UNIVERSIDADE ESTATUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Ivy Gandolfe de Camargo

Ensaio, logo existo: pensando a Língua Brasileira de Sinais na ressignificação das emoções de uma (quase)professora

Campinas - SP

2018

UNIVERSIDADE ESTATUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Ivy Gandolfe de Camargo

Ensaio, logo existo: pensando a Língua Brasileira de Sinais na ressignificação das emoções de uma (quase)professora

Trabalho de Conclusão de Curso (RA 170226) apresentado à Faculdade de Educação da UNICAMP sob a orientação das professoras Drª Lavínia Lopes Salomão Magiolino e Drª Ana Luiza Bustamante Smolka como requisito para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadoras: Lavínia Lopes Salomão Magiolino e Ana Luiza Bustamante Smolka

Segundo Leitor: Guilherme Nichols

Campinas - SP

2018

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

C14e

Camargo, Ivy Gandolfe de, 1992-
Ensaio, logo existo : pensando a Língua Brasileira de Sinais na ressignificação das emoções de uma (quase)professora / Ivy Gandolfe de Camargo. – Campinas, SP : [s.n.], 2018.

Orientador: Lavínia Lopes Salomão Magiolino.
Coorientador: Ana Luiza Bustamante Smolka.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação. 2. Formação. 3. Emoção. 4. Significação. I. Magiolino, Lavínia Lopes Salomão,1977-. II. Smolka, Ana Luiza Bustamante. III. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. IV. Título.

Informações adicionais, complementares

Titulação: Licenciatura em Pedagogia
Data de entrega do trabalho definitivo: 13-12-2018

Dedicatória(s)

Acreditei, algum tempo, que este trabalho não chegaria ao fim, por isso,

sou **G**rata, não a pessoas específicas, mas às suas presenças e ausências,

que me proporcionaram **R**essignificar alguns sentimentos e acontecimentos, hoje,

parte do meu **A**madurecimento pessoal e profissional.

Dúvidas apareceram a todo momento, mas o

Encontro com as professoras Lavínia e Ana Luiza trouxeram

referências para que eu as estruturasse e as transformasse

em **C**onhecimento.

Imaginar um futuro que fizesse sentido me tornou ansiosa, mas encontrei

paz nos **M**omentos compartilhados com o Gabriel, Bê e Frida.

Equilíbrio parecia ser uma palavra muito distante da minha família, mas é nela onde encontro, a cada dificuldade, um possível significado.

Nomes como: João Vitor e Isabela não podem deixar de ser mencionados como parte de mim e do meu aprendizado, assim como

Tantos professores que me inspira(ra)m, no dia-a-dia, preenchendo as lacunas deixadas pela teoria acadêmica: Flávia, Bruna, Priscila, Julia, Shirley,

Fabiana, Maria Silvia, Arnaldo, Lavínia, Ana Luiza

Rosana, Cíntia, Patrícia, Carol, Guilherme,

Aurora, Maria Rosa...

Mas **O**cupar, de fato, a sala de aula só foi possível quando Márcia me mostrou partes ocas dentro de mim mesma, que poderiam começar a ser preenchidas

com **S**entidos, produzidos, também, em forma de agradecimentos.

A normalidade é um caminho pavimentado:
é confortável para andar, mas não nascem flores.
Vincent Van Gogh

RESUMO

Qualquer tema refletiria apenas a **Introdução** da minha (trans)formação profissional e acadêmica, de advogada a professora, mas (re)conhecer o **Passado de (ab)Surdos** enquanto parte de tantos esquecimentos da historiografia tradicional, de alguma forma, despertou possibilidades d**O Envolver-se no Desenvolvimento**, em diálogo com a perspectiva histórico-cultural, fundamentada nos estudos de Vigotski. O amadurecimento foi fruto do momento em que me deixei, alteritariamente, **Adquerer uma língua identitária**, podendo trabalhar minhas **Emoções à flor do gesto**. Trago um pouco do meu pouco contato com a Libras, reforçando seu potencial: uma língua que (trans)forma, língua que transcende.

Palavras-chave: Educação, Formação, Emoção, Significação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 6

PASSADO DE (AB)SURDOS: UM PERCURSO BIBLIOGRÁFICO 12

O *ENVOLVER-SE* NO DESENVOLVIMENTO 16

MEU PRIMEIRO PÔSTER: REFLEXÕES EM CURSO 20

***ADQUERER* UMA LÍNGUA IDENTITÁRIA 24**

UMA CULTURA: DE ARTIGO INDEFINIDO AO ESPAÇO CULTURA SURDA 27

EMOÇÕES À FLOR DO GESTO 30

LÍNGUA QUE (TRANS)FORMA 31

LÍNGUA QUE TRANSCENDE 33

CONSIDERAÇÕES FINAIS 37

REFERÊNCIAS 42

ANEXOS 46

ANEXO 1 – FICHAMENTO (LINGUÍSTICA) 46

ANEXO 2 – PÔSTER UFSC 48

ANEXO 3 – PÔSTER TCC 49

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ASL – American Sign Language

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

L1 – Primeira língua da fase de Aquisição Linguística

L2 – Segunda língua adquirida

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

Libras – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação e Cultura

LISTA DE FIGURAS

Pág.

Figura 1 - Esquema da sala de aula inclusiva 20

Figura 2 - Pintura em tecido com aquarela pela autora 22

Introdução

Dentre as inúmeras definições de *consciência* é possível encontrar as palavras "compreensão" e "lucidez" como sinônimas. Diz-se *lucidez* a "clareza de ideias". Diz-se *ideia* "objeto de pensamento"... E assim, sucessivamente, uma palavra precisando de outras para se definir em cada um de seus inúmeros sentidos. Assim como nós, humanos, precisamos de outros humanos para que possamos nos definir em nossos inúmeros sentidos.

E se existia uma coisa que eu não sabia o que era, era sentido. Não fazia sentido que eu tivesse que escolher entre as famílias do meu pai e da minha mãe para passar as datas comemorativas, não fazia sentido minhas amigas da escola terem medo de brincar em casa, não fazia sentido estar rodeada de pessoas que supervalorizavam coisas tão fúteis, não fazia sentido estudar leis tão bonitas e ser calada toda vez que tentava defender uma simples aplicação delas, não fazia sentido me cuidar sozinha... Então, chegou um tempo em que não fazia sentido sentir. Não, esta não é mais uma memória póstuma! É o início do clímax da minha busca por um sentido outro.

Filha de pais separados, desde 1 ano e meio de idade, morava com a minha mãe. Aos 5 anos, enquanto meu pai se casava pela segunda vez de um lado, do outro recebi meu avô em casa após cumprir pena na cadeia, nos aproximamos, nove anos mais tarde meu avô morreu. Aos 14 achei que meus problemas se resolveriam se eu mudasse de cidade e fosse morar com meu pai, aos 18 ele e meus irmãos foram morar em outro país. Sobrevivi ao vestibular achando que a melhor decisão seria entrar numa faculdade o quanto antes, Direito na PUC Campinas. Pior decisão. 21 anos, encontrei um filhote de cachorro na rua perto do apartamento onde eu morava com mais duas colegas e levei para casa, meses depois precisei escolher entre ele e ir visitar meu pai. Escolhi meu pai. Quando voltei foi só uma questão de tempo até o dia em que não conseguia mais sair do quarto, alguns dias, eu sequer levantava da cama. Mas sempre que alguém me perguntava "Tudo bem?" eu dizia "Tudo bem, e você?".

Um dia enquanto uma senhora, a quem ainda tenho a sorte de chamar de bisa, passava a mão pelos meus cabelos e eu, apagada, chorava em silêncio para que ela não percebesse, aos poucos e ao som de um cantarolado baixinho, eu sentia, dentro de mim, pulsar uma luz ofegante. Eu não podia desistir. Saí daquele colo determinada a me convencer: "Eu preciso pensar o que eu quero. O que eu quero?".

Comecei a pensar nas minhas referências e o que eu podia ser, para onde poderia ir... Encontrei colo na definição de franqueza, quando mais precisei, professora universitária, minha avó, uma Maria dentre tantas, que Rosa, acompanha cada desabrochar meu. E, assim, aos 22 anos entrei na Unicamp, no curso de Pedagogia e levei um ano inteiro até descobrir a Libras!

Uma língua em que as palavras finalmente fazem sentido para mim, o vocabulário da língua de sinais é sensível e vai muito além de um conjunto de letras com respectivos sons. O sinal da palavra SAUDADE, por exemplo, é como segurar o próprio coração na mão direita e, bem apertado, circular colado ao lado esquerdo do peito. Então eu, ouvinte, sem nenhum surdo na família, percebi que a Libras poderia ajudar a nomear meus sentimentos. E, hoje eu percebo quantas emoções, boas e ruins, eu tranquei em mim como se fossem a mesma coisa, simplesmente, por não saber nomear.

Em setembro de 2016, eu decidi conhecer o Espaço Cultura Surda por "curiosidade linguística", para alimentar meu currículo e abrir novas possibilidades no mercado de trabalho. Nesse espaço, em pouco mais de um ano, eu dei um salto de amadurecimento, e me (re)conheci mulher e cidadã. O que isso tem a ver com a Pedagogia?

A busca por uma identidade que nos contemple por si só é inquestionavelmente dramática por não se tratar de algo que nos sirva de imediato e para sempre. Um dos grandes pensadores da modernidade aponta o risco dessa busca em tempos fluídos, uma vez que as opções de pertencimento, em decorrência de um contexto "multicultural", são para "usar e exibir, não para armazenar e manter" (BAUMAN, 2005). Consciente do meu lugar de fala, ouvinte e classe média, reconheço meus privilégios, mas eles não foram suficientes para que em 26 anos pudesse ter segurança quanto a minha identidade. – Aliás, aventuro-me a desafiar alguém que a tenha plenamente conhecido!

O senso comum carrega uma frágil noção de completude, e há quem diga que essa tal de identidade é a parte que nos falta, entretanto, não basta que seja feita uma escolha do indivíduo para ele mesmo, é preciso haver um outro que assinta, a sinta, a (re)conheça. Desde o nome, já cheio de significado, dado ao bebê antes que ele nasça, assim como os variados (dependendo do gênero) planos de sucesso dos quais falam a família, podemos perceber que já nascemos feitos de pessoas, mas completos?

Historicamente, ser completo aparece, nas entrelinhas, como sinônimo de ser "normal", ser e agir conforme espera a cultura dominante. O indivíduo surdo, portanto,

é desviante, assim como a mulher que não quer ser mãe, o pai que não dá a última palavra, a pessoa que se apaixona por uma outra do mesmo sexo, o negro que é escuro demais, o albino que é claro demais, a criança que demora a entender e também a que parece inteligente demais, o adulto que é muito sério, e aquele também que brinca demais... Na verdade, o indivíduo surdo na velhice é normal, mas um bebê que nasce surdo ou a pessoa que fica surda "antes do tempo", coitadinhos! É sinal de problema, é diferente, é defeito.

Até o século XV os surdos eram considerados, aberta e mundialmente, incapazes de serem educados, pois se acreditava que a audição era o canal mais importante para o aprendizado e que a língua oral/falada seria a prova inquestionável da existência da cognição humana (ERIKSSON, 1998). Desde então, avanços – como a lesgislação da Língua Brasileira de Sinais – e retrocessos – como o Congresso de Milão, em 1880, que proibiu a língua de sinais para o mundo – marcaram, por séculos, a vida de inúmeras famílias que, pelas mais diferentes situações, ainda veem a surdez como um problema a ser superado.

Embora tenha sido reconhecida, em 2002, como língua oficial do Brasil, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) ainda é tratada como um mero instrumento da Educação Especial para ensinar Língua Portuguesa a estudantes surdos, mantendo doloroso seu processo de aquisição da língua "materna" – chamada pelos linguistas de L1 – através da qual surdos, e ouvintes, atribuímos significado aos primeiros tateios do mundo.

Evidentemente, a exposição às circunstâncias da fala (VIGOTSKI, 1994) – promovida por rotinas significativas onde o indivíduo em fase de aquisição se vê obrigado a agir no meio em que se insere para solução de determinados conflitos – humaniza-nos, nos torna parte de um todo, por meio da simbolização e da linguagem. Porém, o surdo tem seu corpo, social e culturalmente, marcado como deficiente, imperfeito, incompleto por não ouvir e, a partir disso, são elaboradas diferentes adaptações para inclui-lo na cultura ouvinte dominante; adaptações, essas, consideradas, atualmente, insuficientes na prática de aprendizagem de alunos surdos, como podemos nos aproximar por meio de leituras preliminares acerca do tema. (PERLIN, 2002; QUADROS, 2006; PEREIRA, 2011; SUTTON-SPENCE, 2014; POKORSKI, 2015; SKLIAR, 2016; STROBEL, 2016; LODI, 2017).

Considerando que a comunicação é fundamental para a educação, e que não há comunicação sem interação com o outro (VIGOTSKI, 1994), conclui-se que viver sem

língua impede que reflexões mais profundas sejam feitas, e, embora o indivíduo nasça aberto para receber qualquer impulso linguístico, ninguém nasce falando (MIOTO, 2016). Ainda sem língua e dependente da mediação semiótica dos adultos, os bebês estabelecem suas primeiras relações com o outro por meio das emoções (LACERDA e NASCIMENTO, 2016); daí o cuidado e a importância de, pouco a pouco, nomeá-las.

Assumindo, desde logo, as contribuições da professora-pesquisadora Lavínia Lopes Salomão Magiolino, para uma mais completa definição do conceito de emoção, entendendo-se sua ativação orgânica junto ao desenvolvimento a partir da apropriação da cultura pelo sujeito, por meio das relações sociais, permitindo que, diferente dos animais, possa sensibilizar-se com diferentes elementos estéticos e afetivos; sendo que tal processo de significação (semiótica) se mantem em constante transformação, tanto através da relação com o outro quanto pelo acesso e aquisição da produção humana – transformada e transmitida socialmente.

A emoção está, portanto, ligada ao conceito de função psicológica superior (MAGIOLINO, 2010); considerando sua ativação orgânica e origem social, bem como o colorido que é capaz de proporcionar e sua influência no comportamento do sujeito (MAGIOLINO *In* SILVA, 2015). Faz-se, aqui, ainda, uma apropriação da ideia de que a emoção "acompanha o corpo" – nas palavras da professora em sua dissertação de mestrado "corpos expressivos vão se alimentando, vão se constituindo na cultura, vão sendo impregnados pelos signos, historicamente produzidos" (MAGIOLINO, 2004, p. 83) – para criar a imagem do caminho que a emoção percorre, literalmente, quando usamos a língua de sinais, em sua modalidade específica.

O presente ensaio relaciona-se às escutas da autora ao longo da graduação e com foco na produção de sentido através das línguas de sinais (em especial, da Língua Brasileira de Sinais); busca, portanto, refletir sobre seu potencial nos processos de (re)significação das emoções humanas. Propõe-se aprofundar algumas indagações fundamentais na área da Educação em busca da transformação de práticas aprisionadas em concepções historicamente construídas, considerando a dinâmica de atuação cultural e política, sendo mais um grão de areia na valorização e divulgação da Poesia Surda enquanto parte da literatura brasileira; e, de maneira mais ampla, contribuir com alguns elementos materiais que possibilitem pensar a viabilização de novas mobilizações de conhecimento em sala de aula.

O estudo realizado por Nichols (2016), que melhor define e discute a importância da Literatura Surda em sua tese de mestrado, aponta (p. 81) o contexto de produção em que inspirei e conduzi minha busca por fontes.

> O movimento surdo mostra, através da cultura e da política, a possibilidade de "ser" diferente, quando, por exemplo, a comunidade surda produz a literatura surda e artes visuais que mostram as experiências vivenciadas na pele pelos sujeitos surdos registradas de várias formas como o papel, vídeo, youtube, entre outros.

Trata-se, portanto, a escolha pela Poesia Surda de uma escolha política fundamentada na crescente necessidade de consolidar a Cultura Surda (SKLIAR, 1997; PERLIN, 2002; QUADROS, 2006 e STROBEL, 2016), distanciando-se de muitas concepções da área da Educação Inclusiva que insistem em reduzir a identidade dos Surdos[1] a uma situação de deficiência e limitação; por exemplo, a redação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei Nº 13.146/2015) onde aparece o conceito de "barreiras", arquitetônicas, atitudinais, tecnológicas, nos transportes e comunicações, mas não se menciona as barreiras sociais. A única barreira na comunicação que o surdo encontra é consequência de uma construção histórica enraizada na cultura ouvinte (LACERDA, 1998).

Para a composição deste trabalho, inicialmente, dediquei-me a um estudo bibliográfico para acercar-me da perspectiva histórico-cultural, por meio da leitura de alguns livros principais e do levantamento crítico de outros capítulos e artigos que poderiam contribuir. Sempre em interlocução com as professoras Lavínia e Ana Luiza, orientadoras deste estudo e que, embora pouco soubessem sobre as especificidades da Cultura Surda, mostraram-se muito interessadas e abertas para dialogar suas pesquisas com as minhas ideias, curiosidades e conhecimentos advindos de outras experiências de leitura e contato[2].

Na sequência, busco trazer a contextualização por meio de uma linha do tempo referente ao percurso de consolidação do estatuto de língua atribuído a Libras, questionando algumas permanências culturais. A intenção é dialogar os processos de uma história amplamente "revisitada" por estudiosos da área com minhas experiências e descobertas após frequentar o Espaço Cultura Surda[3].

---

[1] *Deafhood* expressão de Paddy Ladd, que significa reconhecer-se e afirmar-se como Surdo. *In:* Understanding Deaf Culture - Search of Deafhood (2003)

[2] Sou muito grata à postura e disponibilidade das orientadoras que valorizaram, a cada encontro, minhas narrativas, memórias e a possibilidade de diálogo com outras áreas. Dando protagonismo à maneira como minhas relações com outras pessoas e outros espaços são parte de mim, em um trabalho acadêmico.

[3] https://www.espacoculturasurda.com.br/quem-somos

Quer dizer, partir de estudos que já existem transformar um Trabalho de Conclusão de Curso em uma colcha de retalhos: cheio de cores, marcas e sujeitos, costurado por diferentes linhas, feito a mão... Apropriar-me de tudo aquilo que me constituiu ao longo do curso, transformando-o em metáfora(s) do meu processo de amadurecimento e formação profissional[4].

Ensaio, então, caminhos no campo da pedagogia articulando estudos sobre Cultura Surda e emoções sob a perspectiva de desenvolvimento humano produzida por Vigotski. Há alguns pontos de discordância entre as linhas abordadas e, neste caso, busco aportes nas metodologias de pesquisa autobiográfica (DELORY-MOMBERG, 2016) e cartográfica (KASTRUP, 2013) em que a experiência se reveste da importância conferida à busca por sentidos para compartilhar pensamentos que permearam a minha (trans)formação como pedagoga[5].

A Libras ocupa em minha formação um lugar especial, mas, afinal, por onde começar a busca por uma compreensão do lugar que tem sido atribuído para a Língua de Sinais na relação com a pessoa surda? Onde estaria o potencial da Libras para a contribuição do processo de (re)significação das emoções? Estariam nossas emoções em nossas próprias mãos? E as salas de aula inclusivas, como tem sido sua contribuição? Estariam, elas, caminhando contra-mão?

[4] ANEXO 3 (foto) - Pôster confeccionado pela autora para apresentação à comunidade acadêmica, na Faculdade de Educação – UNICAMP, durante a semana de 06 a 09 de Novembro de 2018.

[5] A primeira pessoa com quem compartilhei esta produção, em sua primeira finalização, foi o Prof. Ms. Guilherme Nichols, doutorando na UNICAMP, pesquisador da Literatura Surda, quem me deu a honra de enriquecer meu trabalho ao deixar um pouco de si, através de suas sugestões, sendo meu segundo leitor.

Passado de (ab)surdos: um percurso bibliográfico

A língua de sinais é constitutiva do sujeito surdo, que tem em si todas as capacidades humanas e, ao contrário do que se pode pensar, nenhuma delas é atingida pelo não-ouvir da fala oral; assim, o acesso dos surdos brasileiros a Libras não é uma questão acessibilidade, é um problema de desigualdade social. – Por isso, o movimento de militância dos surdos é bastante semelhante aos movimentos das minorias sociais, tais como, mulheres, negros, indígenas etc[6].

A raiz do preconceito pode estar associada ao desconhecido, em razão da propagação de uma História marcada pela narrativa das elites (enquanto os surdos somam uma minoria social), valorização do Estado (nacionalismo reforçado pela Língua, o Português Brasileiro) e do progresso cientificista (invenção do telefone e as promessas do implante coclear[7]). Conhecer as diferentes faces do passado pode, além de ajudar a compreender por quais motivos certas práticas são problemáticas, trazer luz a algumas lutas que a História Tradicional deixou de lado para legitimar o poder político, destacando reis, imperadores e presidentes em detrimento do que produzem as "pessoas comuns". É preciso, então, ao olhar para o passado, reconhecer que o pesquisador, em sua condição de ser humano, não é impermeável às diferentes influências de seu meio biológico e social – filogênese, ontogênese, sociogênese e microgênese (VIGOTSKI, 1994); e que a produção de conhecimento tão pouco se descola da cultura em que está inserido (BURKE, 2005).

No Egito antigo, por exemplo, o silêncio e comportamento peculiares eram elementos que atribuíam certo misticismo aos surdos, consideradas pessoas especialmente escolhidas. Já na Grécia antiga, dado o contexto político e valorização da estética, qualquer característica que pudesse ser entendida como "atraso" tornava o indivíduo desprezado, ou mesmo aniquilado, em nome de um "bem" coletivo; e os filósofos gregos entendiam que conhecimento estava relacionado à articulação das palavras, tornando impossível a educação dos surdos.

---

[6] *Slam do Corpo* com Catharine Moreira e Cauê Gouveia - *Empatia*

[7] Trata-se de um (polêmico) dispositivo eletrônico que promete recuperar a audição em determinados casos de perda auditiva. Funciona transformando sons em estímulos elétricos que são enviados diretamente ao nervo auditivo, de modo que substitui parcialmente as células danificadas da cóclea – ou caracol, ouvido interno. Charles Eyriès realizou a primeira cirurgia para estimulação elétrica da audição em 25 de Fevereiro de 1957, na França.

Além de excluídos do acesso ao conhecimento acadêmico, o Código de Justiniano, no século VI, fez uma distinção entre os surdos, determinando que apenas aqueles que falassem oralmente teriam direito à herança de títulos e propriedades, bem como escrever testamento; diferente de surdos que fossem, também, mudos[8].

Apenas a partir do século XVI foram registrados esforços para a educação de surdos, cuja história é apresentada em três fases pelo pesquisador surdo sueco, Per Eriksson (1902-1994), em *The history of deaf people* (1998), como sintetizado abaixo.

A primeira delas, sob a ideia de que a completude da comunicação prescindia do oral, Pedro Ponce de Leon (1520 – 1584) tutorava a partir de um planejamento familiar, individualmente, os surdos da nobreza espanhola, com o objetivo de ensiná-los a falar, para que tivessem direito à herança. Assim, segundo Pereira *et all* (2011) e Lodi (2005), Leon fazia uso do alfabeto manual com as duas mãos em uma junção dos sinais mais usados pelos monges beneditinos, somados àqueles usados na comunicação manual doméstica da família Velasco.

No final do século XVIII, dá-se início à segunda fase, com a inserção dos surdos no âmbito formal, saindo do atendimento individualizado, com a fundação de três escolas em diferentes países da Europa. Além de não existir qualquer relação entre seus fundadores, as escolas possuíam ideologias diferentes, especialmente com relação ao uso da língua de sinais: enquanto o abade Charles-Michel L'Epée (França) privilegiava e reconhecia a língua de sinais, os fundadores Thomas Braidwood (Inglaterra) e Samuel Hainicke (Alemanha), apesar de utilizarem diferentes métodos em suas escolas, privilegiavam a língua da maioria, oral; o último ainda argumentava que permitir o uso da língua de sinais inibiria o progresso na fala, tornando o oralismo[9] dominante nas escolas.

> Mesmo reconhecendo que, no método oral, os alunos recebiam uma educação inferior, os defensores do oralismo acreditavam que, sendo a surdez medicamente incurável, as pessoas surdas deveriam falar a fim de se tornarem normais. (PEREIRA *et all*, 2011, p.9).

A terceira fase refere-se ao período posterior a 1880, ano em que a preferência pelo oralismo – decorrente do nacionalismo vigente na época – foi internacionalmente reconhecida, pelo Congresso de Milão, na Itália, no ano de 1880, em que ficou

[8] Embora essa distinção tenha sido feita há tantos séculos, ainda hoje há muitas pessoas que usam a (incorreta) denominação *surdo-mudo*. (GESSER, 2009)

[9] O *oralismo* defende que a comunicação com/pelos surdos se dê exclusivamente pela fala, contribuindo com a proibição dos sinais e do alfabeto manual.

estabelecida a exclusividade do método com a proibição do uso da língua de sinais, afastando os professores surdos do papel de educadores.

Em meados do século XIX, o então imperador do Brasil, D. Pedro II (1840 - 1889), recebeu uma carta do diretor de uma instituição de surdos na França - Instituto dos Surdos-Mudos de Bourges, E. Huet (professor surdo), revelando sua intenção em fundar uma escola para surdos do outro lado do Atlântico. O governo imperial apoiou a iniciativa, e em menos de um ano, o, hoje, chamado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), abriu as portas. Segundo o portal do INES "a língua de sinais praticada pelos surdos no Instituto – de forte influência francesa, em função da nacionalidade de Huet – foi espalhada por todo Brasil pelos alunos que regressavam aos seus Estados ao término do curso".

Infelizmente, até a década de 60[10], o método oral manteve posição dominante na Europa e na América; mas a língua de sinais continuava ser usada entre os adultos Surdos que começaram a criar associações, majoritariamente ligadas a instituições de caráter religioso. A união, promissora de luta para garantia de direitos, foi abalada com o progresso da medicina, que trouxe esperança na "cura" através de aparelhos, prometendo um melhor aproveitamento de resíduos auditivos e acabar com a língua de sinais. Ou seja, o avanço da medicina não deixou a humanidade esquecer que o indivíduo surdo não estava completo.

> As expectativas de normalização do surdo, por meio de treinamento da audição e da fala, transformou o espaço escolar em terapêutico, descaracterizando a escola como espaço de ensino, troca e ampliação de conhecimento. (PEREIRA *et all*, 2011, p.11).

A polêmica com relação a qual seria a melhor língua a ser usada na educação de surdos, ainda é discutida nos meios acadêmicos, mesmo após os resultados insatisfatórios iluminados por diversos estudos e pesquisas que apontam a superioridade acadêmica das crianças surdas filhas de pais surdos, em comparação àquelas de pais ouvintes, em razão do uso da língua de sinais como L1 da criança surda (LACERDA e NASCIMENTO, 2016); ou mesmo quanto a falta de afetividade e representatividade na relação professor-ouvinte com aluno-surdo (CRUZ, 2015). Entretanto, em 2014, o então Ministério da Educação (MEC) elaborou um Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa bastante

[10] Contribuições do linguista norte-americano, William Stokoe (1919 - 2000), que mudaram a percepção da língua de sinais. Stokoe é citado em inúmeras das referências utilizadas no presente ensaio, estudou profundamente a American Sign Language (ASL), apontando a existência dos parâmetros linguísticos próprios da respectiva modalidade linguística.

explicativo, que ainda busca pela proposição de aproximação entre as pesquisas acadêmicas, a legislação das políticas públicas, a prática na área da educação e o próprio movimento Surdo.

A Lei Nº 10.436/2002[11] dispõe em seus cinco artigos sobre a Língua Brasileira de Sinais, reconhecendo-a, oficialmente, como língua e vinculando o poder público enquanto apoiador de seu uso e difusão; porém as normas inclusivas, e o modo como vem sendo aplicadas, parecem não dar a devida importância à ampliação dos momentos e espaços de troca entre os surdos por meio da língua de sinais, mesmo aqueles ainda que em fase de aquisição da primeira língua[12]. Não faz sentido.

Mas, e daí, o que eu tenho a ver com isso?

[11] Lei Nº 10.436/2002

[12] Com relação a esse aspecto, tenho a relatar uma experiência, em que tive a oportunidade de acompanhar, na condição de estagiária, uma situação escolar. É o que trarei em um tópico mais adiante.

O *envolver-se* no desenvolvimento

A palavra *envolver* abrange expressões ricas como *trazer em si*, *tornar coberto* e *ligar-se*; utilizamo-la, normalmente, para vincular emoções ao sujeito. Mas o prefixo de negação, *des*, torna a palavra parceira da ideia otimista, quase esperançosa, de progresso (cujo significado está imbuído de cientificismo); isso porque, o sujeito envolvido tornar-se-ia imparcial e alcançaria a "verdade" dos fatos.

A abordagem interacionista – na qual se ancora o presente ensaio – exclui, imediatamente, a possibilidade do não-envolvimento, pois parte de um funcionamento psicológico que não é inerente ao organismo humano, e, portanto, se constitui na relação com o outro, por meio da chamada *mediação simbólica*. Assim, a relação do homem com o mundo se dá, sempre, de maneira indireta, através de instrumentos e signos (VIGOTSKI, 1994).

Os chamados *planos genéticos*, segundo explicações da pesquisadora Marta Kohl de Oliveira (1997), pressupõem que o mundo psicológico não é inato ao indivíduo, tão pouco passivamente recebido pelo meio. Sendo o funcionamento psicológico elaborado graças à junção das quatro entradas do desenvolvimento, caracterizadas pelos registros de Vigotski ao longo de suas obras, a cada instância, alimentando as diferenças no desenvolvimento.

A *Filogênese*, como denominou uma delas, trata-se dos limites e possibilidades definidos ao longo da história da espécie humana, por exemplo, ser bípede, movimentos finos, terrestre e plasticidade do cérebro[13]. Diz-se *Sociogênese* a interferência das formas de funcionamento do meio cultural em que o sujeito está inserido, nele mesmo. Referente ao caminho de desenvolvimento do ser (individuo de cada espécie), que envolve determinados ritmo e sequencia (por exemplo, nasce, engatinha e anda) é o plano da *Ontogênese*. Sendo o último dos planos genéticos a *Microgenese*, que seria o aspecto mais singular – bem definido – do desenvolvimento; graças a essa instância, nenhum indivíduo tem sua história determinada, o que nos torna únicos por nossas diferentes experiências e contextos.

[13] Capacidade de se adaptar a muitas circunstâncias diferentes que o ambiente pode oferecer

Isso reflete também na produção de conhecimento. O próprio autor questionava a comunicação total[14] ressaltando a importância da palavra na elaboração conceitual – "modo habitual de funcionamento da fala não é o único e, quando ausente, ele pode ser substituído por outros" (VIGOTSKI, 2018, p. 10). É possível apontar que Lev Vigotski acreditava que a palavra/sinal/signo faz a diferença; porém, diante do que se colocava como "comunicação total" não via condição suficiente para que o indivíduo pudesse elaborar conceitualmente, tornado o autor favorável a oralização.

Entretanto, deve-se considerar que, à época, não havia elementos e estudos concretos quanto ao estatuto das línguas de sinais. No Brasil, ainda hoje, acredita-se que a Libras seja parte da Educação Especial, como um instrumento de apoio através do qual seria possível que pessoas surdas, especialmente crianças, chegassem a "normalidade": falar e escrever a língua portuguesa.

Em consonância com os estudos sobre a Cultura Surda e a língua de sinais, enquanto artefato desta (QUADROS, 2002; PERLIN, 2002; LODI, 2005 e 2017; PEREIRA, 2011; STROBEL, 2016; NICHOLS, 2016) e valorizando as conquistas do povo surdo[15], é possível, a partir uma possível releitura da obra de Vigotski (1944), concluir que, através da Libras, não apenas é possível elaborar conceitualmente como a complexidade do léxico permite uma possibilidade de expressão artística muito maior, no âmbito da literatura.

O problema central relacionado à surdez, que estaria na dificuldade de se apropriar da língua oral – e, em consequência disso, penetrar no meio cultural[16] dos ouvintes –, pode ser posto em questão com o reconhecimento da Cultura Surda enquanto parte da Sociogênese, alargando ainda mais as potencialidades humanas. Dessa forma, estaríamos, nós, ouvintes, incompletos e descolados da totalidade?

A criança surda, ao longo da ontogênese, interage em diferentes esferas comunicativas em decorrência de seu *existir-agir* (LODI, 2017) entre as duas culturas, ocupando um lugar singular no tempo e no espaço. O aprendizado de todo ser humano começa antes da escola, quando seus primeiros apontamentos são significados, nas

[14] *Comunicação total*: Língua oral, sinalização e alfabeto manual. Circunstanciada e individualizada sob o estatuto de generalidade, não tem constituição do pensamento na forma que a Libras tem.

[15] A escolha do presente ensaio em assumir o termo "povo" surdo deu-se a partir da leitura d*As imagens do outro sobre a cultura surda* (2016, p.39 ss), com o intuito de respeitar o vocabulário utilizado na obra da pesquisadora Karin Strobel – formada em Pedagogia, especialista na área de surdez e doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

[16] Fala-se em meio cultural considerando as diferenças e peculiaridades no dia-a-dia de surdos e ouvintes, tais como o uso do despertador, chamadas para *delivery*, campainha, o modo como o professor chama a atenção e pede silêncio durante a aula, etc.

relações com diferentes pessoas, de diferentes idades... As diferenças entre os indivíduos são fator natural e necessário para o funcionamento da vida coletiva. Dessa forma, o "uso de signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento, que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura" (VIGOTSKI, 1994, p. 54).

Assim, inspira-se o presente estudo, banhado em um procedimento que torna possível o meu (des)envolvimento. Cada escolha, tanto por aquilo que vai ser escrito quanto pelo o que será omitido, está amplamente permeado por uma professora, auxiliar de classe, filha, neta, bisneta, irmã mais velha, amiga, namorada, mulher e cidadã em (trans)formação, que começa a entender que a busca de sentido está no caminhar, no *envolver-se*.

Apesar da discussão que os coloca em lados opostos, por estarem ancorados em princípios teóricos diferentes, o construtivismo de Vigotski e as contribuições de Deleuze e Guattari se tangenciam, em alguns momentos; momentos estes que serão aproveitados para constituição deste trabalho, cuja ousadia relacional e teórica é fruto do meu intenso envolvimento com as diferentes referências que a faculdade me ofereceu nos últimos quatro anos.

Assim, do meu ponto de vista, a Cartografia, proposta por Deleuze e Guattari, pode trazer contribuições interessantes às questões metodológicas nos delineamentos deste estudo, na medida em que "parece criar inflexões de acordo com os terrenos múltiplos que o pesquisador encontra, desdobrando-se por esferas e caminhos que oferecem material para a produção de sentidos e composições diversos", como definem Oliveira e Mossi (2014) apontando a insuficiência da distinção das naturezas quantitativa x qualitativa.

> Na introdução de sua obra Mil platôs – livro publicado em cinco volumes, no Brasil de 1995 a 1997 – Deleuze e Guattari (1995) lançam a noção de Rizoma que, para além de um conceito, é também um modelo de pensamento para pensar o próprio pensamento e o modo com que nos deslocamos cognitivamente ante as plurais realidades que atravessamos. Que caminhos tomamos nesse deslocamento? Que configurações assumimos e o que somos capazes de produzir nesses atravessamentos? (OLIVEIRA e MOSSI, 2014, p.189)

Kastrup e Passos (2013, p. 266) apontam ainda a potencialidade da utilização do método de pesquisa, em palavras, quando escrevem que "a dimensão de coletivo extrapola as fronteiras preestabelecidas na divisão das disciplinas (o que é desse saber, e não de outro) e dos participantes da pesquisa", referindo-se a uma determinada postura de pesquisa que provoca a separação, ou mesmo distanciamento, do pesquisador em

relação ao seu objeto de pesquisa. Apoiando-me nesse referencial, aproximo-me de uma perspectiva de produção que se dá num fazer coletivo, que entrecruza olhares, que estende para além de limites que se querem fixados tal quais braços (e dedos) disformes, que interpenetram e se emaranham pela formação da pesquisadora com os sujeitos – surdos – que lhe inspiram. Inspiração da qual emana, pela língua, neste caso, língua de sinais, outros modos de conceber a potencialidade do outro.

Esta escolha coloca os tradicionais pontos de partida e de chegada, que se espera de uma pesquisa, em um segundo plano, dando importância ao "sulcar caminhos em uma paisagem em constante movimento, observada e registrada por olhos e mãos que, a cada instante, não são mais os mesmos" (OLIVEIRA e MOSI, 2014). Trata-se, portanto, de um Trabalho de Conclusão de Curso que pretende juntar em si tudo aquilo que pude construir em mim até então; não há, pois, pretensão de deixar contribuições à Comunidade Surda, ou mesmo à ouvinte, não há que se falar pelo surdo, há que se dizer sobre como eu venho sendo constituída profissional e pessoalmente no meu contato com a Libras.

> [...] os saberes se entrelaçam, eles migram, percorrem países, grupos, práticas, se atravessam entre si. E não são estanques, em um grupo determinado, mas estão em constante transformação. Isso significa que as relações dos surdos com os ouvintes modificam uns aos outros mutuamente, em situações não calculáveis, no sentido de que não é previsível emergirem novos acontecimentos a partir desse encontro, dessa emergência. (NICHOLS, 2016, p. 21)

Vigotski (1994) aponta o papel central das palavras no desenvolvimento e na "evolução na história da consciência", e as palavras das línguas de sinais me afetam e constroem uma sensibilidade que eu, pensava, já havia perdido. Fez crescer raízes pelo meu corpo, a partir de um broto que eu sequer sabia existir. Imprevisível.

Começo, então, a refletir sobre minha própria formação, que será minha forma de ocupar o mundo, e a questionar a imagem social da profissão de pedagoga: professora, mulher, aquela que cuida, mãe... Não, não busco que minha sala de aula seja uma extensão da casa dos alunos, busco que possa haver algo maior em comum a turma, que as conversas paralelas tenham chance de serem produtivas, que às piadas possam ser dados limites sem prejuízo da convivência... Se eu falo de alunos surdos ou ouvintes importa apenas quando se fala em salas inclusivas.

Meu primeiro pôster[17]*: reflexões em curso*

A maioria dos surdos vem de lares ouvintes e chegam à escola, aos seis anos, para o seu primeiro contato com a Libras (L1). O discurso da inclusão pode ter aberto muitas portas a diferentes estudantes, mas há que considerar também a limitação de crianças surdas em seu contato com a língua de sinais e, consequente, afastamento da Cultura Surda em razão da convivência com ouvintes. Convivência essa que é inata à maioria dos surdos.

A sala de aula inclusiva conta com duas professoras em docência compartilhada, ambas ouvintes, sendo uma delas bilíngue – porém não necessariamente fluente em Libras. Isso prejudica o contato da criança surda com a L1 em muitos aspectos aos quais se debruçam pesquisas tanto da área da fonoaudiologia (BRITO, GUARNIELLO, LACERDA, LODI, SKLIAR), letras (GESSER), linguística (PEREIRA, QUADROS,) artes (SUTTON-SPENCE) e educação (NICHOLS, PERLIN, STROBEL) – autores trabalhados neste ensaio.

Os estudos sobre a língua de sinais se misturam por entre as áreas, mas há algo em comum nas palestras, cursos e contatos que busquei com a comunidade surda: a defesa por uma sala de aula bilíngue[18], em que haja professores surdos com alunos surdos, ainda que com idades diferentes entre eles.

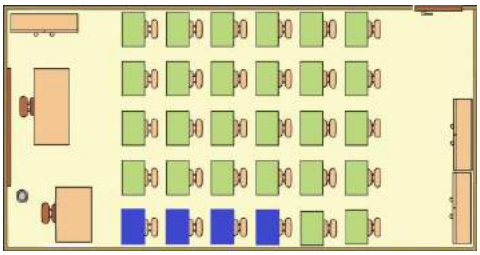

Figura 1 - Esquema da sala de aula inclusiva: alunos surdos e docência compartilhada.
Fonte: Elaboração livre da autora.

O esquema da sala de aula (Figura 1) considera os impactos da vivência na turma de primeiro ano, em uma escola regular inclusiva – antigo polo bilíngue de um município do interior paulista, enquanto possibilidade de mobilização de conhecimento

[17] Trata-se da apresentação de relato de experiência da disciplina de Estágio Supervisionado no curso de graduação em Pedagogia da UNICAMP. DE CAMARGO, Ivy Gandolfe. **Da aquisição da língua de sinais: contextos de experiência e formação** - 2º Congresso Nacional de Pesquisas em Liguística de Língua de Sinais de Florianópolis, SC de 1 a 3 de outubro de 2018, na modalidade pôster (ANEXO 2).

[18] Uma proposta interessante – que ouvi em um evento com o Prof. Márcio Hollosi (UNIFESP), quem aponta a Educação Bilíngue como uma filosofia educacional (e não um método) – consiste em um ensino de tempo integral: sendo que um dos períodos os alunos apre(e)ndem as disciplinas (história, geografia, matemática e ciências) em sua complexidade de conceitos, em língua de sinais; enquanto que no outro período as aulas revisitariam as mesmas temáticas dando os respectivos nomes, no caso, da Língua Portuguesa.

nas relações entre alunos surdos, não-surdos e a professora em formação. Para essa escola são, a princípio, direcionados todos os alunos surdos que se matriculam no Ensino Fundamental I, no município. As turmas são mistas e contam com professoras bilíngues; não há instrutor/professor surdo. Há um espaço, ainda que restrito, que potencializa a interlocução com outros alunos surdos maiores que já frequentam a escola, em que se incentiva a alteração dos tempos pedagógicos dos alunos na escola, de modo a valorizar o aprendizado entre os pares, respeitando a subjetividade que a língua (L1) pode proporcionar em diferentes compreensões, inclusive, no tocante a conteúdos escolares.

Durante as idas à escola[19] foi possível perceber, na prática docente, a questão da aquisição da língua de sinais em concordância com a proposta bilíngue da escola, bem como fazer o acompanhamento do ingresso de alunos não-sinalizantes. Concebendo a aquisição da Língua de Sinais enquanto processo sócio-cultural, aponta-se que a estratégia a que recorre a professora bilíngue foi a ampliação de momentos em que a comunicação pedagógica se dava através da língua de sinais. Reorganizam-se os grupos de modo que os alunos surdos possam interagir entre eles, envolvendo os não-sinalizantes, dando espaço a experimentações, não necessariamente, envolvendo conteúdos escolares. Observa-se que tais estratégias potencializam experiências formativas outras para esses alunos surdos que são, em sua maioria, oriundos de famílias ouvintes e/ou frequentadores de AEE e outras instituições especializadas, no contraturno.

Toda essa dinâmica de relações ampliou ainda mais a experiência formativa da autora, ainda aluna de graduação, que confirmava, a cada contato, que o pensamento é constituído gradativamente em um ambiente histórico e social, ou seja, o *eu* existe a partir do diálogo com outros *eu*s.

A intervenção pedagógica, assim, pressupõe a ação de outras pessoas no desenvolvimento de cada sujeito para que seja possível apre(e)nder, estudar, interessar-se e admirar-se com todo o contexto. Para que o indivíduo seja ativo no momento da intervenção pedagógica,

> [...] poderíamos indagar: será que não existem outros modos de aprender, de participar, de desenvolver capacidades, recursos, estratégias de ação, que podem se tornar "apropriados" (próprios, mesmo que idiossincráticos; e pertinentes mesmo que diferentes)? (SMOLKA, 2000, p. 35).

[19] Proporcionadas em razão da disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório do curso de Pedagogia, na Faculdade de Educação/UNICAMP

A possibilidade de apre(e)nder formas outras para envolver os alunos em sala de aula parece óbvia, mas o dia a dia exige uma postura, para além da existência, da presença física, de resistência, pautada em concepções teóricas para melhor mobilização de saberes, tanto dos alunos quanto da professora. Aprendizado e desenvolvimento, segundo os estudos vigotskianos, estariam inter-relacionados em um ambiente capaz de desenvolver algo novo: a escola, produto da sociedade.

Encontrei em Celestin Freinet (1896-1966) uma lista com algumas necessidades humanas, são elas: Exprimir seus sentimentos e ideias; comunicar-se; criar, agir e conhecer: tateio experimental; organizar-se; e avaliar-se. Em comum, pressupõe a comunicação entre os pares e, independente da idade, a interação por meio da língua deve ser prioridade. Isso me levou a pensar que a língua de sinais não é um mecanismo auxiliar da fala de pessoas em uma situação de deficiência, é a língua de um povo.

A Língua Brasileira de Sinais, guardadas às devidas proporções, também tem papel na construção da minha identidade, de modo que qualquer outro tema estaria, de alguma forma, contaminado por tudo o que venho aprendendo neste contato. Eu me aproprio do meio em que estou imersa na medida em que deixo um pouco de mim. Não sou surda (ou Surda), mas a Libras, enquanto língua que estabelece o conhecimento de um povo militante e resistente, despertou em mim emoções tais capazes de despertar raízes que, aos poucos, tem tomado conta de mim... Tornando-me existente, resistente, ativa, presente, viva.

Figura 2 - Interpretação livre. Aquarela em tecido, feito pela autora.

Sigo envolvida no desenvolvimento deste trabalho. A percepção teórica que acumulo, até este momento de minha inserção no tema, não me impulsiona a pensar como sendo uma forma pejorativa de apropriação cultural, uma vez que, eu, ouvinte, não falo pelo surdo. Nele me inspiro, e esse contato com a língua vem mudando a forma como eu vejo o mundo e como eu me faço professora. Eu não integro o grupo das pessoas que passaram pelo, histórico e estruturalmente, árduo processo de aquisição da língua de sinais, minha aquisição foi quista e defendê-la-ei para que as pessoas à quem puder afetar percebam sua sensibilidade e importância.

Adquerer[20] uma língua identitária

A palavra *quaerere*, do latim, significa investigar; exigir; obter; esforçar-se para; procurar. Embora apresente semelhança ao verbo *querer*, dela deriva a palavra **adquirir**, cujo significado relaciona sujeito e objeto em uma relação de posse: assumir, tornar seu... Falar em adquirir uma língua, portanto, é como pensar em um complemento de nós mesmos. Saussure (1857-1913) não leva em conta o sujeito falante e a relação social, mas, no recorte que faz em seu estudo sobre a língua – sistema de signos – pressupõe o outro e o meio cultural enquanto um conjunto de hábitos que permitem a uma pessoa compreender, e fazer-se compreender. Quer dizer, na busca por nós mesmos, encontramos a língua que nos torna parte de um grupo e compõe nossa identidade.

Embora possa haver semelhanças entre os processos de aquisição linguística, a L1 tem suas especificidades em relação à aquisição da L2, tendo o meio ainda maior importância para relação do indivíduo com o mundo. Minha relação com a Libras estabelece-se como segunda língua (L2), sendo a Língua Portuguesa minha L1, daí a possibilidade do jogo de palavras estabelecido a cada capítulo combinando com a visualidade que o sentido das palavras me proporciona. O tempo todo, ao pensar sobre o significado que gostaria de trazer escrito vinha ao meu pensamento uma combinação de gestos significativos que, ao poucos, remetia a um sinal capaz de impulsionar uma melhor elaboração de sentido. Refletir sobre esse percurso me permite pensar como essa produção de sentido seria parte de qualquer tema que eu escolhesse trabalhar.

Para Vigotski, nascemos um organismo biológico, ativo e em funcionamento, que vai se impregnado de cultura. Após anos e anos de produção humana (Filogênese), hoje, nascemos imersos em um mundo falante de uma determinada língua da qual iremos nos apropriar. Com os surdos também há processo de *internalização da cultura*, porém, algumas pesquisas com as quais tive contato (como CRUZ, LACERDA, LODI e NICHOLS) apontam os prejuízos do contato tardio com a cultura e língua que lhes é própria, a Cultura Surda.

Considerar a língua enquanto artefato cultural implica, do meu ponto de vista, assumir que o meio em que está imersa tem profunda interferência em sua aquisição;

[20] Expressão elaborada pela autora pensando na costura e fusão de dois verbos (Adquirir e Querer) para produção do sentido desejado.

dada sua *função de intercambio social*[21]; ou seja, a interação com outros membros do grupo proporcionará uma série de (re)significações que irão complexificar as experiências de cada indivíduo, tornando-o ainda mais particular (Microgênese).

> Para que a comunicação com outros indivíduos seja possível de forma mais sofisticada, não basta, entretanto, que a pessoa manifeste, como o bebê, estados gerais como "desconforto" ou "prazer". É necessário que sejam utilizados signos, compreensíveis por outras pessoas, que traduzam ideias, sentimentos, vontades, pensamentos de forma bastante precisa. (OLIVEIRA, 1997, p.42)

Há décadas, desde Noam Chomsky[22], a hipótese de que as crianças aprendem a falar por imitação vem sendo refutada através de 10 argumentos principais (ANEXO 1). A fala humana tão pouco se resume apenas a um sistema de comunicação, além de ser fruto da convenção entre os falantes (Arbitrariedade) e não apresentar qualquer graduação na estrutura das unidades (Descontinuidade), dada possibilidade de combinação de unidades secundárias (Dualidade) envolvendo certa criatividade (Produtividade) em sua construção (Recursividade) e interpretação (Independência de estímulos externos). Assim, pode-se concluir, partindo-se da intersecção de algumas linhas teóricas de diferentes áreas, que o desenvolvimento cognitivo e a socialização estão amplamente relacionados à aquisição da linguagem.

> Por isso também podemos afirmar que a língua não é transparente, não remete a um ordenamento de significação que se concretiza numa leitura literal, posto que aquele que recebe, como cadeia significante, faz vibrar em si todo um conjunto de outras cadeias de significantes a partir do qual, desse encontro, emergirão outros significados. (NICHOLS, 2016, p.21).

Nichols busca o fundamento de sua tese nos pilares da psicanálise e, com todo o respeito e cuidado, seleciono trechos em que há, no meu ponto de vista, possíveis e interessantes encontros com a minha base teórica; vejo distanciamentos na medida em que o estudo se aprofunda, mas é comum encontrar a importância do meio no desenvolvimento social e cognitivo do indivíduo.

> De fato, a língua de sinais possibilitou a essas crianças, sujeitos desta pesquisa, a capacidade de compreensão, uma vez que são seres falantes de uma língua plena, compartilhada no convívio social, a qual é elemento fundante de seu desenvolvimento cognitivo e psíquico. A literatura, experimentada em situações escolares e familiares, possivelmente possibilitou às crianças ter atenção às histórias utilizadas nesta pesquisa e também realizar importantes reflexões sobre elas. (Idem, p.147)

[21] Conceito de Vigotski estudado através do trabalho da Marta Kohl de Oliveira (1997, p. 42): "É a necessidade de comunicação que impulsiona, inicialmente, o desenvolvimento da linguagem".

[22] Chomsky elaborou uma teoria que defende a existência de um dispositivo (L.A.D.) inato ao homem, cuja estrutura fundamental garantiria que as pessoas pudessem se comunicar, pois toda língua fala dos sujeitos, das coisas e suas ações, embora possuam diferentes modos de expressar.

Para Vigotski (1994, p. 146), "o signo, no princípio é sempre um meio de relação social, um meio de influência sobre os demais e tão-somente, depois se transforma em meio de influências sobre si mesmo". Ocorre que para a maioria dos surdos, criados em ambientes ouvintes, o *input*[23] é inexistente, prejudicando sua fala, que é tão importante quanto sua ação.

> [...] a atividade de utilização de signos nas crianças não é inventada e tampouco ensinada pelos adultos, ela surge de algo que originalmente não é uma operação com signos, tornando-se uma operação desse tipo após uma série de transformações qualitativas. (VIGOTSKI, 1994, p.60)

Daí o prejuízo das salas inclusivas cujas propostas insistem em manter a relação entre surdos e ouvintes como mais uma diferença com a qual convivemos em sociedade, esquecendo-se de que essa relação se dá a todo o momento. Tal incentivo à convivência pode ser bastante produtivo aos ouvintes, mas a falha na instrução da Libras (L1) para os alunos surdos pode influenciar negativamente o (des)envolvimento cognitivo geral e, também, a Língua Portuguesa (L2).

Considerando que a linguagem[24] determina o desenvolvimento ao fornecer bases para a estruturação do pensamento e das relações sociais, a aquisição e contato de ouvintes com a Libras é sempre em uma perspectiva de complemento e pode ser bastante frutífera, como qualquer aquisição de L2; entretanto, o contato de surdos com a Libras, nos ambientes escolares, com professores ouvintes, tem desconsiderado sua natureza de L1, precarizando o ensino através da ausência de uma relação mais direta com o outro.

Willian Stokoe (1920-2000) iniciou e revolucionou os estudos linguísticos na década de 60, ao perceber os parâmetros internos e apresentar uma análise descritiva da Língua de Sinais Americana (ASL), no nível fonológico e morfológico. Desde então, aos poucos, outras pesquisas se apropriaram e desenvolveram novos apontamentos, valorizando a língua de sinais e fundando bases sólidas à construção de uma identidade para a Cultura Surda. Tais avanços são muito recentes ao considerarmos a história da produção humana; por isso, muitos são os estereótipos com os quais o surdo ainda precisa lidar, especialmente, no âmbito da educação formal – dentre eles o de não compreensão das regras e ações rudimentares.

Vigotski, ainda que não tenha, especificamente, se referido à língua de sinais, apontou a importância da língua e da (inter)ação com o outro na elaboração e

[23] Estímulo linguístico externo
[24] Termo utilizado nas obras de Vigotski com possível analogia ao conceito de língua (conforme utilizado ao longo do Ensaio)

significação das coisas no mundo. Dessa forma é possível refletir acerca dessas marcas a partir de uma análise de como se dá o contato do indivíduo com o mundo. É sabido que 90% dos surdos nascem em famílias ouvintes e, portanto, muitas construções não foram elaboradas no ambiente familiar – ou seja, a relação significante x significado não é estabelecida –, cabendo às outras instituições (como a escola) o papel de educa-los.

Diz-se que educar é "aperfeiçoar-se", sendo que a função da partícula 'se' nada mais é do que indeterminação do sujeito[25], e não pronome reflexivo, para que não se desconsidere o papel do outro na constituição do sujeito. Tratar-se-á, portanto, de despertar uma postura crítica diante dos rumos políticos que darão voz a determinadas ideologias (CHAUÍ, 2008). Afinal, a denominação das coisas no mundo é fruto de uma determinada lógica espaço-temporal da sociedade, e o próprio dicionário, seja qual for a língua, se constitui enquanto objeto cultural, que segue a língua na medida em que altera, atualiza e adequa suas definições seguindo as demandas de uma sociedade em contínua mudança - por exemplo, na língua portuguesa, o pronome de tratamento "você" cuja origem etimológica está na, hoje arcaica, expressão "vossa mercê". Por que, então, não questionar como nomeamos nossas próprias emoções? E por que impomos por tanto tempo que estrangeiros se expressassem dentro do próprio país em outra língua?

Por esses estudos – ainda superficiais para uma graduanda que engatinha por entre textos acadêmicos – que permearam meus caminhos pela Universidade, respeito a Libras enquanto língua identitária; defendendo que haja mais professores surdos ministrando aulas tradicionais (Geografia, Matemática, História etc) para alunos surdos, e, por que não, também para alunos ouvintes?

Uma cultura: de artigo indefinido ao Espaço Cultura Surda

Na língua portuguesa usamos artigos indefinidos para nos livrarmos da responsabilidade da precisão; por exemplo, quando dizemos à orientadora "Dentro de *uns* dias envio a versão finalizada do TCC"; ou ainda como estratégia para dizer aquilo sobre o qual temos apenas uma vaga ideia, por exemplo, "Procuro aprender *uma* nova língua".

[25] Partícula apassivadora.

Já a palavra "cultura" parece ser daquelas mais polêmicas, pois para alguns, como Terry Eagleton, são necessárias muitas, e muitas, outras para que se possa defini-la, para outros basta uma única frase – "um produto, ao mesmo tempo, da vida social e da atividade social do homem" (VIGOTSKI, 1997, p.106, *apud* PINO, 2000, p.54). Palavras assim permanecem acompanhadas de artigo indefinido até que o sujeito que as use possa defini-las.

Um surdo-mudo tem uma cultura?
O surdo tem uma cultura que lhe é própria.
O povo Surdo tem a cultura que lhes é própria.

Há dois anos, e já nem consigo me lembrar qual o mês, vi alguma divulgação da @CintiaRoLibras no Facebook, e mandei um e-mail demonstrando interesse e pedindo mais informações... Meu interesse? Apenas fazer *uma* coisa aos sábados! Lembro que pensei em desistir, estava rodeada por pessoas que diziam já estar na área, trabalhando com surdos, amigos de surdos, intérpretes da igreja... Profissões que eu não sabia que existiam.

Saindo de lá, Gabriel me perguntou: "E aí, como foi?" e eu disparei a falar e queria ensinar para ele todos os sinais que já tinha decorado logo no primeiro dia... Lembro-me de dizer "Olha, assim é saudade, faz muito sentido né!". Acho que nunca me dediquei tanto a um curso de língua; aliás, já comecei e abandonei aulas de inglês, espanhol, francês e alemão! E quanto mais eu percebia que as pessoas ao meu redor não faziam ideia do que era a Libras e do que ela significava, mais vontade eu tinha aprender. A Cintia e a Rosana em pouco tempo já sabiam que podiam contar comigo em todo evento que realizassem ou divulgassem.

O Espaço Cultura Surda que começou no ano 2000, com dois alunos e a professora Cintia Firmino Ferreira. Hoje, conta com uma média de 150 alunos por semestre e uma equipe de professores qualificados. Segundo o próprio site, a maior ampliação de matrículas se deu recentemente, nos últimos cinco anos, possivelmente em razão da ampliação e exigência de formação de intérpretes pelo mercado de trabalho em Campinas e região.

Há dois anos, "cultura" e "surdez" não eram conceitos que compunham minha formação, até o início desse ano o meu TCC tinha um tema bastante diferente... Mas não dava conta de cumprir as leituras prévias, porque "perdia tempo" estudando Libras! Em tempo, percebi que a Libras e toda a bagagem que ela me proporcionou estavam me

fornecendo elementos para produção de sentidos outros em minha formação, sentidos estes que mereciam atenção.

> [...] não é o que o indivíduo é, *a priori*, que explica seus modos de se relacionar com os outros, mas são as relações sociais nas quais ele está envolvido que podem explicar seus modos de ser, de agir, de pensar, de relacionar-se. (SMOLKA, 2000, p. 30).

Fico pensando, talvez não seja apenas a língua que me encantou... O acolhimento da Cintia, o bom humor da Rosana, as broncas da Patrícia, as piadas da Carol, e, agora, a Lila que transborda simpatia. Que mulheres! Ímpares. São mulheres muito fortes, inteligentes e sempre muito disponíveis para todo tipo de conversa. Cada uma tem a sua história, é claro, mas apenas tê-las por perto, uma vez por semana, foi uma grande fonte de inspiração para mim, enquanto mulher, cidadã e professora.

Emoções e afetos roubando a cena nos modos de relação dentro do espaço de ensino, de troca, (trans)formando-me profissional e (des)envolvendo minha personalidade. Como aponta Magiolino (2015, p. 145), em um capítulo que pretende ressaltar o papel positivo das emoções – frente a uma cultura que a distancia dos processos cognitivos dada polarização razão x emoção –, "a noção de sentimento é importante para (re)conhecer a experiência emocionalmente vivida e não só as circunstâncias externas da vida do sujeito, o que abre caminhos para explicar a singularidade".

Para falar em Libras é preciso muita presença, é preciso consciência corporal e atenção visual, características que fui perdendo ao longo do meu caminho (se é que um dia as adquiri). Seja pelo tempo que a modernidade transformou, seja pelas escolhas que fiz, seja em razão das presenças e ausências que permearam meus passos, fato é que este contato me (tras)forma a cada possibilidade de sinais que, a meu ver, transcendem os significados de um conjunto de letras; e minhas emoções, hoje, antes de saírem dos meus lábios aparecem em gestos, gestos que nem sempre seguem o léxico e rigor da língua de sinais, mas, com certeza, são gestos vivos, expressões, criações, produções, que nunca produziria não fosse meu contato com a Libras.

Emoções à flor do gesto

O corpo fala. É comum quando nos falta alguma palavra usarmos o gesto como representação evidente, como se buscássemos completar o próprio raciocínio, ou ainda, buscássemos complemento na fala do outro – quem, muitas vezes, mesmo sem saber nomear nosso gesto consegue entendê-lo. Quando o sujeito falante, seja oral ou sinalizante, anuncia em seu processo de significação, por gestos ou sinais, ele está impregnado de emoções, de afeto. Podemos definir o gesto como uma forma de comunicação, mas este não possui as especificidades de uma língua, propriamente dita.

A(s) língua(s) de sinais integra a modalidade linguística visual-espacial e não são gesto, pois possuem regras de uso, tempos verbais, *dêixes* etc. Assim, acrescenta-se uma argumentação a mais para o presente estudo, através de encontros com Bakhtin em que "a expressão organiza a atividade mental, que modela e determina sua orientação" (BAKHTIN, 1986), no tocante a pensar que é por meio da língua que ocorre o "despertar da consciência".

Consciente, portanto, da diversidade de sentidos e significados que podem ser atribuídos às emoções, não há que considerá-los apenas "sinais observáveis ligados a reflexos de expressividade" e nem "pensar em emoções específicas para, então, trabalhá-las separadamente" (MAGIOLINO, 2004); mas pensar a influência das mídias sociais no contato com a Cultura Surda, ampliando as possibilidades de ressignificação a partir de suas aparições e escolhas lexicais.

> Esse processo de mediação semiótica representa um ponto central na obra de Vigotski, pois a linguagem afeta a consciência e organiza o funcionamento psíquico de maneira irreversível (SMOLKA, 2004), constituindo os modos de sentir, pensar, imaginar, conhecer e agir no mundo. (MAGIOLINO *In* SILVA, 2015, p. 141)

Trata-se a semiótica de algo que constitui a consciência humana, o processo de significação a partir da produção de signos e sentidos, constituída em uma das especificidades que nos distancia dos animais (que também possuem memória e linguagem): a cultura. A constituição social do sujeito está, portanto, associada ao modo como as emoções são significadas na experiência vivida.

O processo de significação (das emoções) é prática social, está impregnada de um sentido ideológico – histórico e culturalmente constituída como *função psicológica superior* – e implica em representações apoiadas nas "condições concretas da vida, da

linguagem e das relações de ensino", em que sem a fala não há fixação (SMOLKA, 2004). As emoções se isolam do plano dos instintos, deixando de ser fisiológicas; e é através da (re)significação que vamos aprendendo a lidar com elas.

Atribuir sentido ao que sentimos, portanto, está na lista de tarefas para a vida toda, o modo que encontrei, e compartilho neste Trabalho de Conclusão do Curso, para estabelecer essa relação está diretamente ligado ao Visual Vernacular (VV)[26] das línguas de modalidade visu-espacial, especialmente na Língua Brasileira de Sinais.

Língua que (trans)forma

Formar-se é adquirir uma forma, transformar é adquirir uma nova forma, dando ideia de algo libertador. Terminando o curso, então, eu não quero estar formada, em uma forma de onde saíram várias pedagogas iguais, eu quero estar transformada, livre para poder inventar e re-inventar, com a certeza de soube me apropriar e desapropriar de tudo o que passou por mim e de que, de mim, deixei um pouco em algum lugar.

O ritmo da modernidade, presente nas críticas de Benjamin (1892-1940), produziu formas, de tempo e espaço, às quais fomos, em bando, nos adequando sem questionar, mas são comuns os movimentos que tentam nos tirar da inércia. A Libras, para mim, tem esse papel: (trans)formador.

Ian Sanborn, ator e professor de teatro, participou de uma propaganda da Convo Relay[27], disponível no Youtube[28], sobre a Evolução da Comunicação; em que o jogo de câmeras, cores, sinais (*American Sign Language* - ASL) e significados compõem os movimentos, dá dimensão aos pontos de articulação, e enfatiza as expressões. A primeira vez que assisti, dias antes da escrita deste Capítulo, estava em uma apresentação do Prof. Guilherme Nichols, doutorando na UNICAMP, sobre Literatura Surda, linguagem, política e seu valor coletivo – enquanto referência para construção da Identidade Surda.

[26] "*Visual Vernacular is a theatrical art form of physical expression, story telling with strong sense of body movements, iconic signs, gestures, facial expressions. VV has elements of poetry and mime but it is totally different as it is shown visually such as preforms. VV can be performed solo, or group".* Disponível em http://www.visualvernacular.co.uk/what-is-vv/4588658668 Último acesso em 10/12/2018.

[27] Empresa de comunicação cujos donos, surdos, criam tecnologia e design a partir do racional da língua de sinais.

[28] *Evolution of Comunication* with Ian Sanborn

> A literatura surda tem, então, como principal característica a presença de uma identidade atribuída ao surdo pelo surdo, desprendendo-se daquela imagem atribuída pelo outro (em geral, ouvinte), e assume o desafio da escrita de sua história. (NICHOLS, 2016, p. 52).

A literatura, de um modo geral, entendendo-a como arte(fato) cultural, se multiplica, ao longo do tempo e espaços, em diferentes gêneros (poesia, piada, contos, lendas etc), oferecendo e transmitindo uma série de experiências e valores, provocando sensações diversas. O conjunto de elementos políticos, sociais e linguísticos faz da literatura Literatura Surda, apontando a "escassez de recursos visuais" (STROBEL, 2016, p. 121) da cultura ouvinte. Nós, olhamos sem ver e ouvimos sem dar ouvidos... Incompletos... Deslocados da totalidade...

Karin Strobel (2016) desconstrói o imagético criado, há anos, pelo senso comum de que o povo surdo precisa adquirir a cultura ouvinte para "viver 'normal'" (p.26) e defende que a Cultura Surda é "o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torna-lo acessível e habitável" (p.43), para tanto, traz a Literatura Surda como uma das peculiaridades, chamadas pela autora de *artefatos culturais*[29], do povo surdo.

A lógica produzida pela autora, em diálogo com Pino (2000) quem pondera que "nem tudo que é social é cultural mas tudo o que é cultural é social", retira a surdez do lugar de deficiência, perdendo a sua característica individual, historicamente construída. Quer dizer, o surdo começa a se distanciar das pessoas que apresentam outras especificidades (inclusive o deficiente auditivo), na medida em que há valorização dessa cultura enquanto parte da produção humana.

Embora a própria língua de sinais, tradições e comportamento do povo surdo apontem registros da experiência de outras gerações, a história de resistência do povo surdo, por si só, justifica a ausência de registros mais antigos, mas, cada vez mais, as suas narrativas têm sido gravadas em DVDs e/ou publicadas nas redes sociais e canais do Youtube, facilitando a divulgação e a troca de usos.

A ampliação do contato possibilita pôr ao alcance o contato com a língua de sinais, através de elementos capazes de, em decorrência da ampliação lexical e de contato cultural, favorecer o processo de atribuição de sentidos. Sob essa perspectiva, aponta-se o potencial do trabalho com a Poesia Surda, dentro das escolas com alunos

[29] São artefatos culturais do povo surdo: experiência visual, desenvolvimento linguístico, família, literatura surda, vida social e esportiva, artes visuais, política e materiais. (STROBEL, 2016)

surdos, que ainda enfrenta barreiras estruturais e de planejamento, impedindo o compartilhamento de olhares sensíveis sobre o vivido.

> Tendo em vista que o argumento de poetas surdos e professores para o uso de poesia sinalizada em sala de aula é tão forte, devem-se questionar as barreiras contra o seu uso. A maior destas barreiras se encontra na falta de treinamento dos professores surdos e ouvintes em poesia em língua de sinais. [...] Talvez, contudo, o ponto principal seja a falta de percepção da importância da poesia e da poesia sinalizada. (SUTTON-SPENCE, 2014, p. 125)

O levantamento bibliográfico, mesclando autores surdos e ouvintes, do qual é fruto o presente ensaio considera a Língua de Sinais constitutiva do sujeito Surdo. Sujeito, este, possuidor de todas as capacidades HUMANAS, apontando que o não-acesso a Libras (no caso das instituições do Brasil) trata-se de um problema social, não uma questão de acessibilidade.

O incentivo à expressão da subjetividade humana e à criação artística exige um (des)envolvimento total, emoções e disponibilidade corporal, para além da função estética: o trabalho do indivíduo com os signos e o processo de internalização – em um primeiro nível é social (operação externa) seguido da operação intrapessoal (interna) – que modifica suas formas de agir, pensar, sentir e conhecer o mundo (MAGIOLINO *In* SILVA, 2015). Assim, eu, ouvinte, estudante, buscando uma formação complementar, fui transformada.

Língua que transcende

Nesta última parte, dedico-me ao levantamento e análise de alguns dos meus vídeos favoritos, que são de acesso público, compartilhados no Youtube, pensando no encantamento que esses contatos me proporcionaram e como a questão da *performance*, dentro de uma língua que se utiliza da consciência corporal, afetou a minha (trans)formação.

Mais uma vez, partindo dos significados que o dicionário traz como referência, inicio a reflexão com um levantamento de três palavras para me auxiliarem na elaboração de sentido deste tópico. São elas:

DESEMPENHO | REPRESENTAÇÃO | ATUAÇÃO

Quando falamos em desempenho associamos à "dedicação", isso porque o sentido dessa palavra carrega o peso da intersecção harmônica de mente x corpo. Na Poesia Surda, torna-se elemento indispensável para trazer à flor do gesto o sentimento de resistência que une um povo.

> O conteúdo de um poema pode ser novo, mas o método de composição, o **desempenho** e a transmissão, assim como a forma, o tema e a função, estão firmemente dentro da tradição da cultura folclórica. (QUADROS, 2002, p.113).

A representação que guardamos das coisas do mundo, traz uma falsa sensação de propriedade, dado que ela é fruto do modo como constituímos e somos constituídos. Na Literatura Surda, aparece por meio das expressões e se define enquanto elemento *sine qua non* que intensifica, revitaliza e (des)estrutura sentidos.

> A expressão facial não é só um fator gramatical, é também importante incorporar os personagens da história para atrair as crianças. A expressão facial e corporal dentro do gênero da literatura tem uma função de **representação**, uma função estética e artística. (NICHOLS, 2016, p. 138).

Por meio da atuação se dá pela *presença* no espaço comum, cultural, para além do espaço físico. Presença que transcende e deixa marcas distintivas, identitárias. É a-tua-ação intervindo em processos (trans)formativos, em momentos de ensino-criação.

> Enfatizando a ação e a relação no conceito de emoção aliado a subjetividade, Gonzáles Rey (2002) define a necessidade como estados produtores, intimamente ligados à **atuação** do sujeito numa atividade concreta e, portanto, às emoções enquanto produções do sujeito. (MAGIOLINO, 2004, p. 34).

Eu iniciei meu curso de Libras no segundo semestre de 016 e, no final deste mesmo ano já seguia alguns canais no Youtube, como *Surdo Cult*[30] do Germano Dutra, e páginas no Facebook – com a família da Fiorella aprendi os animais. Até, então eu estava procurando apenas ampliar o meu contato em razão do curso, mas no ano seguinte um vídeo foi amplamente compartilhado nas minhas redes sociais: *Os surdos tem voz*[31], publicado em 20 de Julho, no projeto Cabine, pelo canal Drauzio Varella[32].

---

[30] Link de acesso ao canal do Germano Dutra Jr: https://www.youtube.com/user/germaju

[31] Link de acesso ao vídeo https://www.youtube.com/watch?v=Bcq6GPyMfPo

[32] Gostaria de levantar uma problematização quanto ao motivo da legenda, tanto para o Surdo quanto para o Síndrome de Down. Seriam "falhas" na oralização? Seriam para auxiliar "falhas" de compreensão? E por que o vídeo da advogada Hortense M. Mwanza, estrangeira e sem o domínio pleno da língua tal qual falamos no Brasil, não possui legenda?

Leonardo Castilho, surdo aos oito meses de idade, no vídeo mencionado, problematiza o lugar e a imagem social do surdo utilizando-se da Libras junto às legendas do vídeo e partes de oralização que compõem mais uma *perforamance* brilhante. Quisera eu saber uma forma simultânea de análise! Para mim, não havia nada de novo... Mas no modo como ele se posicionava havia a denúncia de um estopim: *Minha audição não funciona como a sociedade quer* (subtítulo). Coincidentemente (ou não), alguns meses após a publicação do vídeo, o ENEM (2017) trouxe a surdez como tema de redação e diversos veículos de informação, como os jornais e a televisão, multiplicaram reportagens sobre o tema em vários canais.

Leonardo Castilho se apresenta como educador de um museu, poeta e produtor de festas voltadas à Comunidade Surda. Segundo a entrevista (publicada em 26/10/2016[33]) dada ao quadro *Gente que inspira*[34], do canal TV CES, fala do seu trabalho no Museu de Arte Moderna (MAM), em São Paulo, recepcionando os visitantes, em maioria crianças surdas, e realizando atividades diversas, em especial, voltadas a mediação das exposições. Defende o aprendizado natural, a possibilidade de não ser maçante, de ser prazeroso por meio da troca, por meio do conhecimento compartilhado; e conta, com brilho nos olhos, o orgulho com que as crianças surdas o apontavam durante o *tour* pelo museu, e se identificavam; arrisco-me a apontar a reciprocidade de que tanto as crianças eram inspiradas como também o inspiravam.

Leonardo Castilho me encanta por suas multiplicidades, sai da mesmice. Durante a entrevista ele também comenta sobre a Balada Vibração (desde 2008, na cidade de São Paulo/SP) cujo objetivo é atrair o público surdo que gosta de dançar. Além do *Sencity*, um projeto, inspirado em uma iniciativa da Holanda, que desafia as barreiras dos sentidos, descreve o piso vibratório, aromas e comidas diferentes que permeiam a experiência.

Ele é a representação das possibilidades de ampliação dos espaços pelos quais os surdos podem transitar, inclusive, no Rock in Rio de 2017, interpretou, em Libras, o show da Liniker, e sempre divulga em suas redes sociais poesia e rap, cheio de presença em razão da movimentação corporal que compõe diferentes sinais e sentidos.

---

[33] Link de acesso a entrevista citada.

[34] O *Gente que inspira*, é um programa do Youtube. Possui várias entrevistas com diferentes profissionais, pesquisadores e militantes de diferentes movimentos, para atingir, estimular e provocar que os surdos a usarem de sua liberdade para ocuparem outros espaços, considerando a importância das (inter)ações no próprio desenvolvimento.

Sinais sentidos, isso é *performance*, cuja noção, segundo Icle e Bonatto (2017), "entendida tanto como linguagem quanto como ferramenta de análise da ação humana, possibilita a reflexão sobre alguns aspectos da educação escolarizada". Cabe, então, rumo às considerações finais, refletir sobre o papel do outro e uma sintonia/performance coletiva no campo da Educação.

Leonardo Castilho conta da sua experiência como professor (junto a profissionais da terapia ocupacional) de um grupo de ouvintes com diferentes diagnósticos que limitam seu desenvolvimento social e cognitivo; e, para isso, aposta no envolvimento dos alunos a partir do contato visual. O uso da Libras faz com que as crianças precisem manter o olhar atento e, ao deixarem se envolver, a comunicação vem posteriormente (algumas vezes permeada por um intérprete) em um processo que acaba por ensinar alguns sinais. Embora tenha sido oralizado e domine a Língua Portuguesa, gosta de mostrar a possibilidade de comunicação visual com o corpo, reforçando a identidade da Cultura Surda; e defende que não adianta forçar a comunicação, pois é algo que pode acontecer naturalmente a partir desse trânsito por espaços, transformando-os em (in)comuns.

As múltiplas possibilidades de relações envolvendo palavra, sinal, conceito e metáfora merecem uma pesquisa e reflexão mais aprofundadas[35]; entretanto, é possível pontuar a potência da prática social (mediação e participação do outro) no campo da Educação, para contribuir aos processos de (re)significação das emoções, através dos (ab)usos da Literatura Surda, do modo de ação no mundo e como a ação é posta no mundo.

Inspirada pelas palavras que concluem a entrevista – "Somos todos seres humanos feitos de carne e sangue, sentimos amor da mesma maneira, então, por que existe a desigualdade entre as pessoas? Somos todos iguais e precisamos nos unir"[36] –, penso em como o uso criativo e a riqueza de expressões e descrições imagéticas possibilita que a poesia em língua de sinais possa produzir significados, especialmente no campo das emoções, mesmo entre aqueles que não possuem fluência em língua de sinais, dispensando traduções e interpretações. Penso, assim, a atribuição de sentido às presenças e ausências que permearam o meu (des)envolvimento e (trans)formação em razão do contato com uma língua, a língua, a Libras. Obrigada!

[35] Reportagem "Petas do corpo" – Edinho Santos
[36] Legenda do próprio vídeo.

Considerações finais

> "Quando somos tocados por algo, quando nos emocionamos com um acontecimento, quando sentimos qualquer coisa por alguém que nos faz parar no tempo por alguns segundos, parece que algo nos torna corpo e mente. É como se corpo e mente fossem tingidos de um novo colorido, ou como se ficássemos totalmente sem cor." (MAGIOLINO *In* Silva P. 138)

Até os 13 anos, eu morava em Aguaí/SP, lembro com saudade do cheiro de argila da olaria – que era o "negócio da família" (em Aguaí, toda família tem um "negócio"). Lembro do óleo que sujava a roupa já suja, de andar descalça pelo chão que ora era piso, ora cimento e, ora terra... Arteira! Estranho, pois, desde "sempre" não gostava das aulas de artes, porque lá a minha criatividade tinha que usar sulfite e canetinha, e só depois que o lápis grafite alcançasse a "perfeição". O que era essa tal de perfeição? Qual o sentido de copiar um quadro (famoso) que já existe? Van Gogh e seus girassóis, Monet e aquela ponte... A olaria acabou, e me vi cercada de muitas coisas que não tinham sentido.

Quando cheguei em Campinas, na escola que me recebeu, podíamos escolher, entre Artes (Visuais), Música ou Teatro... Dessa *Artes de escola* eu quis distância, e como não tinha familiaridade com nenhum instrumento, preferi o teatro. No teatro quase tudo era permitido, simplesmente porque fazia parte da aula, naqueles poucos minutos por semana eu podia ser pirata, mocinha, bandido, criança, papagaio, e uma mesa. As coisas começavam a se encaixar a cada ensaio em que deixávamos fluir algum improviso que, de alguma forma, nos tornava mais preparados para uma apresentação final.

Ensaio. Dentre suas definições, no dicionário[37], encontra-se "pôr a prova; experimentar; aprimorar-se". Para que uma produção acadêmica ao final de um curso faça sentido o ensaio é necessário; meu TCC pretende-se fruto disso, e apresenta as nuances textuais permitidas em um "ensaio". Ensaio. En(tro-e-)saio do contexto acadêmico, e como isso me modificou? Que leituras, processos e mobilizações, de fato, tornaram-se parte desta (quase)professora?

Experimentei mergulhar por inteiro neste trabalho e, para isso, precisei me apoiar em narrativas que provocassem meus sentimentos.

[37] Michaelis On-line.

Experimentei produzir um único sentido de tantos conteúdos e autores trabalhados de forma tão dispersa na Universidade e, para isso, em alguns momentos usei a teoria para falar de mim mesma, do meu processo de (des)envolvimento.

Assim, através de um ensaio acadêmico, pude explorar a reflexão e mobilizar o conhecimento (ou mesmo a consciência da falta dele) dos últimos quatro anos, através do que mais tem me dado prazer: Libras.

Este trabalho, quando era apenas um cursor piscante numa página em branco do *Word*, começou com a frase "Produzir sentido através da poesia em língua de sinais". O contato com a Língua Brasileira de Sinais (Libras) fez com que eu voltasse para mim mesma, quando a utilizo, às vezes até sem querer, percebo-me corpo e mente, e isto, na formação docente é muito importante.

A intensão em brincar com as palavras da língua portuguesa, nos títulos e ao longo do texto, foi mesmo *bagunçá-la* de tal forma que seja possível ao leitor também questionar a verdade absoluta de uma língua "completa"; e, diante da possibilidade de percebê-la em suas fragilidades, concluir que "ser língua", "ser humano", é estar em (trans)formação.

Tenho visto que a Libras, tem tido um papel instrumental e pouco valorizado pela sociedade brasileira, pois, mesmo após tantas lutas, ainda se apoia na Educação Especial e é negligenciada dentro das escolas. A escolha de falar sobre ela em uma linha de pesquisa em que não se discute, especificamente, sobre língua de sinais é ousado, foi difícil, mas eu me dediquei como nunca e senti que escrever sobre a importância de libertar a língua de sinais desse olhar, dentro desse mesmo olhar seria confortável, mas não teria sentido... Afinal, "a *normalidade é um caminho pavimentado"*[38] e busco-me uma professora que desafie os limites criativos dos estudantes, assim como eu, a todo instante, busco lugares e pessoas com quem sinto prazer em compartilhar a construção de mim mesma.

Trazer Vigotski e Deleuze na fundamentação de um mesmo trabalho pode parecer incoerente, mas de que é feita a ~~Universidade~~ sociedade se não de incoerências? Cabe a nós percebê-las, a todo momento, mergulhar, conhecer, criticar e ressignificá-las em algo que nos faça sentido, nos traga sentido. Os autores, como fui orientada, não falam de um mesmo lugar, enquanto um defende o desenvolvimento humano sob uma ótica construtivista, o outro, sem abordar propriamente essa questão, assume uma noção

[38] Epígrafe.

“desconstrutivista”. Ainda assim, foram fonte de inspiração para minha combinação de diferentes referenciais, como uma colcha de retalhos que, ao longo deste último ano, fui organizando e costurando.

Tratam-se das minhas emoções, do meu (des)envolvimento profissional, que, ao meu ver e, segundo a teoria na qual me debrucei teria sido muito diferente não fosse pelo contato (afetivo) com a Libras. Trata-se de uma (trans)formação que é tanto um reflexo de marcas que colecionei quanto uma possibilidade de deixar uma primeira marca, algo com que outras pessoas (quem sabe, um dia) se identifiquem.

Partindo-se de que o que é do sujeito não se separa do que é a historia, quando produzimos, ainda que individualmente, integramos e representamos outras pessoas em contextos semelhantes; dessa forma, falar de nós mesmos pode influenciar mais do que imaginamos. O levantamento histórico no capítulo de abertura fez-se necessário ao buscar compreender o lugar que tem sido atribuído à(s) Língua(s) de Sinais, indicando que, sim, pode ser uma língua em formação, mas quem disse que a Língua Portuguesa está completa? É possível ainda produzir inúmeros sentidos às palavras, aos sinais, e a nós mesmos... Isso é (con)viver, (inter)agir, ser... Ser humano.

Na busca por ser uma profissional completa, percebi duas coisas: a primeira delas que eu estou longe de ser completa em qualquer sentido, e a segunda é que isso não faz diferença. O que me torna “menos incompleta” é exatamente a consciência de minha incompletude, dada na relação com o outro, com o Surdo, por meio da linguagem, da língua e de sua cultura.

Minhas colegas ouviram e leram, tanto quanto eu, muito a respeito de que a emoção (afetividade) tem implicações na área da educação e que não se trata de uma relação “direta, reta e pronto”, trata-se de um processo complexo que só se faz possível historicamente (história pessoal e social). Ao longo do curso de formação de professores treinamos nosso olhar para lidar com estudantes em nossa sala de aula, e acabamos nos esquecendo de que nós somos estudantes. Falamos em valorizar as diferenças, mas é comum os grupos manterem-se os mesmos, falamos na importância de novas experiências, mas quase nunca saímos da nossa zona de conforto...

Para os “estabelecidos”, dar ao surdo qualquer assistencialismo já é suficiente, um favor, e não se deixa perceber quão precioso é esse “outsider” (ELIAS, 2000). O brasileiro anseia e teme pela mudança, ao mesmo tempo, em tempos políticos incertos valoriza-se “30 anos de experiência”, sem perceber que, na verdade, tem sido 1 ano repetido 30 vezes.

O homem enquanto resultado da sua experiência histórica. Cruz (2015) é um dos exemplos de pesquisas que apontam as barreiras encontradas por alunos surdos em sua relação com professores ouvintes. A dificuldade em estabelecer um vínculo limita o poder (força e possibilidade) de transformar o mundo e a si mesmo.

Vejo, hoje, as escolas particulares tornando-se bilíngues. As crianças, cada vez mais cedo, entram em contato com o Inglês, e o Halloween vem superando a Festa Junina nos espaços comemorativos das instituições. Essa situação aponta uma crescente necessidade de repensarmos o que estamos consumindo. Não há que se "superar" a surdez, essa afirmação mascara a negação de uma língua e da própria cultura brasileira, em que se encontra a cultura surda.

Durante o curso tive a oportunidade de estar em uma escola municipal "experienciando" a sala inclusiva. O modelo não valoriza o intercambio de experiências, e proporciona apenas mais do mesmo: mais surdos cercados por ouvintes e a manutenção de uma linha que os mantém separados. Penso, a partir da influência que a Poesia Surda teve em mim, como arte poderia entrar e redimensionar a instituição escolar?

O presente ensaio traz uma experiência individual, mas que propõe reflexões acerca de quem merece educação nesse país; e, nesse sentido, pode trazer contribuições para a área da educação. Mostrar, ainda, as falhas da cultura ouvinte e como fomos sendo engolidos pelos discursos da modernidade capitalista. Aqueles a quem chamamos de surdos ouvem mais do que os ouvintes. Nesse mundo tecnológico e cheio de informações, passamos dias sem olhar nos olhos do outro, fomos deixando de valorizar a expressão do outro e perdendo a nossa própria...

Todas as informações possíveis na palma da mão e nos pensamos incapazes de produzir conhecimento. A Cultura Surda *(r)existe* e pede que transformemos nossa prática.

Encontro na Poesia Suda possibilidade de relação com o outro e estratégia (pedagógica) para nomear emoções de surdos e ouvintes. Uma língua que nomeia, como tanta as outras, porém, cujo potencial está sendo apagado pela memória histórica. Estamos deixando de questionar a apropriação do espaço por nós e pelo outro, em razão de um não-reconhecimento do outro como parte de mim, e de mim enquanto parte do outro.

Concluo, então, VIVER é (re)conhecer e (re)significar PELA PRESENÇA DO OUTRO, e a necessidade de internalizar a significação, nomeando sentimentos e

vontades é condição da própria (sobre)vivência. Puxa, como é difícil nos desprendermos de alguns conceitos e pré-conceitos e darmos autonomia ao outro! Aqui jaz um pretencioso primeiro passo.

Referências

BAKHTIN, M. **Marxismo e a Filosofia da linguagem**. 3ª Edição. São Paulo: Hucitec,1986.

BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BRASIL. LEI Nº 10.436/02.

_____. LEI Nº 5626/05.

_____. MEC/SECADI. Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013, contendo subsídios para a Política Linguistica de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. 2014.

_____. LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm (Último acesso: 06/05/2018)

_____. Portal do INES. http://www.ines.gov.br/ (Último acesso: 12/08/2018)

BRITO, D. B. O. **Tratado de Linguagem: perspectivas contemporâneas**. Ribeirão Preto, SP: Booktoy, 2016.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo : Brasiliense, 2008. Disponível em http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/Marilena%20Chau%ED-1.pdf (Último acesso: 05/12/2016).

CRUZ, Priscila Santos da. RELAÇÃO PROFESSOR OUVINTE E ALUNO SURDO: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR. TCC, Faculdade de Educação/ UNICAMP, 2015.

ELIAS, N; SCOTSON, J. **Os estabelecidos e os outsiders**. Rio de Jenairo: Jorge Zahar Ed., 2000

ERIKSSON, P. *The history of deaf people*. Suécia: Tryckmakarna, Örebro AB, 1998.

GESSER, Audrei. **Libras: que língua é essa?** São Paulo: Parábola, 2009.

GROLLA, E. & FIGUEIREDO, M. C. **Para conhecer Aquisição da Linguagem**. SP: Contexto, 2014.

GUARINELLO, A. C. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007. Disponível em https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/viewFile/11719/8442 (Último acesso: 24/02/2018)

ICLE, Gilberto & BONATTO, Mônica Torres. **Por uma pedagogia performativa**: a escola como entrelugar para professores-performers e estudantes-performers. *In* Caderno CEDES, Campinas, volume 37, n. 101, p. 1-147, jan-abr, 2017.

KASTRUP, Virgínia e PASSOS, Eduardo. **Cartografar é traçar um plano comum**. Fractal, Rev. Psicol. [online]. 2013, vol.25, n.2, pp.263-280. ISSN 1984-0292. http://dx.doi.org/10.1590/S1984-02922013000200004. (Último acesso: 06/10/2018)

LACERDA, Cristina B. F. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos**. Cadernos Cedes, vl. 19 n.46, 68-80. 1998. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32621998000300007&script=sci_abstract&tlng=pt (Último acesso: 06/05/2018).

_____ e NASCIMENTO, L. C. R. **Aquisição da Linguagem: refletindo sobre a criança surda e a língua de sinais**. In LAMONICA, D. A. C. e

LODI, Ana Claudia B. **Plurilinguismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 409-424, set/dez, 2005.

_____. **Educação bilíngue para surdos: reflexões a partir da perspectiva de Mikhail Bakhtin**. Tese (Livre-docência), apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo. 2017.

MAGIOLINO, Lavínia Lopes Salomão. **A significação das emoções no processo de organização dramática do psiquismo e de constituição social do sujeito**. Psicol. Soc., Belo Horizonte , v. 26, n. spe2, p. 48-59, 2014 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000600006&lng=en&nrm=iso (Ultimo acesso: 20/02/2018)

_____. **Emoções: uma discussão sobre modos de conceber e teorizar**. Ano de Obtenção: 2004. Tese (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação UNICAMP, Faculdade de Educação.

_____. **EMOÇÕES HUMANAS E SIGNIFICAÇÃO NUMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL DO**

DESENVOLVIMENTO HUMANO: um estudo teórico da obra de Vigotski. Ano de Obtenção: 2010. Tese (Doutorado). UNICAMP, Faculdade de Educação.

MORATO, Edwiges Maria. **Das relações entre linguagem, cognição e interação – algumas implicações para o campo da saúde**. Linguagem em (Dis)curso – LemD, Tubarão, SC, v. 16, n. 3, p. 575-590, set./dez. 2016.

NICHOLS, Guilherme. **Literatura Surda : além da língua de sinais**. Campinas, SP : [s.n.], 2016. Orientador: Lilian Cristine Ribeiro Nascimento. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; MOSSI, Cristian Poletti. **A Cartografia como estratégia metodológica: inflexões para pesquisas em educação**. Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 19, n. 3, p. 185-198, set./dez. 2014.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. (Org.) **Libras: conhecimento além dos sinais**. 1ª Edição. São Paulo: Pearson Prentice Hall. 2011.

PERLIN, G. **O Ser e o Estar Sendo Surdo: ensaios**. 2002. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, BR–RS, 2002.

PINO, Angel S. **O social e o cultural na obra de Vigotski**. Educação & Sociedade, ano XXI nº71, Julho 2000.

POKORSKI, Juliana de Oliveira e PONTIN, Bianca Ribeiro. **Poesias em Língua de Sinais: Produzindo sentidos sobre o implante coclear**. 2015. Disponível em http://www.sbece.com.br/2015/resources/anais/3/1430099042_ARQUIVO_POESIAS_EM_LINGUA_DE_SINAIS_artgp.pdf (Último acesso: 06/05/2018)

QUADROS, Ronice Müller de (Org.), **Estudos surdos**: série de pesquisas. – [Petrópolis, RJ]: Arara Azul, 2006.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **A consciência, esta replicante**. Comunicação apresentada na mesa-rednda Linguagem, consciência e pensamento na PUC-SP, em 1989. Disturbios da Comunicação, São Paulo, 4(1): 59-71, março, 1991.

SACKS, O. **Vendo Vozes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SILVA, Daniele Nunes Henrique; ABREU, Fabrício Santos Dias de (Orgs). **Vamos brincar de quê? Cuidado e educação no desenvolvimento infantil**. São Paulo: Summus, 2015.

SKLIAR, C. **Uma análise preliminar das variáveis que intervêm no Projeto de Educação Bilíngüe para os Surdos**. Espaço, Rio de Janeiro, v. 4, n. 6, p. 49-57, 1997.

_____. (Org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 8ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2016.

SMOLKA, A. L. B. **O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais**. Cadernos Cedes, Campinas, ano 20, n. 50, p. 26-40, abr. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n50/a03v2050.pdf Acesso em 21/09/2017.

_____. **Sentido e Significação**. Parte A – Sobre significação e sentido: uma contribuição à proposta de Rede de Significações. *In:* ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde (Orgs). Rede de Significações e o estudo do desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artmed, 2004. (Pgs 35 a 49)

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 4ª Edição. Florianópolis/SC: Editora da UFSC, 2016.

SUTTON-SPENCE, R. **Por que precisamos de poesia sinalizada em educação bilíngue**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 111-128. Editora UFPR. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/08.pdf (Último acesso: 06/05/2018)

VIGOTSKI, Lev S. **Acerca dos processos compensatórios no desenvolvimento da criança mentalmente atrasada**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 44, e44003001, 2018. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e44003001.pdf (Último acesso: 06/10/2018)

VYGOSTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Anexos

Anexo 1 – Fichamento (Linguística)

Fichamento: Os 10 principais argumentos que confrontam a teoria inatista

Criatividade: Se a criança simplesmente imita como se explicariam apresentações espontâneas de derivações como "Eu fazi" e "Jácalaboquei", sem nunca ter ouvido essas construções?

Universalidade: O incontestável fato de que as crianças passam pelas mesmas fases e chegam a um conhecimento similar, independente de classe social ou posição geográfica. Quer dizer, se fosse uma simples imitação, ou pura interferência social,os processos se diferenciariam em algum momento.

Sequencialidade: Mesmo os erros das crianças revelam uma identificação de padrões gramaticais, por exemplo, no Brasil, dificilmente uma criança produzirá a seguinte frase "uma bola desse grande" enquanto nos EUA a sequência "this big" seria bastante comum.

Rapidez: Este argumento se concentra na dificuldade de memorizar um conjunto tão grande de palavras em tão pouco tempo. Estudos apontam que, em um ano (da faixa do1aos 2 anos), a criança aumenta seu léxico de 10 para 200 palavras, sem a "dor do aprender" exatamente na fase em que passa grande parte do tempo dormindo, comendo, aprendendo andar etc... Afinal, como explicar esse surto no desenvolvimento, mesmo quando os estímulos continuam a se apresentar da mesma forma?

Espontaneidade e Uniformidade: A criança não sabe aplicar explicitamente nenhuma regra, até porque, como pontuado no primeiro capítulo do livro A falar como os bebês, ninguém ensina gramática às crianças em seus primeiros anos de vida, independente da classe social à qual está submetida.

Impermeabilidade à correção: Este argumento confronta diretamente a hipótese da imitação na medida em que questiona a insistência da criança em um determinado "erro" mesmo após um estímulo negativo. Quer dizer, se a criança imita, porque ela resiste às correções?

Produção e Compreensão: Este argumento encontra-se no entendimento de que a criança entende determinadas palavras embora ainda não seja capaz de produzi-las. Caso a criança fosse limitada a reproduzir o que ouve não haveria essa disparidade, pois

ao compreender seria quase que imediatamente capaz de produzir. Assim, é identificada a precocidade da percepção na criança que se mostra sensível a aspectos linguísticos muito antes de suas primeiras palavras.

Conhecimento negativo: Diz-se a respeito do conhecimento implícito da língua, que impede qualquer falante da língua a gerar uma frase mal formulada (exceto estruturas decorrentes de convenções sociais), bem como a capacidade de gerar frases perfeitas sem qualquer sentido. Essa percepção também não seria possível enquanto fruto de imitação.

Pobreza de estímulo: A independência do estímulo confronta a hipótese de aquisição da linguagem por imitação.

Período crítico: Assume-se a existência de uma predisposição ("período de desenvolvimento crucial") em aprender uma língua, entretanto, passada determinada fase acontece o comprometimento da linguagem (sendo a puberdade o limite apontado pela bibliografia). Isso explicaria o porquê é tão difícil de aprender um segundo idioma depois de adulto, se tratasse de imitação esse processo não passaria a ser dolorido.

Anexo 2 – Pôster UFSC

DA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS: CONTEXTOS DE EXPERIÊNCIA E FORMAÇÃO

Ivy Gandolfe de Camargo

ivygandec23@gmail.com

Faculdade de Educação - UNICAMP

Introdução

A presente pesquisa considera o relato de experiência de uma aluna da graduação do curso de Pedagogia (UNICAMP) a partir de suas narrativas reflexivas produzidas para a disciplina de Estágio Supervisionado. Considerando os impactos da vivência na turma de primeiro ano, em uma escola regular inclusiva - polo bilíngue de um município do interior paulista, enquanto possibilidade de mobilização de conhecimento nas relações entre alunos surdos, não-surdos e a professora em formação. Para essa escola são direcionados todos os alunos surdos que se matriculam no Ensino Fundamental I, no município. As turmas são mistas e contam com professoras bilíngues; não há instrutor/professor surdo. Há espaço, ainda que restrito, que potencializa a interlocução com outros alunos surdos maiores já frequentantes da escola.

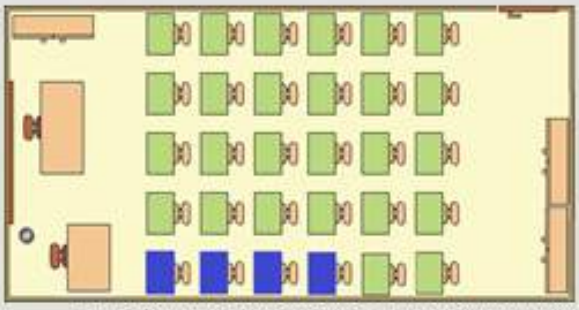

Figura 1. Esquema da sala de aula inclusiva: alunos surdos e docência compartilhada. Organizado pela autora.

Objetivos

Perceber o uso dos espaços escolares como um lugar possível de modificar e ser modificado por alunos surdos em seus processos de aquisição da língua de sinais; ampliar discussões fundamentais no campo da Educação Inclusiva, considerando sua dinâmica de atuação social, cultural e política.

Metodologia

Pressupostos da cartografia enquanto estratégia metodológica, possibilitam registros – a fonte material de análise – de processos das observações realizadas, durante as horas de cumprimento da disciplina obrigatória de Estágio Supervisionado, em sua potência inventiva.

Conclusões preliminares

Durante as idas à escola foi possível perceber, na prática docente, a questão da aquisição da língua de sinais em concordância com a proposta bilíngue da escola, bem como fazer o acompanhamento do ingresso de alunos não-sinalizantes. Concebendo a aquisição da Língua de Sinais enquanto processo sócio-cultural, aponta-se que a estratégia a que recorre a professora bilíngue foi a ampliação de momentos em que a comunicação pedagógica se dá através da Libras. Reorganizam-se os grupos de modo que os alunos surdos interagem com os alunos não-sinalizantes, dando espaço a experimentações, não necessariamente envolvendo conteúdos escolares.

Incentiva-se a alteração dos tempos pedagógicos dos alunos na escola, de modo a valorizar o aprendizado entre os pares e respeitando a subjetividade que a língua (L1) pode proporcionar em diferentes compreensões, inclusive, no tocante a conteúdos escolares.

Desdobramentos. Observa-se que tais estratégias potencializam experiências formativas outras para esses alunos surdos que são oriundos de famílias ouvintes e/ou frequentadores de AEE e outras instituições especializadas, no contraturno.

Toda essa dinâmica de relações amplia a experiência formativa da aluna de graduação.

Figura 2. Interpretação livre. Aquarela em tecido pela autora.

Referências

SKLIAR, C. **Uma análise preliminar das variáveis que intervêm no Projeto de Educação Bilíngüe para os Surdos**. Espaço, Rio de Janeiro, v. 4, n. 6, p. 49-57, 1997.

SMOLKA, A. L. B. **O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais**. Cadernos Cedes, Campinas, ano 20, n. 50, p. 26-40, abr. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n50/a03v2050.pdf Acesso em 21/09/2017.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 4ª Edição. Florianópolis/SC: Editora da UFSC, 2016.

Anexo 3 – Pôster TCC