste estudo refere-se à perspectiva do ensino bilíngue: a Libras e a Língua Portuguesa e a Pedagogia visual. Nessa via, S4 elege o ambiente escolar, mais especificamente a sala de aula, para entabular sentidos sobre o ensino-aprendizagem a partir da ilustração de uma prática docente bilíngue. Vejamos:



Figura 4 – A Libras e a Língua Portuguesa

Fonte: desenho elaborado por S4

Eu mostrei no desenho que os três alunos estão olhando. Aqui tem um professor que trabalha a Língua Portuguesa e que também trabalha com a Libras, ou seja, o professor não está amarrado, ele tem o domínio da Libras. Há uma comunicação entre os alunos e o professor.

Torna-se relevante frisar que o curso de LL/LP-L2 busca formar professores para a atuação com a Libras e com a Língua Portuguesa como segunda

língua para surdos na educação básica e no ensino superior. Inferimos que o egresso desse curso precisa ter competência, no que diz respeito ao uso e à reflexão sobre essas línguas, à prática profissional e aos métodos e às técnicas pedagógicas acerca destas línguas.

Por isso, S4 fez alusão a essa perspectiva de ensino bilíngue, uma vez que o seu curso de licenciatura tem a intenção de capacitar o egresso para atuar como professor de Libras e Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos, desenvolvendo um processo de ensino-aprendizagem em uma perspectiva bilíngue, a partir de estratégias de ensino que considerem as especificidades do surdo.

Em relação a essas especificidades percebemos no desenho a seguir que S5 apresenta sugestões de um ensino pautado na visualidade, para que o aluno surdo possa compreender melhor o contexto, não apenas com as palavras, mas por meio de imagens. O ensino de surdos, na perspectiva de S5, precisa acontecer por meio de elementos imagéticos, incluindo a Libras, enquanto forma de respeito à singularidade (identidade) de sujeitos surdos.

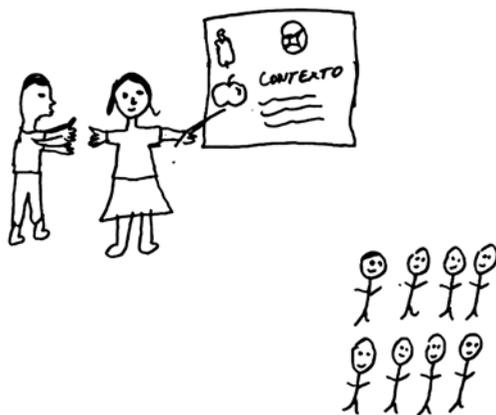


Figura 5 – A Pedagogia visual

Fonte: desenho elaborado por S5

O que espero como futura professora é que o aluno surdo seja mais respeitado. Respeitada a identidade do surdo, a língua dele, ter consideração com a língua dele, que se apresente para ele as coisas de uma forma que ele possa compreender melhor o contexto, não só com palavras, mas por imagens. Como os surdos são muito visuais, têm que apresentar bastante imagens, por isso eu coloquei aqui no desenho a tecnologia que pode ser utilizada

com surdo, que é um sonho ainda muito distante da realidade das escolas. Seria o quadro interativo em que se pudesse mostrar para os alunos [surdos] os desenhos, as imagens e contextualizar. Não apenas apontar o lápis, o cursor, mas contextualizar com textos, palavras. Apresentar os textos, incentivar a leitura que é a forma que os outros têm de aprender e conseguir alcançar um nível bom de Língua Portuguesa. É por meio da leitura, contextualizada também com a realidade deles [dos surdos].

Para uma abordagem acerca do uso de elementos imagéticos no ensino-aprendizagem de surdos, os argumentos de S5 fazem referência às palavras de Campello (2007) ao pontuar que “a Pedagogia Visual inclui a Língua de Sinais como um dos recursos dentro da comunicação e da educação” (p. 130). Pois é necessário:

Explorar as várias nuances, ricas e inexploradas, da imagem, signo, significado e semiótica visual na prática educacional cotidiana, procurando oferecer subsídios para melhorar e ampliar o leque dos “olhares” aos sujeitos surdos e sua capacidade de captar e compreender o “saber” e a “abstração” do pensamento imagético dos surdos. (CAMPELLO, 2007, p. 130).

A utilização da pedagogia visual como integrante das práticas pedagógicas de futuros professores de Libras é algo significativo para a efetivação de um ensino bilíngue a quem pretende atuar no ensino-aprendizagem da Libras. Assim, S5 também traz para o debate a questão do ensino bilíngue e evidencia a importância de aulas contextualizadas para o ensino da Língua Portuguesa, bem como do respeito à identidade surda e à Libras. Isto posto, consideramos que a pedagogia visual e a perspectiva de ensino bilíngue estão intimamente relacionadas.

1.3 Relação dialógica

As representações de S6 e S7 confluem para a discussão da relação dialógica no campo da educação de surdos. A perspectiva dialógica pode ser compreendida no pensamento de Bentes e Loureiro (2017) quando afirmam que “a construção do Eu a partir de ‘mim’ e da contribuição do Outro é uma relação viva que se encontra em constante transformação” (p. 125).

No processo de relação dialógica, S6 e S7 destacam as mãos que sinalizam e a interação entre surdos e ouvintes, professores e alunos, demarcada por uma área iluminada que corresponde a Libras.

S6 destaca as mãos enquanto elemento simbólico do uso dessa língua em sua futura prática educativa. Prática essa articulada aos sentidos de esperança, novos horizontes e alerta, associados às cores verde, amarela e vermelha, respectivamente. Vejamos:

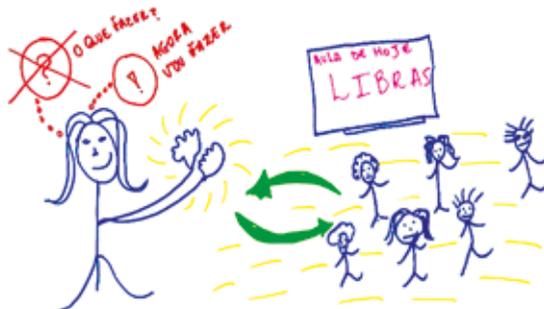


Figura 6 – A Libras: mãos que sinalizam

Fonte: desenho elaborado por S6

Cada cor vai ter um significado no meu desenho! Explica a relação de trocas entre alunos e professores e entre professores e a escola. Eu deixei o professor em evidência porque hoje um professor que ensina Libras não está mais no processo de se perguntar o que eu vou fazer? Mas agora eu vou fazer! [...]. Eu acho que a gente não deve mais ficar na zona de conforto. Deve ir além! Cada vez mais pesquisar [...]. Eu tive excelentes professores que pesquisaram, buscaram e foram com assuntos novos para a sala de aula e levaram recursos diferentes. Isso me motivou a ser um professor que pesquise mais, que busque mais. [...]. As mãos em evidência! [...] Como eu devo me comportar como professor? Eu preciso buscar sempre. Então, essa troca, esse ciclo que a gente consegue ver, ele sempre vai existir. E esses pontinhos amarelos são para mim os novos horizontes. É como se fosse um sol trazendo luz para aqueles alunos que há um tempo não tinham condições pelo processo histórico que foi muito cruel para os surdos. E ainda bem que hoje esse quadro já está sendo modificado, aos poucos, mas está. Então, a Libras vai ser a luz para ele e para a gente. Os alunos serão os novos horizontes e cada aluno que a gente encontrar, vai achar uma forma de ajudar porque cada aluno tem a sua especificidade. Não é porque ele é surdo que é igual aos outros. Cada aluno surdo vai ter a sua especificidade. Então, cada professor busca fazer o melhor para ajudar o aluno. São todos alunos surdos. Tem um aluno de óculos, mas ele não é cego! [...]. Eu deixei verde porque o verde é sempre esperança! As setas significam a esperança do ciclo de troca, de aprendizagem, entre aluno e professor, professor e aluno. E esse ciclo a gente sempre vai conseguir. Pus vermelho pela questão do alerta. Para sempre estar alerta!

S6 tece a relação entre professor e aluno de forma esperançosa, bem como salienta a necessidade de o docente estar em constante busca por aprimoramento pautado em pesquisa, uso de materiais e recursos adequados às necessidades dos alunos. Ressalta sentidos positivos na interação com os alunos surdos, destaca as singularidades desses e a demanda do professor atentar para essas diferenças. Posiciona as mãos da professora em destaque para evidenciar o uso da Libras na prática docente e utiliza a metáfora da Libras como luz.

Nessa linha de reflexão, S6 aponta o sol, a iluminação, como representativo de novos horizontes, visto que considera haver mudanças no processo histórico da educação de surdos, bem como mostra-se esperançosa na relação dialógica entre professores e alunos, entre surdos e ouvintes, pautada na construção de práticas que valorizem a Libras.

De modo semelhante, S7 utiliza o sol em sua representação. Por sua vez, dispõe em seu desenho o sol e o chão como marcadores para situar os atores sociais em relação ao envolvimento com a educação de surdos. Outra aproximação entre as assertivas de S6 e S7 é o emprego das mãos como elementos de destaque. Nesse prisma, S7 tece as seguintes considerações:

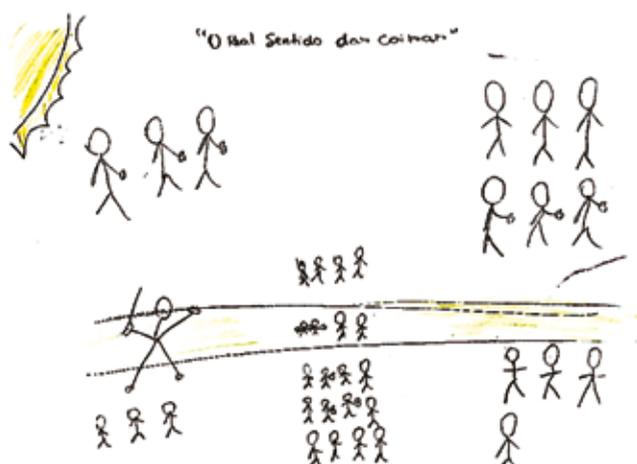


Figura 7 – O diálogo: interação entre surdos e ouvintes

Fonte: desenho elaborado por S7

Pode perceber que se trata de várias pessoas. E aqui eu fiz uma espécie de chão e tem uma pessoa que está um pouco abaixo e quase nesse chão. Tem alguns nesse chão. E tem umas

mais embaixo e umas mais acima. Essas que tem uma mãozinha têm alguma relação com o ensino-aprendizagem de surdos. As que não têm, não têm essa relação. Então, eu coloquei um sol também para esse lado porque é um lado mais iluminado nessa questão de ensino-aprendizagem. Eu percebo que esse lado consegue ser iluminado e vai contribuir tanto! Esse daqui sou eu. Eu já me sinto nesse pedaço aqui do chão onde os surdos pisam [...]. Eu percebo que tem muita coisa que ainda pode ser feita e que dá para fazer. Dá para fazer! E aqui pessoas que significaram muito nessa formação. Elas deram a base para que eu chegasse onde estou hoje. Sei que eu vou chegar aonde elas estão, bem próximo ao sol, e as pessoas aqui, essas são pessoas que ainda estão no processo de chegar a esse chão e essas são algumas que passaram e por que que elas estão desse lado? Elas estão desse lado por conta da própria maneira, algumas pessoas têm um aprendizado, mas elas ficam para si! Não compartilham! Elas não sabem o quanto podem contribuir e, mesmo tendo esse aprendizado, elas testificam para o benefício próprio e essa não é minha intenção. Tanto que eu passo para esse lado e considero que essas pessoas também têm essa intenção.

S7 explica que utiliza o chão como um demarcador de espaço em seu desenho. Afirma que os surdos pisam nesse chão. Demarca por meio da disposição do sol que existe um lado mais iluminado no que tange à educação de surdos, bem como representa as pessoas que têm relação com essa educação por meio do destaque à mão. Isto corresponde a um elemento simbólico do uso da Libras em um processo de relação dialógica.

Outro aspecto interessante na assertiva de S7 é a expressão de um movimento em que as pessoas podem passar para o lado “iluminado”, ou seja, elas têm potencial de mobilidade, o que remete à perspectiva de mudança e à possibilidade de transformação. Contudo, S7 critica aqueles que guardam o conhecimento para si, ou o usam em benefício próprio.

Dessa forma, S7 intitula o seu desenho de “O real sentido das coisas” para afirmar que o sentido é o de se aproximar do lado iluminado, no qual a busca pelo conhecimento visa à máxima de chegar próximo ao sol.

Podemos inferir outra aproximação entre os dizeres de S7 e S8 ao reconhecerem as pessoas que foram importantes em seu processo formativo a partir de uma perspectiva dialógica. Conforme Freire (1996):

Neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. (p. 25).

Assim, S7 aponta docentes que marcaram sua experiência de formação inicial e S8 admite em seu desenho representar pessoas que foram significativas em sua formação. Ambos trazem para o debate a relação dialógica no processo formativo em que o contato com pessoas inspiradoras, sejam representadas na figura de professores ou de pessoas marcantes, surdas ou ouvintes, foram relevantes para a constituição das Representações Sociais sobre o ensino-aprendizagem da Libras e a interface com a formação inicial de professores.

2. Considerações finais

Este estudo revelou as Representações Sociais desses sujeitos sobre o ensino-aprendizagem de Libras. Essas representações se encontram pautadas em imagens e sentidos que evidenciam a compreensão da formação inicial como um processo de construção de saberes docentes e a valorização da Libras enlaçada a uma perspectiva de educação bilíngue para surdos.

Os desenhos foram elaborados em uma dimensão social e destacam, em sua maioria, o espaço escolar, ora relacionado à prática docente na educação básica, ora atrelado à escola e à universidade enquanto instituições que fomentam a construção de saberes. Apenas um desenho não utiliza a escola enquanto espaço de representação, mas aponta outros elementos relacionados ao conhecimento e à formação, para tanto utiliza o sol para demarcar a educação de surdos como um campo mais iluminado.

Desse modo, a formação inicial de professores apresentou-se, enquanto possibilidade de emergência de representações comprometidas com a educação de surdos, ancorada nas perspectivas de transformação, ensino bilíngue e relação dialógica. Isto posto, neste estudo, apreendemos a assunção de olhares que consideram o direito e as especificidades linguísticas das pessoas surdas, bem como demarcam o ensino-aprendizagem de Libras em uma dimensão social, imbricado na interação e nas relações estabelecidas no decorrer do processo formativo.

Diante disso, os sentidos expressos sobre o ensino-aprendizagem de Libras perpassam pela tessitura de relações imbuídas de diálogo, respeito e reconhecimento da relevância dessa língua para o cidadão surdo brasileiro. Entretanto, sabemos que a luta para que a educação bilíngue seja implementada a contento, em todo o território nacional, ainda é uma pauta para a comunidade surda. Vitórias foram alcançadas, mas a luta continua a pulsar.

REFERÊNCIAS

ALBRES, N. de A. Saberes docentes: a problemática da formação de professores de língua de sinais. In: ALBRES, N. de A. (Org.). *Libras em estudo: ensino-aprendizagem*. São Paulo: FENEIS, 2012, p. 15-35.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2010.

BENTES, J. A. de O.; LOUREIRO, S. de J. da F. Mikhail Bakhtin: incluindo o outro. In: BENTES, J. A. de O.; RODRIGUES, I. C. F. dos S. *Linguagens e práticas docentes: relações bakhtinianas*. São Carlos: Pedro&João editores, 2017, p. 121-143.

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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 10 abr. 2018.

CAMPELLO, A. R. e S. Pedagogia visual: Sinal na educação dos surdos. In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. (Orgs). *Estudos surdos II*. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'água, 1997.

MAIA, H.; ALVEZ-MAZZOTTI, A. J.; MAGALHÃES, E. M. M. Representações sociais de trabalho docente: significados atribuídos a dedicação por professores das séries iniciais e seus formadores. In: *VII Seminário do Trabalho*. Marília: UNESP, 2010. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais-vii-7-seminario-trabalho-ret-2010/Helenice_Alda_Edith_REP_SOCIAIS_TRAB_DOC_SIGNIFICADOS_ATRIBUIDOS_A_DEDICACAO_POR_PROF_DAS_SERIES_INICIAIS_E_SEUS_FORMADORES.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2018.

MARTINS, V. R. de O. O acontecimento do ensino de Libras: diferenças e resistências. In: ALBRES, N. de A. (Org.). *Libras em estudo: ensino-aprendizagem*. São Paulo: FENEIS, 2012, p. 37-53.

MINAYO, M. C. de S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. DESLANDES, S. F. de; GOMES, R.; MINAYO, M. C. de S. (Org.). In: *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p.61-77.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. 6. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

NASCIMENTO, I. P. As representações sociais no campo das polifonias entre afetividade e educação. *Revista da FAEBA: educação e contemporaneidade*, Salvador, UNEB, v. 18, n. 32, p. 27-34, maio 2009.

NÓVOA, A. *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: EDUCA, 2009.

OLIVEIRA, I. A. D.; NETO, J. C. D. M. A construção de categorias de análise na pesquisa em Educação. In: MARCONDES, M. I.; OLIVEIRA, I. A. D.; TEIXEIRA, E. Orgs.). *Abordagens teóricas e construções metodológicas na pesquisa em Educação*. Belém: ABEU, 2011. p. 161-179.

SANTOS, L. F. dos; CAMPOS, M. de L. I. L. Educação especial e educação bilíngue para surdos: as contradições da inclusão. In: ALBRES, N. de A.; NEVES, S. L. G. (Orgs.). *Libras em estudo: política educacional*. São Paulo: FENEIS, 2013. p. 13-37.

SILVEIRA, A. P. *Representações sociais de professores do ensino fundamental sobre o aluno surdo: a [in] visibilidade na inclusão escolar*. 2011. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2011.

SPINK, M. J. *O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

VÍCTORA, C. G.; KNAUTH, D. R.; HASSEN, M. de N. A. *Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.