



O TRABALHO DE ENSINO DE LE PARA NÃO VIDENTES: CONSTRUINDO PONTES



THE TEACHING WORK OF EFL TO STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENTS: BUILDING BRIDGES

Renata Ferreira de SOUSA
UFPB, Brasil

[RESUMO](#) | [INDEXAÇÃO](#) | [TEXTO](#) | [REFERÊNCIAS](#) | [CITAR ESTE ARTIGO](#) | [A AUTORA](#)
RECEBIDO EM 19/02/2013 • APROVADO EM 23/04/2013

Abstract

This present work aims to investigate the discourse of an EFL teacher to interpret how she represents herself as teacher of English to students of visual impairments. The theoretical framework consists of studies coined by the Socio-discursive Interactionism (SDI) through works of Bronckart (2008; 2009) e Machado (2007; 2009). An instruction interview is the method of data collection. The results show that the teacher builds an image of herself as participant of a certain group of teachers who have their own gestures and ways of acting.

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo investigar a fala de uma professora de Inglês como Língua Estrangeira (LE), para compreender, a partir de seu discurso, a representação desta enquanto professora de LE para não videntes. A fundamentação teórica consiste dos estudos oriundos do Interacionismo sociodiscursivo, através de autores como Bronckart (2008; 2009) e Machado (2007; 2009). O método de geração dos dados é o da instrução ao sócia. Os resultados sugerem que a professora constrói uma imagem de si como sendo participante de um coletivo de professores que possuem gestos e modos de agir próprios.

Entradas para indexação

KEYWORDS: EFL teaching to students with visual impairments. Representation. SDI. Double's instruction interview.

PALAVRAS CHAVE: Ensino de LE para não videntes. Representação. ISD. Entrevista de instrução ao Sócia.

Texto integral

Considerações iniciais

Muitos são os dilemas enfrentados por pessoas que ensinam alguma língua estrangeira (doravante LE) para alunos com necessidades específicas, como aqueles que possuem baixa visão ou perda total da visão.

Alguns desses dilemas seriam representados pela necessidade de haver o comprometimento dos professores do ensino superior para se efetivar o ensino e o estudo nessa área da educação especial por meio, antes de qualquer coisa, da implantação de uma disciplina voltada para essa área específica, como sendo um requisito obrigatório da grade curricular dos cursos de formação de professores. Pois o professor de LE, ao entrar em sala de aula, pode encontrar alunos com diferentes necessidades específicas, sendo necessário que ele trabalhe com estratégias que possam facilitar o processo de aprendizagem de todos seus alunos, ou seja, aqueles que possuam necessidades específicas ou não.

Outro aspecto lacunar é o fato da escassez de estudos na área. Podemos citar poucos estudos realizados em pós-graduação, como os de Motta (2004), Magalhães (2009) e Cerchiari (2011). O primeiro consiste de uma tese de

doutorado e os dois últimos são dissertações de mestrado que focam o processo de ensino-aprendizagem e formação de professores para aprenderem a lidar com alunos com deficiência visual.

Sendo assim, o presente artigo pretende contribuir para o campo de formação de professores de LE para não videntes, uma vez que se propõe examinar a fala de uma professora para apreender como ela vê a si mesma, ou seja, como ela se representa enquanto professora por meio da linguagem e, indiretamente, como ela compreende o processo de ensino aprendizagem nesse campo de ensino para alunos com deficiência visual moderada e severa.

Para dar conta do objetivo traçado, apoiar-nos-emos nos estudos do Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 2008; 2009 e MACHADO 2007; 2009) e em alguns conceitos desenvolvidos no campo da Ergonomia Francesa (AMIGUES, 2004) e ampliados pela Clínica da Atividade (CLOT, 2007).

1 O ISD e o trabalho docente

O ISD é um programa teórico que tem suas origens no Interacionismo Social, portanto, faz parte do paradigma científico das Ciências Sociais, tendo como foco de atenção o desenvolvimento humano. No entanto, o ponto diferencial desse programa reside na assertiva de que a linguagem é um aspecto central para promoção desse desenvolvimento (BUENO, 2009). Outro aspecto relevante para o ISD é considerar que todo agir humano é intencional, e esse agir pode ser considerado como toda intervenção humana no mundo por meio de textos (MACHADO, 2009). Deste modo, temos que o agir humano é embasado pela linguagem, que provoca uma intervenção no mundo, e que tem como intuito influenciar o estado de coisas e ou o comportamento de outro (s) (BRONCAKRT, 2008).

Assim, para se compreender o desenvolvimento humano se faz necessário o estudo do agir humano por meio da linguagem, de forma que para esse programa teórico é essencial esse estudo por meio do *trabalho*, pois todo trabalho constitui-se como um agir situado, intencional, de linguagem, e repleto de representações sociais e individuais que indiretamente proporcionam desenvolvimento. Deste modo, trazer o ISD para a área de estudos da linguagem promove uma virada de

foco, pois os holofotes se voltam para o trabalho educacional, para se compreender melhor o trabalho do professor em sua multidimensionalidade.

Temos que há pouco tempo o trabalho do professor passou a ser visto como um verdadeiro trabalho (BRONCKART, 2004; 2006 apud MACHADO, 2007), pois muitas concepções do termo ainda predominavam no imaginário social enquanto prenoções. Desta forma, para analisar o trabalho educacional e entender o real dessa atividade, deve-se ir além dessas prenoções. Assim, faz-se necessário apontar algumas conotações que o termo *trabalho* adquiriu, em alguns momentos históricos.

É sabido que um dos primeiros sentidos relacionado ao termo *trabalho* parte de uma ótica bíblica, enfatizando que o trabalho seria uma consequência do pecado original, ou seja, a atividade do trabalho, para a subsistência, é tida como uma condenação consequente do pecado de Adão e Eva.

A origem da palavra *trabalho*, nas línguas românicas, deriva do termo *tripalium* que designava um instrumento de tortura utilizado para punir os escravos romanos. Não obstante, com o passar dos anos, foi constatado uma valoração positiva relacionada ao termo e que se deu com o advento da Reforma e a ética protestante já que, naquela época, era preconizado que o dever do bom cristão era participar da realidade social e econômica do seu grupo através do trabalho (FRAGNIÈRE, 1987 apud MACHADO, 2007, p. 83).

Contudo, é a partir da distinção feita por Karl Marx entre “verdadeiro trabalho” e “trabalho alienado” que o conceito de trabalho docente se solidifica (MACHADO, 2007). O primeiro é um “elemento universal fundador do social e constitutivo do homem, de sua realização e de seu desenvolvimento” (MACHADO, 2007), contrariamente, o conceito de trabalho alienado refere-se ao fato de que o produto desse tipo de trabalho seria um objeto, uma coisa física que geraria a desrealização do trabalhador (MARX, 1923/2003 apud MACHADO, 2007).

É por meio da perspectiva do “verdadeiro trabalho” que o trabalho docente é vislumbrado pela abordagem do ISD, que tem como agenda compreender o real dessa atividade a partir de uma visão mais ampla. Assim, para abarcar de forma abrangente o conceito de trabalho, o ISD estabelece diálogos com as Ciências do Trabalho, haja vista os estudos advindos da Ergonomia (AMIGUES, 2004), que empresta os conceitos de *trabalho realizado* (refere-se àquilo que foi, de fato, feito

em situação de trabalho) e *trabalho prescrito* (termo associado às normas e instruções a se seguir), e da Clínica da Atividade (CLOT, 2007), através dos termos *trabalho realizado* e *trabalho real* (este último relaciona-se àquilo que é planejado e que não necessariamente é observado em situação de trabalho). Teoricamente, a Ergonomia focaliza o estudo do trabalho humano, visando à adaptação do trabalho ao homem, já a Clínica da Atividade corresponde a um ramo da psicologia do trabalho, sendo norteadora das reflexões, pois através dessa corrente teórica, a atividade de qualquer trabalhador passa por investigações que por meio de procedimentos, como o da *Instrução ao Sósia*, visam a entender seu desenvolvimento, seus impedimentos, seus conflitos, bem como a subjetividade do trabalhador nesse processo.

Temos que para se analisar o *trabalho*, no ISD, dois caminhos são possíveis, a saber: o estudo das condutas observáveis e o estudo por meio da interpretação ou avaliação dessas condutas. Este segundo caminho seria constituído pela análise de avaliações presentes em textos dos observadores dessas condutas. É a partir desse último percurso que nosso presente trabalho se desenvolve. Isto posto, temos que o método de Instrução ao Sósia pode fornecer subsídios para se interpretar as representações que um trabalhador tem de seu próprio trabalho.

O método de Instrução ao Sósia foi formulado pelo psicólogo italiano Ivar Oddone, na Fiat, nos anos 70, sendo criado no contexto de formação operária na Universidade de Turim (CLOT, 2007). Em consonância, A Clínica da atividade passou a desenvolver a instrução ao sósia como um dos métodos de geração de dados, dentre outros, como: a entrevista, a autoconfrontação simples e a cruzada.

Esse método implica em dirigir uma determinada pergunta para o sujeito da pesquisa que irá direcionar todo o seu agir de linguagem. E esse direcionamento consiste na seguinte pergunta: “Suponha que eu seja seu sósia e que amanhã eu deva substituir você em seu trabalho. Que instruções você deveria me transmitir para que ninguém perceba a substituição?” (CLOT, 2007, p. 144). Em consequência, o pesquisado irá guiar o pesquisador sobre como realizar a atividade, como se este fosse, de fato, realizá-la. Num segundo momento, pede-se que o pesquisado faça um comentário escrito após a leitura da transcrição da gravação em áudio resultante da instrução ao sósia.

Com esta tarefa,

o sujeito tenta ser aquilo que ele pensa que deveria ser, servindo-se de sua situação profissional como mediação, como meio de ação sobre o sócia. Este último busca, por sua vez, ser o que deverá ser. [...] Nesse 'jogo', a situação não ocupa o mesmo lugar na atividade dos dois interlocutores. De início, ela pode se diferenciar para o instrutor e, de alguma maneira, destacar-se dele, exteriorizar-se, abrindo para ele outras possibilidades de relação com o real. (CLOT, 2007, p. 147).

De modo que, por meio da entrevista de instrução ao sócia, o instrutor ou pesquisado, ao dizer o que o sócia deverá fazer, pode, de fato, ganhar maior consciência sobre sua própria atividade, podendo exteriorizar-se dela, como afirmado acima, e essa exteriorização provoca um movimento interpretativo do próprio sujeito, o que serve de base para compreender as representações que ele tem de si enquanto trabalhador, bem como de sua atividade. Para tanto, o pesquisador deve antever e intervir no curso da fala do instrutor, quando achar necessário obter mais informações sobre como realizar a tarefa, prevendo possíveis obstáculos e impedimentos a essa realização. Desse modo, o instrutor não apenas provê direcionamentos sobre o que fazer na situação de trabalho relatada, mas também ao que não se deve fazer, já que “o sócia [...] é objeto de instruções cuja execução produz um resultado inesperado para o instrutor. [...] Investido por essa atividade, ele passa a contar mais do que as próprias instruções” (CLOT, 2007, p. 148), e assim, ele poderá refletir sobre o real de sua tarefa, já que para a Clínica da Atividade, esse real é constituído de tudo aquilo que é anterior à tarefa, bem como tudo aquilo que não foi realizado, mas que foi planejado e pensando e que, por conta de algum impedimento, foi obstaculizado.

Alinhando-nos a essas perspectivas que compreendem o trabalho do professor de forma mais abrangente, dedicamo-nos a investigar representações que uma professora de LE para não videntes possui acerca de si através de sua atividade de trabalho. Por meio do estudo das representações dos professores, podemos perceber como entendem o seu trabalho, ou seja, aquilo que os influencia, direta e indiretamente, aquilo que contribui ou que impede e obstaculiza o desenvolvimento de sua atividade.

Na próxima seção, apresentaremos a metodologia empregada para a análise dos dados, o contexto da pesquisa, bem como o procedimento de análise.

2 Percorso metodológico: geração dos dados e método de análise

O método de geração dos dados deu-se pela entrevista de Instrução ao Sósia e, a partir dessa entrevista, está pautado o contexto de produção do texto oral, assim como o método de análise que nos propusemos a realizar.

Temos que alguns aspectos devem ser levados em consideração com o intuito de se investigar o agir por meio de textos. Um deles é o contexto da produção levando em conta os parâmetros físicos (o lugar e momento da produção, o emissor e receptor) e sociosubjetivos (objetivo da interação, a posição social do emissor e receptor e o tipo de interação) (BRONCKART, 2009).

Sendo assim, com relação ao contexto físico, temos que o texto de nossa pesquisa foi produzido pela pesquisada, professora de LE para não videntes e aluna de pós-graduação em Linguística Aplicada pela UFPB, e por esta pesquisadora, no dia 05 de Fevereiro de 2013 na casa da pesquisadora. Essa escolha se deu pelo fato de ser um local tranquilo para a realização da entrevista, já que esta deve ocorrer sem interrupções.

Com relação ao contexto sociosubjetivo, a pesquisadora, na época da geração dos dados, era estudante do segundo ano de mestrado em Linguística Aplicada e Práticas Sociais, na UFPB, com experiência no ensino de LE em cursos de idiomas, realizando atividades de assistência em disciplinas da graduação de Letras da UFPB, à época da geração dos dados, em virtude do recebimento da bolsa de mestrado REUNI. Já a pesquisada, além de ter feito mestrado, juntamente com a pesquisadora, em LA e Práticas Sociais, possui experiência notável no campo de estudos de ensino de LE para não videntes, pois na graduação ingressou em um projeto do PIBIC realizado na UFPB, intitulado: *língua inglesa a alunos deficientes visuais na escola pública: uma busca aos lugares verdadeiros*, que teve vigência de agosto de 2009 a julho de 2010, e que até 2013 realiza atividades relacionadas a esses estudos, bem como leciona no mesmo lugar desde o início do projeto, sendo um local de ensino especializado chamado: “Instituto dos Cegos da Paraíba”.

É válido salientar que a aula que o pesquisado se referiu para responder à pergunta inicial da instrução ao sósia, seria a primeira aula do ano de 2013.1, no

Instituto dos Cegos da Paraíba, e que, por assim ser, seria uma aula de revisão do conteúdo ministrado no semestre anterior (2012.2).

Outro aspecto relevante para a investigação do agir nos textos diz respeito aos níveis de análise que podem ser empregados a partir da perspectiva do ISD, a saber: o nível organizacional, o nível semântico e o nível enunciativo. O presente estudo se volta para a análise deste último nível, pois a partir desse plano pode-se verificar como o enunciador representa seu agir na progressão do texto, ou seja, se ele se coloca como fonte do agir através do dêitico de pessoa “eu”, como em “Eu vou à sala dos professores todos os dias”, se ele se representa como fazendo parte de um coletivo por meio dos dêiticos “nós”, “a gente”, como em “Nós vamos à sala dos professores todos os dias” e “A gente vai à sala dos professores todos os dias”, se se destitui da fonte do agir através do uso da 3ª pessoa do singular, bem como trazendo à tona o interlocutor para a interação verbal por meio do “tu” ou “você”. Deste modo, a partir dessa análise, verificaremos como a professora se representa por meio dos dêiticos de pessoa. Para tanto, nos propomos a responder a seguinte questão: Que tipos de marcas de pessoa são evidenciadas no texto analisado? Para, então, podermos evidenciar como o trabalho docente é representado.

3 Discussão dos dados

Apesar de escutarmos o pesquisado se direcionar ao sócia com o pronome de segunda pessoa “você”, essa tarefa nem sempre é realizada seguindo as instruções que o sócia oferece, uma vez que, ao indicar que o instrutor deva dar diretrizes para ele pôr em prática os comandos, o instrutor acaba, muitas vezes, por referir-se a ele próprio com o pronome pessoal “eu” e não com o “você”, que seria o esperado em virtude do direcionamento dado pelo sócia. E isso termina por ser uma das dificuldades de se fazer uso desse método de forma satisfatória, pois, ao se dirigir ao sócia com o “você”, o instrutor poderia exteriorizar-se, ganhando consciência do seu agir, e essa não utilização do pronome pessoal de segunda pessoa pode fazer com que o instrutor fique apenas memorando situações passadas, como podemos observar no fragmento que se segue retirado da entrevista em que ele começa a dar as instruções direcionando-se ao sócia, mas

logo após se volta para si, fazendo com que seja revelado o realizado de seu trabalho (cf. palavras negritadas).

Fragmento 1:

PPⁱⁱ: Então assim as cores com eles você pode fazer realizan/o...é...
é... como é que se diz? **EU levei objetos concretos** (risos), na
minha loucura, né? **Pra perguntar a eles as cores.** (Grifo nosso).

Assim, poderíamos nos perguntar até que ponto esse tipo de entrevista favorece o que Clot advoga, em relação ao instrutor, quando diz que por intermédio da instrução “[...] ele realiza aquilo que não fez, em resposta a um interlocutor que lhe propõe [...] opções que ele recusou considerar, que obliterou ou desconheceu, ignorou ou, pelo contrário, buscou em vão descobrir (CLOT, 2007, p. 147). Por isso, torna-se importante que o pesquisador insista para o instrutor se (re)direcionar à atividade que o sócia deverá realizar, até mesmo interrompendo a fala dele através de perguntas como “o que eu devo fazer?”.

No excerto seguinte, vemos como o instrutor, de fato, se ateuve a dar instruções para o sócia em relação ao tipo de atitude que ele deverá ter frente ao comportamento de um aluno.

Fragmento 2:

PP: Ele é CALmo assim na aula sabe ele não é muito de particiPAR
da AUla sabe aí você tem que instigar...ele a participar da aula
porque ele não é tipo aluno participativo...e às vezes ele fica
batendo...na mesa

P: ah

PP: Tem muito assim você...tem muito essas coisas de baTER é
como eu te falei JOELson tem muito essa coisa de bater mas eu
vou trabalhar na turma de Joelson pra que ele num...aSSIM porque
realmente atraPALha atraPALha minha voz NÉ atrapalha para os
meninos escutarem... que é a questão do baTER na mesa [...] e isso
é...é uma coisa que você vai ter que chaMAR a atenção dele dizer
Camilo NÃO não dá para bater porque eu tou falando vai
atrapalhar vai atrapalhar os outros escutarem até você mesmo
entender o que eu tou falando então vamo procurar não baTER.

Percebemos, através desse excerto, que, ao instruir o sócia sobre como proceder em relação ao aluno que não é participativo e que bate na carteira, o

instrutor expõe os obstáculos que se apresentam em sua aula, uma vez que os dois alunos referidos batem nas carteiras, durante as aulas, dificultando que a voz da professora seja ouvida pela turma, e como o sócia deverá agir para promover um ambiente adequado que favoreça o aprendizado, revelando o real da sua atividade,

Além disso, podemos citar planos enunciativos imbricados na fala do pesquisado, pois este, no momento em que está relatando uma situação passada através da enunciação em curso, traz o primeiro “eu” como sendo o participante da pesquisa em interação com a pesquisadora. Já o segundo “eu” representa o instrutor enquanto professor em sala de aula em interação com seus alunos:

Fragmento 3:

PP: Então eu aí corro aí (bater de palmas) “que movimento é esse que eu tou fazendo?” “E aGORA o que eu tou fazendo?” E eles sabem aí eles vão dizer...entendeu?

Verificamos, por meio desse fragmento, que a professora, através de seu agir, procura influenciar o comportamento dos alunos para que estes possam dizer o verbo de ação relacionado ao movimento que a professora fez.

Em alguns momentos, vemos o instrutor se colocar em relação a um grupo de pessoas, através da referência “a gente”, talvez se referindo aos professores que trabalhem com alunos não videntes, quando relata o fato de que os alunos, na brincadeira em que ao ouvirem a parte do rosto em inglês mencionada pela professora, deveriam colocar a mão na parte relacionada, mas no caso de um aluno em específico, o instrutor descreve que ele nunca coloca a mão nos olhos por uma questão pessoal e que os professores deveriam respeitar isso, segundo ele. Observemos o dito acima no exemplo abaixo:

Fragmento 4:

PP: São aSSIM... coisas que a gente vai tendo que...que respeitando deles sabe? Que eles não têm como mudar aquilo ali então assim não é que ele num que ele não aaaprenda o que seja eyes porque ele não colocou a mão em cima então ele vai fazer parte da brincadeira CERto?

Segundo Amigues (2004), o coletivo de trabalho é constituído por uma memória comum, por modos de agir e por gestos relativos ao conjunto de trabalhadores e que caracterizam cada grupo profissional. Assim, a referência a um

coletivo de professores através do “a gente”, no fragmento precedente, pode revelar uma representação do trabalho docente que o instrutor possui ao sugerir que os professores de LE para não videntes devem respeitar as características comportamentais de seus alunos e que a recusa em participar em alguma atividade não invalida o aprendizado deles.

Outras vezes, verificamos que a referência ao “a gente” se dá como se fosse um comando que o instrutor realiza em sala de aula e que o sócia deva fazer uso também ou ainda que o instrutor esteja dizendo, de fato, o que o sócia deva dizer enquanto comando para os alunos:

Fragmento 5:

PP: Então com os verbos de ação você levanta ele tira eles da da “olha agora a gente vai levantaTAR”

P2: Sei

PP: Certo?

PP: eles já eles já sabem o que é stand-up e tudinho essas coisas esses comandos eles JÁ sa-bem...

No fragmento que se segue, verificamos outra referência ao “a gente”, mas estando relacionado à atividade conjunta do professor e de seus alunos, quando ele faz referência a uma brincadeira que foi feita por eles (professor e alunos) e de como eles se posicionaram para a realização; assim, vemos que o pesquisado representa a atividade de ensino e de aprendizado, através de atividade lúdica, como sendo uma tarefa participativa e colaborativa, como também se pode observar pela menção do pronome de terceira pessoa do plural “eles”, se referindo à atividade dos alunos.

Fragmento 6:

P: Então no caso eu não devo me preocupar não porque quando eu peço... RUN se eu pedir... RUN e eles começarem a correr e se eles começarem a se debater uns nos outros ou nas coisas eu não devo me preocupar?

PP: Não eles não vão se debater nas coisas porque não vai ter nada

P: Ah

PP: Porque é como eu te falei a gente vai trabalhar na parte de FUNdo da Sala

P: Hm

PP: E nas laterais... então eles vão correr de uma lateral pra outra

P: Sei

PP: CERto? Nesse limite...que eu estabeleci com Eles

Em suma, em relação às representações do trabalho docente e implicação para o processo de ensino e aprendizagem, através da análise das marcas de pessoa, entendemos que o pesquisado:

- divide a responsabilidade do seu fazer pedagógico com outros professores, que seria a classe de professores que trabalha com alunos não videntes;
- compartilha seu agir com o agir de seus próprios alunos em sala de aula, o que, por sua vez, revela um fazer docente que demanda colaboração e coparticipação de outrem.
- leva em consideração as especificidades de seu grupo de alunos, respeitando suas limitações e características individuais para a promoção de um espaço de aprendizagem favorável (cf. fragmento 4).

Considerações finais

Através da análise empreendida, observamos como a tarefa que é dada ao instrutor, por vezes, pode ser não compreendida, quando ele provê diretrizes para o fazer do sócia, mas passa a rememorar tudo o que ele fez no semestre anterior; talvez isso ocorra pelo fato de a aula da instrução ser uma revisão do conteúdo do semestre passado, o que demonstra a dificuldade do pesquisado em se ater às instruções futuras dadas ao sócia. No entanto, a partir dessa retomada das atividades realizadas pelo instrutor no semestre anterior, é revelado o que de fato foi realizado em sala de aula pelo professor pesquisado.

Além disso, constatamos como é possível apreender o fazer do pesquisado quando o sócia passa a fazer perguntas para que compreenda melhor a atividade educacional, fazendo com que o instrutor apresente detalhes de sua ação

e dos alunos; o que, por sua vez, também revela a interpretação que ele tem do agir docente e discente.

Em relação às representações do agir docente, constatamos que o professor cria um meio de aprendizagem em que ele representa como sendo coproduzido pelos alunos e por ele, bem como compartilha seu fazer pedagógico com um coletivo de trabalho. Este coletivo é composto por professores de LE para não videntes que, através de modos de agir próprios desse grupo de professores, procuram meios para promover o aprendizado de seus alunos e que, através de gestos, como respeitar as características e especificidades de cada aluno, compõem a memória e os fazeres pedagógicos desse grupo de profissionais.

Referências

AMIGUES, René. Trabalho do professor e trabalho de ensino. In: MACHADO, Anna Raquel. *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: Eduel, 2004, p. 37-53.

BRONCKART, Jean-Paul. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Tradução de Anna Raquel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado de letras, 2008.

_____. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Tradução de Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2009.

BUENO, Luzia: *A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio*. São Paulo: FAPESP, EDUC, 2009.

CERCHIARI, Cristiana Mello. *Deficiência visual e ensino/aprendizagem de língua estrangeira: subsídios para a formação inicial de professores em contexto universitário*. 2011. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

CLOT, Yves. *A função psicológica do trabalho*. 2. ed. Tradução de Adail Sobral. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MACHADO, Anna Raquel. Por uma concepção Ampliada do Trabalho do professor. In: GUIMARÃES, A.M.M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (Orgs.). *O Interacionismo*

Sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas. Campinas, SP: mercado de Letras, 2007, p.77-97.

MACHADO, Anna Raquel et al. Relações entre linguagem e trabalho educacional: novas perspectivas e métodos no quadro do interacionismo sociodiscursivo. In: MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V.L.L.; ABREU-TARDELLI, L.S. (Orgs.). *Linguagem e educação*: o trabalho do professor em uma nova perspectiva. Campinas, SP: mercado de Letras, 2009, p.15-29.

MAGALHÃES, Gleiton Malta. *A cultura de aprender E/LE do aluno cego*: um olhar para a inclusão. 2009. 186 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

MOTTA, Livia Maria Villela de Mello. *Aprendendo a ensinar Inglês para alunos cegos e com baixa visão* – um estudo na perspectiva da teoria da atividade. 2004. 205 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e estudos da linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

Para citar este artigo

SOUSA, Renata Ferreira de. O trabalho de ensino de LE para não videntes: construindo pontes. **Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli**, Crato, v. 2, n. 1, p. 154-167, abr. 2013.

A Autora

Renata Ferreira de Sousa é mestranda em Linguística Aplicada e Práticas Sociais pelo programa de pós-graduação em Linguística (Proling) da UFPB. O mestrado é financiado pela bolsa de estudos REUNI.

ⁱ O método de Instrução ao Sósia será exposto mais adiante no texto e desenvolvido como método de análise na seção de discussão dos dados.

ⁱⁱ Devemos salientar que para a nossa análise as siglas “PP” refere-se à pesquisada e “P” a pesquisadora.