

AÇÕES DE UMA PROFESSORA DE INGLÊS E DE UMA INTÉPRETE DE LIBRAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: Contexto de inclusão de surdos

*ACTIONS OF AN ENGLISH TEACHER AND A LIBRAS INTERPRETER IN
ENGLISH LANGUAGE TEACHER: A Context of a deaf inclusion*

LUCINÉIA MACEDO DOS SANTOS (UFMT)¹
ANTÔNIO HENRIQUE COUTELO DE MORAES (UFR)²

Resumo:

Este estudo tem como objetivo central analisar os desafios e as possibilidades inerentes ao processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa no Ensino Médio, em turmas que incluem estudantes surdos, em um contexto de inclusão escolar. A pesquisa busca compreender as dinâmicas pedagógicas, as ações de uma professora e de uma intérprete, bem como as percepções desses profissionais acerca da implementação de atividades de língua inglesa em ambientes inclusivos. Para tanto, desdobra-se em três objetivos específicos: a) investigar as ações de professores e intérpretes em aulas de inglês no Ensino Médio, numa escola pública em Cuiabá, envolvendo alunos surdos, em contexto inclusivo; b) analisar atividades pedagógicas com base nos estudos do Sociointeracionismo e Multiletramentos; e c) verificar como professores e intérpretes de Libras percebem a implementação em sala de aula, das atividades elaboradas nas sessões colaborativas. O recorte fundamenta-se em relatos das duas profissionais, adotando uma abordagem teórica que dialoga com os Multiletramentos (Cope; Kalantzis, 2015) e a Teoria Socioconstrutivista de Vygotsky (1998). Os resultados até aqui revelam que o ensino de língua inglesa em contexto de inclusão continua desafiante, não só para estudantes surdos, bem como para ouvintes.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Inglês. Ensino Médio. Contexto Inclusivo.

Abstract:

This study has its main objective to analyze the challenges and possibilities inherent to the English-language teaching-learning process in High-School classes that include deaf students within a context of school inclusion. The research seeks to understand the pedagogical dynamics, the actions of a teacher and an interpreter, as well as these professionals' perceptions regarding the implementation of English-language activities in inclusive environments. To this end, it unfolds into three specific objectives: a) to investigate the actions of teachers and interpreters in High-School English classes at a public school in Cuiabá involving deaf students in an inclusive context; b) to analyze pedagogical activities based on studies of Socio-interactionism and Multiliteracies; and c) to ascertain how teachers and Libras interpreters perceive the classroom implementation of the activities developed in

¹ Doutoranda em Estudos de Linguagem na UFMT. Email: lucineiamacedosantos@hotmail.com.

² Professor Pós-Doutor. Email: antonio.moraes@ufr.edu.br.

collaborative sessions. The study is grounded in the accounts of the two professionals, adopting a theoretical approach that engages with Multiliteracies (Cope & Kalantzis, 2015) and Vygotsky's Socioconstructivist Theory (1998). The results obtained so far reveal that teaching English in an inclusion context remains challenging not only for deaf students but also for hearing students.

Keywords: Teaching-learning. English. High School. Inclusive Context.

INTRODUÇÃO

Indagações acerca do processo de ensino-aprendizagem de inglês, no ensino médio, em turmas inclusivas (em que haja estudantes surdos e ouvintes na mesma sala de aula), começaram a fazer parte das nossas reflexões, a partir de 2022, quando nos deparamos com a disciplina “Teoria de Aprendizagem de Línguas Estrangeiras”, com a qual tivemos a oportunidade de acessar diversos artigos, dissertações e teses, acerca da educação linguística para alunos surdos, e perceber que essa ainda é uma temática bastante incipiente no Brasil.

Assim, diante dessas inquietações, decidimos apresentar um projeto de Doutorado, em consonância com o projeto atual de Moraes, 2022: “Mapeamento do Ensino de Inglês em Contextos Inclusivos no Mato Grosso” na linha de pesquisa Paradigmas de Ensino de Línguas, voltado para o ensino-aprendizagem de inglês no ensino médio em contexto inclusivo, que nos possibilitasse a buscar respostas, levando-se em conta a crescente demanda de estudantes surdos, que buscam inclusão nos espaços escolares.

Com o objeto posto, aproximamos de uma escola da rede pública, situada na capital do estado de Mato Grosso, que desde 2015 atende estudantes com esse perfil, para verificar, como acontece tal processo, a fim de responder no decorrer deste artigo, de forma panorâmica, sem muitos desdobramentos, as três perguntas propostas: Como ocorrem as ações do professor nas aulas de língua inglesa em turmas de Ensino Médio que envolvem alunos surdos e ouvintes? Quais são as possíveis contribuições de um trabalho colaborativo para o ensino-aprendizagem de língua inglesa numa turma inclusiva, à luz da perspectiva teórica de Multiletramentos e do Socioconstrutivismo? Como o professor de inglês e o intérprete percebem a implementação em sala de aula, das atividades elaboradas nas sessões colaborativas?

METODOLOGIA

Com o projeto submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso, sob o nº 68824123.4.0000.5690, em 14 de junho de 2023, entramos em contato com a unidade escolar e os participantes, com o intuito de explicar-lhes os objetivos e espaços da pesquisa, para conhecer o interesse ou não em participar. Todos foram bastante solícitos, concordando e assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – T.C.L.E.

Consequentemente, ingressamos na escola no dia 22 de janeiro, convidada a participar das duas semanas pedagógicas, antecedentes ao início do ano letivo de 2024, para os estudantes. Em seguida, buscamos, nos momentos de hora-atividade, do primeiro bimestre, às quintas-feiras, pautada num modelo colaborativo (Pimenta, 2005), analisar o ensino-aprendizagem de língua inglesa em turmas de ensino médio inclusiva. Esses encontros foram nomeados de sessões colaborativas (Oliveira, 2006). Corroboramos com Oliveira que essas sessões foram importantes porque, por meio delas, tivemos momentos que nos oportunizaram compreender a metodologia empreendida para atender alunos surdos e ouvintes, e compartilhar reflexões teóricas, materiais e aplicativos, capazes de subsidiar atividades a serem implementadas em sala de aula, desenvolvidas sob um novo olhar.

Utilizamos também, com a professora participante, entrevistas não-estruturadas, uma vez que elas carregam um caráter de conversa informal, pois permite, segundo Merriam (1998 *apud* Barros, 2015, p. 104), criar *rapport* entre o pesquisador e os participantes envolvidos na pesquisa. Partimos de uma pergunta geradora: “Como foi sua experiência até aqui, ministrando aulas de inglês numa turma, frequentada por estudantes surdos?”. E, assim, prosseguimos na construção de uma boa entrevista, caracterizada pelo fato de os participantes se sentirem à vontade e falarem livremente, conforme Bogdan e Biklen (1994 *apud* Barros, 2015, p. 104). Os dados gerados nas *entrevistas não estruturadas*, foram transcritos para o trabalho de análise.

REFERENCIAL TEÓRICO

Apresentamos brevemente a fundamentação que embasa a pesquisa que ora propomos: A teoria dos Novos Letramentos, de Lankshear e Knobel (2003); a dos

Multiletramentos, de Cope e Kalantzis (2000; 2015); e a teoria Socioconstrutivista, de Vygotsky (1998) – a qual servirá de base para a análise do processo ensino aprendizagem de língua inglesa em aulas inclusivas.

Multiletramentos

O termo “multiletramentos” (multiliteracies, em inglês), surgiu nos encontros de um grupo de pesquisadores conhecido por New London Group, que rediscutiu as pedagogias de letramento sob o ponto de vista de suas diferentes experiências nacionais e de suas áreas de conhecimento, considerando “as dramáticas mudanças que ocorreram na vida cotidiana nos âmbitos do trabalho, da cidadania e da identidade” (Cope; Kalantzis, 2015, p.3), que ressignificou o conceito de letramento frente à nova realidade. Diante desse novo cenário, Cope e Kalantzis (2000) apontaram a necessidade de uma nova abordagem pedagógica no processo educacional, a qual passasse a priorizar a formação de sujeitos críticos, capazes de lidar com o dinamismo, a instabilidade, as incertezas do mundo contemporâneo e as novas formas de produção de sentidos. Essa abordagem pedagógica foi denominada, pelo New London Group, de “Pedagogia dos Multiletramentos”.

Cope e Kalantzis (2000; 2015) explicam que o sufixo “multi” de multiletramentos se refere a dois sentidos de “multi”. O primeiro sentido se refere ao multiculturalismo e à multiplicidade de usos da linguagem, ou seja, às significativas diferenças de contextos e formas de interação no mundo contemporâneo. Esse “multi” se relaciona às diferentes maneiras de produção de sentidos em diferentes contextos culturais e sociais, o que significa que, no contexto escolar, por exemplo, não é mais suficiente focalizar regras da língua padrão nacional, mas é preciso incluir também diferentes formas de produção de sentidos em contextos diversos.

A comunicação e a representação de sentido hoje exigem cada vez mais que os alunos consigam negociar diferenças nos padrões de sentido de um contexto para outro. Essas diferenças são consequência de diversos fatores, incluindo cultura, gênero, experiências de vida, pontos de vista, domínio social ou de indivíduos e assuntos similares. Todo intercâmbio de sentidos é transcultural até certo ponto (Cope; Kalantzis, 2015, p. 3).

O outro sentido de “multi-” se relaciona à multimodalidade, ou seja, às características dos novos meios de informação e comunicação, que colocam lado a lado o linguístico com outras modalidades de linguagem na produção de sentidos: o sentido é feito de formas cada vez mais multimodais – nas quais os modos linguístico-escritos de sentido se relacionam com os padrões de sentido orais, visuais, auditivos, gestuais, táteis e espaciais. Isso significa que precisamos estender o alcance da pedagogia de letramento para que esta não privilegie indevidamente as representações alfabéticas (Cope; Kalantzis, 2015, p. 3).

Desse modo, as novas mídias exigem, ao mesmo tempo que criam, um perfil de leitor diferente do leitor tradicional: um leitor que saiba lidar com novas formas de linguagem, principalmente a visual e a sonora. Assim, defendemos que a escola não se atenha unicamente ao ensino das formas tradicionais de leitura, nas quais o conhecimento é apresentado por meio de textos tradicionais, contendo apenas a palavra escrita, de forma linear e ordenada, levando o leitor a interpretar seguindo uma ordem pré-determinada, no ato da leitura (Kress, 2003). Concordamos com a importância de se ensinar também novas formas de produção de conhecimento, as quais têm seus usos e propósitos regulados pelas demandas da sociedade contemporânea.

Embora os estudos sobre letramentos, apresentados brevemente, não priorizem o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras no contexto de uma escola pública inclusiva, é possível entrever um diálogo entre esses estudos e a discussão proposta nesta pesquisa, porquanto eles sugerem uma reconfiguração das práticas de letramento no contexto escolar, tendo em vista as mudanças epistemológicas. Assim como os estudantes ouvintes, os estudantes surdos têm acesso a textos multimodais e se comunicam por meio de mídias digitais no seu dia a dia, o que justifica a elaboração de propostas educacionais para o ensino de línguas no contexto do ensino médio, com base no referencial teórico desses estudos.

Teoria Socioconstrutivista

Vygotsky (1998) postula que o bebê – sujeito biológico – se transforma gradativamente em sujeito sociocultural, devido ao contato com membros da cultura de um grupo social determinado, mediado pela linguagem, que exerce papel fundamental no desenvolvimento da mente humana. Vygotsky (1998) defende as ideias de que o contexto

histórico e social não pode ser separado do desenvolvimento da linguagem, e de que é através da criação e uso de ferramentas mediadoras que o homem pensa. Assim, a aprendizagem de uma língua estrangeira, deverá ser mediada e a interação verbal deverá ser estimulada, gerando possibilidades de aprendizagem.

Dito de outro modo, na visão vygotskyana, os fatores biológicos não são suficientes para fazer com que a criança adquira uma língua e se desenvolva cognitivamente. É necessária uma contribuição do meio social, concretizada nas interações que os adultos têm com a criança. Essas interações têm uma função de ensino, na medida em que o adulto usa a língua para se comunicar com a criança e para guiá-la em algumas tarefas, sugerindo um método de instrução que mantém os alunos na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

A ZDP é a diferença entre o que o aluno sabe e o que o aluno é capaz de conhecer ou fazer a partir da mediação, onde aí a aprendizagem acontece. Portanto, a teoria socioconstrutivista constituir-se-á também importante nesta pesquisa, considerando que, por meio dela, poderei balizar as atividades propostas para a sala de aula pelo professor-regente, compartilhada pelo intérprete, após as conversas colaborativas envolvendo a pesquisadora e os agentes da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentaremos nesta seção, reflexões para responder de forma breve às questões que vêm movendo a pesquisa em andamento, a relembrar: Como ocorrem as ações do professor nas aulas de língua inglesa em turmas de Ensino Médio, que envolvem alunos surdos e ouvintes? Quais são as possíveis contribuições de um trabalho colaborativo para o ensino-aprendizagem de língua inglesa numa turma inclusiva, à luz da perspectiva teórica dos Multiletramentos e do Socioconstrutivismo? Como o professor de inglês e o intérprete percebem a implementação em sala de aula, das atividades elaboradas nas sessões colaborativas?

A professora reconhece o quanto desafiante é trabalhar em sala de aula, numa perspectiva inclusiva, expondo a questão da individualidade de cada estudante, o que impacta o interesse pela disciplina, pois cada um possui um interesse diferente.

Ademais, a docente, ainda que deixe entrever a diferença existente entre aluno surdo e ouvinte, coloca o interesse como o fator preponderante para a aprendizagem de língua inglesa, insinuando que as dificuldades abarcam tanto estudantes surdos quanto ouvintes, uma vez que os desafios encontrados em sala de aula são sempre recorrentes, e quando há alunos que se interessam, tudo contribui para o êxito.

Todavia, mesmo a professora afirmando que é possível que estudantes surdos aprendam inglês, quando indagada sobre se essa possibilidade é real, a mesma deixa escapar que das quatro habilidades (ler, escrever, ouvir e falar), ao surdo seriam possíveis apenas duas.

Como pontuado por Moraes (2018, p. 155), “outro entrave encontrado no ensino de inglês para surdos diz respeito à metodologia empregada nessas aulas. Utiliza-se, majoritariamente, a Gramática e Tradução que traz um trabalho descontextualizado com a língua. Os alunos são levados a completar frases e fazer substituição de palavras em orações sem contexto.”

Pudemos observar, nos três meses em que estivemos na escola, que de fato, a metodologia usada se ancora em apostilas bimestrais, e estas norteiam grande parte do trabalho desenvolvido em sala de aula, cuja predominância está no ensino da gramática, resultando em ensino focado em tradução, muitas vezes descontextualizado, e com presença de textos enormes, sem gravuras (o que dificulta o entendimento do estudante surdo e do ouvinte também). Além do material apostilado, há também uma plataforma digital, nomeada Plural, que contém trinta lições padronizadas em toda a rede pública estadual de Mato Grosso, e essas lições são feitas por meio de Chromebooks (notebooks com fins escolares específicos).

Ainda assim, a professora começou a perceber a necessidade de adaptação do material didático, das avaliações e trazer materiais que despertem o interesse e ajudem no processo de ensino-aprendizagem.

Em contato com as avaliações adaptadas pela professora, percebemos que ela desenvolve um trabalho alinhado aos multiletramentos, ao desenvolver atividades diferentes, escolhendo uma pedagogia mais dialógica, mediadora e abrindo mão de um ensino meramente transmissivo.

A diferença entre o que o aluno sabe, e o que o aluno é capaz de conhecer ou fazer a partir da mediação, é nomeada de Zona de Desenvolvimento Proximal, onde a aprendizagem acontece. Nesse sentido, a teoria socioconstrutivista serve como alicerce teórico na sala de aula e baliza as atividades propostas pela professora regente.

Como já relatado, a professora regente está na educação inclusiva desde 2015 e, devido à sua experiência em sala de aula, tem criado atividades para atender surdos e ouvintes, de modo a contemplar toda a turma, colocando em prática o conceito de ZPD.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas pedagógicas, desenvolvidas em turmas frequentadas por estudantes surdos e ouvintes, nas aulas de língua inglesa, pela professora regente e por ela relatadas, promoveram uma aproximação da academia, por meio da nossa presença enquanto pesquisadores, com a escola, na qual pudemos investigar como ocorre o ensino-aprendizagem de língua inglesa nessas turmas, e quais desafios são percebidos por ela nesse processo de inclusão.

Nos momentos de hora-atividade, nos quais aconteciam as conversas colaborativas, percebemos o quanto salutar e benéfica configurou-se tal experiência, pois nessas sessões fomos oportunizados a acessar as apostilas adotadas, bem como conhecer a plataforma Plural, que norteia parte da metodologia em sala; e compartilhar teorias e materiais didáticos, incluindo alguns aplicativos, de modo a contribuir para subsidiar o trabalho que ela vem desenvolvendo com estudantes surdos e ouvintes, no ensino médio, num contexto inclusivo.

Imprevisibilidades acontecem numa pesquisa, e assim notamos que a intérprete constitui apenas apoio ao estudante surdo, não se envolvendo nas questões pedagógicas. Isso contrariou nossa hipótese de que seria possível ter a participação da intérprete nas sessões colaborativas, tais quais foram feitas com a professora. Percebemos que as condições dos intérpretes são bem distintas, onde eles assumem o estudante em todas as disciplinas que compõem a matriz escolar, inviabilizando assim, conforme delineamos a priori, um trabalho colaborativo em que estivessem presentes a professora, a intérprete e nós, como pesquisadores.

Por fim, consideramos que mais pesquisas no “chão da escola” são necessárias, a fim de “contribuir para as discussões acerca da qualidade do ensino de Língua Inglesa para surdos, mobilizando professores para ampliarem suas propostas teórico-metodológicas” (Moraes, 2018), de modo a favorecer alunos surdos em contextos de interação com alunos ouvintes, contribuindo assim, para a inclusão de todos os estudantes nesse processo de ensino-aprendizagem de inglês, no ensino médio.

REFERÊNCIAS

- BARROS, S. M. **Realismo Crítico e Emancipação Humana – Contribuições ontológicas e epistemológicas para os estudos críticos do discurso.** Campinas, SP: Pontes, 2015.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures.** London: Routledge, 2000.
- COPE, B.; KALANTZIS, M. **A Pedagogy of Multiliteracies:** Learning by Design. Palgrave Macmillan, 2015. p. 3.
- LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **New Literacies:** Changing Knowledge and Classroom Learning. Buckingham: Open University Press, 2003.
- MERRIAM, S. B. **Qualitative Research and Case Study Applications in Education.** San Francisco, CA: The Jossey-Bass Publishers, 1998.
- MORAES, A. H. C. **A triangulação Libras-português-inglês: relatos de professores e intérpretes de Libras sobre aulas inclusivas de língua estrangeira.** 2018. Tese (Doutorado) - Universidade Católica de Pernambuco, Recife.
- MORAES, A. H. C. **Projeto 269/2022 Detalhes do projeto - PROPEq 2022**
- OLIVEIRA, Ana Larissa. **Hermes e bonecas russas: um estudo colaborativo para compreender a relação teoria-prática na formação docente.** 2006. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, Belo Horizonte.
- PIMENTA, S. G. **Pesquisação-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** 6. Ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1998.