



A ESTRATIFICAÇÃO AXIOLÓGICA E O OBJETO DISCURSIVO DO SURDO EM LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA (LP/L2S)

The axiological stratification and the discursive object of the deaf in Portuguese language as a Second Language (LP/L2S)

SIMONE LORENA SILVA PEREIRA¹
MARIA DA PENHA CASADO ALVES²

RESUMO: Este trabalho visa discutir as práticas tradicionais do ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos (LP/L2S) voltadas para a estabilidade sistêmica, cotejando com a estratificação axiológica do discurso. Nossas discussões estão ancoradas nas lentes teóricas da concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin, da Linguística Aplicada e dos Estudos Surdos. Percebemos que a língua adentra na vida no momento em que o surdo percebe a possibilidade de subverter o padrão imposto pelo ouvintismo e construir o seu projeto de dizer em segunda língua como forma de posicionar-se dialógica e axiologicamente no mundo.

PALAVRAS-CHAVE: surdos. práticas discursivas. língua portuguesa.

ABSTRACT: This work aims to discuss the traditional practices of teaching Portuguese as a second language for the deaf (LP / L2S) aimed at systemic stability, comparing with the axiological stratification of discourse. Our discussions are anchored in the theoretical lenses of the Bakhtin Circle's language conception, Applied Linguistics and Deaf Studies. We notice that, the language enters into life when the deaf realizes the possibility of subverting the standard imposed by the listeners and build their project of saying in second language as a way of positioning themselves dialogica and axiologically in the world.

KEY-WORDS: deaf. discursive practices. Portuguese Language.

PEREIRA, S. L. S; ALVES, M. da P. C. A estratificação axiológica e o objeto discursivo do surdo em Língua Portuguesa como Segunda Língua (LP/L2S). In. **Revista Diálogos**, v. 7, n. 3, out.-dez., 2019.

¹ Doutoranda em Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora Assistente da área de Linguística da Língua de Sinais do Departamento de Letras, UFRN.

² Pós-doutorado em Linguística Aplicada, UNICAMP. Professora Associada da área de Língua Portuguesa do Departamento de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.





INTRODUÇÃO

Em situação de poço, a água equivale a uma palavra em situação dicionária: isolada, estanque no poço dela mesma, e porque assim estanque, estancada; mais: porque assim estancada, muda, e muda porque com nenhuma comunica, porque cortou-se a sintaxe desse rio, o fio de água por que ele discorria. (João Cabral de Melo Neto)

Ao considerar os discursos histórica e ideologicamente construídos sobre os surdos, percebemos a importância de considerar os diversos enquadramentos da afirmação de que “é difícil o surdo escrever em português”. Justificando, assim, com essa afirmação as doses homeopáticas de palavras, como unidades da língua, desconsiderando as dimensões sociais, históricas e intersubjetivas em situações reais de comunicação, que podem proliferar, sustentar e legitimar falácias sobre a construção dos enunciados concretos por esse falante em língua portuguesa. Desse modo, pretendemos discutir as práticas tradicionais de ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos (LP/L2S) voltadas para a estabilidade sistêmica, no plano da oração, cotejando com a estratificação axiológica, no plano do enunciado.

Para tanto, orientamos nossas discussões por meio dos Estudos Surdos³ que compreendem o surdo e a surdez a partir de um viés cultural, histórico e singular possibilitando que seja repensado o discurso hegemônico da anormalidade, da incapacidade e da correção da deficiência. Tal visão constituiu por muito tempo a imagem discursiva desse sujeito. Nessa perspectiva, o surdo deixa de ser entendido apenas como uma alteridade maléfica, monológica e abstrata e passa a ser construído, discursivamente, nos embates entre a ideologia dominante, conservadora, e as vozes sociais daqueles que estão à margem, subvertendo a ordem, colocando em pauta a diversidade e a diferença. É nessa fronteira dialógica que o surdo, enquanto sujeito de linguagem, responde valorativamente a partir de um lugar social.

³ Os estudos surdos inscrevem-se como uma das ramificações dos estudos culturais, pois também enfatizam as questões das culturas, das práticas discursivas, das diferenças e das lutas nos espaços de negociação por poderes e saberes surdos (SÁ, 2006, pp. 65-66).





À vista disso, a Linguística Aplicada (LA) servirá de base para os debates acerca da linguagem alinhada com o pensamento do Círculo de Bakhtin, pois a compreendemos como prática discursiva vinculada às problemáticas complexas e periféricas da sociedade. A LA indisciplinar advoga, ainda, a produção de conhecimento por meio de outras lentes, num arcabouço teórico híbrido, mestiço, indisciplinar conferindo, desse modo, visibilidade aos discursos alijados e silenciados. Ao enfatizar as vidas marginalizadas nos aproximamos de uma LA de “nossos tempos”, que propõe um novo modo de produzir conhecimento por meio das epistemologias do sul. Essas representantes das vozes sociais assentadas, metaforicamente, ao sul devido à supressão sofrida no processo de dominação capitalista e colonial (SANTOS, 2009).

O pensamento passa a ser construído não mais de forma unilateral, mas a partir de uma ecologia de saberes, ao apresentar diversas possibilidades para interpretar e intervir no mundo por intermédio de diferentes epistemes e em diálogo com a sociedade. De acordo com Moita Lopes (2006), a construção do conhecimento em outra lógica considera os projetos políticos, os desejos e as vidas cotidianas na produção de conhecimento. Essa atitude ética, composta por teorizações híbridas e a inexistência de fronteiras entre teoria e prática, cria possibilidades de compreensão da vida social por meio da constituição de uma coligação, chamada pelo autor de: “anti-hegemônica”.

Ademais, ao considerar o surdo como situado, histórico e dialógico, possibilita-se pensar no sujeito concreto que atua no mundo imerso em práticas discursivas. Essa perspectiva coaduna com a concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin, em que a linguagem, ora citada, é constituída e, ao mesmo tempo, constitui o sujeito, já que é uma atividade social que representa e materializa os valores que circulam na sociedade. Isso nos permite vislumbrar as diversas imagens discursivas construídas sobre os surdos, os embates e as controvérsias que marcam a história da educação destes e as suas implicações na vida social contemporânea.

1. A EDUCAÇÃO DE SURDOS POR MEIO DAS LENTES BAKHTINIANAS





'Tem de ser assim', Tomas repetia para si mesmo, mas logo começou a ter dúvidas: teria mesmo de ser? (KUNDERA, 1984).

Os primeiros registros sobre a educação de surdos, segundo Lodi (2005), datam do século XVI e retratam o trabalho do monge beneditino Pedro Ponce de León. Embora o trabalho do monge estivesse voltado para o ensino da fala, seu principal interesse, estava relacionado ao desenvolvimento da escrita. Nesse período, à esfera religiosa cabia a produção, o consumo e o domínio do conhecimento via a escrita, representando a ideologia dominante da época como força de contenção, monologização e de estabilização do fluxo discursivo. Conforme Volóchinov (2017, p. 113) “a classe dominante tende a atribuir ao signo ideológico um caráter eterno e superior à luta de classes, apagar ou ocultar o embate das avaliações sociais no seu interior, tornando-o monoacentual”.

Assim, para apreendermos o caráter discursivo da ideologia, é necessária a habilidade de acessá-lo por meio da materialidade semiótica representada pela linguagem, pois é pelo signo ideológico e multiacentuado que a realidade é refletida e refratada. Essas discussões nos auxiliam a identificar como as compreensões de linguagem estão situadas em determinadas práticas sociais e históricas. No caso da educação de surdos, o cerne da discussão esteve sempre ligado a qual forma de comunicação eles deveriam utilizar: a língua portuguesa (oral e escrita) ou a língua de sinais.

Pedro Ponce de León pertencia ao Ministério de Onã, na Espanha, onde praticava o voto de silêncio, por isso utilizava um sistema de comunicação manual que agregou a sua prática de ensino aos surdos. Ele conseguiu resultados tão expressivos que outros tentaram reproduzir o seu método o que inclusive, reverberou em outras esferas sociais como na Literatura, por exemplo. Cervantes criou um personagem, um monge, que tinha a habilidade de fazer com que “surdos-mudos” pudessem ouvir e falar, além de restabelecê-los do estado de “demência” (LODI, 2005).

No século XVIII avultou-se um movimento contrário à ideologia da oralidade na educação de surdos. Isso se torna patente quando o abade Charles Michel de l'Épée fundou o Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris, a





primeira escola pública para surdos na Europa. L'Épée manifestou-se a favor da utilização da língua de sinais pelos surdos e da importância de considerá-la no processo educacional desses sujeitos. Porém, a língua de sinais era vista como um instrumento para o aprendizado da gramática francesa, pois, para L'Épée, era uma linguagem limitada, pobre e com ausência de elementos linguísticos. Assim, idealizou o que chamou de sinais metódicos. Esse sistema de sinais, condicionado às regras gramaticais francesas, era tão generalista que serviria para ensinar qualquer língua oral. O que incorre no que Volóchinov (2017) chamou de objetivismo abstrato, em que a língua é entendida como um sistema monológico de formas prontas, idênticas, imutáveis e sem espaço para a realidade viva, para a participação ativa do sujeito situado, axiológico e histórico.

A língua de sinais, ao transgredir a forma de comunicação padrão, era desconsiderada e marginalizada, demonstrando como a língua compõe a base dos “processos de hierarquização violentos e naturalizados”, como afirma Pinto (2010, p. 73) ao tratar das relações desiguais entre as línguas e os contextos dinâmicos das hegemonias. Isso posto, é válido ressaltar que o Instituto de Surdos-Mudos de Paris era residencial, os professores e alunos surdos sinalizavam livremente nos demais espaços. A prática fortaleceu a língua de sinais francesa e também o movimento de oposição ao sistema de comunicação manual de L'Épée. Desse modo, foi-se constituindo um discurso outro sobre o surdo, a língua de sinais e o seu papel na educação de surdos. No século XIX, os embates entre surdos e ouvintes potencializaram-se diante de um contexto histórico europeu em prol da unificação nacional por intermédio, principalmente, da língua⁴. Ao empreender a defesa de uma língua oficial buscou-se um sistema de normas sem espaço para “desvios”.

A defesa de tal unificação linguística demonstra a tentativa de prevalência de forças centrípetas que atuam no sentido de padronizar, conter e monologizar

⁴ A questão da língua nacional enuncia-se a partir do século XVIII, quando a construção da identidade nacional apoia-se na consciência de que os membros de uma comunidade nacional tinham em comum o fato de pertencer a um dado campo linguístico. Até então, o que se falava num território não tinha sido objeto de uma política. A difusão de material impresso, principalmente jornais, em um papel importante na tomada de consciência de uma unidade linguística nacional. Muitas das línguas nacionais europeias não existiam como tal antes do século XIX. Elas foram forjadas, constituídas, inventadas no curso da elaboração dos Estados nacionais (FIORIN, 2013, pp. 14-15)





a fim de fortalecer determinada ideologia dominante e silenciar a diversidade. Para ilustrar a centralização “verbo-ideológica” na educação de surdos, podemos citar o Congresso de Milão, ocorrido em 1880⁵, que buscou extinguir a língua de sinais e tornou obrigatório o uso da linguagem articulada e da escrita da língua portuguesa, elementos que compõem a abordagem oralista⁶. Diante dos significativos casos de insucesso dessa abordagem, foi “permitida” a presença da língua de sinais, porém, desprovida de sentido, pois deveria seguir a gramática da língua da sociedade majoritária. Ou seja, estava situada fora da comunicação discursiva, do fluxo histórico e concreto da realidade.

À vista disso, surgiu uma outra abordagem chamada de bilinguismo, enquanto política social e cultural da diversidade, que possibilita o entendimento da língua de sinais em outros termos no contexto escolar. Defende a importância de os sujeitos surdos terem contato com a língua de sinais o mais cedo possível, desenvolvendo assim, a Libras como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2). Tal garantia não é suficiente para a construção do projeto de dizer do surdo em português escrito, sendo imprescindível que as práticas pedagógicas viabilizem os saberes surdos durante as aulas e, ainda, o respeito à experiência visual-espacial e linguística desses alunos no processo educativo.

Nesse processo de ruptura com a ideologia ouvintista dominante, percebemos a presença da força centrífuga que subverte, resiste e dispersa a tendência conservadora. Dessa forma, na educação de surdos o processo não pode ser visto como uma estratégia de correção da deficiência para, finalmente, atingir a normalidade. Skliar (2003) defende a necessidade de desconstrução dos “contextos rígidos de medicalização, correção, caridade e beneficência, nos quais a alteridade deficiente é habitualmente posicionada” (p. 167). O que significa dizer que a educação bilíngue de surdos vai além das questões linguísticas, senão corre-se o risco da utilização de pedagogias calcadas no

⁵ A educação de surdos passou a definir-se pelo modelo clínico-terapêutico, destacando o modelo ouvinte como paradigma e a língua na modalidade oral como objetivo principal a ser insistentemente perseguido (SÁ, 2006, p. 76).

⁶ [...] diz respeito à imposição exclusiva da língua na modalidade oral, objetivando a integração do surdo na cultura ouvinte e seu afastamento da cultura surda (SÁ, 2006, p. 78).





diferencialismo⁷, o que leva ao enfraquecimento do surdo como sujeito. Essas duas forças opostas estão presentes na linguagem que é construída socialmente na conjuntura de embates dialógicos constituindo o surdo ativo e responsivo.

Diante desse cenário, os Estudos Surdos alinham-se com as discussões do círculo de Bakhtin ao situar a alteridade como centro de valor, ou seja, o sujeito em toda sua complexidade e singularidade relaciona-se reciprocamente com o outro de forma distinta, mas não indiferente. Bakhtin (2010) apresenta o mundo da visão estética para que possamos compreender, de forma mais próxima, a imprescindibilidade e unicidade do papel do ser humano na construção da arquitetura concreta da realidade. Em tal visão, o sujeito ocupa o centro valorativo e seus atos encontram-se correlacionados com a amorosidade que fortalece a diversidade do existir.

A diversidade de valor de existir enquanto humano (isto é, correlato com um ser humano) pode apresentar-se somente à contemplação amorosa; somente o amor está em condição de afirmar e consolidar sem perder e sem desperdiçar, esta diversidade e multiplicidade, sem deixar atrás apenas um esqueleto nu de linhas e momentos de sentido fundamentais [...] somente uma atenção amorosamente interessada, pode desenvolver uma força muito intensa para abraçar e manter a diversidade concreta do existir, sem empobrecê-lo e sem esquematizá-lo (BAKHTIN, 2010, p. 128).

Esse olhar amoroso nos possibilita refletir sobre a alteridade deficiente, criticada por Skliar (2003), em que o outro possui um corpo disforme, selvagem que usa uma linguagem que “maldiz”, devendo ser medicalizado e corrigido para, enfim, alcançar o padrão da normalidade. Para ilustrar essa alteridade, o autor apresenta o exemplo dos surdos que “para a maioria dos ouvintes a surdez representa uma perda da comunicação, um protótipo de auto-exclusão, de solidão, de silêncio, obscuridade e isolamento” (p. 162). A compreensão do outro como interlocutor abstrato possibilita a construção de um discurso em que a deficiência governa o corpo a tal ponto de ele “respirar” exclusivamente as

⁷ O diferencialismo presente na educação dos surdos, sobre o qual Skliar escreve, visa excluir o aspecto cultural dos surdos considerando-o como desnecessário e colocando uma cultura que não pertence ao surdo; isso acaba gerando sujeitos incapazes de escolhas de vida, e, por isso mesmo, indivíduos incapazes (PERLIN; MIRANDA, 2011, p. 105).





ausências perturbadoras que compõem a anormalidade, pois não é permitido ser de outro modo.

No entanto, partimos do entendimento de que não existe linguagem sem diálogo⁸ desse modo, pressupõe-se a alternância dos sujeitos que, ao responder à vida, apresentam as suas visões de mundo como ação humana valorada, sem a fixidez de uma verdade única e monológica. Ademais, é por meio dos enunciados concretos que o sujeito se relaciona com o outro, pois é por meio deles que a palavra se encontra com a vida (BAKHTIN, 2011). No que concerne ao enunciado concreto, é destacada a sua natureza singular, axiológica, situada e irrepitível, sendo compreendido como unidade da comunicação discursiva. Assim, o enunciado tem como característica latente a concretude imediata da comunicação dialógica ininterrupta, empenhada na palavra alheia que refrata e reflete o mundo.

No caso do surdo, para tornar-se ativamente responsivo ao relacionar-se com enunciados concretos em LP/L2S é interessante que possa transformar essa palavra autoritária que, por vezes, o subjuga, interdita e silencia, em “palavra sua” (BAKHTIN, 2016). Fala-se, portanto, que a palavra do outro “perde as aspas” sendo internamente persuasiva, ou seja, “discurso seu” tornando as vozes intercaladas e não apenas a repetição do dizer do outro. Para apropriar-se da voz alheia de forma autônoma é imprescindível a interação constante com a palavra do interlocutor, pois isso possibilita a plenitude e a profundidade dos processos semióticos e axiológicos da linguagem.

Em verdade, ao garantir/respeitar o direito de dizer repleto de perspectivas semânticas e axiológicas, sempre desencadeado por respostas, desvia-se do olhar que naturaliza e transforma o surdo em um sujeito abstrato, tem-se uma postura ideológica que promove a construção de outros espaços e a mudança de foco. Esse viés oportuniza a análise do discurso dos surdos a partir

⁸ O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra "diálogo" num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja (VOLÓCHINOV, 2017, p. 123).





dos atos singulares desses sujeitos, para assim, compreender e produzir conhecimento ético, político e heterogêneo acerca da vida social.

3. A ESTRATIFICAÇÃO AXIOLÓGICA DA LINGUAGEM DO PORTUGUÊS L2S: O SURDO MOVIDO PELAS FORÇAS DISCURSIVAS

Quando nos olhamos, dois diferentes mundos se refletem na pupila dos nossos olhos. (BAKHTIN, 2011)

Conforme vimos anteriormente, a história da educação de surdos é marcada por diversos embates voltados, principalmente, para qual forma de comunicação seria ideal para esses sujeitos. Em meio a essa arena discursiva, muitos surdos desenvolveram uma linguagem caseira de gestos, outros passaram pela prática de leitura orofacial e a grande maioria somente teve a oportunidade de contato com a língua de sinais na escola ou na comunidade surda. E mesmo atualmente com a abordagem bilíngue sendo disseminada nas instituições escolares, essas ainda “estão estruturadas muito mais no sentido de garantir que o ensino de português mantenha-se como a língua de acesso ao conhecimento” (QUADROS, 2010, p. 32) do que na formação de leitores e de escritores críticos. Assim, ao considerar a língua de sinais como de menor valor corre-se o risco de inviabilizar a percepção da historicidade e da singularidade do surdo, afinal, a linguagem é constituída pelo sujeito ao mesmo tempo em que ele é forjado por ela.

Nessa perspectiva, pretendemos tensionar as práticas tradicionais de ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos (LP/L2S), voltadas para a estabilidade sistêmica, no plano da oração, cotejando com a estratificação axiológica, no plano do enunciado. Como forma de ilustrar tais discussões, traremos alguns registros realizados durante as aulas de “Língua Portuguesa para Usuários de Libras III” do Curso de Letras Libras/Língua Portuguesa, da UFRN, no processo de construção de uma resenha crítica. É válido esclarecer que os enunciados foram construídos pelos estudantes surdos enquanto os estudantes ouvintes mediavam essa produção com a orientação de





focar, principalmente, na construção de sentido e, secundariamente, na forma linguística.

Para além dos aspectos de produção, os dados foram construídos a partir das afirmativas dos estudantes surdos, consideradas pela pesquisadora, mais recorrentes durante a atividade de produção de textos em Língua Portuguesa. Os registros foram postos em diálogo, principalmente, com a concepção de linguagem do círculo de Bakhtin e as discussões dos Estudos Surdos, pois as “ciências humanas constroem-se entre a alteridade e a diferença, entre o conceito e o sentido” (AMORIM, p. 196, 2004). A interpretação dialógica oportuniza a inteligibilidade das vozes sociais e, por conseguinte, o reconhecimento da existência do protagonismo surdo em língua portuguesa não mais dentro dos moldes fabricados pelos ouvintes, mas atuando no mundo em sua singularidade.

O interesse em realizar uma escuta dialógica de tais enunciados foi devido o resultado alcançado ao final da disciplina: os próprios surdos sentiram-se à vontade para socializar os seus escritos em português durante a semana integrada do curso. Isso significa que, além dos colegas da disciplina, a comunidade acadêmica também teve acesso às suas produções. Essa atitude chamou a atenção para que pudesse não somente repassar todo o processo de leitura e escrita que perpassaram a atividade, mas, principalmente, propiciar a garantia de voz ao estudante surdo e as suas relações dialógicas para COM ele refletir sobre a linguagem no mundo da vida.

É interessante enfatizar que compreendemos a linguagem como constitutivamente dialógica e valorativa que, segundo Volóshinov (2017), manifesta-se como atividade social construída entre duas consciências, pois a palavra necessita de resposta sendo esse um princípio imprescindível para a compreensão. Assim, entendemos a linguagem a partir do sujeito histórico e social, imerso em práticas discursivas que ocorrem por meio de enunciados. As relações dialógicas existem sob a visão de mundo, em cadeia discursiva, não podendo ser reduzidas às relações lógicas, pois, quando o enfoque detém-se





apenas aos termos puramente linguísticos a responsividade, as vozes sociais são silenciadas, coisificadas⁹.

Lançando um olhar histórico para a educação de surdos percebemos que a compreensão da surdez enquanto patologia influenciou na construção de práticas pedagógicas que buscassem o rumo da normalização, desconsiderando a experiência verbo-visual que constitui esses sujeitos. Assim, a Língua Portuguesa foi apresentada a eles de forma abstrata, como um conjunto de palavras a serem repetidas, muitas vezes até a exaustão ou um código a ser decifrado, desprovido de sentido. Mantendo, dessa forma, o português no âmbito do sinal que é apartado do ideológico e da dinamicidade que constituem o signo linguístico, determinado pelas formas de interação social (VOLÓSHINOV, 2017).

A fixidez pela estratificação da Língua Portuguesa no plano do sistema tornou-se um entrave para a circulação do posicionamento semântico-axiológico do surdo. No momento da produção que realizamos em sala de aula, por exemplo, os surdos buscavam construir sentido com base apenas no significado linguístico, porém, esse conhecimento não é suficiente para os enunciados serem entendidos, pois são plásticos e mutáveis. Por isso, muitas vezes, o surdo é narrado discursivamente como iletrado. Geraldi (2018, p. 117-118) coloca a questão do letramento, ou a ideia de diferentes letramentos, sob a perspectiva de que “somos diferentemente letrados segundo os diferentes campos da atividade – letrados e iletrados ao mesmo tempo”.

Ao realizarmos uma leitura interessada no trabalho de Bakhtin percebemos que os sujeitos constroem o seu dizer por meio de diversos gêneros relacionados às diferentes esferas de atividade assim, somos capazes de moldar nosso discurso empregando-o de forma mais ou menos habilidosa a depender do domínio de um conjunto de acervos sobre determinado enunciado em sua totalidade. Então, podemos ser competentes leitores e escritores em determinado campo da atividade humana e, ao mesmo tempo, incompetentes produtores de enunciados em outros, que escapam de nosso espaço de

⁹ A coisificação completa, extrema levaria fatalmente ao desaparecimento da infinitude e da insondabilidade do sentido (de qualquer sentido) (BAKHTIN, 2011, p. 401).





circulação. Assim, língua integra a vida por meio de enunciados concretos “prenhes de respostas”, pois a linguagem é um acontecimento cognoscente.

As discussões do método sociológico concebido por Volóshinov/Bakhtin (1976) no contexto da obra de arte imbricada com a estrutura social, nos possibilita perceber de forma patente que a percepção artística vai além da conformação linguística, imanente. A estrutura social está intrinsecamente ligada à arte verbal, tornando-se, assim, um evento da vida e não um mero exercício linguístico. Para tanto, segundo Volóshinov/Bakhtin (1976) é necessário analisar tais práticas discursivas levando em consideração três fatores: o horizonte espacial comum dos interlocutores, “conjuntamente visto”; conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos interlocutores, “conjuntamente sabido” e sua avaliação comum dessa situação, “unanimente avaliado”. Reafirmando, assim, como a situação extraverbal está intimamente ligada ao enunciado concreto, pois, desse modo, o discurso entra em contato com a vida já que é um evento social¹⁰.

Os discentes surdos, de forma geral, não compreendiam claramente que as práticas de leitura e de escrita, além de serem atividades complementares, contêm esferas de sentidos altamente complexas. Levantamos a hipótese de que a crença de o texto em português se restringir a um conjunto de palavras que devem ser traduzidas uma por uma para alcançar o significado contribui para a formação de um leitor e escritor monológico. No entanto, não podemos problematizar a questão do posicionamento axiológico do surdo em Língua Portuguesa sem observar os aspectos de produção em sala de aula. Assim, ao trabalharmos em grupos compostos por ouvintes e, pelo menos, um surdo possibilitou que pudéssemos vivenciar de forma mais próxima a importância de considerar esse sujeito social de forma histórica e singular.

Desse modo, foi possível enfatizar as necessidades e experiências dos surdos em relação ao português, seus tempos diversos de produção e de

¹⁰ Podemos ver o estudo da língua, metodologicamente, em Volóshinov (2017, p. 220) apresentado na seguinte ordem: 1) formas e tipos de interação discursiva em sua relação com as condições concretas; 2) formas dos enunciados ou discursos verbais singulares em relação estreita com a interação da qual são parte, isto é, os gêneros dos discursos verbais determinados pela interação discursiva na vida e na criação ideológica; 3) partindo disso, a revisão das formas da língua em sua concepção linguística.





reescrita e um olhar mais amoroso para a realização de tal processo. Além disso, surdos e ouvintes permaneceram implicados em construir um caminho outro com relação à linguagem como atividade que ocorre sempre em território interindividual. À vista disso, todos foram provocados e desafiados a repensar os letramentos dominantes e a considerarem os letramentos vernaculares.

Os letramentos dominantes preveem agentes (professores, autores de livros didáticos, especialistas, pesquisadores, burocratas, padres e pastores, advogados e juízes) que, em relação ao conhecimento, são valorizados legal e culturalmente, são poderosos na proporção do poder da sua instituição de origem. Já os chamados *letramentos "vernaculares"* não são regulados, controlados ou sistematizados por instituições ou organizações, mas tem sua origem na vida cotidiana, nas culturas locais. Como tal, frequentemente são desvalorizados ou desprezados pela cultura oficial e são práticas, muitas vezes, de resistência (HAMILTON, 2002, p. 4 *apud* ROJO, 2009, p. 102-103).

Tais categorias apresentam-se vinculadas, porém, segundo Rojo (2009), os estudos contemporâneos do letramento estão cada vez mais voltados para a valorização dos letramentos locais ou vernaculares, destacando a importância da heterogeneidade das práticas sociais nas instituições escolares. Nesse ínterim, quando o ensino de LP/L2S está assentado no plano da oração, e os surdos não conseguem alcançar o padrão esperado, principalmente no que se refere à proficiência escrita nativa, evidencia-se o enfoque dominante em detrimento do ideológico. Afigura-se, ainda, o que Geraldi (2015) chama de ideologia da incompetência que está presente quando é oferecida a oportunidade para alguém aprender, entretanto, quando o resultado esperado não corresponde às expectativas é conferido somente a ele o problema da incapacidade e mediocridade.

Podemos relacionar tal incompetência ao ouvintismo¹¹ que se encontra presente no ensino de português como segunda língua para surdos, quando são

¹¹ O ouvintismo deriva de uma proximidade particular que se dá entre ouvintes e surdos, na qual o ouvinte sempre está em posição de superioridade [...] Em sua forma oposicional ao surdo, o ouvinte estabelece uma relação de poder, de dominação em graus variados [...] designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência da clinalização e da necessidade de normalização (PERLIN, 2010, p. 53).





construídas práticas pensadas a partir do ouvinte e para ouvintes, gerando trajetórias escolares angustiantes para esses sujeitos que vivenciam, segundo Botelho (2005), um ambiente opressor, de desconfiança e temor. Além disso, a autora relatou que o enfoque no aspecto formal da língua pode refletir-se em resultados insatisfatórios, desistências e/ou ainda no fortalecimento do estigma, do preconceito, da incapacidade e das formações imaginárias que acarretam determinados fenômenos¹². Um deles refere-se à necessidade de aprovação em que o surdo procurar responder àquilo que ele imagina que o ouvinte considera uma resposta ideal.

Identificamos tal comportamento em todos os estudantes surdos que participaram da produção textual, pois se empenhavam em produzir uma resposta que alcançasse às expectativas dos ouvintes. Quando questionados mais a fundo assumiam que não haviam entendido o tema, ou a pergunta, ou o texto. Um aluno relatou que em suas experiências anteriores com LP/L2S realizava prática de cópia. A escrita do texto ocorria por meio da reprodução mecânica de outros textos, e que alguns professores disponibilizavam a produção textual pronta inviabilizando a questão da autoria. De acordo com Bakhtin (2016), a palavra possui matiz individual e contextual apresentando três aspectos para os falantes: palavra da língua neutra, palavra alheia e minha palavra¹³. Nesse caso, configura-se, em tais práticas, apenas a dublagem/cópia da palavra alheia.

Na arquitetura bakhtiniana, os sujeitos ocupam um lugar único e singular no mundo, dois centros de valores que representam a vida concreta, então surge a questão: Como o surdo lida com a voz social dominante que continua a ditar como ele deve aprender o português? Não pretendemos oferecer respostas a essa questão, mas sim problematizar as causas que levam

¹² Segundo Botelho (2005) ocorre especialmente com surdos oralizados, pois “expostos a uma educação que tem a oralização como fim em si mesmo, e que resgata um modelo não muito ameno do ouvinte (p. 29). Dentre os fenômenos apresentados pela autora estão: alienação e negação das dificuldades, familiaridade e certeza, minimização, deslocamento, falseamento das dificuldades e preconceito de amor, arrogância, preocupação com a aprovação. Na medida em que for necessário esses fenômenos serão apresentados.

¹³ [...] como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém; como palavra *alheia* dos outros, cheia de ecos de outros enunciados; e, por último, como a *minha* palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão (BAKHTIN, 2016, p. 53).





a permanência da Língua Portuguesa como palavra autoritária, e, por vezes, ininteligível. Diante das reflexões realizadas até agora, percebemos que a estratificação no plano da oração reforça a necessidade de que “há sempre que encontrar normas, fixar o movimento para garantir não se sabe bem o quê, mas garantir a correção que somente tem existência pela construção de seu outro, o erro” (GERALDI, 2015, p. 20).

Notamos a presença da força centrípeta que atua em prol da estabilidade do sistema, da monologização que silencia as diversas vozes sociais, restando ao surdo “dublar” a língua portuguesa, a palavra alheia, repleta de aspás. Encontrando-se, dessa forma, tolhido e enclausurado na “ditadura” de uma língua que, mesmo estando em todas as instâncias de sua vida, está repleta de vazios. Outrossim, a leitura e a escrita estão ligadas a códigos que arrastam uma verdade única: a língua desprovida do seu conteúdo ideológico e imediato. Durante a produção textual, notamos o estranhamento dos alunos surdos e ouvintes que, automaticamente, preocupavam-se com as normas gramaticais, mas no decorrer do processo foram reconhecendo a alteridade como centro de valor na construção do conhecimento.

Ao final da produção, cada aluno surdo, considerando suas experiências anteriores com a língua portuguesa, conseguiu iniciar um movimento de compreendê-la enquanto linguagem. Um deles, por exemplo, escreveu um texto analisando a temática trabalhada; propondo soluções, relacionando com sua visão de mundo e escolhendo as formas lexicais que, a seu ver, se alinhavam com o gênero trabalhado. E, ainda, fez questão de socializar a experiência com os demais alunos num evento organizado pelo curso de Letras: Libras/LP da UFRN. No momento em que a palavra se tornou internamente persuasiva, *palavra sua*, sentiu-se capaz de expressar o seu projeto de dizer em português em situação pública. A força centrífuga fez-se presente ao subverter a lógica autoritária e detentora da verdade do ouvintismo sobre o ensino da LP/L2S, pois o surdo ocupou o lugar de protagonista, de sujeito concreto e axiológico, possibilitando o atravessamento da índole dialógica, plena de novidades, entremeando o mundo da vida ao mundo da cultura.





4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutir o ensino do Português L2S assentado nos termos da oração e na estratificação a axiológica, podemos refletir sobre o objeto discursivo do surdo em outros termos, pois para compreender a vida social é necessário considerar o ideológico, a historicidade, os valores, as axiologias que compõem os enunciados concretos. Esvaziadas dessa arquitetônica valorativa, as práticas de leitura e de escrita pautam-se na análise estrutural da forma linguística, desconsiderando a dinamicidade e a fluidez do mundo da vida. Não pretendemos com isso desconsiderar a relevância do sistema linguístico, pois o Círculo de Bakhtin, perspectiva teórica que sustenta nossas reflexões, reconhece seu papel na linguagem. Contudo, acreditamos ser pertinente problematizar a abstração da palavra isolada da comunicação discursiva. A língua adentra na vida no momento em que o surdo percebe a possibilidade de subverter e construir o seu projeto de dizer em segunda língua e não mais para alcançar o padrão ouvinte, escapando do perfil monológico do surdo codificador e decodificador, e sim para posicionar-se dialogicamente e axiologicamente no mundo.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro**. São Paulo: Musa Editora, 2004.
- BAKHTIN, M. M. **Questões de literatura e estética: a teoria do romance**. São Paulo: UNESP, 1998.
- BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da Criação Verbal**. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BOTELHO, P. **Linguagem e letramento na educação de surdos: ideologias e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.





GERALDI, J. W. **Tranças e danças**: Linguagem, ciência, poder e ensino. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

FIORIN, J. L. Prefácio. In: MOITA LOPES, L. P. da (Org.). **O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

LODI, A. C. 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.

MOITA LOPES, L. P. da. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que tem orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. da (Org.). **Por uma linguística aplicada Indisciplinar**: São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PERLIN, G. Identidades Surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças: Mediação, 2010.

PERLIN, G.; MIRANDA, W. A performatividade em educação de surdos. In: SÁ, N. de (Org.). **Surdos**: qual escola? Manaus: Editora Valer e Edua, 2011. p. 101 – 116.

PINTO, J. P. **Da língua objeto à Praxis linguística**: desarticulações e rearticulações contra hegemônica. In: *Linguagem em Foco*. V2.n. 2. 2010.

QUADROS, R. M. de. O 'BI' em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, E. (Org.). **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 27 – 37.

ROJO, R. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SÁ, N. R. L. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANTOS, B. de S. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes In: SANTOS, B. de S; MENESES, M. P. (org.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra. Almedina, 2009.

VOLÓCHINOV, V.; BAKHTIN, M. **O discurso na vida e discurso na arte** (sobre poética sociológica). 1976.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017.

