

A APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS METAFÍSICOS POR ALUNOS SURDOS

THE APPROPRIATION OF METAPHYSICAL CONCEPTS BY DEAF STUDENTS

*Elsa Midori Shimazaki **
*Dinéia Ghizzo Neto Fellini ***
*Matheus Gonçalves de Souza ****
*Vinícius de Souza Waechter Bastos *****

Resumo

A metafísica, assim como as demais disciplinas filosóficas, demanda capacidade de abstração. No ensino da metafísica para surdos, duas questões devem ser elencadas: a limitação auditiva, que dificulta o acesso direto aos conceitos e a interpretação do Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais/Língua Portuguesa ou do professor, pois podem ocorrer equívocos na interpretação da Língua Portuguesa para a Libras ou, ainda, na recepção do aluno surdo, por falta de domínio da Língua de Sinais. Dessa forma, indaga-se: seria possível desenvolver um modelo de interpretação dos conteúdos de metafísica para os surdos? Sob a perspectiva histórico-cultural, realizou-se um estudo de abordagem bibliográfica, com apresentação de proposta pedagógica, observando-se que o surdo pode se apropriar dos conceitos metafísicos ao utilizar associações.

Palavras-chave: Libras. Apropriação de conceitos. Filosofia. Metafísica.

Introdução

A filosofia começou a ser estudada há vinte e sete séculos. As reflexões filosóficas surgiram na prática cotidiana dos homens, que se afastaram dos modelos míticos e passaram a priorizar a análise racional dos fatos e da existência (ROCHA e BOTTER, 2009). A partir de então, muitas ideias e temas como ética, política e lógica, entre outros, foram largamente debatidos. A metafísica aristotélica é uma disciplina fundamental da filosofia, que investiga realidades transcendentais à experiência sensível. Apesar de se considerar Aristóteles (384 - 321 a.C.) como seu criador, alguns aspectos da metafísica podem ser encontrados em Parmênides (530 - 460 a.C.) e em outros filósofos pré-socráticos.

* Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE), Presidente Prudente, São Paulo, Brasil. Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: emshimazaki@uem.br.

** Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil. E-mail: di_fellini@hotmail.com

*** Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil. E-mail: mgd.souza.2016@aluno.unila.edu.br

**** Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil. E-mail: vinicius.bastos@aluno.unila.edu.br

Parmênides buscava um princípio natural para tudo o que existe, ideia retomada por Aristóteles ao comentar a obra dos pré-socráticos (ARISTÓTELES, 2012). Na visão de Parmênides, o “ser”, indivisível e imutável, é a substância permanente, a *arché*, enquanto o “não ser”, desprovido de qualidades para caracterizá-lo, não pode ser conhecido, pois não há nada nele para se conhecer. O “ser” tem algo que pode ser dito dele, apresenta qualidades e, portanto, é cognoscível (KIRK e RAVEN, 2010). As ideias de Parmênides fundamentariam a metafísica desenvolvida posteriormente por Aristóteles, que postulava uma ciência preocupada com as causas primeiras.

É difícil confirmar cronologicamente as obras de Aristóteles, o que contribuiria para melhor compreendermos sua forma de pensar. A *Metafísica* não foi assim intitulada por Aristóteles. Todos os seus escritos foram compilados por filólogos da Escola de Alexandria, nos primeiros séculos da Era Cristã, recebendo a organização e os títulos que conhecemos hoje. Diversos foram os parâmetros utilizados para a compilação das obras do Estagirita. Segundo Adeodato (2014, p.18), prevaleceu o critério de Andrômaco, ou Andrônico, de Rhodes, que parece ter sido “ir da obra mais simples à mais complexa”.

Em sua obra, *Metafísica*, Aristóteles afirma o saber como um desejo do homem e destaca que, para se adquirir o conhecimento, há um caminho a seguir, iniciando-se pelas sensações. Para Aristóteles, um dos sentidos, a visão, é tido como superior aos demais, pois permite ao homem ver as qualidades das coisas e caracterizá-las, apontando possíveis semelhanças ou diferenças entre elas (SIQUEIRA, 2016). Sobre essa observação de Aristóteles, Siqueira (2016, p.20) afirma que, “enxergar consiste em um modo de agir e se comportar decisivo para os questionamentos, enquanto começamos a levantar hipóteses acerca do que se encontra em nosso horizonte de visão”.

Aristóteles alegava que, quando algo é captado pelos sentidos, passa a ser trabalhado por outra faculdade, pois o conhecimento não se limita aos sentidos humanos. Diferente dos outros animais, o homem é um ser privilegiado, pois estabelece relações com o mundo exterior com o uso de sua imaginação, sendo capaz de “confrontar as imagens que persistem umas com as outras e aproximar a pluralidade de sensações em uma unidade. [...] A esse processo cognitivo operatório e mais avançado denominamos memória” (SIQUEIRA, 2016, p.20).

A *Metafísica* é uma das obras que mais influenciou, e ainda influencia, o pensamento filosófico ocidental. Depois de Aristóteles, outros filósofos como Tomás de Aquino e Kant refletiram sobre a ciência do ser enquanto ser, ou seja, sobre a Filosofia Primeira, e trouxeram novos conceitos para os estudos filosóficos. Esses conceitos subsidiam teoricamente este

trabalho, juntamente com outros textos sobre a Libras e a Língua Portuguesa, que permitirão nossas reflexões sobre o processo de apropriação dos conceitos científicos pelo “povo surdo”, compreendido, segundo Strobel (2009), como um grupo de sujeitos surdos que partilha costumes, história e tradições, construindo suas concepções de mundo por meio da visão.

Este trabalho foi desenvolvido a partir de uma pergunta de pesquisa: seria possível desenvolver um modelo de interpretação dos conteúdos de abstratos das disciplinas científicas e filosóficas para os surdos? Sob a perspectiva histórico-cultural, realizou-se um estudo de natureza bibliográfica, com apresentação de proposta pedagógica, observando-se que o surdo pode se apropriar dos conceitos metafísicos ao utilizar associações e imagens visuais.

Em termos metodológicos, esta é uma pesquisa de cunho bibliográfico, que utiliza o método dialético, pois propõe discussões sobre o homem e a realidade em uma visão dialógica. Na concepção de Lima e Miotto (2007, p.40), a investigação baseada nesse método,

[...] implica sempre em uma revisão e em uma reflexão crítica e totalizante porque submete à análise toda interpretação pré-existente sobre o objeto de estudo. Traz como necessidade a revisão crítica dos conceitos já existentes a fim de que sejam incorporados ou superados criticamente pelo pesquisador. Trata-se de chegar à essência das relações, dos processos e das estruturas, envolvendo na análise também as representações ideológicas, ou teóricas construídas sobre o objeto em questão.

Com o objetivo de oportunizar novos debates sobre a educação de surdos e também sobre o processo de apropriação de conceitos científicos, sugerimos neste trabalho algumas estratégias que poderão ser utilizadas em sala de aula pelo docente e pelo Tradutor Intérprete de Língua de Sinais (TILS) na construção de conhecimentos referentes à filosofia metafísica por meio de associações, com o aporte metodológico de aulas que valorizem a imagem, a visualidade, e que respeitem as diferenças linguísticas e as singularidades do povo surdo.

Metafísica e aprendizado

Ao categorizar os tipos de conhecimento, na *Metafísica*, Aristóteles refere-se a fatores que, aliados, possibilitam o aprendizado, como a memória e as sensações. De acordo com o filósofo, os animais são dotados de sensações, mas enquanto em alguns a memória nasce das sensações, em outros isso não acontece. Entre as sensações, Aristóteles valoriza a visão e a audição, e afirma que o homem vive da memória. Os que têm a capacidade de memorizar apresentam-se mais inteligentes e aptos para a aprendizagem. Santos e Silva (2014, p.4) observam que Aristóteles “traz à tona o sentido da audição, que é imprescindível, assim como

a memória para aprender”. Essa percepção do filósofo pode ser compreendida pelo fato de grande parte do conhecimento daquela época ser transmitida por meio da oralidade.

Santos e Silva (2014, p.1), ao abordarem a importância da metafísica aristotélica para a educação, afirmam que, o início do primeiro livro da *Metafísica* apresenta um texto introdutório, “cujo conteúdo parece útil para a teoria do conhecimento, também conhecida como epistemologia e, por consequência lógica, possui implicações para a filosofia da educação, no sentido de refletir sobre o processo epistemológico humano”. Nesse livro, Aristóteles declara a Filosofia Primeira como a mais importante e mais autônoma das ciências, por tratar dos primeiros princípios do pensamento. Santos e Silva (2014, p.6) observam que as ideias aristotélicas referentes à relevância da visão para o aprendizado são consideradas no processo de ensino. De acordo com Santos e Silva (2014, p.6), a concepção filosófica de que os sentidos são a porta de entrada para tudo o que há na mente humana, reforça a ideia da importância do uso de recursos visuais na educação e contesta afirmações sobre a “escravidão” da sociedade contemporânea à imagem e à visualidade. Santos e Silva (2014, p.6) observam que:

Se as mídias visuais têm ocupado um papel cada vez mais presente no cotidiano do homem contemporâneo, isto não se deveria tanto às maravilhas técnicas recentemente produzidas, mas outrossim, à própria natureza humana que responde com uma adesão cheia de amor, entendida como vontade que recai sobre algo agradável, sobre algo que preenche esta necessidade de ver, de conhecer através da vista. Ora, na atividade pedagógica, o auxílio visual tem sido defendido em todos os aspectos, desde as gesticulações do professor, até o uso de aparatos visuais, como ferramenta de aprendizado dos alunos.

Entre os surdos, o aprendizado e o desenvolvimento da linguagem dependem do convívio familiar, das interações com a comunidade surda, do tipo de escola que frequentam e da língua que utilizam. No que tange à relação entre família, criança e sociedade, Leontiev (2004) assinala dois grupos no mundo social da criança. O primeiro é o círculo mais próximo, mais íntimo, restrito às pessoas que ocupam lugar junto à criança e no qual os vínculos estabelecidos são determinantes para as relações da criança com o mundo. O segundo círculo é constituído por todas as outras pessoas. Nesse círculo, mais amplo, as relações da criança “são mediatizadas pelas relações estabelecidas no primeiro círculo, mais pequeno (sic), quer a criança seja ou não educada na sua família” (LEONTIEV, 2004, p. 288).

Dentre outras considerações do estudioso russo, está a importância das relações entre crianças da mesma idade. Isso contribui para o seu bom desenvolvimento, pois essas relações,

de início individuais, se tornam, aos poucos, coletivas. As relações entre a criança e o seu professor também são muito particulares e podem se tornar tão importantes como as desenvolvidas no âmbito familiar. Leontiev (2004) acrescenta que o professor desempenha um papel fundamental nessas relações, especialmente no caso do professor surdo ou bilíngue na formação linguística da criança surda.

Na pós-alfabetização em Libras, torna-se indispensável a presença do TILS em escolas inclusivas, para a interpretação e tradução dos conteúdos escolares. A Libras é mediadora no processo de apropriação de conhecimentos pelos surdos, no entanto, nas escolas regulares, há surdos que desconhecem a Libras e comunicam-se por meio de sinais utilizados em suas casas. A esse respeito, Mazzarolo (2017, p.71) observa que:

[...] o processo de aquisição da linguagem das crianças surdas é tardio, pois uma série de fatores influenciam neste anacronismo, sendo mais evidente a demora por parte da família em procurar ajuda e atendimentos específicos para a criança, muitas vezes desconhecendo a importância do aprender a língua de sinais, este fator também está atrelado ao preconceito e à difícil aceitação por parte da família.

A demora no aprendizado e uso da língua de sinais dificulta o processo de imersão do surdo no cotidiano escolar e prejudica o bom desenvolvimento das relações ali estabelecidas, pois é nesse ambiente que “todo o sistema das suas relações vitais se reorganiza” (LEONTIEV, 2004, p.289). Sobre a importância das interações da criança no meio escolar, Leontiev (2004, p.289) observa que, dessas relações “dependerão o seu lugar na vida, a sua função e o seu papel social e, portanto, como consequência, todo o conteúdo da sua vida futura”. Isso acontece porque o ambiente escolar, espaço ideal de interação e aprendizagem, se apresenta favorável, também, para o desenvolvimento psíquico,

Há estudantes surdos que frequentam classes ou escolas bilíngues, nas quais os professores ensinam usando a Libras. Como nessas escolas a Libras e a Língua Portuguesa na modalidade escrita são usadas por professores e alunos, os surdos encontram-se em um ambiente favorável para a aquisição de ambas as línguas, e são estimulados pela convivência com pessoas que as dominam (STREIECHEN e KRAUSE-LEMKE, 2014).

Um fator determinante para o desenvolvimento psíquico do aluno surdo, além da aquisição da linguagem, é a apropriação dos conhecimentos científicos que a ele são apresentados no ambiente escolar. No entanto, sem sua língua materna, a Libras, o surdo não consegue se apropriar da Língua Portuguesa, nem de outros conhecimentos, que só podem ser alcançados pela utilização de ambas as línguas, confirmando Kostiuk (2005, p. 19) quando

afirma que “o desenvolvimento psicointelectual da criança realiza-se no processo de interação com o ambiente natural e social”.

Ao refletir sobre a escola bilíngue, Santos (2012, p. 78) levanta uma questão sobre o espaço escolar bilíngue: “É espaço privilegiado e constituição de conhecimentos ou apenas aprendizagem de duas línguas?” A educação dos surdos, assim como sua apropriação de conceitos científicos, deverá se dar por meio dessas duas línguas. Na verdade, não se objetiva propor modelos educacionais para os surdos, mas considerar a possibilidade de acesso a esses conceitos por meio de associações.

No que se refere aos aspectos gramaticais, a Libras apresenta-se tão complexa quanto a Língua Portuguesa. Como qualquer outra língua, a Libras “não poderá ser compreendida apenas como um conjunto de regras gramaticais ou palavras dicionarizadas, uma vez que a interação suscita processos entonacionais, que produzem novos sentidos e, conseqüentemente, novas configurações de sinais” (DUARTE e PADILHA, 2012, p. 315). Não há na sintaxe da Libras, como afirmam Santos, Santos e Santos (2013), uma organização aleatória, pois essa língua apresenta regras que a caracterizam como língua visual. Isso pode ser observado na estrutura de suas sentenças, onde restrições e ordenações complexas se apresentam durante a sinalização.

Uma das peculiaridades das línguas de sinais é sua forma tridimensional. Os movimentos realizados durante a comunicação dependem da relação entre a configuração da mão (as diferentes formas gestuais das mãos na realização do sinal), o ponto de articulação, local do corpo onde é feito o sinal, e o movimento. Cada sinal forma uma imagem visual, diferenciando-se, portanto, das línguas orais que apresentam imagens acústicas. Lessa-de-Oliveira (2012, p.153) observa que, “se por sua natureza auditiva o significante acústico se articula de forma linear, o significante das línguas gestovisuais assume a natureza tridimensional do espaço visual em que se articula”.

Por questões de especificidades linguísticas, as expressões metafóricas, normalmente utilizadas pelos ouvintes, não fazem parte do cotidiano dos surdos. Do mesmo modo, as metáforas produzidas em Libras nem sempre são compreendidas pelos ouvintes, devido às especificidades da comunicação visual dos surdos. Para que seja possível compreender as metáforas em Libras, segundo Silva Junior (2018, p. 47):

[...] os signos precisam ser analisados também de maneira abstrata; além disso, muitas metáforas conceituais da Libras podem sofrer influência da Língua Portuguesa, já que são as duas línguas principais nas quais a maioria dos surdos brasileiros possuem contato, além destas também estarem em constante e dinâmica relação.

Essa possibilidade de um signo representar vários sentidos para o ouvinte é absorvida pelo surdo de forma mais estrita e se faz necessário um contexto adequado, para que ele possa entender as várias aplicações possíveis de um mesmo signo. Por isto o trabalho docente deve ampliar esse campo.

O domínio da palavra, segundo Luria (1991), liga-se ao domínio de um sistema complexo de associações e relações, onde o significado da palavra depende da capacidade de o homem distinguir as propriedades essenciais do objeto e de relacioná-lo a determinadas categorias. Por isso, no processo de aprendizado do português escrito para os surdos, a língua portuguesa — segunda língua (L2) do surdo, que tem a Libras como primeira língua (L1) — deve “ser vivenciada em sua forma viva, sendo posta em diálogo com a L1 dos aprendizes, em sua dinâmica dialógica e interdiscursiva, a fim de que os processos socioculturais, históricos e ideológicos que lhes são constitutivos possam ser (re)significados” (LODI, BORTOLOTTI e CAVALMORETI, 2014, p.134).

Essa ressignificação se faz necessária diante das condições estabelecidas entre as línguas envolvidas, o que normalmente percebemos no processo escolar. Em geral, os ouvintes não conhecem as limitações dos surdos em relação à Língua Portuguesa, nem a sua necessidade de aulas mais visuais, com a Libras como instrumento mediador. O professor que atua na educação de surdos, além do domínio da língua de sinais, precisa cotidianamente ampliar o uso da mediação de elementos concretos, estratégias, associações representativas. A relação entre signos, imagens e significados permite aos surdos uma compreensão mais clara da língua portuguesa e dos conceitos científicos. Apesar da oficialização da Libras e de seu reconhecimento como língua nacional (Lei 10.436/02), e ainda das políticas linguísticas voltadas à educação bilíngue, é muito comum nos depararmos com estratégias oralistas, cujos encaminhamentos metodológicos são usados na alfabetização para ouvintes.

A apreensão de conceitos complexos

Para que o aluno surdo compreenda conceitos complexos como os das disciplinas científicas e filosóficas, deve-se levar em conta fatores como: a formação em Libras do TILS; o conhecimento do professor sobre as especificidades da surdez e da diferença linguística; o domínio da Libras pelos interlocutores, e até mesmo o conhecimento do próprio surdo no tocante a sua língua materna e a LP escrita.

Em uma sociedade na qual o conhecimento teórico é validado por experimentos apresentados por meio de uma língua oral, é de se esperar que alunos surdos tenham mais dificuldades em compreender conceitos abstratos. Sobre as dificuldades que têm os surdos com textos em língua portuguesa, Ferreira (2010, p.15) observa que:

[...] os bloqueios frequentes ao escrever e a pobreza na compreensão de textos no ato de ler por parte dos surdos seriam devidos ao fato de a leitura ser feita em uma segunda língua, ou seja, em língua oral? Ou seriam devidos também à maneira como se ensina a ler e a escrever tanto para surdos como para ouvintes? Poderia o uso de uma Língua de Sinais ajudar na aprendizagem de leitura e escrita em uma língua oral?

Sobre a pertinência desses questionamentos, observamos que, durante uma pesquisa de campo realizada em uma escola municipal de Uberlândia, Minas Gerais, reuniram-se onze alunos surdos e onze alunos ouvintes, estudantes de 5^a a 6^a série do Ensino Fundamental. Ao precisarem expor seus conhecimentos sobre quatro conceitos abstratos (energia, digestão, reprodução e translação da Terra) da disciplina “Ciências”, observou-se que os alunos surdos tinham um conhecimento maior sobre a ideia geral de cada um desses conceitos, do que os alunos ouvintes (FREITAS, 2001).

Talvez o aluno surdo compreenda melhor certos conceitos devido ao fato de receber explicações, em Libras, por meio de sinais que deixam claro, visualmente, o assunto abordado e suas ideias centrais. Por exemplo, na pesquisa realizada por Freitas (2001), os alunos surdos demonstraram compreender que o movimento de translação da Terra tem conexão causal com a quantidade de dias em um ano e com as quatro estações. Essa relação de causalidade não foi apreendida pela maioria dos alunos ouvintes. Em sala de aula, tanto o aluno surdo quanto o aluno ouvinte são expostos a conceitos científicos e a termos abstratos, assim como às suas descrições. Embora esses conceitos estejam presentes nos livros didáticos, sem as necessárias adaptações metodológicas, a aprendizagem do aluno surdo pode se reduzir à memorização desses conceitos, e não à sua apropriação de fato. Dessa forma, os surdos necessitam de outras vias para compreenderem conceitos abstratos, como as associações e as analogias.

As disciplinas científicas e os temas filosóficos, como a metafísica aristotélica, exigem um nível de abstração mais elevado. Vigotski (1991) evidencia que, para haver a apreensão de conceitos científicos, funções intelectuais como a abstração, a memória lógica, a atenção deliberada, a capacidade de comparar e diferenciar, deverão ser, simultaneamente, desenvolvidas.

O quarto livro da *Metafísica*, define a metafísica como a “ciência do ser enquanto ser” e trata dos “significados do ser, as relações entre o uno e o ser e as várias noções que entram no âmbito da ciência do ser” (*Metafísica*, IV, 1). Aristóteles afirma que “do mesmo modo como chamamos ‘salutar’ a tudo o que se refere a saúde [...] assim também o ser se diz em muitos sentidos, mas todos em referência a um único princípio” (*Metafísica*, IV, 2). Com efeito, o termo “saúde” pode surgir em diferentes circunstâncias, mas sempre se referindo ao mesmo princípio. Tem-se a “saúde do corpo”, que diz respeito à medicina, a “saúde da mente”, que é domínio da psicologia, a saúde animal, domínio da veterinária... Diferentes profissionais vão se referir à saúde relacionando-a à sua área. Porém, todos esses conceitos particulares de saúde nos remetem ao conceito primeiro, a um conceito geral de saúde. É a esse primeiro princípio que Aristóteles reporta quando indica que a metafísica deve se preocupar em estudar o ser enquanto ser.

O conceito abstrato do “ser” aristotélico pode ser exposto por meio da língua de sinais, por meio de associações, com o apoio de imagens. Os exemplos utilizados nessa proposta pedagógica são fornecidos por meio de glosas¹ na Libras. Em contexto de ensino, o professor bilíngue ou o TILS apresenta o vocábulo S-E-R de forma datilológica, ou seja, com o uso do alfabeto manual. Lembramos que a separação das letras de uma palavra por hifens é uma convenção para indicar o uso de soletração digital (FERREIRA, 2010).

Colocada a pergunta: “O que significa S-E-R?”, usa-se o sinal EXEMPLO² para mostrar que, em seguida, o conceito será explicado por meio de exemplos. Usa-se então o sinal de MAÇÃ, explicando que se trata de um TIPO ou ESPÉCIE de FRUTA. MORANGO é OUTRO EXEMPLO de FRUTAS, LARANJA é OUTRO TIPO de FRUTAS. A partir disso, mostrar que FRUTAS é UM(@³ IDEIA, MAS PODER TER DIFERENTES FORMAS.

Faz-se necessário, nesse caso, complementar com outra explicação sobre o termo “formas”, ou seja, FORMAS IGUAL DESENHO. EXEMPLO: LARANJA DESENHO CÍRCULO, MAÇÃ (fazer o desenho da maçã no espaço neutro), PERA (fazer o desenho da pera no espaço neutro) e assim para as demais frutas. Dessa forma, se estabelece a semelhança entre diferentes frutas, no que diz respeito ao conceito “FRUTA” e as diferenças em relação às suas formas. O mesmo pode ser feito com o conceito de NÚMERO, para explicar o conceito do S-E-R, que também se manifesta de diversas FORMAS. Esse exercício, aproxima o aluno do conceito metafísico do ser.

No exemplo apresentado, as FRUTAS fazem referência a uma forma de ser que caracteriza uma COISA ou S-U-B-S-T-Â-N-C-I-A. O NÚMERO, por sua vez, remete a outra

FORMA de ser, a quantidade (em Libras QUANT@S?). As formas de ser utilizadas como exemplo adquirem, portanto, um valor que se projeta até o conhecimento abstrato da noção de S-E-R. O uso dos conceitos espontâneos nesse processo é importante. Sobre o tema, Vigotski (1991, p.107) afirma que:

[...] o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos não-espontâneos se relacionam e se influenciam constantemente. Fazem parte de um único processo: o desenvolvimento da formação de conceitos, que é afetado por diferentes condições externas e internas, mas que é essencialmente um processo unitário, e não um conflito entre formas de inteligência antagônicas e mutuamente exclusivas.

Mas apenas o uso dos conceitos espontâneos não permite ao aluno o desenvolvimento de processos psicológicos complexos. O raciocínio, portanto, não depende somente da relação entre noção e exemplo, pois se vale de elementos lógicos adicionais (exemplos, semelhança, dessemelhança) que produzem a determinação abstrata da relação entre S-E-R e FORMAS.

Imagens e associação de ideias na escolarização de surdos são instrumentos mediadores do processo. Vigotski (1991, p.108) afirma que “quando transmitimos à criança um conhecimento sistemático, ensinamos-lhes muitas coisas que ela não pode ver ou vivenciar diretamente”. Isso ocorre, especialmente, com os surdos, cujo principal acesso às informações é visual.

Outro conceito filosófico da metafísica aristotélico-tomista é a “essência”, compreendida como aquilo que faz o ser ser o que é. Ao explicar ao surdo que as frutas têm diferentes características, mas há algo que fazem delas “frutas”, pode ser associada a ideia de que os colegas da sala são diferentes, mas todos são pessoas. Isso se deve ao fato de todos terem algo em comum. Esse algo é a essência, apresentada ao surdo como SENTIDO ou ponto de referência com relação ao qual as pessoas descritas apresentam IGUAL IMPORTÂNCIA. De fato, no tocante à essência da FRUTA ou à condição PESSOA todos os entes têm a mesma importância.

Essa possibilidade de interpretação, assim como de compreensão do sentido de “ser”, é um encaminhamento metodológico que pode apresentar falhas ou omissões, mas é assim que a prática pedagógica se constrói, por meio de tentativas, acertos e erros. O que não se deve perder de vista nesse processo é a importância de dar ao aluno surdo oportunidades diversas de acesso à informação, a ter como prioridade o seu desenvolvimento psíquico.

Considerações finais

Antes de qualquer consideração, defendemos a importância da capacitação dos profissionais que atuam junto aos alunos surdos. O processo de interpretação da Língua Portuguesa para a Língua de Sinais e vice-versa não é uma prática simples, pois demanda boa formação e conhecimentos relativos à cultura linguística da comunidade surda e ouvinte. A atuação do TILS é fator determinante para que o aluno surdo tenha acesso aos conhecimentos de forma plena e não sofra prejuízos por possíveis equívocos de interpretação. Embora alguns fatores possam interferir na compreensão de conceitos abstratos por alunos surdos, ainda assim, é possível ensinar abstrações ao surdo, com o recurso de imagens e de possíveis adaptações metodológicas, como o proposto neste trabalho.

Abstract

When presenting abstract concepts for the deaf, two questions must be listed: the difficulty the deaf have to directly access these concepts, and the possible mistakes made by a Sign Language Translator and Interpreter, a teacher, or even the deaf student, due to an insufficient grasp of sign language. Considering that metaphysics and other philosophical disciplines demand a capacity for abstraction, we must ask: would it be possible to develop a model for the interpretation of metaphysical content for the deaf? From the historical-cultural perspective, we conducted a bibliographic research, with the presentation of a pedagogic proposal, observing that the deaf can appropriate metaphysical concepts by utilizing associations.

Keywords: Libras. Appropriation of concepts. Philosophy. Metaphysics.

Referências

ADEODATO, José Mauricio. A retórica de Aristóteles como marco teórico. In.: **A retórica de Aristóteles e o direito: bases clássicas para um grupo de pesquisa em retórica jurídica** / Org.: João Maurício Adeodato. - 1. ed. - Curitiba, PR: CRV, 2014. 270 p. Disponível em: https://www.academia.edu/31142708/A_RET%C3%93RICA_de_ARIST%C3%93TELES_e_o_DIREITO_Bases_cl%C3%A1ssicas_para_um_grupo_de_pesquisa_em_ret%C3%B3rica_jur%C3%ADica. Acesso em: 24 de abril de 2019.

ARISTÓTELES. **Metafísica**. São Paulo: Edipro, 2ª edição, 2012. Tradução, textos adicionais e notas de Edson Bini.– (Série Clássicos Edipro) [Métaphysique. Nouvelle édition par Jules Tricot. Paris: Vrin, 2003].

DUARTE, Anderson Simão; PADILHA, Simone de Jesus. Relações entre língua de sinais e língua portuguesa em materiais didáticos: a notação pelos números semânticos. **ReVEL**, v. 10, n. 19, 2012. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/51c265707fde530cb9d4a12e2eda287d.pdf>. Acesso em: 22 de abril de 2019.

FERREIRA, Lucinda. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

FREITAS, Maria Aparecida Esméria da Silva. A aprendizagem dos conceitos abstratos de ciências em deficientes auditivos. **Ensino em Re-vista**. Minas Gerais: Uberlândia., 9 (1):59-84, jul. 00./jun.01. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/File/7877/4982>. Acesso em: 12 de jan. 2019.

KIRK, Geoffrey Stephen; RAVEN, John Earle. **Os filósofos pré-socráticos**. 7ª edição, Lisboa: Fundação Calouste Gulbekian, 2010. Tradução de Carlos Alberto Louro Fonseca.

KOSTIUK, Gregory Silovich. Alguns aspectos da relação recíproca entre educação e desenvolvimento da personalidade. In: **Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2005.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LESSA-DE-OLIVEIRA, Adriana Stella Cardoso. Libras escrita: o desafio de representar uma língua tridimensional por um sistema de escrita linear. **ReVEL**. v. 10, n. 19, 2012. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/4566006ab74ecff8dc54d92e9649eb86.pdf>. Acesso em: 10 de maio de 2019.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de.; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, vol.10, nº.esp. Florianópolis, p. 37-45, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>. Acesso em: 12 de jan. 2019.

LODI, Ana Claudia Balieiro; BORTOLOTTI, Elaine Cristina; CAVALMORETI, Maria José Zanatta. Letramentos de surdos: práticas sociais de linguagem entre duas línguas/culturas. **Bakhtiniana**, São Paulo, 9 (2): 131-149, Ago./Dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bak/v9n2/a09v9n2.pdf>. Acesso em: 25 de abril de 2019.

LURIA, Alexander Romanovich. A palavra e conceito. In.: _____. **Curso de psicologia geral**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. Vol. IV, p. 17-51.

MAZZAROLO, Thiago Rafael. **Sinalizando a cartografia para dar sentido na Geografia para surdos**. Originalmente apresentada como Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Francisco Beltrão: Paraná, 2017. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/2900>. Acesso em: 12 de maio de 2019.

ROCHA, Carlos Eduardo da Silva; BOTTER, Barbara. **A metafísica na época clássica**. Departamento de Filosofia. Programa institucional de Iniciação Científica do CNPq. Relatório. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: http://www.pucRio.br/pibic/relatorio_resumo2009/relatorio/ctch/fil/carlos_edu.pdf. Acesso em: 14 de maio de 2019.

SANTOS, Kátia Regina de Oliveira Rios Pereira. Projetos educacionais para alunos surdos. In.: LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de.; FERNANDES, Eulália. **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SANTOS, Emmanuelle Félix dos; SANTOS, Camila Fernandes dos; SANTOS, Robervaldo Correia dos. Sintaxe da Libras e a (re) afirmação linguística: o óbvio que ainda precisa ser dito.

Interdisciplinar. Edição Especial ABRALIN/SE, Itabaiana/SE, Ano VIII, v.17, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/1341>. Acesso em: 16 de abril de 2019.

SANTOS, Marcos Eduardo Melo dos; SILVA, Susana Aparecida da. **Comentário à Metafísica 1,1 de Aristóteles:** os graus de conhecimento e o aprendizado. Comunicação oral. 4º Congresso de Pesquisa do Ensino (Conpe) – As ciências humanas na educação. SP: São Paulo, 20 a 22 de agosto de 2014. Disponível em: <http://www.sinprosp.org.br/conpe4/revendo/trabalhos/21.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2019.

SILVA JUNIOR, Daltro Roque Carvalho da. **Metáfora em Libras:** um estudo de léxico. Originalmente apresentada como Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: SC, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193776/PLLG0729-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 de maio de 2019.

SIQUEIRA, Ana Carla de Abreu. “O significado de filosofia na metafísica de Aristóteles e sua influência no pensamento de Heidegger”. **Kínesis**, Vol. VIII, nº 18, dezembro 2016, p.18-30. Disponível em: www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/kinesis/article/view/7694/4883. Acesso em: 07 de maio de 2019.

STREIECHEN, Eliziane Manosso; KRAUSE-LEMKE, Cibele. Análise da produção escrita de surdos alfabetizados com proposta bilíngue: implicações para a prática pedagógica. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 957-986, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v14n4/aop6214.pdf>. Acesso em: 10 de maio de 2019.

STROBEL, Karin Lilian; FERNANDES, Sueli. **Aspectos lingüísticos da LIBRAS.** Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Educação Especial. Curitiba: SEED/SUED/DEE.1998.

STROBEL, Karin Lilian. **História da educação de surdos.** Universidade Federal de Santa Catarina. Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade a distância. Florianópolis: 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em: 22 de jul. de 2019.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. O desenvolvimento dos conceitos científicos na infância. In: **A construção do pensamento e da linguagem.** SP: Martins Fontes, 1991.

Submetido em 15 de abril de 2020.

Aceito em 04 de setembro de 2020.

Publicado em 18 de setembro de 2020.

Notas

¹ As glosas são palavras de uma língua oral grafadas com maiúsculas, representando algum sinal manual.

² Palavras em letras maiúsculas referem-se a conceitos representados pelos sinais e não a palavras da língua portuguesa (FERREIRA, 2010, p.33).

³ Adjetivos, artigos, pronomes e numerais não apresentam flexão de gênero, apresentando-se em forma neutra. Esta forma neutra está representada pelo símbolo @ no sistema de transcrição da Libras (STROBEL e FERNANDES, 1998, p.33).