

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Letras, Linguística e Artes: Perspectivas Críticas e Teóricas

**Atena**
Editora
Ano 2019

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Letras, Linguística e Artes: Perspectivas
Críticas e Teóricas

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
L649	Letras, linguística e artes: perspectivas críticas e teóricas [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Letras, Linguística e Artes: Perspectivas Críticas e Teóricas; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-377-4 DOI 10.22533/at.ed.774190506 1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Artes. 3. Letras. 4. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de. II. Série. CDD 407
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

Pensar nas discussões referentes ao ensino linguagem na escola significa criar as possibilidades de reflexão aos sujeitos em uma proposta interacional com as mudanças que ocorrem constantemente na sociedade.

A identidade deste livro caracteriza os trabalhos organizados como necessários ao processo de formação dos indivíduos. Sendo assim, nesta coletânea são apresentados quarenta estudos aos interlocutores atentos com as mudanças literárias, artísticas e sociais.

No primeiro capítulo, os autores compreendem as estratégias de incentivo à leitura de professores de Língua Portuguesa, de vários níveis da educação básica e com diferentes períodos de atuação. O segundo capítulo, por sua vez, discute e analisa o poema *Profundamente*, de Manuel Bandeira e o cotidiano que adquire significação simbólica no poeta. No terceiro capítulo, os autores identificam e estudam as danças e folguedos tradicionais brasileiros a partir da temática gênero.

A autora do quarto capítulo analisa a aprendizagem da escrita em português do sujeito surdo e as implicações na trajetória social. No quinto capítulo, o gênero textual Capa de CD é analisado pelos autores e no sexto capítulo o autor define discursivamente o conceito de gramática histórica, partindo da concepção clássica estabelecida por Ismael Coutinho com as abordagens de outros linguistas.

No sétimo trabalho, os autores discutem e refletem sobre as questões ortográficas no ensino do texto, perpassando por todas as etapas da feitura textual, além disso, analisam algumas produções. No oitavo capítulo, as autoras abordam a importância do professor na alfabetização das crianças de três a nove anos, sendo observada a necessidade do uso da fonética e fonologia no aprendizado do aprendiz. O autor do nono capítulo analisa a interação multilateral no ensino presencial mediado pela tecnologia do gênero discursivo digital videoconferência em aulas de linguagens para o ensino médio.

No décimo capítulo, os autores analisam a linguagem dos alunos em atividades de escrita colaborativa em um blog educacional para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa. No décimo primeiro capítulo, as autoras intencionam trazer pontos relevantes da história da educação e da escola como construção social, bem como pretendem lançar alguns olhares sobre a adolescência, etapa delicada na formação do sujeito. No décimo segundo capítulo, as autoras apresentam resultados parciais de uma pesquisa cuja finalidade parte da avaliação de uma unidade didática à luz dos gêneros textuais.

No décimo terceiro capítulo, a autora estabelece um diálogo entre a Análise do Discurso de linha francesa e o ensino de leitura de textos em língua materna. As autoras do décimo quarto capítulo analisam o vínculo intersemiótico de texto multimodal, em uma seção de leitura de um livro didático de Língua Portuguesa, dos anos finais do ensino fundamental. No décimo quinto capítulo, as autoras analisam as repercussões

que as avaliações externas apresentam na rotina da equipe pedagógica.

As autoras do décimo sexto capítulo compreendem o estabelecimento de um diálogo entre as mídias digitais e a formação do leitor. No décimo sétimo capítulo as autoras descrevem e analisam uma unidade didática do livro didático de Língua Estrangeira do Estado do Paraná para o ensino médio. No décimo oitavo capítulo o autor analisa as interações culturais entre cristãos e pagãos a partir do romance histórico *O Último Reino*, de Bernard Cornwell.

No décimo nono capítulo as autoras abordam o significado de nudez a partir de uma visualidade literária. No vigésimo capítulo, os dicionários monolíngues de aprendizes são o foco de análise e investigação. No vigésimo primeiro capítulo, os autores investigam a existência das figuras que desempenham tais papéis na obra *Cem anos de solidão*, de Gabriel Garcia Márquez.

No vigésimo segundo capítulo, os autores transitam entre definir e indefinir o conceito de espaço, ao mesmo tempo, que diferenciam de ambiente. No vigésimo terceiro capítulo são identificadas e analisadas algumas semelhanças e diferenças entre a obra literária *A Hora da Estrela*, de Clarice Lispector. No vigésimo quarto capítulo a autora problematiza as danças de fanfarras, a partir de uma leitura crítico-reflexiva.

No vigésimo quinto capítulo é feita uma breve leitura analítica e interpretativa da narrativa do romance *Leite derramado*, de Chico Buarque. No vigésimo sexto capítulo uma análise de representações visuais é apresentada ao leitor. No vigésimo sétimo capítulo, os autores analisam, nos escritos montellianos, como se manifestam as identidades católica e protestante.

No vigésimo oitavo capítulo é apresentado um estudo sobre as estratégias de polidez linguística no discurso político de candidatos a prefeitos do município de Mocajuba. No vigésimo nono capítulo as autoras comungam de concepções discursivas advindas da Análise do Discurso e dos estudos culturalistas. No trigésimo capítulo, os autores problematizam o uso da internet a partir das habilidades de leitura e escrita.

No trigésimo primeiro capítulo, os autores relatam um projeto de extensão, com a função valorizar a cultura gaúcha, disseminado e promovendo-a entre a comunidade acadêmica. No trigésimo segundo capítulo, as autoras refletem sobre uma proposta de material didático pautada na observação dos usos da língua. No trigésimo terceiro capítulo, as autoras verificam a força das questões culturais, dos mitos, dos coloridos da mata em uma proposta interdisciplinar a partir de uma letra de canção.

No trigésimo quarto capítulo, a autora discute a temática letramento na concepção da aprendizagem semiótica. No trigésimo quinto capítulo a autora apresenta uma estratégia de aprendizagem de comprovado êxito em uma instituição escolar, localizada no município de Três Lagos – MS. No trigésimo sexto capítulo investigam-se as relações existentes entre a psicanálise e literatura, como o inconsciente desvela-se no discurso literário, tendo como *corpus* algumas obras literárias de Clarice Lispector.

No trigésimo sétimo capítulo, os autores discutem a formação da identidade

literária juvenil a partir de uma constituição poética. No trigésimo oitavo capítulo, a autora investiga através de trabalhos publicados como a ANPOLL promove um diálogo multicultural entre Brasil, Rússia, China, Índia e África do Sul. No trigésimo nono capítulo averigua-se o percurso da figuração do estrangeiro em dois romances e, por fim, no quadragésimo capítulo, os autores contribuem reflexivamente com o ensino de gêneros textuais na modalidade escrita nas aulas de língua estrangeira e, por fim, no quadragésimo primeiro capítulo os autores associam o uso da plataforma Facebook em um processo dialógico destino aos alunos no contexto contemporâneo escolar.

Todos os autores ampliam as reflexões presentes nesta obra e revelam as razões de demonstrarem os conhecimentos aos interlocutores desta coletânea. Assim, esperamos que os leitores encontrem nos variados trabalhos os questionamentos capazes de problematizar outros e novos conhecimentos.

Ivan Vale de Sousa

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
“ELES NÃO GOSTAM DE LER”: ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE INCENTIVO À LEITURA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Isabela Giacomini	
Laila Wilk Santos	
Lucas Arruda Tacla	
Theodora Rosskamp Kalbusch	
Rosana Mara Koerner	
DOI 10.22533/at.ed.7741905061	
CAPÍTULO 2	17
‘PROFUNDAMENTE’ EM MANUEL BANDEIRA: UM OLHAR INTERPRETATIVO	
Vitor Hugo da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.7741905062	
CAPÍTULO 3	28
“BRINCANDO DE SER MULHER”: UM ESTUDO SOBRE TRAVESTILIDADES NAS DANÇAS E FOLGUEDOS TRADICIONAIS BRASILEIROS	
José Roberto do Nascimento Junior	
Ana Cecília Vieira Soares	
DOI 10.22533/at.ed.7741905063	
CAPÍTULO 4	36
A APRENDIZAGEM DA ESCRITA E SUAS IMPLICAÇÕES NA VIDA DO SUJEITO SURDO	
Miriam Maia de Araújo Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.7741905064	
CAPÍTULO 5	47
A FOTOGRAFIA COMO COMUNICAÇÃO, EXPRESSÃO E ARTE: UMA ANÁLISE DA CAPA DO CD CORAÇÃO DE JOHNNY HOOKER	
Renan da Silva Dalago	
Altamir Botoso	
DOI 10.22533/at.ed.7741905065	
CAPÍTULO 6	57
A GRAMÁTICA HISTÓRICA COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Adílio Junior de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.7741905066	
CAPÍTULO 7	70
ORTOGRAFIA NO ENSINO DO TEXTO	
Ivan Vale de Sousa	
Maria Elizete Melo de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.7741905067	

CAPÍTULO 8	82
A IMPORTÂNCIA DA ARTICULAÇÃO DO PROFESSOR NA ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS DE 3 A 9 ANOS: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	
Letícia Saminez da Silva Jaina Milhomem Rezende Michelle Fonseca Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.7741905068	
CAPÍTULO 9	93
A INTERAÇÃO MULTILATERAL NO ENSINO DE LINGUAGENS MEDIADO PELA TECNOLOGIA DO GÊNERO DISCURSIVO DIGITAL VIDEOCONFERÊNCIA	
Naziozênio Antonio Lacerda	
DOI 10.22533/at.ed.7741905069	
CAPÍTULO 10	108
A LINGUAGEM DOS ALUNOS NA ESCRITA COLABORATIVA EM <i>BLOG</i> EDUCACIONAL PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA	
Jaqueline Silva Santos Naziozênio Antonio Lacerda	
DOI 10.22533/at.ed.77419050610	
CAPÍTULO 11	124
ADOLESCÊNCIA E ESCOLA: ALGUNS OLHARES	
Maria Rute Depoi da Silva Marcele Pereira da Rosa Zucolotto	
DOI 10.22533/at.ed.77419050611	
CAPÍTULO 12	132
ALFABETIZAÇÃO E CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA: UMA ABORDAGEM PELOS GÊNEROS TEXTUAIS	
Luci Piletti Niedermayer Carmen Teresinha Baumgartner	
DOI 10.22533/at.ed.77419050612	
CAPÍTULO 13	144
ANÁLISE DO DISCURSO E FORMAÇÃO DO LEITOR	
Eliana Alves Greco	
DOI 10.22533/at.ed.77419050613	
CAPÍTULO 14	151
APLICAÇÃO DA LINGUÍSTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL NA ANÁLISE DE UM TEXTO MULTIMODAL	
Jeniffer Streb da Silva Noara Bolzan Martins	
DOI 10.22533/at.ed.77419050614	
CAPÍTULO 15	159
AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E SUAS REPERCUSSÕES NA ROTINA DA EQUIPE PEDAGÓGICA	
Letícia Mendonça Lopes Ribeiro Priscila Adriana Silva Sacramento Janaína Arostilde Belmiro	
DOI 10.22533/at.ed.77419050615	

CAPÍTULO 16	172
AS CRIANÇAS DA ERA DAS MÍDIAS DIGITAIS E SUAS RELAÇÕES COM A LEITURA LITERÁRIA	
Francisca Rodrigues Lopes Elizangela Silva de Sousa Moura Liliane Rodrigues de Almeida Menezes	
DOI 10.22533/at.ed.77419050616	
CAPÍTULO 17	182
AS FÁBULAS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES	
Eliana Santiago Gonçalves Edmundo Ana Paula de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.77419050617	
CAPÍTULO 18	199
AS RELAÇÕES SOCIAIS ENTRE VIKINGS E SAXÕES DO OESTE NA OBRA O ÚLTIMO REINO DE BERNARD CORNWELL	
Lucas Luiz Oliveira Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.77419050618	
CAPÍTULO 19	208
ATRAVÉS DE LINHAS E MANCHAS PULSAM AS SENSações: A PINTURA DE LUCIAN FREUD E O DESNUDAMENTO DO SER	
Rochele Maria Borelli Bernadette Maria Panek	
DOI 10.22533/at.ed.77419050619	
CAPÍTULO 20	220
CAPACIDADES E LIMITAÇÕES DOS DICIONÁRIOS DE APRENDIZES DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA	
Laura Campos de Borba	
DOI 10.22533/at.ed.77419050620	
CAPÍTULO 21	236
“CEM ANOS DE SOLIDÃO”, DE GABRIEL GARCIA MÁRQUEZ : A TEORIA DAS PERSONAGENS	
Matheus Luamm Santos Formiga Bispo Milena Menezes Santos	
DOI 10.22533/at.ed.77419050621	
CAPÍTULO 22	245
DA CONSTRUÇÃO À RECONSTRUÇÃO DE SENTIDOS: O ESPAÇO CONFIDENCIAL EM <i>CABIDELIM</i> , <i>O DOCE MONSTRINHO</i> , DE SYLVIA ORTHOF	
Luciana Petroni Antikeira Chirzóstomo Wagner Corsino Enedino	
DOI 10.22533/at.ed.77419050622	
CAPÍTULO 23	255
DA LITERATURA PARA O CINEMA: A ADAPTAÇÃO DA OBRA A HORA DA ESTRELA	
Ray da Silva Santos Débora Wagner Pinto	
DOI 10.22533/at.ed.77419050623	

CAPÍTULO 24	270
DANÇAS DE FANFARRAS: UMA LEITURA CRÍTICA	
Erika Kraychete Alves	
DOI 10.22533/at.ed.77419050624	
CAPÍTULO 25	274
DECADÊNCIA E MEMÓRIA EM LEITE DERRAMADO, CHICO BUARQUE	
Dulce Maurilia Ribeiro Borges	
DOI 10.22533/at.ed.77419050625	
CAPÍTULO 26	287
DISCURSOS E REPRESENTAÇÕES MULTIMODAIS DO MOVIMENTO “PANELAÇO” NO CONTEXTO POLÍTICO DO BRASIL	
Juliana Ferreira Vassolér	
Eni Abadia Batista	
DOI 10.22533/at.ed.77419050626	
CAPÍTULO 27	304
ENTRE A FÉ E OS CONFLITOS: AS FACES DA IDENTIDADE CRISTÃ EM OS DEGRAUS DO PARAÍSO, DE JOSUÉ MONTELLO	
Thiago Victor Araújo dos Santos Nogueira	
Paloma Veras Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.77419050627	
CAPÍTULO 28	317
ESTRATÉGIAS DE POLIDEZ LINGUÍSTICA NO DISCURSO POLÍTICO DE CANDIDATOS A PREFEITOS DO MUNICÍPIO DE MOCAJUBA-PA	
Elber José Alves Corrêa	
Benedita Maria do Socorro Campos de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.77419050628	
CAPÍTULO 29	328
ÍNDIO SURDO E EDUCAÇÃO BÁSICA EM SUAS (DES)IDENTIFICAÇÕES: UM ESTUDO DE CASO	
Michelle Sousa Mussato	
Claudete Cameschi de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.77419050629	
CAPÍTULO 30	343
INTERNET, LEITURA E ESCRITA:UM DESAFIO MEDIADO PELO PROFESSOR DE LÍNGUA ADICIONAL	
Daiane Ventorini Pohlmann Michelotti	
Virginia Ponche Barbosa	
Alessandro Carvalho Bica	
DOI 10.22533/at.ed.77419050630	

CAPÍTULO 31	352
INVERNADA ARTÍSTICA CHÃO BATIDO – CULTIVANDO A TRADIÇÃO GAÚCHA: UM PROJETO DE EXTENSÃO REALIZADO EM 2016	
<p>Ana Paula Palharini Daniel Verbes Padilha Deise Pieniz Casagrande Maico Mantovani Tolfo Mylla Keenan Acosta Maiara Bertl</p>	
DOI 10.22533/at.ed.77419050631	
CAPÍTULO 32	356
LEITURA E PRODUÇÃO DE SENTIDO NA INTERFACE DOS GÊNEROS DIGITAIS E DA MULTIMODALIDADE	
<p>Nágida Maria da Silva Paiva Iara Ferreira de Melo Martins Ana Cláudia Soares Pinto</p>	
DOI 10.22533/at.ed.77419050632	
CAPÍTULO 33	369
LETRA DA CANÇÃO: “SAGA DA AMAZÔNIA”: UM OLHAR INTERDISCIPLINAR	
<p>Márcia Antonia Guedes Molina Valéria Angélica Ribeiro Arauz</p>	
DOI 10.22533/at.ed.77419050633	
CAPÍTULO 34	382
LETRAMENTOS E APRENDIZAGEM SEMIÓTICA: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DE CIDADÃOS NA ESCOLA	
<p>Áurea Maria Brandão Santos</p>	
DOI 10.22533/at.ed.77419050634	
CAPÍTULO 35	392
LITERATURA E OUTRAS ARTES: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES	
<p>Vitória Regina Xavier da Silva</p>	
DOI 10.22533/at.ed.77419050635	
CAPÍTULO 36	406
LITERATURA E PSICANÁLISE: A PRESENÇA DO INCONSCIENTE NA ESCRITA DE CLARICE LISPECTOR	
<p>Ray da Silva Santos Sara Goretti Ferreira Daiane Menezes Santos</p>	
DOI 10.22533/at.ed.77419050636	
CAPÍTULO 37	419
LITERATURA JUVENIL E FORMAÇÃO DA IDENTIDADE EM “ <i>CECÍLIA QUE AMAVA FERNANDO</i> ”: CONHECENDO A SI ATRAVÉS DO OUTRO	
<p>Eliene da Silva Dias Diógenes Buenos Aires Sandra Helena Andrade de Oliveira</p>	
DOI 10.22533/at.ed.77419050637	

CAPÍTULO 38	431
MAPA DE INSTITUIÇÕES LINGUÍSTICO-LITERÁRIAS NA REVISTA DA ANPOLL	
Mariana Argolo Barreto	
DOI 10.22533/at.ed.77419050638	
CAPÍTULO 39	443
MAPAS DO ENCONTRO ENTRE O PRÓPRIO E O ALHEIO – CARTOGRAFIAS DA ALTERIDADE NA NARRATIVA DE ADRIANA LISBOA E ANA MIRANDA	
Aina de Oliveira Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.77419050639	
CAPÍTULO 40	456
MATERIAIS DE PRODUÇÃO ESCRITA NO ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA – ELE A ALUNOS DO ENSINO MÉDIO	
Carlos Eduardo da Silva	
Cristina Corral Esteve	
DOI 10.22533/at.ed.77419050640	
CAPÍTULO 41	468
AS FACETAS DA CONTEMPORANEIDADE. O DIALOGISMO DIGITAL PARA OS ALUNOS: O FACEBOOK E A POESIA VIRAL	
Regimário Costa Moura	
Ana Cristina dos Santos	
Raquel Araújo Luna	
Rideusa Caroline Correia do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.77419050641	
SOBRE O ORGANIZADOR	476

ÍNDIO SURDO E EDUCAÇÃO BÁSICA EM SUAS (DES) IDENTIFICAÇÕES: UM ESTUDO DE CASO

Michelle Sousa Mussato

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul –
UFMS –Três Lagoas/MS

Claudete Cameschi de Souza

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul –
UFMS –Três Lagoas/MS

RESUMO: A maneira como a sociedade majoritariamente ouvinte enxerga o surdo, o índio surdo, estabelece práticas didáticas que insistem em reverberar discursos que ressoam na representação patologizante do sujeito da falta, “anormal” (FOUCAULT, 1997), aquele que precisa ser corrigido (FOUCAULT, 1987), e para isso precisa aprender a falar, a escrever, a ser como os “normais”, como “ouvintes”. Ao observar isso sob o viés da Análise do Discurso de vertente francesa, este artigo busca entender como se dá a representação do índio surdo inserido no ensino educacional regular e como o discurso colonialista de poder assujeita o sujeito e (des)constrói vontades de verdades no bojo da sociedade hegemônica. Por meio do gesto interpretativo com aporte teórico transdisciplinar, que comunga de concepções discursivas advindas da Análise do Discurso e dos estudos culturalistas observa-se a constituição identitária do sujeito surdo terena, residentes na aldeia Cachoeirinha, município de Miranda/MS, destacando as (des)identificações

dentro do processo de ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade; Educação de Surdos; Surdo Terena.

ABSTRACT: The way most society listens to the deaf, the deaf Indian, establishes didactic practices that insist on reverberating discourses that resonate in the pathological representation of the subject of the “abnormal” fault (Foucault 1997), the one that needs to be corrected (Foucault, 1987), and for this he must learn to speak, to write, to be like the ‘normal’, as ‘listeners’. Looking at this under the bias of French Discourse Analysis, this article seeks to understand how the representation of the deaf Indian inserted in regular educational education occurs and how colonialist discourse of power assuages the subject and (des) builds wills of truths in the of the hegemonic society. By means of the interpretative gesture with a transdisciplinary theoretical contribution, which shares the discursive conceptions derived from Discourse Analysis and culturalist studies, the identity constitution of the deaf Terena subject residing in the village of Cachoeirinha, Miranda / MS, stands out.) identifications within the teaching-learning process.

KEYWORDS: Identity; Education of the Deaf; Deaf Terena.

1 | CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Entendendo que o discurso constitui um cenário em que estão envolvidos a língua, o sujeito e o espaço histórico-social e cultural, este trabalho objetiva entender como se dá a representação do índio surdo inserido no ensino educacional regular e como o discurso colonialista de poder assujeita o sujeito e (des)constrói vontades de verdades no bojo da sociedade hegemônica. Refletimos, a partir do processo de constituição identitária dos sujeitos surdos indígenas que se encontram nas aldeias do Posto Indígena Cachoeirinha de etnia Terena, na cidade de Miranda no Mato Grosso do Sul, por meio de seus dizeres. O que contribui para a reflexão da exclusão social sob as condições de produção, as manifestações históricas e identitárias presentes.

“Embora muito já tenha sido feito a escola indígena diferenciada, intercultural e bilíngue ainda é um sonho [...]” (SILVA E SOBRINHO, 2010, p. 72), realidade ainda presente em nossos dias não apenas à educação oferecida aos indígenas, mas à toda comunidade surda que também tem esses direitos elencados na legislação e, mais, aos surdos indígenas que parecem permanecer em condição de invisibilidade. As autoras trazem em seu discurso a demonstração do empenho e preocupação por parte da comunidade indígena “em fazer com que a escola específica, diferenciada, intercultural, bilíngue não seja apenas uma exigência da legislação, mas sim uma realidade no processo de escolarização da aldeia” (SILVA e SOBRINHO, 2010, p. 57).

As discussões sobre índios surdos, sua língua, sua cultura, os sinais específicos de sua etnia buscam visibilidade mediante o trabalho de pesquisadores, que se ocupam do registro destas práticas discursivas. Dentre eles, destacamos Vilhalva (2012), dado seu registro da língua de sinais de indígenas Guarani-Kaiowá, da região de Dourados, no Mato Grosso do Sul – pesquisa pioneira que comprovou a existência desses sujeitos, de modo a torná-los visíveis à sociedade e a busca pela preservação de seus direitos linguísticos.

De acordo com esta pesquisadora, estudos anteriores sobre a vulnerabilidade e possibilidade de extinção das línguas indígenas, bem como a existência de língua de sinais desses grupos, foram realizados por Brito (1995) sobre a etnia Urubu-Kaapor, no Maranhão; por Nonaka (2004), relacionado à etnia Ban Khor, na Tailândia e mais recentemente, na direção desta temática, situou-se a pesquisa de Giroletti (2008) sobre a cultura surda e a educação escolar Kaingang.

Nosso propósito é a continuidade de estudos discursivos sobre índios surdos, na perspectiva teórica da Análise do Discurso, de origem francesa, articulada transdisciplinarmente aos estudos culturalistas, para juntos interpretarmos as formas de representação do índio surdo, as formações discursivas que constituem seus discursos e os efeitos de sentido possíveis em sua materialidade linguística. O *corpus* constitui-se de enunciados extraídos de entrevista gravada com indígenas surdos, *in loco*, na aldeia – selecionamos apenas o recorte de enunciados mais significativos para nosso gesto de interpretação do processo identitário desses sujeitos visto a

quantidade de páginas.

2 | CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Este artigo é um recorte enunciativo da pesquisa de mestrado da autora que buscou, como objetivo geral, problematizar o processo de constituição identitária do sujeito surdo indígena por meio de narrativas de si e do outro, pela subjetividade do sujeito em descrever como se vê, como vê o outro (seus pares e o branco) e como acredita que o outro o vê (seus pares e o branco), sendo índio e surdo. Para tanto a pesquisa se ateve à população Terena que vive em aldeias no município de Miranda, denominado como “Posto Indígena de Cachoeirinha” onde se encontram as aldeias: Cachoeirinha, Argola, Babaçu, Lagoinha, Morrinho, Assentamento Mãe Terra e recentemente, a partir do segundo semestre de 2011, a área de retomada nomeada Tumuné Kalivôno – “Futuro das Crianças” (PORTO, 2012, p. 42).

As pesquisas nessas aldeias possibilitaram observar que a comunidade é falante e a Língua Terena é utilizada no cotidiano para comunicação e interação entre os sujeitos indígenas em todas as situações vivenciadas internamente: social, economia, política, religiosa e cultural, possibilitou ainda compreender que o uso de seu idioma valoriza a identidade cultural indígena desta etnia.

A falta de atendimento especializado para as necessidades educacionais específicas na escola da aldeia, provocou um processo de (des)territorialização e confronto às identidades/identificações dos sujeitos da aldeia, aos três índios surdos pesquisados e seus familiares ouvintes, pois levou os pais dos indígenas surdos a matriculá-los numa escola para ouvintes, na área urbana, cuja prática da oralidade com resquícios do procedimento da Comunicação Total era comum. Observamos, assim, com Perlin e Strobel (2006, p. 23), que “Comunicação Total” representa todo o espectro dos modos linguísticos: gestos criados pelas crianças, língua de sinais, fala, leitura orofacial, alfabeto manual, leitura e escrita. Incorpora quaisquer restos de audição com vistas ao desenvolvimento das habilidades de fala ou de leitura orofacial, seja pelo uso constante, em longo período de tempo, de aparelhos auditivos individuais e/ou sistemas de alta fidelidade para amplificação em grupo.

Instalados na escola urbana, nos anos de 2006, os sujeitos pesquisados passam por um treinamento fonoaudiológico, tomam contato com a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e passam a sentir um conflito identificatório, pois a Libras desconfigura os saberes institucionalizados no ambiente familiar e chocam-se com as novas estratégias de comunicação. Os irmãos surdos indígenas haviam desenvolvido um sistema próprio de comunicação, uma língua de sinais emergentes (VILHALVA, 2012) que lhes atendia na necessidade cotidiana de interação no seio familiar e entre amigos, mediante uma linguagem sinalizada, cujos sinais eram originários da própria comunidade de convívio.

Duplamente marginalizado, primeiro por ser indígena, segundo por ser surdo

(MUSSATO, 2017), o índio surdo se vê em um “entre-lugar” conforme Bhabha (1998), onde o processo de constituição identitária ocorre em meio a diversas fronteiras. É possível observar em Porto e Guerra (2013) a incompletude desse sujeito entre-fronteiras, como afirmam as autoras,

[...] a condição do índio na atualidade: não pode ser considerada completamente indígena, pois já não traz apenas sua cultura de origem, nem pode ser considerada completamente branco, pois há em si marcas da sua cultura e etnia que não permitem essa completude (PORTO e GUERRA, 2013, p. 32).

O que corrobora o entendimento da condição identitária destes sujeitos na fronteira: da não totalidade índio ou branco, no entre-lugar. Índio e surdo, num jogo de formações discursivas antagônicas, distintas, que ora se superpõem, tornando este sujeito cindido, daí a necessidade de interpretar seus discursos, observar as regularidades em suas práticas discursivas para sua constituição histórica.

3 | TESSITURA TEÓRICA

O presente artigo tem como fundamentação teórica transdisciplinar concepções advindas da Análise do Discurso (AD), conceitos dos estudos culturalistas e uma reflexão a partir método arqueogenealógico de Foucault. Os conceitos dessas diferentes áreas de conhecimento são fundamentais para a problematização da constituição identitária do surdo indígena por meio de regularidades enunciativas trazidas à tona pela materialidade linguística.

A transdisciplinaridade aqui descrita se faz necessária, uma vez que tal aporte teórico considera a linguagem em sua incompletude, pois se busca compreender a complexidade das questões contidas no discurso, o sentido das palavras que, submetidas às condições ideológicas das relações de produção (formação, produção, transformação ou reprodução) vem esclarecer pontos que dizem respeito à subjetividade, à memória discursiva, ao pensamento logocêntrico que regulam o que o sujeito pode e deve dizer, bem como o que não pode e/ou não deve ser dito (ORLANDI, 1999). Portanto, o sentido do dizer não é tão puro e não está tão facilmente ao alcance de todos já que se apresenta muitas vezes ambíguo ou, no mínimo, plural (CORACINI, 2010).

Com pontos distintos das demais teorias da linguagem, o campo da AD de linha francesa busca “as significações discursivas que podem ser apreendidas, a partir da materialidade do texto, e são afetadas por condições sócio históricas de significação”, conforme postula Indursky (2010, p. 72). A autora destaca que a AD, busca uma semântica discursiva que ultrapassa os limites do texto para, então, alcançar o próprio discurso e seus processos de significação, uma vez que o texto é atravessado pelo interdiscurso. O sentido de um texto é alcançado, portanto, quando o relaciona às suas condições de produção, que o faz remeter à exterioridade e às formações discursivas que o entretecem.

A língua, dessa forma, não é entendida como sistema transparente e regular, como nos modelos estruturalistas, detentora de um significado único e invariante, mas sim, reconhecer o seu aspecto híbrido, heterogêneo e perpassado pelo social, pelo histórico e por uma ideologia. Este estudo ancora-se numa análise social, uma vez que sociedade e linguagem se constituem de forma recíproca. Assim, entendemos que a produção de sentidos é uma prática ligada à exterioridade, na qual a materialidade linguística se percebe construída pela língua em conjunto aos aspectos sociais, inscrita num processo histórico que faz sua enunciação significar.

Segundo Orlandi (1999), todo discurso se atualiza na relação com outros discursos e na tensa relação entre a materialidade linguística e construções sócio-histórico-ideológicas dos sujeitos, uma vez que “o sujeito da linguagem é descentrado, afetado pelo real da língua e também pelo real da história, não tendo controle sobre o modo como estes o afetam. Isso redundaria em dizer que o sujeito discursivo funciona pelo inconsciente e pela ideologia” (ORLANDI, 1999, p. 20). Em consonância, Limbert (2009) nos faz refletir que a subjetividade do sujeito manifestada na linguagem revela sua identidade quando opta por tais palavras e não outras para constituir seu enunciado, como se vê em:

Na manifestação da identidade, não ocorre uma substituição inconsciente de discursos, mas sim uma “seleção”, no interior do próprio discurso, do que vai ser dito e como vai ser dito. Tais “escolhas” são reveladoras, pois, tanto as formas discursivas eleitas quanto as excluídas são as marcas de sua subjetividade e, conseqüentemente, de sua identidade. Essas marcas são combinatórias de “escolhas” feitas pelo sujeito social que revelam seu modo de representar a realidade, a qual, da mesma forma, ele conforma de maneira própria e individual. Assim se delineia a identidade: pelo conjunto de características discursivas próprias, que formam um conjunto de “escolhas” que significa tanto quanto o que se enuncia. (LIMBERT, 2009, p. 33).

Motivado pelo desejo de completude de seu dizer, o sujeito deixa transparecer a falha da linguagem, oportunizando o seu deslocamento, expondo-o ao que lhe falta na língua, aos sentidos (im)possíveis em seu dizer. Quando tal sujeito não consegue expressar, pela linguagem, aquilo que gostaria, deixa escapar sentidos outros, possibilita diversos caminhos interpretativos, onde o dizer torna-se um lugar de conflito, de contradições, de rupturas, de tensões, de relações de resistências.

A AD, ao abster-se dos sentidos prontos, transparentes de um texto, concebe que os sentidos são captados no entrelaçamento de vozes que remetem a outros discursos. A busca pela completude, pela cientificidade e verdade, inerentes ao sujeito, é crucial para que ele continue a produzir “novos sentidos”, sentidos esses que não são novos, mas (re)produzidos nessa necessária ilusão.

É diante da ilusão de ser a origem de seu dizer e por acreditar que seu discurso possui a mesma compreensão como fora enunciado que este sujeito, envolto pelos esquecimentos nº 1 e nº 2 descritos por Pêcheux (1988, p. 173-175), nos fornecerá caminhos para a análise dos processos referenciais do material linguístico de seu dizer.

Entendemos que é no discurso que se articula saber e poder, sob uma construção de (vontades de) verdades que, sedimentadas em determinadas ordens discursivas, constituem o que Foucault (1969) chama de formações discursivas (doravante FD), as quais são regras anônimas (dispersas, mas também regulares) que determinam a maneira de pensar, de interpretar, de agir de cada sociedade em determinado tempo. Assim, conforme o filósofo historiador, é “preciso caracterizar e individualizar a coexistência desses enunciados dispersos e heterogêneos e regulamentados pelas instituições”, cada uma delas “capaz” de regulamentar os seus próprios discursos, visando à condução das suas “verdades”, nas quais se apresenta a sua heterogeneidade (FOUCAULT, 2007, p. 39).

Ao entender que a demanda da identificação implica a posição do sujeito em relação de alteridade, sendo que a identificação “é sempre a produção de uma imagem de identidade e a transformação do sujeito ao assumir aquela imagem” (BHABHA, 2001, p. 76), faz-se necessário lançarmos um olhar às contribuições dos estudos culturalistas para compreendermos melhor o processo de constituição identitária dos sujeitos surdos indígenas nos territórios em que transitam e estabelecem relações de saber-poder.

A relevância dos estudos culturalistas para este trabalho se dá pela abordagem e discussões que envolvem as “subculturas” (negras, indígenas, imigrantes e religiosas), a preocupação com a segregação das minorias e com o hibridismo cultural. Os estudiosos desse campo teórico voltam seus olhares para temas como globalização, subjetividade, representação e processos identitários, dentre eles temos: Bhabha (2001), Canclini (2001), Bauman (2005) e Hall (1996, 2003).

A partir das contribuições desses autores, compreende-se que a ideologia da globalização, busca centralizar e homogeneizar tudo e todos, respeitando as diferenças apenas à medida que elas assegurem a manutenção ou criação de novos mercados de consumo (CANCLINI, 2001). Para Hall (1996), o sujeito e a sociedade eram entendidos como duas estruturas unidas, em contato, porém desenvolvidos separadamente, por acreditar que o indivíduo “internalizava” e assimilava a cultura social, que era “acomodada” em uma estrutura biológica subjacente, e esta relação, apesar de influenciar, garantia a permanência das duas estruturas. Dessa forma, a concepção individualista do sujeito, o via como um indivíduo possuidor de uma essência, uma identidade original, uma identidade fixa, que “nascia” com o sujeito, e ele a mantinha imutável ao longo de toda a sua vida, onde este indivíduo era centrado, unificado e dotado de capacidade de razão, consciência e ação (HALL, 1996, p. 10).

É preciso considerar, conforme o aporte teórico da AD, que essas diversas características culturais e identitárias são assumidas pelos sujeitos dentro de relações de poder (FOUCAULT, 1999), sendo que neste “jogo de poder” existem várias tentativas de subordinação das diferenças à suposta “identidade (nacional)”. Entende-se, assim, que o sujeito é continuamente deslocado do seu *locus* social e cultural, havendo sempre uma crise identitária. Agora visto como fragmentado, o sujeito é constituído

de várias identidades, que podem ser contraditórias, de acordo com as relações de força das formações discursivas que os inscrevem. A identidade totalmente unificada, segura e coerente torna-se uma ilusão. No lugar da unicidade do “eu”, a identidade conforma-se a partir dos vários papéis sociais que cabem ao sujeito representar: na escola, no trabalho, em um grupo de amigos.

Entendemos, portanto, que o sujeito é constituído por identidades que são negociadas e transformadas no interior das relações de poder, havendo a possibilidade de sobreposições de identidades e culturas, estas moldam o sujeito, (des)construindo-as, (re)significando-as, tornando-se híbridas.

Em conformidade ao exposto até o momento, pensa-se na disseminação de sentidos que se relaciona à constituição identitária dos surdos indígenas Terena, pois estes se encontram num espaço de deslocamentos, num entre fronteiras, sob uma condição de entre lugares, em que se produzem diversos sentidos e também significados, uma vez que temos uma fronteira para além das demarcações político-geográficas (MUSSATO, 2017). Desse modo, a identidade é vista como resultado de representações imaginárias que os sujeitos fazem de si e do outro, a partir da qual se tem uma ficção ou ilusão de unidade e totalidade sobre si mesmo, nesse espaço de entre-meio.

4 | DA INTERPRETAÇÃO DOS DISCURSOS

A Análise do Discurso de origem francesa preocupa-se em analisar o discurso, sempre num processo de significação e de sentidos, e, por isso, reforça a necessidade de trazer a língua para a análise, não como prioridade, mas como forma material, como materialidade simbólica que, por ser capaz de deslizos, de falhas, de equívocos, torna-se determinante nesse gesto de interpretação, sem deixar de observar a necessidade da inscrição da escritura no processo sócio histórico para que o dizer tenha sentido.

Para tanto valemo-nos do método arqueogenalógico de Foucault que investiga a natureza do poder na sociedade a partir dos discursos produzidos na sociedade numa dada época. Para Foucault (1990), discurso e poder se (inter)relacionam, de modo que as relações de poder permeiam a produção do discurso, e o poder surge como questão metodológica.

Foucault problematiza as relações de poder que se instauram nos interdiscursos, resultando nas possíveis representações, pois essas relações de poder denunciam a existência de um discurso estereotipado que rotula e nega o jogo da diferença, o hibridismo, a alteridade que está na base da identidade.

Apropriando-nos de concepções advindas da AD e dos estudos culturalistas, nosso gesto analítico realiza um processo de “escavação” que, para Foucault (2007), trata-se de um procedimento de escavar verticalmente as camadas descontínuas dos discursos pronunciados sem, no entanto, buscar compreender as estruturas universais

de qualquer conhecimento ou ação moral. Isso nos permite lançar um olhar a fatos desconsiderados pelos procedimentos históricos, compreendendo as regras, práticas, condições e funcionamento desses discursos instituídos e o que possibilitou que esses discursos não se “dissolvessem” no tempo. Procuramos observar, ler e interpretar o que parece estar opaco na problematização da constituição do processo identitário do indígena surdo, inscritas nas narrativas de si e do outro, na subjetividade do sujeito em descrever como se vê, como vê o outro (seus pares e o branco) e como acredita que o outro o vê (seus pares e o branco) sendo índio e surdo.

O subitem a seguir traz o dizer de IS1 (que significa índio surdo, para mantê-los em anonimato, por questões éticas), quinto filho da família e primeiro filho surdo, concluinte do ensino médio, nascido na Aldeia Cachoeirinha no município de Miranda –MS, possui mais dois irmãos surdos. Os três filhos surdos dessa família foram interditados no acesso à educação escolar indígena, onde seus quatro irmãos ouvintes estudaram. Segundo a mãe deles a professora indígena da escola da aldeia pediu que ela que não levasse mais IS1 à escola indígena, pois a instituição não dava suporte nem conhecimento didático para a educação de seu filho.

Após cinco anos, IS1 e seus irmãos surdos foram matriculados em uma escola municipal situada no centro urbano, que atuou no trânsito entre o método de comunicação total e o início das perspectivas do bilinguismo, com a legitimação da Libras como língua oficial do país e a obrigatoriedade do trabalho de tradução e interpretação dos conteúdos em sala.

Observar um gesto confessional ao “ouvir” o que o índio surdo tem a “(des)dizer”, nos possibilita, segundo Coracini (2007, p. 19), inscrevê-lo na história, conferir-lhe o poder de confrontar a história oficial com as histórias cotidianas e assim colaborar com a “construção de sua própria identidade, da verdade sobre si mesmo”. Dessa forma, o recorte eleito abaixo nos ajuda a entender como se dá a representação do índio surdo inserido no ensino educacional regular e como o discurso colonialista de poder assujeita o sujeito e (des)constrói vontades de verdades no bojo da sociedade hegemônica.

5 | ÍNDIO SURDO E EDUCAÇÃO BÁSICA EM SUAS (DES)IDENTIFICAÇÕES

No excerto R1, o sujeito-enunciador (IS1) é um surdo da etnia Terena, concluinte do ensino médio, que iniciou seus estudos com cerca de doze anos de idade e passou por diversas reprovações no ensino fundamental em decorrência da falta de uma comunicação consolidada entre ele, a escola e a família. Nesse recorte, o índio surdo (IS1) relata as dificuldades que enfrentou/enfrenta por falta da sistematização do ensino, vivendo assim num entre-meio, num entre línguas, apresentando como regularidades a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como porta de acesso às relações de saber-poder e seu sentimento de impotência e incapacidade, representado por uma formação discursiva de exclusão:

R1 - IS1: [...] até pouco tempo atrás **eu era uma pessoa considerada ignorante... não** adquiria conhecimento e **nem conseguia** ajuda de minha mãe **por falta** de comunicação... na escola eu sentia **vergonha, medo, insegurança...** via as outras crianças crescendo se desenvolvendo, mas **eu não** as acompanhava porque **não** tinha Libras... na escola da aldeia Cachoeirinha que **não** me permitiram estudar... **isso** me entristecia / eu chorava [...] **isso** me deixava muito **triste...**

É possível observar, no recorte, que o sujeito-enunciador indígena surdo (IS1) atrela a sua dificuldade de compreender a si e ao mundo à falta do uso da Libras como suporte em sua comunicação. Assim, deixa emergir em seus ditos que, antes do processo de ensino, era considerado um **ignorante**. Segundo Coracini (2011a), a identificação se dá pela diferença e pelo olhar do outro que diz quem eu sou. Entendemos, dessa maneira, que o sujeito-enunciador introjeta essa identidade atribuída pelo outro ao proferir que **era uma pessoa considerada ignorante** (“pessoa que não tem instrução”, segundo FERREIRA, 2009, p. 460), sentimento esse reforçado por sua condição de surdo e por não dominar a Libras (dispositivo de inclusão), uma vez que a língua materna (neste caso, a língua de sinais que emerge em meio à cultura e à língua Terena) não oportunizava acesso aos saberes institucionalizados. Quadros (1997) afirma que a primeira língua de uma criança norteia, promove e facilita o acesso aos conhecimentos escolares, mas, para o sujeito-enunciador, por ser surdo, suas experiências são diferentes em relação à construção do conhecimento porque a língua de sinais que utilizava não era a Libras.

Para IS1, o processo de significação de si, do mundo e da escola só acontece por meio da língua de sinais sistematizada, pois o enunciador relata que, sem a Libras **não adquiria conhecimento e nem conseguia ajuda de minha mãe por falta de comunicação**. A voz discursiva que aqui atravessa o dizer do sujeito-enunciador permite compreender que, para ele a Libras é representada pela “salvação da pátria” em que sua condição subalterna de ignorante passaria a se ressignificar ao utilizar-se da língua da comunidade branca surda e da língua do branco ouvinte (Libras e língua portuguesa).

Rinaldi (1997, p. 24) explica que, diferentemente de um ouvinte, o aluno surdo

raramente traz consigo aquela gramática implícita, precisando ‘heroicamente’, participar da reflexão sobre uma língua que não domina ou domina precariamente, ao mesmo tempo em que se encontra no processo de aprendizado da língua portuguesa e de aquisição da língua de sinais.

Nota-se, pelo não dito no fio discursivo, que a língua de sinais emergente, ou tida por alguns autores como língua de sinais caseira, oportuniza uma comunicação que não atende à complexidade exigida no/do ensino escolar. O modo como a mãe se comunica com ele não lhe possibilita acesso ao aprendizado em sala de aula. Isso gera um sentimento de vergonha diante do outro que o faz confessar.

Para Foucault (1996), a confissão é uma das técnicas de si, um dos modos pelos quais o indivíduo pode estabelecer uma relação consigo mesmo e produzir uma série de operações sobre seu corpo, seus pensamentos e sua conduta; um modelo e mesmo

a matriz do modo como, na civilização ocidental, o sujeito pode produzir um discurso de verdade sobre si mesmo. A partir disso, podemos observar no trecho: **na escola eu sentia vergonha, medo, insegurança... via as outras crianças crescendo se desenvolvendo / mas eu não as acompanhava porque não tinha Libras... na escola da aldeia Cachoeirinha que não me permitiram estudar**, que IS1 relata sensações e sentimentos negativos que passou a introjetar ao ver a si pelo olhar do outro, pois, conforme Foucault, “o indivíduo é levado a buscar dentro de si, diante de um outro, uma verdade sobre o seu desejo que diga ainda toda a verdade sobre o conjunto da sua existência” (FOUCAULT, 1996, p. 85). O sujeito-enunciador passa pela ordem do assujeitamento, adotando o discurso do outro como uma verdade sobre si. Dessa forma, é-nos dado observar nesse excerto que existe uma gradação negativa da representação e posição-sujeito de IS1, por ser considerado ignorante, motivo de vergonha, uma pessoa medrosa e insegura.

Ao enunciar que não acompanhava os demais alunos porque não tinha Libras, vemos outra construção de uma vontade de verdade por parte do sujeito-enunciador. Observa-se que IS1 passa pela ilusão do esquecimento número 1 (PÊCHEUX; FUCHS, 1990), ao (re)produzir o discurso da sociedade branca ouvinte, a qual afirma que o surdo só evolui, progride, quando se utiliza da Libras para estabelecer comunicação e abrir possibilidade de aprendizagem. Tal afirmação podemos observar em Fernandes (2007, p. 2): “as crianças surdas necessitam de uma modalidade linguística que atenda às suas necessidades visuais espaciais de aprendizagem, o que significa ter acesso à Libras” como forma de “suprir as lacunas que a oralidade não preenche em seu processo de desenvolvimento da linguagem e conhecimento de mundo”. Por meio de uma formação discursiva pedagógica, emerge discurso de IS1 um efeito de sentido de que a Libras é vista como o único dispositivo de poder-saber que garante aos surdos a capacidade e a possibilidade de adquirir conhecimentos escolares. Não mais tomado pelo sentimento de impotência, IS1 vê (re)significada sua condição de ser surdo, pois, imbuído da prática de poder-saber, ele passa a entrar na ordem do discurso, ter uma vez, uma voz na trama discursiva e acredita ainda que sua evolução nos estudos se iniciará e o fará crescer e desenvolver-se por meio dos saberes científicos e pedagógicos da instituição escolar. Fica demonstrada, no dizer de IS1, a busca da completude, da cientificidade e verdade, pois é inerente ao sujeito a produção de “novos sentidos”, sentidos esses que não são novos, mas (re)produzidos nessa necessária ilusão.

Assim, podemos observar no excerto a emergência das formações discursivas educacional e de exclusão, visto que, nos primeiros anos de sua vida escolar, na escola de sua própria aldeia, o sujeito-enunciador é interdito em seu direito à educação, que deveria assegurar a ele um atendimento especializado por ser surdo e por ser indígena. Durante a coleta de dados, a mãe relata que, quando a professora percebeu que o sujeito indígena não escutava, pediu que não o levasse mais para a escola, alegando falta de “condições” para atendê-lo e alfabetizá-lo. Daí sua lacuna de 5 anos

(dos 7 aos 12) sem acesso à escolarização que chega ao fim ao ser inserido em uma escola municipal urbana.

É possível observar que o outro/escola é um lugar de coerção (FOUCAULT, 1987) quando IS1 relata **não me permitiram estudar na escola da aldeia Cachoeirinha**, pois fica expresso o embate entre modalidades de línguas, entre dois tipos diferentes de sujeitos, que deixa a identidade de IS1 desestabilizada. Ao recusar a permanência do índio surdo na escola silencia-se a pretensão da escola em homogeneizar os “iguais” excluindo todo aquele que não corresponde à norma, ou seja, aqueles que ouvem e falam, neste caso. Isso faz cair por terra todo discurso que declara que a escola é vista como um território onde as ideologias e a diversidade cultural e social se debatem, que garante uma “educação para todos”. Para essa instituição escolar, IS1 é caracterizado como aquilo que Foucault (1997) chama de sujeito “anormal”, e passa a ser excluído por não corresponder aos padrões exigidos pela docente em questão, impossibilitando IS1 de ocupar seu lugar na sociedade.

Entendemos, dessa forma, que os processos de identificação dos sujeitos se operam via relação com o outro, seja pelo âmbito social, por constituírem-se pelo imaginário (ou fantasmático) nos espaços culturais (HALL, 1996), seja no âmbito dos processos psíquicos, por relações imaginadas que estruturam o inconsciente do sujeito, enquanto algo pleno, unificado e resolvido, resultando de uma fantasia de si mesmo. Diante das considerações postas, vemos representada a imagem de um sujeito surdo indígena que se identifica como motivo de vergonha, ignorante, inseguro, medroso, aquele que introjeta sensações e sentimentos negativos sob o olhar do outro, o olhar da escola; representações marcadas em seu dizer pela recorrência do operador de negação destacado no excerto, uma vez que o sujeito “se constrói nos e pelos discursos imbricados que o vão constituindo” (CORACINI, 2007, p. 61).

Dessa forma, o sujeito-enunciador culpabiliza o outro/escola, pois um dos efeitos de sentido expresso em R1 é que IS1 encara a Libras como um caminho para seu desenvolvimento. Quando a escola da aldeia nega o direito à educação, sobretudo por meio da imersão em sua segunda língua _Libras_, por conseguinte, são negados todos os outros direitos cabíveis que vem depois, sob uma (in)capacidade de compreensão de mundo e de si mesmo, diante do outro, da sociedade, da escola, num processo de (in)visibilidade do eu índio, do eu surdo, do eu usuário de uma língua de sinais, do eu usuário de Libras e da língua portuguesa.

No fio do discurso, em R1, observamos que a partir do primeiro não recebido por parte da escola da aldeia e pela falta de uma transmissão dos conhecimentos em Libras na escola urbana, compreende-se que IS1 culpabiliza a escola por seu insucesso no âmbito educacional e social, pois não lhe foi oferecido uma comunicação eficaz, capaz de conferir subsídios para que seu processo de desenvolvimento e aprendizagem ocorresse como os demais alunos da escola (brancos ouvintes). Isso se encontra expresso nas ocorrências do advérbio de negação que é recorrente em seu discurso e que o afeta, pois o sujeito-enunciador procura, até hoje, lidar com os

“nãos” que vieram após seu primeiro ingresso na escola: **até pouco tempo atrás eu era uma pessoa considerada ignorante... não adquiria conhecimento [...] eu não as acompanhava porque não tinha Libras... na escola da aldeia Cachoeirinha que não me permitiram estudar.**

Em virtude do exposto até o momento, é possível observar o processo de subjetivação do sujeito-enunciador, no trecho **isso me entristecia / eu chorava [...] isso me deixava muito triste...**, que o anafórico **isso** comporta-se como uma paráfrase resumitiva de uma porção precedente do texto, sob uma anáfora encapsuladora (KOCH, 2004), revelando que tudo ao que IS1 esteve assujeitado o entristece. Essa situação vem reforçar o sentimento de exclusão que o permeia, pois, conforme explica Cavalcante (2003), a anáfora encapsuladora é um mecanismo linguístico fundamental para a organização das sequências argumentativas que permite ao enunciador, dentre outras estratégias discursivas, conduzir a linha argumentativa de tal forma que o seu interlocutor seja convencido da validade do juízo de valor defendido no seu discurso.

O sujeito-enunciador explana seu sentimento de exclusão diante da recusa da escola indígena, que não permite que ele estude por ser surdo, e pelas situações ocorridas no ensino regular, em que a falta de comunicação com os professores e a percepção de que a comunicação instituída em casa, com seus familiares, não atende à complexidade de suas indagações no ensino escolar. Essas situações estão tão atravessadas na constituição identitária do sujeito-enunciador, que provocam em IS1 um sentimento de tristeza, intensificado pelo uso do advérbio **muito**, a ponto de fazê-lo chorar.

Assim, conforme a análise empreendida até o momento, podemos compreender que esse sujeito tende a ser inscrito na margem da margem, em face de sua dupla condição de pertencimento a duas minorias: além de indígena, IS1 também é surdo. Isso proporciona a ele uma dupla interdição, que contribui para seu sentimento de exclusão tanto na/pela comunidade a que pertence, que não o acolheu por ser surdo, quanto na sociedade branca ouvinte, que o acolhe por ser surdo na escola urbana, porém ressalta sua posição à margem quando evidenciam que sua língua de sinais emergente não é satisfatória para o âmbito educacional institucionalizado.

(IN)CONCLUSÕES

Com base nas análises empreendidas, notamos que esses sujeitos se encontram num espaço de deslocamentos, num entre fronteiras, sob uma condição de entre lugares, em que se produzem diversos sentidos e também significados, uma vez que a fronteira, para além das demarcações políticas-geográficas, é constitutiva.

Ao falar sobre sua inserção no processo de escolarização, os surdos indígenas, marcam a inscrição na língua do outro, num mundo outro, o que conduziu à observação da questão de territorialização, uma vez que território é também meio e lugar de

negociação na/pela língua. Sua sensação de ser/estar “ignorante” frente ao outro, indicou a não pertença, o não lugar que, por não saber língua de sinais (essa exigida no ambiente escolar), representava como estar fora da língua e, dessa forma, estar fora da nação (sociedade hegemônica branca ouvinte, sociedade branca surda, sociedade ouvinte Terena).

Desde os primórdios da civilização que o homem tem dificuldade em aceitar o diferente, ainda mais quando essa diferença se dá pela (im)perfeição da deficiência (GESSER, 2012), isso vem ao encontro de nossa análise discursiva sobre as representações dos sujeitos surdos indígenas que, igualmente à margem, acabam por assumir posições (de) sujeitos determinadas pela sociedade hegemônica branca ouvinte.

É possível perceber a tentativa de IS1 em promover deslocamentos acerca dos discursos remetidos aos surdos indígenas como mecanismo de inclusão e aceitação desses sujeitos por parte da sociedade envolvente. Assim, as relações de poder induziram a promoção de discursos que ainda persistem na memória discursiva e nas práticas discursivas dos índios sobre os surdos indígenas no que consiste a incapacidade e/ou impossibilidade de aprendizado.

Observamos materializado no discurso a formação discursiva educacional, em que o índio surdo é identificado como sujeito anormal cuja surdez o torna, não humano, aquele que tem um problema, uma condição pedagógica em que as “verdades” sobre os discursos da surdez, o capacita efetivamente apenas quando passa a dominar certas ferramentas comunicativas do branco em detrimento ao seu conjunto de sinais caseiros.

Este olhar sobre o surdo tem espaço na sociedade, na escola, no currículo feito e conduzido por ouvintes, traçou um procedimento de separação da alteridade e estereotipação da sua identidade. Da mesma forma a clínica, enfocando o problema clínico, trouxe os termos de corpo surdo pensado a partir da falta de audição, falta da fala. Na educação o surdo é alvo de preconceito e exclusão pelas dificuldades em aprender e também em se ensinar, já que isso requer um certo treinamento que nem todo profissional possui.

Em vista disto, em confronto com a norma, o corpo surdo, em termos teóricos, foi transportado para o quadro da deficiência. Inseridos entre os deficientes continuou-se com a estratégia da hegemonia e os surdos tiveram diluída sua representação na imaginária representação branca ouvinte.

Entendemos que IS1 introjeta essas “verdades”, como uma assimilação da hegemonia do poder ouvinte sobre os surdos, branco sobre os indígenas, pois o que está em jogo por trás de todo saber é a luta pelo poder, ou seja, o saber vai se constituindo por meio dele, de forma que os surdos indígenas conquistem poder oportunizado pelo saber, possam assim construir e professar uma imagem de si diferente da representação da surdez no/pelo senso comum.

REFERÊNCIAS

BHABHA, H. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana L. de L. Reis, Gláucia R. Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

CARDOSO, S. H. B. **A questão da referência**: das teorias clássicas à dispersão dos discursos. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

CORACINI, M. J. R. F. (Org). **Identidade & discurso**: (des)construindo subjetividades. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2003.

_____. **A celebração do outro**: arquivo, memória e identidade. Campinas: Mercado de Letras, 201.

_____.; GHIRALDELO, C. (Orgs.) **Nas malhas do discurso**: memória, imaginário e subjetividade. Campinas: Pontes, 2011.

FERNANDES, S. **Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos**. Curitiba: SED/DEE, 2007.

FERREIRA, A. B. de H. **Miniaurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2009.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, [Trabalho original publicado em 1969], 2007.

_____. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura F. de A. Sampaio. 15. ed. São Paulo: Edições Loyola, [Trabalho original publicado em 1972], 1996.

_____. **Os anormais**. In: Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982). Tradução de Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 49-58.

_____. **Ditos e escritos V**. Trad. de Maria T. da C. Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1994.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?**: Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GUERRA, V. M. L. **O indígena de Mato Grosso do Sul**: práticas identitárias e culturais. São Carlos: Pedro & João, 2010.

GIROLETTI, M. F. P. **Cultura surda e educação escolar Kaingang**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

GREGOLIN, M. R. **Foucault e Pêcheux na análise do discurso**: diálogos & duelos. São Paulo: Claraluz, 2004.

HALL, S. **A identidade na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guaraciara Lopes, 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

KOCH, I. G. V. **Introdução à lingüística**: São Paulo: Contexto, 2004.

INDURSKY, F. O texto nos estudos da linguagem: especificidades e limites. In: ORLANDI, E. P.; LAGAZZI-RODRIGUES, S. (Orgs.). **Introdução às Ciências da Linguagem**: Discurso e Textualidade. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010, p. 33-79.

LIMBERTI, R. C. P. **Discurso indígena: aculturação e polifonia**. Dourados: UFGD, 2009.

MUSSATO, M. S. **O que é ser índio sendo surdo?** um olhar transdisciplinar. Dissertação (mestrado em Letras) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2017.

NEVES, M. H. M. **Gramática de usos do português**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed, Campinas, SP: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Trad. Eni Orlandi et al. Campinas: Editora da Unicamp, 1988.

PORTO, A. M. **Um olhar discursivo sobre as representações de língua e linguagem dos professores Terena**. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2012.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

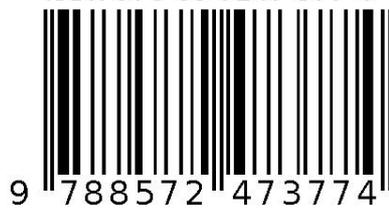
QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RINALDI, G. (org). **A Educação dos Surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 1997. Vol. II (Série Atualidades Pedagógicas).

SILVA, D; SOBRINHO, M. L. E. Educação Escolar Indígena na Aldeia Cachoeirinha, Miranda/MS. In: ROSA, A. M; SOUSA, C.C.; SILVA, D. **Povos Indígenas: Mitos, Educação Escolar e Realidade Histórico-Cultural**. Campo Grande, MS: UFMS, 2010, p 57-74.

VILHALVA, S. **Índios Surdos: mapeamento das Línguas de Sinais de Mato Grosso do Sul**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2012.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-377-4



9 788572 473774