

A LEITURA DE TEXTOS VISUAIS POR ALUNOS SURDOS E O LUGAR DOS CONCEITOS ABSTRATOS

Márcia R. N. S. Oliveira¹
Aryane S. Nogueira²

INTRODUÇÃO

Sabe-se que o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para surdos constitui-se um desafio muitas vezes difícil para vários profissionais na área da educação. Este desafio margeia múltiplas questões, tais como família, sociedade, cultura, identidade, escola e formação. Acrescenta-se a essas questões o conceito limitante sobre surdez que define os acessos dos surdos, sobretudo, no que diz respeito aos conteúdos escolares. Tal conceito carrega consigo uma crença de que esses alunos sejam incapazes de alcançar níveis de aprendizagem tanto quanto os ouvintes. Na tentativa de inserir os alunos surdos no contexto escolar e promover um ambiente de aprendizagem possível, muitos educadores laçam mão de estratégias que façam uso de recursos visuais. Conforme Nogueira (2015), essa atitude está ancorada na concepção de que os surdos são pessoas mais visuais em virtude da modalidade da língua de sinais. Entretanto, como a autora verifica, muitas estratégias, por mais visuais que sejam, não dão conta de mediar o processo de ensino e aprendizagem. Isso pode justificar-se pelo fato de a escola não saber lidar com os recursos visuais e, por esse motivo, são insuficientemente abordados. Para a autora, essa realidade é tão mais reafirmada cada vez que reconhecemos a maneira tradicional da escola empregar as imagens. Comumente, se apropria das imagens e recursos visuais apenas para ilustrar situações ou facilitar a compreensão de textos. Geralmente as imagens apresentam características mais concretas com a intenção de que o aluno faça um reconhecimento direto e rápido da realidade abordada no momento do estudo. Este procedimento confere às imagens um papel secundário no que se refere ao letramento do aluno surdo (NOGUEIRA, 2015). Empregada dessa forma não tem o mesmo valor de um recurso escrito, o que reforça a supremacia da escrita tão historicamente difundida nesses meios. Ademais, considera-se como um bem igualmente importante a modalidade oral-auditiva do português. Há por trás dessa ação um poder simbólico que destina o usuário de diferentes recursos linguístico a ter um menor valor intelectual e moral (NOGUEIRA, 2015).

É neste cenário que se insere as discussões sobre o ensino de português para surdos. E, no que tange a esta pesquisa, nos ocupamos notadamente do letramento visual desses alunos. Como premissa básica, para discorrer sobre o assunto, consideramos necessário compreender a seguinte questão norteadora: como os alunos surdos leem conceitos abstratos veiculados por meio de imagens? Ou seja, imagens cujos sentidos fogem a uma representação direta da realidade e que propiciam, por sua vez, outras leituras com base em inferências e generalizações. Cabe considerar, para tanto, como os signos imagéticos passam pelo corpo do surdo (cf. NOGUEIRA, 2015, p.266) e como expressam manualmente e não manualmente os sentidos apreendidos no momento da leitura. Para tanto, o objetivo da pesquisa é: verificar, descrever e analisar como os surdos leem conceitos abstratos veiculados em textos imagéticos. Sob este ângulo a investigação ganha relevância social, pois compreende a necessidade de repensar o papel das imagens na educação escolar, cuja ressignificação tem implicações diretas no ensino de português para surdos.

¹ Mestranda em Educação da Universidade Estadual de Campinas. marcianepomuc@email.com;

² Doutora em Linguística Aplicada na área de Multiculturalismo, Plurilinguismo e Educação Bilíngue. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas. aryane@unicamp.br

A pesquisa é um estudo de caso cuja abordagem é qualitativa. Além disso, o estudo terá um olhar etnográfico para com as relações que se darão a partir do contato com grupo pesquisado (ERICKSON, 1986, 1989). Considerando essa metodologia, os instrumentos de coleta de dados a serem utilizadas serão: observação participante; elaboração de notas e diário de campo; gravação do desenvolvimento das atividades de pesquisa em vídeo.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Compreendemos o conceito de pesquisa qualitativa a partir de Denzin e Lincoln (2006, p.17) que a definem como “uma atividade situada que localiza o observador no mundo”. De outra forma, a pesquisa qualitativa investiga uma situação em um ambiente natural, distinguindo-se pelo caráter interpretativista. Isso significa que os pesquisadores tentam entender e interpretar os fenômenos com base nos significados que as pessoas atribuem a eles. Neste sentido, esta pesquisa se configura como qualitativo-interpretativista porque atende às suas exigências quanto ao contato com o grupo e à preocupação com o processo que permite a geração de registros para a análise.

Filiada à ideia de fazer uma pesquisa qualitativo-interpretativista em educação, ainda descrevemos os princípios que regem esse estudo facultando a ele um cunho etnográfico (CAVALCANTI, 2006; NOGUEIRA, 2010). Esta pesquisa é “caracterizada por colocar o foco na percepção que os participantes têm da interação linguística e do contexto social em que estão envolvidos” (MOITA LOPES, 1996a, p.22) e, por este motivo, ela pode ser descrita sob tal viés.

A pesquisa qualitativa etnográfica pressupõe um axioma básico: estranhar o familiar (postura ética) e familiarizar-se com o estranho (postura êmica). Assim, entende-se que a postura ética exige do pesquisador a distância das circunstâncias que lhe pareçam naturais para enxergar aspectos antes não notados em razão da sua naturalização. Semelhantemente, a postura êmica é importante, uma vez que, exige do pesquisador a aproximação daquilo que lhe parece estranho para olhar com especial atenção e naturalidade (ERICKSON, 1986).

Além da vinculação qualitativa, descrevemos essa pesquisa como um estudo de caso e, para registrar os dados de pesquisa, tanto os que sobressaltaram aos olhos quanto os que, evidentemente, demandam mais atenção para serem notados, um conjunto de ferramentas de geração de registros é necessário. Sendo assim, os dados gerados a partir dos registros em campo provêm de duas fontes que são (I) diários de campo e (II) gravações em vídeo. Essas duas fontes constituem ferramentas etnográficas compreendidas como extensões do corpo humano, isto é, auxilia a memória e a visão capturando com ricos detalhes os sabores e a experiência etnográfica (FETTERMAN, 2012).

O diário de campo é um instrumento ao qual o pesquisador recorre em qualquer momento da pesquisa. Minayo o nomeia de “amigo silencioso que não pode ser subestimado quanto à sua importância” (MINAYO, 2002, p.63). Este instrumento pode registrar aquelas percepções que não podem ser obtidas por meio de outras técnicas e, por esse motivo, compor a análise dos dados. Quanto à análise do material em vídeo, será fundamentada no modelo de transcrição multimodal de Baldry e Thibault (2006). Serão adotados os seguintes procedimentos: transcrição de material multimodal em software de análise qualitativa de dados (ELAN); tabulação de expressões não manuais relacionadas aos conceitos abstratos.

O grupo de alunos surdos pesquisados frequentam um curso de português oferecido por uma universidade pública do interior de São Paulo. São 20 jovens surdos com idade média entre 13 a 35 anos dos quais a maioria se encontra nos anos finais da educação básica. A atividade a qual o grupo será exposto (curta-metragem de animação) estará dividida em duas etapas (individual e coletiva), que por sua vez, busca responder ao questionamento mais amplo da pesquisa elaborado da seguinte maneira: como os surdos leem conceitos abstratos veiculados em textos imagéticos? A pergunta norteadora fundamental para identificar as estratégias

utilizadas no discurso narrativo dos surdos, desdobra-se em outras duas questões específicas para cada etapa, a saber: como as expressões não manuais são empregadas durante a narração da animação assistida? (etapa I) e como os sentidos apreendidos são partilhados com o grupo?(etapa II)

As narrativas individuais em Libras com base em curta-metragem de animação na primeira etapa da pesquisa serão socializadas com o grupo na segunda etapa. As duas atividades propostas para os participantes têm naturezas diferentes e serão realizadas em dias distintos. A primeira se configura como uma proposta mais aberta em que os jovens narrarão o que compreenderam do conteúdo midiático apresentado a cada um sem intervenção. A proposta da segunda atividade é interativa e, deste modo, os significados apreendidos individualmente poderão ser (re)construídos pelo grupo na interação com seus pares. Acrescenta-se ainda a análise de como os conceitos abstratos podem ser explicados de surdo para surdo. Para ter acesso aos possíveis significados construídos e negociados pelo grupo, na fase interacional (etapa II), serão utilizados métodos dialógicos com a intenção de fomentar, estimular e provocar mais reflexões acerca da temática apresentada na animação (etapa I).

DESENVOLVIMENTO

Um grande problema para o letramento na educação de surdos está na maneira como os professores compreendem a importância da língua de sinais e, principalmente, como as atividades de leitura e escrita são desenvolvidas. Muitas práticas escolares no ensino do português, dão pouca importância à multimodalidade (cf. NOGUEIRA, 2016; NOGUEIRA, 2017), além de apresentarem-se pouco contextualizadas sem nenhuma utilização de imagens e símbolos que circulam socialmente.

Com o passar dos anos, os estudantes acostumam-se com este método de ensino que é pouco eficaz. Assim, na adolescência e na juventude, agregam pouco conhecimento da língua e do mundo, e, conseqüentemente apresentam dificuldades na leitura, sobretudo de imagens. Essa realidade é ainda mais limítrofe se consideramos as muitas imagens que carregam conceitos abstratos e metafóricos. Devido à dificuldade com a língua de sinais, muitos professores utilizam imagens simples, com uma representação direta da realidade, submetendo os alunos a materiais empobrecidos semanticamente (REILY, 2013; NOGUEIRA, 2015). Tal postura não colabora para a ampliação do repertório linguístico e do pensamento abstrato por parte dos alunos surdos. É por este motivo, que desde os primeiros anos de escolarização, os alunos devem ser apresentados ao maior número de textos multimodais possíveis e de diversos gêneros que também inclui a leitura imagens. É necessário, para tanto, considerar que o leitor também produz significados ao interagir com o material imagético e que essas significações, para os surdos, podem ser tão ou mais importantes quanto um texto escrito. No momento da leitura, faz-se uma seleção de elementos mais interessantes que ajudarão a compor a sua própria “teia de significação” (GEERTZ, 1989). A leitura de imagens mobiliza outras habilidades que geralmente a escrita não permite. Por exemplo, conforme Santaella (2012) explica, não é preciso seguir uma lógica linear para ler uma imagem assim como acontece com a escrita, pois a compreensão de sentidos escapa a lógica do pensamento verbal. Para a autora, a imagem não possui regras que determinam onde começa a leitura e onde termina. Assim, qualquer ponto onde fixar meu olhar poderei produzir sentidos coerentes. Entretanto, muitas vezes os olhares para essas imagens são rápidos preocupados apenas a reconhecer elementos específicos para identificar seu grau de correspondência com a realidade (SANTAELLA, 2012; NOGUEIRA, 2015). A leitura de imagens “sempre implica um processo contextualizado e criativo de interpretação, no qual os indivíduos se servem dos recursos que dispõem, para dar sentido às mensagens que recebe” (THOMPSON, 1998, p. 17). A apropriação “faz parte de um processo mais extenso de formação pessoal, através do qual os indivíduos desenvolvem um sentido, para eles, e mesmo para os outros, de sua história, de seu lugar no mundo e dos grupos sociais a que

pertencem” (THOMPSON, 1998, p. 17). Como os alunos se relacionam com os produtos imagéticos veiculados pelas mídias hoje, deve ser uma preocupação constante da escola, visto que em suas atividades cotidianas são bombardeados por muitas informações (cf. NOGUEIRA, 2014; NOGUEIRA, 2017).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na busca por encontrar pesquisas que abordassem ao tema – letramento visual e surdez – para compreender a relevância deste estudo, encontramos poucas pesquisas com aprofundamento teórico que justificasse o emprego de estratégias e recursos visuais na educação de surdos. Esse fato foi apontado por Nogueira (2015) já em 2015 e, nesse ínterim, as pesquisas envolvendo a temática continuaram pouco expressivas. É justamente pela quase ausência de práticas educativas que potencializem o papel das imagens como produtoras de sentidos que buscamos investigar a leitura de conceitos abstratos por alunos surdos em um curta-metragem de animação que envolve “diferentes recursos semióticos e multimodais” (NOGUEIRA, 2015, p.64).

A maioria das pesquisas encontradas se refere a práticas de ensino voltadas para o primeiro ciclo de alfabetização. Essas pesquisas, não obstante, denunciam um “letramento visual” que se sustenta no conceito de imagem com função majoritária de memorização das palavras ou ainda, como apontado por Reily (2003, p.164), com função decorativa para manipular o tédio de textos visualmente desinteressantes (p.164). Em contrapartida, por mais que os estudos aqui considerados façam apontamentos valiosos sobre o papel das imagens nas práticas de letramento, ainda assim, compreendem-na inserida dentro de uma relação simbiótica com a escrita. As poucas pesquisas que não têm esse foco contribuem, principalmente, para reflexões acerca da possibilidade dos alunos se expressarem como sujeitos multilíngues, multimodais e multiculturais (NOGUEIRA, 2016). Tais reflexões evidenciam a potencialidade das imagens e as consideram como “textos, ou seja, que não somente transmitem mensagens, mas que estão inseridas e significam as práticas sociais e discursivas” (GESUELI, 2006, p. 117). Desse modo, a imagem não é pensada como “coadjuvante para meramente ilustrar um texto escrito” (MENDES, 2015, p.37). Para Gesueli e Moura (2006), “o letramento na surdez é considerado multimodal” (p. 120) e, de acordo com Hemais (2015), esse termo diz respeito à reunião de várias linguagens em um texto no qual cada elemento se combina para gerar sentidos de complexidades singulares (p. 225). A maneira como lemos o texto, contudo, e como entendemos os recursos semióticos na produção de sentidos dependerá, evidentemente, do contexto social a qual estamos inseridos (SANTOS e PIMENTA, 2014).

Portanto, até o presente momento, identificamos três modos de pensar o letramento visual em pesquisas relacionadas à educação de surdos: o primeiro compreende a imagem como facilitadora no processo de aquisição da escrita - um exemplo de trabalho que compreende o letramento visual nessa perspectiva estabelecendo uma ligação direta entre imagem, sinal e palavra seria o de Ramos (2018); o segundo concebe a imagem como texto, mas tem a escrita como objetivo das atividades propostas e/ou analisadas (GUESUELI, 2006; CABELLO, 2015; REIS, 2017) e o terceiro entende a imagem como central e, em consequência de sua natureza polissêmica, pensa outros modos de representar a escrita (REILY, 2003; NOGUEIRA 2014, 2015, 2016, 2017). Acreditamos que as três formas de pensar o letramento têm sua função específica a depender do objetivo de ensino, e que a priorização de apenas uma pode, em quaisquer das etapas escolares, acarretar em prejuízo para o aluno. A multimodalidade e os vários recursos semióticos proporcionados, principalmente pelas tecnologias, precisam estar presentes no cotidiano da sala de aula (NOGUEIRA, 2017). Considerando os resultados encontrados, entendemos que esta pesquisa encontra-se alinhada à última linha de estudo identificada, ou seja, à pesquisa do letramento visual sem priorizar a palavra escrita. Deste modo, a atenção se dirige para a leitura de conceitos que exijam atividade mental mais complexa

em leitura de imagens que possibilitam o estabelecimento de relações e comparações (REILY, 2003). Ao procuramos privilegiar a construção de significados pelos alunos estamos pensando na formação de leitores críticos que percebam a imagem apenas como um modo de representação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os discursos que atravessam a temática do presente estudo, convocam um olhar crítico para as práticas pedagógicas que cobram habilidades de leitura com base em uma única modalidade, desconsiderando, deste modo, as múltiplas modalidades presentes no processo de letramento.

O levantamento de pesquisas que relacionam o tema do letramento visual à educação de surdos mostrou três linhas de estudos que compreendem o papel das imagens de maneira diferentes: (i) a imagem como facilitadora do processo de aquisição da escrita; (ii) A imagem como texto que mobiliza a produção de textos escritos; (iii) A imagem como outro modo de representação da escrita.

As interações sociais dos surdos são fortemente marcadas por experiências visuais e essas podem influenciar as práticas de ensino de português. No entanto, por considerarmos a maneira como o português tem sido ensinado aos surdos durante os anos de escolarização e, sobretudo, a concepção de letramento visual tradicional que relega as imagens a um papel secundário reduzindo-as como apoio para alcançar a escrita (cf. NOGUEIRA, 2015), é que esta pesquisa surge com o propósito de problematizar questões no âmbito do ensino de português, mas com ênfase na produção da significação por meio da leitura de textos imagéticos.

Em razão das tecnologias presentes no cotidiano dos alunos e a facilidade com que têm acesso, muitos recursos visuais e semióticos circulam socialmente. As atividades multimidiáticas também estão presentes na escola, entretanto, a crítica está na maneira como a escola faz uso desses recursos (NOGUEIRA, 2014; NOGUEIRA, 2016; NOGUEIRA, 2017). Assim, pensar no conteúdo simbólico por trás das imagens apresentadas, sem desconsiderar as condições sociais e culturais que subjazem às produções de sentidos pelos leitores, constitui o foco de problematização desta pesquisa que ainda se encontra em andamento. Espera-se que as discussões e considerações deste estudo possam estimular outros educadores a repensarem suas práticas e as possibilidades de intervenção no ensino de alunos surdos.

Palavras-chave: Letramento visual, Educação de surdos, Conceitos abstratos

REFERÊNCIAS

- BALDRY, A.; THIBAUT, P.J. **Multimodal transcription and text analysis**. London: Equinox Publishing, 2006.
- CABELLO, J. 4. Desenvolvimento de objetos de aprendizagem para alfabetização de crianças surdas: novas tecnologias e práticas pedagógicas, Campinas. SP 2015
- DENZIN, N.K. e LINCOLN, Y. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ERICKSON, F. **Qualitative methods in research on teaching**. In: WITTROCK, M.C. (org.) Handbook of research on teaching. New York: MacMillan, 1986, p. 119 -161.
- FETTERMAN, David M. Ethnography In: **The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods**. Thousand Oaks, 2012.
- GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro:LTC,1989

GESUELI, Z. M.; MOURA, L. Letramento e surdez: a visualização das palavras. **Educação Temática Digital** Vol. 7 n. 2, p. 110-122, 2006.

GESUELI, Zilda Maria.; MOURA Lia de. **Letramento e surdez**: a visualização das palavras. **Revista Educação Temática Digital**. v. 7, n. 2, p.110-122, jun. 2006.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, Elisângela Santos. Um estudo sobre bilinguismo e letramento visual no ensino de língua portuguesa escrita para surdos no ensino fundamental II. Ilhéus, BA, 2015. viii,162 f

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21ª. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de lingüística aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996 a.

NOGUEIRA, A. **Educação de surdos**: algumas reflexões sobre tecnologias, linguagens e diversidade. In: CABELLO, J.; LINS, H. A. M. (Orgs.). **Mídias, infâncias e diferenças**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2017

NOGUEIRA, A. **Multiletramentos e ensino de português como L2 para surdos**: práticas multilíngues e multimodais de comunicação e produção de significados como contribuição. In: Anais do VI SIELP - Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa. Volume 4, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2016. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/arquivos/anais_sielp_2016.pdf. Acesso em: 20/set./2019.

_____, A. S. **“O surdo não ouve, mas tem olho vivo”** - a leitura de imagens por alunos surdos em tempos de práticas multimodais. 2015. (307 p.). Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2015. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/269526>. Acesso em: 07 maio. 2019

_____, A.S. **Práticas de letramento multimodais em ambiente digital**: uma possibilidade para repensar a educação de surdos. *Revista Intercâmbio*, v.XXVIII: 19-45. São Paulo: LAEL/PUCSP, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/19639/14513>. Acesso em: 20/set./2019.

NOGUEIRA, A.S. Representações acerca do trabalho da leitura e da escrita em grupo de apoio a crianças surdas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2010. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/269531> Último acesso em: 23 set. 2019.

RAMOS, E.S. Alfabetização e letramento de alunos com surdez no ensino comum. Campinas. SP, 2018.

REILY, L. H. Imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In: SILVA, I. R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. M. (Orgs.). **Cidadania, surdez e linguagem**. São Paulo: Plexus. 2003.

REIS, K.V. O uso da imagem durante o processo de letramento de crianças surdas. Campinas. SP, 2017

SANTAELLA, L. *Leitura de Imagens*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012. (Coleção Como eu ensino).

SANTOS. Záira Bomfate dos Santos, PIMENTA, Sônia Maria de Oliveira. Da semiótica social à Multimodalidade: A orquestração de significados. **CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada**, v.12, 2014, p. 295-324.

THOMPSON, John B. **A mídia e a Modernidade**: uma teoria social da mídia. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1998.