

# O ENSINO DE LIBRAS COMO L2 REFERENCIADO EM ESTUDOS SOBRE CULTURA E IDENTIDADE SURDA E O PENSAMENTO REFLEXIVO NO CURSO DE GRADUAÇÃO DE FILOSOFIA

Rogério Timóteo Tiné – PUC/SP

*Veja se dá para entender: a gente, para a gente mesmo, é a gente. Raramente consegue ser o outro. A gente, para o outro, não é a gente; é o outro. Deve estar confuso. Tento de novo. Cada um de nós vive uma ambiguidade fundamental: ser a gente e ao mesmo tempo, ser o outro. Pra gente, a gente é a gente. Para o outro, a gente é o outro. Temos, portanto, dois estados: ser o eu de cada um de nós e ser o outro. Na vida de relação, pois, temos que saber ser o 'eu-individual' e ao mesmo tempo, aceitar funcionar em estado de alteridade(...), ou seja, de 'outro'. O Velho Tema do Eu e do Outro - Artur da Távola<sup>1</sup>*

Início este trabalho com a seguinte epígrafe, por considerar a importância da empatia que o aluno ouvinte que está aprendendo Libras como L2 na graduação, precisa apresentar ao lidar com esse 'outro', ou seja, com a comunidade Surda. Isso ocorre não apenas pela necessidade de fluência na língua de sinais, mas pela possibilidade reflexiva e de aquisição de novos saberes que geram quando usadas de maneira assertiva. Entender o *eu* e o *outro*<sup>2</sup>, é importante para poder lidar com a resignificação tanto do eu, quanto do outro, para nos transformarmos mais próximos, permitindo novos saberes e uma igualdade de conhecimentos construídos por meio dessa interação. Isso acontece porque a interação com o outro acontece estimulada por transformações sociais, mudando assim, aquilo que somos.

Entendemos que “a ‘palavra do outro’ se transforma, dialogicamente, para tornar-se ‘palavra pessoal-alheia’ com a ajuda de outras ‘palavras do outro’, e depois, palavra pessoal” (BAKHTIN, 2003, p. 405-406). O processo transformacional individual, acontece pela interação mediada pelo outro, permeada prioritariamente por conhecimento de cultura e identidade do outro.

---

<sup>1</sup> Artur da Távola (1936-2008), pseudônimo de Paulo Alberto Moretzsohn Monteiro de Barros, nasceu no Rio de Janeiro, no dia 03 de janeiro de 1936, foi escritor, radialista, jornalista e político brasileiro. Foi secretário estadual de cultura do Rio de Janeiro. Foi diretor da Rádio Roquete Pinto. Formou-se em Direito pela PUC do Rio de Janeiro.

<sup>2</sup> Baseando-se em Amorim (2004), adotaremos esses conceitos no decorrer da pesquisa também para definirmos os papéis do professor ouvinte bilíngue e dos alunos ouvintes do curso de graduação de Filosofia, e também da professora Surda convidada para esta interação.

Para entendermos a importância da relação dos participantes desta pesquisa, precisamos pontuar o papel do professor regente da disciplina de Libras, da professora Surda convidada e dos alunos ouvintes do curso de graduação em Filosofia e, então, entender como se comportam na relação dialógica, contemplando melhor *performance*<sup>3</sup> para o pensamento reflexivo, além dos saberes compartilhados, visando melhores resultados na relação ensino-aprendizagem de Libras.

Partimos do pressuposto que motivou o movimento destinado às políticas públicas destinadas à língua de sinais, após o crescimento em relação às políticas educacionais. Podemos ressaltar as medidas do decreto 5.626/05, que regulamenta a lei de Libras<sup>4</sup> 10.436/02, onde versa sobre políticas para a inclusão educacional do Surdo<sup>5</sup> na sociedade. Esta pesquisa apresenta a mediação de um professor ouvinte bilíngue<sup>6</sup> na regência do ensino da Libras como segunda língua (L2) para alunos ouvintes graduandos do curso de Filosofia. Nos pautamos em uma fundamentação teórica que norteará a reflexão dos alunos de Libras como L2. Essa atuação será percebida na interação com os alunos da graduação com a professora surda, decorrente de uma prática social mediada e produzida em língua de sinais.

Segundo Behares (1997, p. 40-9), estudos sobre a surdez, mostram resultados diferentes de como apreender o mundo. Além dos aspectos sociocognitivos envolvidos, não isolamos os fatores da linguagem e de sua constituição em relação ao

---

<sup>3</sup> O termo *performance* segundo CEIA (2014), é de tradução difícil, que significa literalmente “desempenho”, “realização”. Nesta pesquisa utilizamos *performance* como o produto da interação entre os participantes da pesquisa.

<sup>4</sup> Entende-se como Libras, a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. A Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, ao defini-la como “a forma de comunicação e expressão, com o sistema linguístico de natureza visual-motora, e estrutura gramatical própria”, grafava-a como “Libras – Língua Brasileira de Sinais”, bem como pontua PIACENTINI (2012), só grafava-se a 1ª letra maiúscula, se cada letra não corresponder necessariamente a uma palavra.

<sup>5</sup> O termo “Surdo” grafado com a letra inicial em maiúscula será usado para diferenciar do termo “surdo” assim como propõem autores como Padden e Humphries (1998) e Moura (2000). O primeiro se refere a um grupo particular de pessoas que compartilham uma língua e uma cultura e o segundo se refere à condição audiológica de não ouvir. Segundo Moura (2000), “Surdo” se refere também àquele que, ainda que não inserido na comunidade Surda, teria o direito de ali estar (*in*: NASCIMENTO, 2011).

<sup>6</sup> O termo bilíngue refere-se a um indivíduo que tem proficiência em duas línguas. Segundo Destro (2012), pessoas bilíngues têm igual e perfeito domínio sobre as línguas que conhecem. Utilizaremos essa expressão ao professor regente que ministra a disciplina de Libras e também conduz esta pesquisa.

conhecimento, por meio das interações sociais. Entretanto, os fatores da linguagem não são exclusivos para ensino em salas de aula ou consultórios desta ou daquela especialidade. Estes fatores passam a ser, então, produto das relações humanas onde o indivíduo se insere, o que nos sugere a teoria sócio-histórica de Vygotsky. Neste caso, os alunos ouvintes em processo de aprendizagem de Libras como L2, apresentarão resultados significativos em consequência de diversas situações que medeiam seu conhecimento em relação à identidade e cultura surda.

O objetivo deste trabalho é estudar contextos de prática social, conduzido em Libras tendo como participantes: um professor ouvinte bilíngue regente da disciplina de Libras, uma professora Surda convidada e alunos do curso de graduação em Filosofia com o seguinte foco: Como contribuir para complementar a metodologia educacional na relação ensino-aprendizagem de alunos que têm a Libras como disciplina em sua grade curricular; pensado em três eixos específicos: identidade, cultura e pensamento filosófico.

Para buscar elucidar essas questões, nos embasamos no arcabouço teórico da abordagem sócio-histórica, compreendida principalmente a partir de Lev Vygotsky (com a teoria social da construção do conhecimento) e da conversa reflexiva pautada pelos princípios discutidos por Dewey (1959) e Schön (2000).

Os dados coletados nesta pesquisa foram gerados durante conversas reflexivas onde tivemos a participação dos alunos da graduação de Filosofia, e uma professora Surda, sendo utilizada a língua de sinais como meio de comunicação; após os alunos assistirem e debaterem sobre os filmes de Michaels (1979): “E seu nome é Jonas”, Ochronowicz (2009): “Sou surda e não sabia” e Lartigau (2014): “A Família Bélier”. Também foi trabalhado o texto de Bigogno (2005), que lida dos temas: cultura, comunidade e identidade surda. Após essa etapa, foi criado um banco de perguntas baseadas nos filmes para ser usadas posteriormente em uma entrevista com a professora surda. As perguntas foram elaboradas em três eixos específicos: identidade, cultura e pensamento filosófico, onde foram selecionadas algumas perguntas para pudessem ser respondidas pela professora surda. A análise das perguntas, das respostas recebidas e da interação com a professora surda mostra que houve uma postura reflexiva por parte dos alunos ouvintes, facilitando a compreensão dos conceitos propostos pela disciplina, eliminando paradigmas sociais e permitindo a aquisição de conhecimentos sobre a comunidade Surda.

Esta pesquisa analisa a conversa reflexiva pautada pelos princípios discutidos por Dewey (1959) e Schön (2000). Levando em consideração as experiências da vida do participante, entendemos que a reflexão nesse sentido, é pertinente, ou seja, a reflexão permite uma ressignificação nos conhecimentos individuais. A percepção das experiências vividas pelos participantes facilita o desenvolvimento e aprendizado de novos conceitos.

As medidas educacionais ressaltadas no decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005), que regulamenta a lei de Libras nº 10.436, reconhecendo-a como meio legal de comunicação e expressão (BRASIL, 2002), ainda aponta a inclusão assertiva do Surdo na sociedade.

Segundo Albres e Neves (2013, p.9), no momento em que o Brasil, valoriza e reconhece a língua de sinais, *“é necessário fazer uma reflexão sobre a política linguística como um marco da democracia, como um ponto de conflito, possibilitando, ao mesmo tempo, a comunidade surda agir e ser protagonista da sua história”*. A partir do momento que a língua de sinais é reconhecida como meio de comunicação da comunidade surda no Brasil, muitas outras possibilidades passam a demandar atenção. Podemos citar a utilização da língua de sinais nos espaços públicos, educacionais e culturais. A difusão e uso da língua de sinais em diferentes espaços gera mais protagonismo aos Surdos usuários dessa língua. Fatos como estes, justificam a inserção e o ensino da Libras nas Licenciaturas, neste caso, nos cursos de Licenciatura e Bacharelado de Filosofia de uma faculdade particular na zona norte de São Paulo.

Segundo Benveniste (1966, p. 286), o processo de enunciação, acontece no momento em que se constitui um eu, e conseqüentemente, também se constitui, um tu. Eu e tu passam a fazer parte da enunciação como pessoas, respectivamente, primeira e segunda, e distinguem-se pela marca de subjetividade (eu: subjetivo, tu: subjetivo); onde adotam os papéis de eu e tu, os alunos da graduação e a professora surda.

Nesta relação, podemos perceber que o eu, se distingue do tu, pois, o eu só precisa tomar a palavra (*ou dos sinais*, no caso desta pesquisa), entretanto, o tu precisa primeiro ser instituído como tu pelo eu. Ainda segundo Benveniste (1966, p. 286), percebemos que o *“[...] ego tem sempre uma posição de transcendência em relação ao tu, apesar disso, nenhum dos dois termos se concebe sem o outro, são complementares e, ao mesmo tempo, reversíveis”*.

A teoria da enunciação objetiva a percepção do sujeito como participante de estudo da linguagem, diferenciando o enunciado (o discurso produzido)

de enunciação (ação de criar novos enunciados). A nós é importante estudar as novas enunciações, por parte de um processo reflexivo e do pensamento filosófico, delimitando aquilo que o aluno se apropriou através do contexto histórico e social vivenciado na disciplina. Para Schön (2000, p. 32), quando aprendemos a fazer algo, realizamos a tarefa sem pensar muito a respeito, pois nos impulsionamos espontaneamente à realização das tarefas. Todas as experiências, sejam agradáveis ou não, contêm um elemento de surpresa; quando algo não está de acordo com nossas expectativas, podemos responder à ação colocando a situação de lado, ou podemos responder a ela por meio da reflexão, tendo esse processo duas formas: refletir sobre a ação, examinando retrospectivamente o que aconteceu e tentando descobrir como nossa ação pode ter contribuído para o resultado, ou refletir no meio da ação, sem interrompê-la, chamando esse processo de reflexão-na-ação. Nesse momento, nosso pensar pode dar uma nova forma ao que estamos fazendo enquanto ainda estamos fazendo, portanto, estamos refletindo-na-ação.

Segundo Schön (2000), então, há a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação, sendo que as duas primeiras são separadas apenas pelo momento que acontecem: a primeira ocorre durante a prática e a segunda depois do acontecimento da prática, ou seja, quando a ação é revista e analisada fora do contexto. É nessa reflexão sobre a ação que tomamos consciência do conhecimento tácito e reformulamos o pensamento na ação tentando analisá-la, percebendo que é um ato natural. A terceira, ou seja, a reflexão sobre a reflexão na ação é aquela que ajuda o profissional a desenvolver-se e construir sua forma pessoal de conhecer. Trata-se de olhar retrospectivamente a ação, refletir sobre o momento da reflexão na ação, ou seja, o que aconteceu, o que se observou, qual o significado atribuído e que outros significados podemos atribuir ao que aconteceu (SCHÖN, 2000).

Quando Schön inicia a percepção das práticas profissionais, a conversa reflexiva que acontece com a parceria de outros participantes é o centro da reflexão sobre a prática, e essas conversas reflexivas podem cooperar nas construções de sentidos e significados, bem como, na melhora da compreensão de identidade e cultura surda, bem como de novos conhecimentos e experiências, tanto individuais, quanto coletivas.

Nesse sentido, Schön (2000, p. 226) nos impele a refletir como um “ensino prático reflexivo” poderia produzir mudanças e quais as implicações que ocorreriam em uma atividade prática social. Schön (2000, p. 227) também nos mostra que, para evitar que a prática se torne isolada,

“devemos cultivar atividades que conectem o conhecimento e a reflexão-na-ação dos pesquisadores juntamente com a teoria e prática, propondo como atividade um tipo de pesquisa onde se estude os processos em que os participantes adquiram capacidade de compreensão e aprendizado prático”.

A partir deste pressuposto, considera-se, então, este, um tipo de pesquisa apropriada a um ensino prático reflexivo. Isso acontece nesta pesquisa, quando o professor propõe constantemente discussões e devolutivas dos conceitos apresentado aos alunos da graduação que estão aprendendo a Libras como L2.

Para Schön (2000, p. 228), o ensino prático reflexivo é o método que é mais apropriado, pelo fato do conhecimento estar atrelado a uma das partes da pesquisa. Contudo, novos conceitos podem ser construídos e apropriados pela prática reflexiva das ações propostas pela pesquisa, bem como, também demonstrar que a eficácia dos sentidos-e-significados dos participantes da pesquisa acontece de maneira eficiente, como percebidos pelos resultados da mesma.

Partindo do pressuposto sabido que as palavras (ou os sinais) são elementos com propriedades ideológicas, é necessário que exista uma coesão no seu uso. Utilizar um enunciado requer uma inserção contextual, nesse sentido, entendemos que:

Foi a partir de uma concepção dialógica da linguagem que Bakhtin afirmou sua verdadeira substância, constituída pelo fenômeno social da interação verbal. Ignorar a natureza social e dialógica do enunciado seria apagar a profunda ligação existente entre a linguagem e a vida. Os enunciados não existem isolados: cada enunciado pressupõe seus antecedentes e outros que o sucederão; um enunciado é apenas um elo de uma cadeia, só podendo ser compreendido no interior desta cadeia (FREITAS, 1994, p. 138).

É importante ressaltarmos a existência da verbo-visualidade na língua de sinais e como a visualidade tem papel predominante no que tange à aprendizagem da Libras e da apropriação de novos conceitos por ela permeada, isto porque

Fazem parte das produções de caráter verbo-visual, em circulação em diferentes esferas, charges, propagandas, capas de revistas, páginas de jornal, (...) poemas articulados a desenhos, comunicação pela Internet, textos ficcionais (BRAIT, 2009, p.144).

Esse fato nos leva a estudar justamente a característica da língua de sinais de se apresentar na modalidade viso-espacial, e não oral-auditiva, como a língua portuguesa.

Ainda quanto aos recursos da verbo-visualidade, enfatizamos que, de fato, foram fundamentais para esta pesquisa e balizaram as apropriações dos conceitos apresentados pela disciplina de Libras como L2. Sob esta perspectiva, alinhamos essas práticas à metodologia de ensino da Libras, por que:

(...) à primeira vista, a língua de sinais afigura-se pantomímica; dá a impressão de que, prestando atenção, logo a entenderemos – todas as pantomimas são fáceis de entender. Mas à medida que continuamos a olhar, perdemos essa sensação de já sei; ficamos vexados ao descobrir que, apesar de sua aparente transparência, ela é ininteligível (SACKS, 2010, p. 70).

Segundo Nascimento (2011), *“a imagem constitui um papel fundamental para construção de sentido”* e a *“sua forte interferência na materialidade linguística da língua de sinais nos mostram como os elementos verbo-visuais, tanto os que são utilizados para exibir textos verbais”* (aqui nesta pesquisa, os filmes utilizados no decorrer do semestre letivo na graduação de Filosofia), *“colaboram para a realização de um enunciado”* sendo determinante para o aprendizado por parte dos alunos.

O presente trabalho está embasado na concepção da criticidade reflexiva, ou seja, nas nuances transformacionais do conteúdo apresentado, de tal modo que, a teoria e a prática sejam objetos indissociáveis. Segundo Magalhães (2007, p.91), *“(...) uma pesquisa que tome a colaboração como central, pressupõe que todos os participantes se tornem pesquisadores de sua própria ação (...)”*.

Entendemos pesquisa crítica, como um exercício de aprofundamento e aprimoramento em parceria, objetivando transformação na ação, reflexão e possibilidades de apropriação de novos saberes. E nesse sentido Freitas (2001, p. 43), afirma que a colaboração crítica *“(...) envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer (...)”*. Quando somos compelidos a colaborar criticamente com o outro, percebemos divergências, predileções, escolhas e peculiaridades dos participantes desta pesquisa.

O papel do professor de Libras como L2 não consiste, apenas, em conduzir a pesquisa de forma investigativa. Em parceria com os alunos e a professora surda, pretende-se construir possibilidades de novos conhecimentos, a partir dos textos apresentados, dos filmes assistidos, dos debates, da produção do banco de perguntas, do contexto social, das interlocuções e dos enunciados produzidos. Podemos entender, então, que

Na perspectiva sócio-histórica o sujeito apesar de singular é sempre social e a compreensão se dá na inter-relação pesquisador/pesquisado. Esse movimento interlocutivo é um acontecimento constituído pelos textos criados, pelos enunciados que são trocados. Os sentidos construídos emergem dessa relação que se dá numa situação específica e que se configura como uma esfera social de circulação de discursos. Os textos que dela emergem marcam um lugar específico de construção do conhecimento que se estrutura em torno do eixo da alteridade, possibilitando o encontro de muitas vozes que refletem e refratam a realidade da qual fazem parte (FREITAS, 2003, p. 10).

Entendemos que essa interação é fundamental para o compartilhamento e negociação de sentidos e significados, como identificamos nos estudos de Magalhães (2007), que a colaboração crítica marca um processo que conduz a um processo transformacional, sendo este, o objetivo principal da escolha dessa perspectiva.

Consideramos essa prática dialógica como um recurso para melhor apropriação de novos saberes, e segundo Schön (2000, p. 91), essa prática “(...) *deve ser capaz de produzir e controlar, a partir de sua intuição interior, o que aprende através da observação visual de sinais externos*”. Esse processo é visto como fruto de uma reflexão-na-ação, onde o observador (aluno da graduação) constrói e experimenta suas ações por consequência do que observou no detentor da ação (filmes com a temática sobre a surdez).

## **Metodologia**

Os temas de discussão e perguntas foram geradas com o objetivo de estudar contextos de prática social, conduzido em Libras tendo como participantes: um professor ouvinte bilíngue regente da disciplina de Libras como L2 para alunos ouvintes, uma professora Surda convidada e alunos ouvintes do curso de graduação (Licenciatura e Bacharelado) em Filosofia com o seguinte foco: Como contribuir para complementar a metodologia educacional na relação ensino-aprendizagem de alunos que têm Libras como disciplina em sua grade curricular; pensado em três eixos específicos: identidade, cultura e pensamento filosófico.

Os dados coletados nesta pesquisa foram gerados durante conversas reflexivas onde tivemos a participação dos alunos da graduação de Filosofia, e uma professora surda, sendo utilizada a língua de sinais como meio de comunicação, a partir de conversas reflexivas após os alunos assistirem e debaterem sobre os filmes de Michaels (1979): “E seu nome é Jonas”, Ochronowicz (2009): “Sou surda e não sabia” e Lartigau



(2014): “A Família Bélier”. Também foi trabalhado o texto de Bigogno (2005), que lida dos temas: cultura, comunidade e identidade surda. Após essa etapa, foi criado um banco de perguntas baseadas nos filmes para ser usadas posteriormente em uma entrevista com a professora surda. Então, nos pautamos na abordagem do gênero entrevista de Spink (2009), como uma prática discursiva para dar continuidade ao trabalho. As perguntas foram elaboradas em três eixos específicos: identidade, cultura e pensamento filosófico, onde foram selecionadas algumas perguntas para pudessem ser respondidas pela professora surda. A análise das perguntas, das respostas recebidas e da interação com a professora surda mostra que houve uma postura reflexiva por parte dos alunos ouvintes, facilitando a compreensão dos conceitos propostos pela disciplina, eliminando paradigmas sociais e permitindo a aquisição de conhecimentos sobre a comunidade Surda.

### **Análise dos Dados**

A entrevista foi filmada com uma câmera de vídeo apoiada em um tripé, alocada à frente do local da conversa reflexiva, em uma posição que filmava a professora surda de maneira frontal.

A condução da conversa reflexiva aconteceu em língua de sinais, simultaneamente, foi realizada a tradução-interpretação para que os dados coletados pudessem ser analisados posteriormente. De acordo com os estudos de Quadros (2004, p.11), a tradução-interpretação é um processo realizado por um tradutor habilitado uma língua fonte (neste caso, a língua de sinais), que transmitirá a informação para uma língua alvo (neste caso, a língua portuguesa).

No momento da tradução-interpretação, o professor ouvinte bilíngue precisou fazer as escolhas lexicais adequadas, estruturando a língua alvo e respeitando sua organização gramatical. Sobral (2008), reforça que “*traduzir em Libras também é dizer o ‘mesmo’ a outros*”, e entendemos que “*dizer o ‘mesmo’ a outros*” reflete sobre os desafios da atuação do intérprete de língua de sinais como atividade de tradução (oral) e nesta pesquisa utilizamos essa premissa, para compor os dados a serem analisados.

Baseados nessas experiências identificamos que o processo aqui adotado, da tradução-interpretação, deveria ser o mais estruturado possível, para que a interpretação dos dados não fosse prejudicada. O processo da tradução-interpretação precisa de qualificação, proficiência e fluência por parte de quem a realizará, qualidades presentes no professor desta pesquisa.

Os dados foram filmados em vídeo para posterior tradução-interpretação e transcrição. O pesquisador, então, utilizou a tradução-interpretação dos diálogos apresentados em língua de sinais e gravou em áudio, para posteriormente a esse processo, transcrevê-los em língua portuguesa, e

No caso das línguas orais, a transcrição de dados de língua em uso é facilitada pela disponibilidade do sistema alfabético. Há milhares de anos, esse sistema quase fonológico vem sendo adaptado para a representação da fala em diversas línguas. Já no caso das línguas de sinais, a questão é mais complexa. Até hoje, não existe um sistema de escrita de línguas de sinais que seja amplamente aceito e que possa servir de base para o desenvolvimento de um sistema de transcrição apropriado para essa modalidade de língua (McCLEARY, VIOTTI, LEITE, 2010, p. 266).

Para conduzir a conversa reflexiva desta pesquisa, utilizamos algumas perguntas desenvolvidas pelos alunos da graduação de Filosofia, e segundo Fávero (2002), precisamos entender que essas “*frases seguidas de uma interrogação*”, são muito mais do que apenas uma “*questão que se submete a alguém de quem se espera que a resolva*”. Vemos que a pergunta é o que gera toda a discussão que cerca o todo. Assim, uma simples ação como “*perguntar o que*”, “*perguntar como*” ou “*perguntar por que*”, em qualquer caso, uma interrogação que demanda, ou solicita uma resposta, constituem uma atitude crítica e pensamento crítico (CHAUÍ, 2010). Entendemos ainda que:

Questionar significa, em um primeiro momento, eleger um dado assunto como fonte de investigação e solicitar do interlocutor que expresse sobre ele um ponto de vista, não para avaliá-lo, mas para tecer, com ele, novos significados ou, no mínimo para mantê-los. Não podemos pensar que questionar sirva apenas para que as pessoas nos apresentem soluções para alguma questão, pois se assim o fizermos, estaremos afirmando que perguntas têm o exclusivo papel de definir e encerrar uma situação de interação. Questionar implica oferecer possibilidades para que o outro manifeste seu pensamento, fruto de sua visão de mundo, produto de suas experiências individuais e socioculturais a serem compartilhadas, impulsionando transformações (Ninin, 2013, p.26).

Nesse sentido, Ninin (2013), esclarece que o ato de fazer pergunta é um método de introduzir uma cadeia discursiva, gerando organização do pensar, refletir e reformular o pensar. Com isso, as possibilidades compartilhadas de experiências do outro, podem, na interação, sofrer transformações importantes.

Isto posto, as perguntas conduzidas nesta pesquisa, assumem a função de criar um ambiente provocativo, no sentido de evocar e transformar sentidos e significados para a apropriação por parte dos alunos da graduação. Portanto, o banco de perguntas

conduziu os alunos à ressignificação, retextualização, levantamento de hipóteses objetivando criticidade ao pensamento sobre temas abordados na disciplina de Libras.

As perguntas podem ser inseridas em dimensões diferentes, com objetivos diferentes. Ninin (2013) cita a existência filosófica da “*dimensão pragmática, dimensão epistêmica, dimensão argumentativa*”. Essas dimensões são modos de mediação entre o discurso e a prática social, apresentando-se, respectivamente, como senso comum, conhecimento científico e expansão dialógica com argumentação aprimorada. De acordo com o que propõem Quadros e Perlin (2003), a apresentação da situação expõe os participantes da pesquisa, frente àquilo que será realizado na produção final, na alteração da alteridade de ambos. E isso se reflete na alteridade do outro e das contribuições que o eu pode gerar em uma interação.

Schön (2000, p. 250) considerando a reflexão-na-ação, destaca que “*o desenvolvimento de um ensino prático reflexivo pode somar-se a novas formas de pesquisa sobre a prática e de educação para essa prática, para criar um momento de ímpeto próprio, ou mesmo algo que se transmita por contágio*” e, com base nisso, é o que propõe o professor, por meio de seus argumentos, perguntas e exemplificações.

### **Considerações Finais**

Destacamos uma prática social que envolve a inserção da língua de sinais, para investigar como alunos da graduação do curso de Filosofia em aprendizado da Libras como L2, para verificar metodologias de ensino assertivas para êxitos em sala de aula favorecendo o ambiente pedagógico-educacional. Sendo a mediação em Libras, aliado a um contexto social, permite que haja reflexão em todo esse processo por parte dos alunos.

No desenvolvimento da pesquisa, questionava-me como identificar o “momento” em que os alunos demonstrariam ter compreendido os conceitos que estavam sendo apresentados na disciplina. Sentia-me confiante pelo fato de que os conceitos trabalhados estavam pautados em um contexto sócio-histórico.

Quando Sobral (2008) usa a expressão: “*dizer o ‘mesmo’ a outros*”, para mim ficou claro que a produção do conhecimento é extremamente particular e individual, além de ser (re)construído a partir de informações mediadas por uma interação. Por vezes a informação é a mesma produzida para os participantes da interação, contudo, a

ressignificação de sentidos e correlação ao conceito apresentado pode ser variável e particularmente compreendida de maneiras diferentes. O que se pretende com o produto desta pesquisa, é justamente provocar novas pesquisas, novos olhares e baseados em perspectivas que visem o ensino da Libras como L2.

A metodologia aqui utilizada, pode ser replicada em salas de aulas, aliadas a sequências didáticas, trabalhando com gêneros textuais e discursivos diversos, para que diferentes conteúdos sejam trabalhados de forma mais propícia para o ensino da Libras como L2, na educação superior para permitir reflexão e ressignificação de diferentes conceitos apresentados na disciplina de Libras.

Vygotsky dizia que: *“Não é a surdez que define o destino das pessoas, mas o resultado do olhar da sociedade sobre a surdez”*. Acredito que a sociedade depois de processos transformacionais ao longo dos anos, passa a olhar com menos indiferença e mais sensibilidade às questões da surdez e da comunidade Surda.

Imaginava que com esta pesquisa pudéssemos perceber melhores resultados aos diferentes conceitos da disciplina de Libras, pude também perceber uma transformação tanto no *“eu”* quanto no *“outro”*. Percebo alunos saindo deste processo transformados, aprendendo a ressignificação como a epígrafe deste trabalho, com a citação de Artur da Távora em *“O velho tema do Eu e do Outro”*, se a gente é o eu-individual e o outro para o outro, tenho a convicção que o meu eu-individual aprendeu e ensinou, refletiu e ajudou a refletir, questionou e foi questionado, transformou e ajudou transformar, ressignificou e auxiliou na ressignificação. E mais que isso, o meu eu entendeu que o outro é tão gente como gente, tão gente quanto eu e as transformações só são possíveis quando saímos da zona de conforto onde por vezes nos deparamos. Ainda nos resta uma pergunta: Esse é o fim? Com certeza não. Novos questionamentos levantamos e assim desejamos que possam ser desbravados no universo da docência da Libras como L2.

### **Referências**

ALBRES N. de A. e NEVES S. L. G. (org.) **Libras em estudo: política linguística**. São Paulo: FENEIS, 2013.

AMORIM, M. **O Pesquisador e Seu Outro** – Bakhtin nas Ciências Humanas. São Paulo: Musa, 2004.

- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. São Paulo: 6ª ed. Editora Hucitec, 2003.
- BEHARES, L.E. “**A língua materna dos surdos**” Revista Espaço/Ines, Março de 1997, pp. 40-9.
- BENVENISTE, É. **Problemas de linguística geral**. 4.ed. Trad: Maria da Glória Novak e Maria Luisa Neri. Campinas: Pontes, vol. I, 1995.
- BIGOGNO P. G. **Cultura, Comunidade e Identidade Surda**: o que querem os surdos? Trabalho de Conclusão de Curso no Bacharelado em Ciências Sociais. UFJF, 2012.
- BRAIT, B. **A palavra mandioca do verbal ao verbo-visual**. In: Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso. Número 1. São Paulo, 2009, p.142-160
- CEIA C.: s.v. "**Performance**", E-Dicionário de Termos Literários (EDTL), coord. de Carlos Ceia, ISBN: 989-20-0088-9, <<http://www.edtl.com.pt>> Acesso em 15/08/2015.
- CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2010.
- DESTRO, I. L. **Você é Bilíngue?** – Nosso Idioma. Gazeta News. Edição de 17 de Fevereiro de 2012. Disponível em <<http://gazetanews.com/colunas/voce-e-bilingue-nosso-idioma/>> Acesso em 12/06/2016.
- DORIGON, T. C. & ROMANOWSKI, J. P. **A Reflexão em Dewey e Schön**. Revista Intersaberes, Curitiba, ano 3, n. 5, p. 8 - 22, jan/jul. 2008.
- FÁVERO, A. A. *et al.* (org.) **Um Olhar sobre o Ensino de Filosofia**. Coleção filosofia e ensino. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2002.
- FREITAS, A. L. S. de, **Pedagogia da conscientização**: Um legado de Paulo Freire a formação de professores, Porto Alegre, EDIPUCRS, 2001.
- FREITAS, M. T. A. **A Pesquisa na Perspectiva Sócio-Histórica**: Um Diálogo Entre Paradigmas. Texto apresentado na 26ª reunião anual da ANPED. UFJF, 2003.
- LARTIGAU, E. **A Família Bélier**. Drama/Música. 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=5WntrK36S2Y>> Acesso em 25/04/2015.
- MAGALHÃES, M. C. C. **A pesquisa colaborativa e a formação do professor**. In: FIDALGO, S. & SHIMOURA, A. Pesquisa crítica de colaboração. Um percurso na formação docente. São Paulo. Ductor, 2007.
- McCLEARY, L. E.; VIOTTI, E. **Transcrição de dados de uma língua sinalizada**: um estudo piloto da transcrição de narrativas na língua de sinais brasileira (LSB). In: SALLES, H. (Org.). Bilinguismo e surdez: questões linguísticas e educacionais. Goiânia: Cênone Editorial, p. 23-96, 2007.

MICHAELS, R. **E seu Nome é Jonas**. Drama. 1979. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jPHIDcPxjx8>> Acesso em 25/05/2015.

NASCIMENTO, M. V. B. **Interpretação da língua brasileira de sinais a partir do gênero jornalístico televisivo**: elementos verbo-visuais na produção de sentidos. 147f. Dissertação (Mestrado em Linguística aplicada e estudos da Linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

NININ, M. O. G. **Da pergunta como ato monológico avaliativo à pergunta como espaço para expansão dialógica**. Uma investigação à luz da linguística aplicada sobre modos de perguntar. São Carlos: Pedro e João Editores. 2013.

OCHRONOWICZ, I. **Sou Surda e Não Sabia**. Documentário. 2009. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=Vw364\\_Oi4xc](https://www.youtube.com/watch?v=Vw364_Oi4xc)> Acesso em 12/06/2015.

PERLIN, G. & QUADROS, R. M. de. **O ouvinte o outro do outro surdo**. In: Anais do II Seminário Internacional Educação Intercultural, Gênero e Movimentos Sociais. Florianópolis: Fapeu-002, 2003.

PIACENTINI, M. T. de Q. Siglas. Disponível em: <<http://www.kplus.com.br/materia.asp?co=235&rv=Gramatica>>. Acesso em 18/04/2016.

QUADROS, R. M. de (org.). **Estudos surdos I** – Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

QUADROS, R. M. de **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa** / Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília : MEC ; SEESP, 2004.

SACKS, O. **Vendo vozes**: Uma Viagem ao Mundo dos Surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: un novo desing para o ensino e a aprendizagem; Trad. Roberto Cataldo Costa – Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul, 2000.

SOBRAL, A. **Dizer o ‘mesmo’ a outros**: ensaios sobre tradução. São Paulo: SBS, 2008.

SPINK, M. J. **Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano**. Edição Virtual. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. 2013.

VYGOTSKY, L. S. 1896-1934. **A Formação Social da Mente**: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores / L. S. Vygostky; organizadores Michael Cole *et al.*; tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto., Solange Castro Afeche. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.