

**A FILOSOFIA DO ATO RESPONSÁVEL: AS ARTES SURDAS NO
PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**LA FILOSOFÍA DEL ACTO RESPONSABLE: LAS ARTES SORDAS EN EL
PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE**

**LA FILOSOFÍA DEL ACTO RESPONSABLE: LAS ARTES SORDAS EN EL
PROCESO DE FORMACIÓN DOCENTE**

Ronny Diogenes de Menezes¹

Fábio Marques de Souza²

Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar as artes surdas como uma ferramenta de reflexão que pode conduzir, estudantes dos cursos de formação de professores, ao ato responsável e humanizado. Isso se torna necessário, pois a educação bilíngue de surdos deve ser implantada conforme a mais recente atualização da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Com séculos de uma infraestrutura de segregação social e educacional, é fundamental adotar meios para aproximar os futuros professores das pessoas surdas e seu horizonte social. Para isso, adotamos a concepção de diálogo, ato responsável e alteridade de Bakhtin (2010; 2019) e de literatura descrita por Candido (2011), que a vê como força humanizadora que atua na formação do homem, também na concepção de letramento literário de Cosson (2011) e no ensino das Escritas Surdas de Menezes e Souza (2019). A partir disso, apresentamos um dos muitos caminhos procedimentais que podem ser adotados no ensino das artes poderemos perceber as potencialidades do uso das artes surdas na formação de professores e como elas podem auxiliar na humanização de ouvintes e a realização de atos responsáveis.

Palavras-chave: Surdez. Literatura surda. humanização.

Abstract: This work aims to present the deaf arts as a reflection tool that can lead students in teacher training courses to a responsible and humanized act. This becomes necessary, because the bilingual education of the deaf must be implemented according to the most recent update of the Law of Directives and Bases of National Education. With centuries of an infrastructure of social and educational segregation, it is essential to adopt means to bring future teachers closer to deaf people and their social horizon. For this, we adopted the conception of dialogue, responsible act and alterity of Bakhtin (2010; 2019) and of literature described by Candido (2011), who sees it as a humanizing force that acts in the formation of man, also in the conception of literary literacy of Cosson (2011) and in the teaching of Deaf Writing by Menezes and Souza (2019). From this, we present one of the many procedural paths that can be adopted in the teaching of the arts, we will be able to perceive the potential of the use of the deaf arts in

¹Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (PPGLE/UFCG), Professor do Departamento de Educação do Ceres-UFRN. Email: ronny.menezes@ufrn.br.

²Doutor em Educação pela USP. Professor no Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba e do Programa de Pós-graduação em Formação de Professores (PPGFP/UEPB). Atua também como professor colaborador no Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (PPGLE/UFCG). Email: fabiohispanista@gmail.com.



the training of teachers and how they can help in the humanization of listeners and the performance of responsible acts.

Keywords: Deafness. Deaf Literature. Humanization.

Resumen: Este trabajo tiene como objetivo presentar las artes sordas como una herramienta de reflexión que puede conducir a los estudiantes de los cursos de formación docente a un actuar responsable y humanizado. Esto se hace necesario, porque la educación bilingüe de sordos debe implementarse de acuerdo a la más reciente actualización de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional. Con siglos de infraestructura de segregación social y educativa, es fundamental adoptar medios para acercar a los futuros docentes a las personas sordas y su horizonte social. Para ello, adoptamos la concepción de diálogo, acto responsable y alteridad de Bajtín (2010; 2019) y de la literatura descrita por Cándido (2011), quien la ve como una fuerza humanizadora que actúa en la formación del hombre, también en la concepción de alfabetización literaria de Cosson (2011) y en la enseñanza de la Escritura Sorda de Menezes y Souza (2019). A partir de esto, presentamos uno de los muchos caminos procedimentales que se pueden adoptar en la enseñanza de las artes, podremos percibir el potencial del uso de las artes sordas en la formación de docentes y cómo pueden ayudar en la humanización. de los oyentes y la realización de actos responsables.

Palabras clave: Sordera. Literatura Sorda. Humanización.

1 INTRODUÇÃO

Em 2021, o Brasil deu um grande passo para que as pessoas surdas tenham as mesmas condições de ensino e aprendizagem que já são comuns na educação de ouvintes³. Através da Lei nº 14.191 2021⁴, a educação bilíngue de surdos deixou de ser vinculada à educação especial e tornou-se uma modalidade independente. Além disso, a Base Nacional Comum Curricular, no novo ensino médio, indica que há a necessidade de incluir discussões sobre a Libras⁵ nas aulas de linguagem e nos itinerários formativos (BRASIL, 2018). Contudo, em meio a essas notícias surge um desafio de como atender a alta demanda que surge a partir dessas exigências legais.

Atualmente, a maioria dos professores não atuam na área da educação de Surdos e, por isso, têm conhecimentos limitados sobre as particularidades deste assunto (LADD, 2013). Porém, esses docentes têm tido atitudes positivas em relação às pessoas surdas e a sua luta, contudo é preciso abrir o caminho que eles acessem o horizonte social surdo. Esse acesso deve se estender também a todos os alunos que estão

³ Sujeito que ouve, que não é surdo.

⁴ Disponível em <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/145112> Acesso em 28 out. 2022.

⁵ Língua de Sinais Brasileira, conforme (MENEZES, 2019)



matriculados em cursos de licenciatura, pois, no futuro, eles podem ser agentes multiplicadores de conhecimentos.

Nesse sentido, é possível perceber que os cursos de licenciaturas têm uma grande responsabilidade, pois, com uma abordagem adequada, será possível formar professores que conheçam as especificidades educacionais, sociais e culturais de seus futuros alunos surdos. Para que isso aconteça, é desejável que os professores de Libras, e de outras disciplinas, estimulem os licenciandos a refletir a respeito da cultura surda. Um dos meios que podem contribuir para isso são as artes provenientes dessas comunidades. Essas produções são registradas nos mais diversos meios: impressas em papel, gravadas em vídeo, pintadas, desenhadas, esculpidas, fotografadas; transmitidas face a face por meio de sinais ao longo das gerações e que, em sua essência, transmitem a cultura, lutas, anseios, medos e alegrias das pessoas surdas (MENEZES, 2017).

As artes surdas⁶ transmitem as emoções de um povo que quer ser *ouvido* e respeitado. Contudo, muitas vezes, eles se tornam invisíveis na nossa sociedade. Porém, levando em conta as considerações de Cosson (2014), com a literatura, e conseqüentemente, com todas as formas de arte, “podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela ficção” (p.14).

As artes surdas nos mostram o mundo do *outro-surdo*, um *outro*⁷ que está inserido em um horizonte social com diversas particularidades que diferem da nossas como ouvintes. Porém, essas diferenças são importantes para a nossa própria constituição como ser, pois, sem o *outro* não existe o *eu* (BAKHTIN, 2019). E, ao olhar para esse *outro*, poderemos reconhecer o nosso dever perante ele e assim, através do diálogo, chegar a realizar atos responsáveis e com isso humanizar a nossas relações com o *outro*.

Com isso em mente, o objetivo desse artigo é discutir como as artes surdas podem ser ferramentas pedagógicas que conduzem estudantes dos cursos de licenciatura ao ato responsável. Para isso, realizamos uma pesquisa exploratória tendo se

⁶ A partir desse ponto utilizaremos o termo arte surda para nos referir a todas as formas de arte produzidas por surdos e nelas incluímos a literatura.



fundamentado nos estudos de Bakhtin (2010; 2019), Candido (2011), Cosson (2006) e Menezes e Souza (2019). Por conseguinte, iniciaremos discutindo o que é o ato responsável e como ele pode ser conseguido através das artes surdas, na sequência, argumentaremos como essas artes podem nos aproximar do lugar do *outro*. Por fim, apresentaremos algumas considerações metodológicas de como utilizar as artes surdas no processo de formação de professores.

2 ATO RESPONSÁVEL ATRAVÉS DAS ARTES SURDAS

Agir de modo responsável perante o outro exige algo de nós, nesse processo o nosso pensar deve ser direcionado ao *outro*. Aqui nos deparamos com dois elementos importantes dos estudos de Bakhtin e o círculo, as relações entre o *eu* e o *outro*. Nessa perspectiva, todos aqueles que nos rodeiam e junto de nós se integram em uma cosmologia são denominados *outros*. Mesmo que eles estejam distantes fisicamente, suas ações podem ter influências no *eu*, pois a nossa formação enquanto indivíduo somente se efetiva na relação com o *outro*. Para Bakhtin (2019), o sujeito se constitui socialmente na interação e no diálogo, e isso não se dá de maneira monológica e isolada, mas sempre em direção a alguém e motivado por algo/alguém. Nesse sentido, para haver diálogo é preciso um enunciador e um receptor/interagente, ou seja, esse processo parte do *eu* para o *outro* percorrendo também o caminho oposto.

Bakhtin (2003), afirma que é no *outro* que nos constituímos como humanos em um movimento de adesão ou oposição, assim é impossível defender o seu posicionamento sem fazer uma correlação a outras posições, outras realidades, (BAKHTIN, 2003). Dessa maneira, através de relações dialógicas com o *outro*, as nossas convicções são construídas. Aqui nesse ponto, verificamos que há uma interdependência entre o *eu* e o *outro*.

Em vista do que foi exposto, o diálogo faz com que o *ser* esteja sempre em estado de evolução, diferentemente dos conservadores que dizem que as minorias, o diferente, tem que se curvar à maioria, pois se consideram completos e imutáveis. Assim, eles procuram conservar os valores decadentes (NIETZSCHE, 2012), como a meritocracia, a indiferença e a segregação que contribuem para a manutenção do *status quo* que os constituem e isso foi, e ainda é, a razão de acontecer ações contrárias ao direito à vida. Porém, a transformação é uma condição necessária, assim, no diálogo com o *outro*, o



eu, não encontra um receptáculo vazio, mas sim um ser preenchido, que muitas vezes está repleto de preconceitos e estereótipos que precisam ser quebrados.

Para isso, é preciso escutar o que o *outro* tem a dizer. Contudo, esse ato de ouvir e compreender o *outro* tem se tornado raro, e atos preconceituosos e discriminatórios têm tomado o lugar do ato responsável e humanizado. Isso se dá, provavelmente, porque o ato preconceituoso é desprovido de empatia e do profundo pensar sobre a realidade do *outro*. O poder do diálogo envolve mais que uma simples conversa, nesse sentido, é entendido como

interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal. (BAKHTIN, 2003, p. 348)

Segundo Freire (1980) “o diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo [...] o transformam e, transformando-o, humanizam para humanização de todos” (p. 43). A quebra desses preconceitos só pode acontecer por meio das relações dialógicas, e mediada por uma coisa do mundo que tenha uma significação interindividual, algo que transpasse os grupos. Nesse caso, o fator que percorre e conecta os surdos e ouvintes pode ser as realidades refratadas nas artes surdas. Esse contato pode nos conduzir a realização de atos responsáveis e humanizados, visto que o que nos torna humanos é o modo como nos relacionamos com o outro em diversos domínios.

Para Bakhtin (2010) o ato responsável não é uma ação mecânica, mas sim ações de indivíduos que, através do diálogo, refletem sobre o *outro* e entendem o seu dever, assim, movimentam-se em direção ao ato-ação, assumindo a responsabilidade pelo conteúdo desses atos (SOBRAL, 2009). Os povos oprimidos pela colonialidade se empenham fortemente em lutar para ser vistos e para Freire (2018), a grande generosidade é quando, de forma empática, as mãos dos oprimidos não sejam as únicas que se erguem nessa luta, e assim nesse caminho, a responsabilidade do *eu* para com o *outro* possa contribuir para a transformação do mundo. Conforme Sobral (2019), ao realizar o ato responsável, o sujeito toma uma decisão que leva em consideração seu dever e sua responsabilidade.

O processo para se chegar ao ato responsável e humanizado não é simples, e, para que possa ser realizado, necessita de um meio que interconecte o *eu* com o *outro*,



(BAKHTIN, 2010). Desse modo, não é possível compreender o *outro-surdo* sem a participação do *eu-ouvinte*, nesse caso, a cultura produzirá elementos estéticos que refletem e refratam a vida, o real, aquilo que está presente em nossas vivências históricas. A partir disso, o ato responsável e humanizado precisa ser o resultado de uma empatia motivada pelo *ato-pensar* que considere a diferença do *outro* apreendidas pela cultura e vida.

Para Bakhtin, o pensamento *não-indiferente*, que é baseado nas relações dialógicas, pode fazer com que os sujeitos, que observam e o que é observado, se comuniquem e partir disso aconteça o ato responsável (BAKHTIN, 2010). Nesse processo, o sujeito poderá tomar uma decisão consciente que molde os seus atos de modo que considere a sua responsabilidade perante o *outro*. A participação reflexiva, no *ser e estar surdo*⁸, mediada pelas artes, seria a motivação para o ato responsável do *eu-ouvinte*, em razão de a apreensão do processo histórico que culminou em uma infraestrutura opressiva, conduzirá a algo novo “tanto no objeto quanto no indivíduo, enaltecendo e melhorando o existir-evento” (SOUZA, 2015, p. 695).

No caminho para esse ato humanizado, a empatia é a chave desse processo e isso pode ser concretizado a partir da presença do real evocada pelas artes e literatura surdas. Mesmo estando consciente que, conforme Bakhtin (2010) não é possível ingressar no lugar do *outro*, pelo caráter irrepitível dos atos, é possível participar e sentir a presença que nos permita compreender o mundo do *outro-surdo*. Para isso, a experimentação é o meio que pode nos aproximar do mundo sensível do *outro*, visto que, segundo Bakhtin, (2010, p. 58) “mediante a empatia se realiza algo que não existia nem no objeto da empatia, nem em mim antes do ato da empatia, e o existir-evento se enriquece deste algo que é realizado, não permanecendo igual a si mesmo”.

O nosso olhar é limitado e egoísta, por isso é preciso um esforço pessoal para que possamos abandonar nossos individualismos e praticar alteridade. Deixando de olhar apenas para si, poderemos ver o *outro* como um todo e poderemos ser enxergados do mesmo modo. Esse é um processo dialógico que inerentemente percorre dois caminhos, uma mão dupla na qual enxergamos e somos enxergados. De fora, vejo o *outro*, reflito sobre suas realidades, mas não vivo a vida dele, contudo, consigo me aproximar dessa vida e do meu lugar poderei compreendê-lo (BAKHTIN, 2003).

⁸ *Ser e estar surdo* corresponde às experiências dialógicas que os sujeitos surdos vivenciam desde o nascer até seus últimos dias, esses contribuem para a sua constituição enquanto indivíduos. Todas essas experiências são fruto da infraestrutura social e econômica que define a sua participação na sociedade.



Nos estudos bakhtinianos, esse processo de deixar de lado a si para compreender o lugar do outro é chamado de exotopia e ele é o que permite a realização do ato responsável, pois, olhando para o meu próximo, posso compreendê-lo e desse modo assumir minha responsabilidade perante ele. Conforme Bakhtin, há um limite na alteridade, sendo que ela não pode ser experimentada completamente, porque “não posso amar o próximo como amo a mim mesmo, ou melhor, não posso amar a mim mesmo como amo o próximo, posso apenas transferir para ele todo o conjunto de ações que costumo realizar para mim mesmo” (BAKHTIN, 2003, p. 45).

O conjunto de ações que planejo para mim mesmo dificilmente irão, conscientemente, resultar em minha exclusão, cerceamento de minha voz ou do apagamento da minha história. Por isso, a exotopia tem o poder de transformação, porquanto não queremos ocupar um subespaço e nem ser alvo dos preconceitos de uma classe que se julga superior. Essa mesma classe, no caso que estamos aqui a discutir é a classe ouvinte, pode realizar o ato responsável que permita ao surdo ser tratado como o ouvinte é.

A empatia é fundamental para surgir esse algo novo em nós, pois a irrelevância da nossa singularidade se dá em vivermos no mundo com o *outro*, que também é singular e que muitas vezes o ignoramos, mas que sem ele, nós, também somos incompletos. O ato responsável e humanizado, através do diálogo com o outro, é apoiado, também, por outros importantes pensadores. Ao discutir a importância da literatura para a formação do homem, Candido (2011) afirmou que humanização é

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante (p. 117)

Vale notar que aqui há um destaque para a capacidade de adentrar nos problemas do mundo. Candido (2011) propõe que a literatura seja a chave que abre a porta para essa humanização, entretanto, devemos levar em consideração que não somente a literatura tem esse poder, mas sim todas as formas de arte, visto que elas também nos ajudam a compreender o horizonte social da cultura do outro.



Rojó (2012), nos chama a atenção para as mudanças nas práticas de ensino, incluindo nelas, a pedagogia dos multiletramentos, que seria a concepção de uma prática de ensino que utiliza diversas manifestações e uso das linguagens para letrar o aluno, sejam eles: filmes, desenhos animados, textos escritos, poemas, canções, imagens e outros. Dentro dessa visão, as artes e literatura surda podem se constituir em mais uma ferramenta mediadora do processo de ensino aprendizagem. Nesses moldes propostos pela autora, a violência social diminuiria, e haveria a esperança de um futuro diferente.

Para estender a noção de ato responsável e humanizado, consideramos a ideia de Freire (2018, p. 64), quando enfatiza que humanizar é “subverter, não ser mais”. E nessa subversão, os oprimidos podem deixar de ser vistos como “coisa” e isso só se constrói através do diálogo. O risco de uma visão não humanizada é o de encarar os oprimidos como alguém que precisa ser vigiado/visualizado, alguém que deve ser apenas objeto de uma falsa generosidade assistencialista. No caso da comunidade surda, isso é percebido nas tentativas de incluir a Libras nas licenciaturas apenas para obedecer a lei, de forma massificada, e nas criações de escolas pseudo-bilíngues que não consideram a cultura surda no processo pedagógico (SKLIAR, 2017).

Por isso, na próxima seção, iremos iniciar uma discussão de como as artes e literatura surda podem contribuir para o ato responsável no processo de formação de professores que compreendam as necessidades dos alunos surdos e auxiliem os estudantes ouvintes a trilhar o mesmo caminho.

3 A MEDIAÇÃO PARA QUE POSSAMOS NOS APROXIMANDO DO LUGAR DO OUTRO-SURDO

Como percebemos na seção anterior, o diálogo com o *outro-surdo* é a chave para que o *eu-ouvinte* possa realizar atos responsáveis perante o surdo. Porém, apenas a circulação das artes surdas não será suficiente para isso, é preciso promover um debate sobre as realidades surdas refletidas e refratadas nessas artes. Deste modo, algumas instâncias são fundamentais para esse processo, sendo elas: os cursos de formação de professores; as escolas da rede básica; os programas de pós-graduação entre outros. A exposição às artes surdas sozinhas, não terá um efeito profundo, é preciso que haja uma mediação dos conceitos cotidianos para os conceitos científicos.



O ato responsável é exatamente o contrário de ações automatizadas e alienadas, porque, como afirma Bakhtin (2010, p. 70), “é necessário, ainda, alguma coisa que tenha origem em mim, precisamente a orientação do dever moral de minha consciência em relação à proposição em si teoricamente válida”. Esse dever moral não nasce de ações físicas automatizadas, mas somente de um processo historicamente situado, consciente e de uma “materialidade já mediada”, como aponta Sobral (2020, p. 19).

Aqui é necessário a junção de dois aspectos que são indissociáveis, a união da cultura e vida. A cultura, segundo Bakhtin (2010, p. 39), “é o mundo no qual se objetiva o ato da atividade de cada um” e a vida “o mundo em que tal ato realmente, irrepetivelmente, ocorre”. Desta forma, a cultura é o espaço no qual, com a estética, se materializa uma idealização da vida, ignorando a posição do expectador.

Reconduzir o pensamento teórico ao ato responsável, pressupõe um olhar específico diferente de uma visão puramente estética da arte pela arte, da elevação do belo, apenas por ser belo. O mundo estético não é o mundo que vivemos, não é o real, (BAKHTIN, 2010), mas sim uma idealização desse mundo que é lavado e polido. Porém, o real pode ser belo ou feio, cheiroso ou malcheiroso, delicado ou grotesco e nele o *eu* e o *outro* estão imersos no real desde o nascimento até a morte.

Ao discutir o ato responsável proposto por Bakhtin (2010), Sobral, (2020, p. 20), enfatiza intencionalidade do ato, o que nos leva mais uma vez a compreender que esse processo é algo racional e mediado por algo. Deste modo, em todo esse trabalho, acreditamos que a arte é um meio que pode conduzir ao ato responsável que nasce do jogo entre enunciador, herói (objeto dos discursos da arte) e receptor/expectador (BAKHTIN, 2019). Nesse meio, o professor é a peça fundamental para estimular a reflexão dos alunos sobre a realidade do *outro-surdo*, assim, ele mesmo necessita compreender o mundo dos surdos.

O complexo processo de ensino-aprendizagem deve levar em consideração uma série de fatores, e dentre eles, os contextos, históricos, sociais e políticos, pois, como afirma Freire (2018), não existe uma pedagogia neutra. Esse processo deve proporcionar aos alunos a oportunidade de questionar os seus conceitos e opiniões sobre o *outro*. Esse questionamento dá ao aprendiz a autonomia necessária para refletir sobre suas próprias crenças⁹ e compará-las às dos colegas e professores. Nesse ponto, percebemos que o

⁹ Neste artigo compartilhamos a definição de crenças de Barcelos (2006), que as entende como “uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, coconstruídas em nossas experiências e resultantes de um processo de interpretação e



papel do professor, como mediador, é fundamental para o desenvolvimento dos estudantes.

Não podemos nos esquecer de que o professor, enquanto mediador das crenças, também tem, ele próprio, diversas crenças que influenciam em suas ações durante a condução do processo de ensinar e aprender. Ao ingressar em um curso de licenciatura, os estudantes trazem consigo noções cotidianas espontâneas e não espontâneas (VIEIRA-ABRAHÃO, 2012). A primeira se refere às noções formadas de suas experiências sociais, e a segunda as noções que lhes são ensinadas e adquiridas conscientemente. Contudo, as aprendizagens empíricas (VIEIRA-ABRAHÃO, 2012), podem trazer conceitos equivocados sobre os surdos, isso se dá por causa de uma visão estereotipada que uma parte da população ainda preserva (PERLIN, 2011). Essa visão tem gerado conflitos, levando os ouvintes a não incluir os surdos na tomada de importantes decisões, mesmo quando elas os afetam diretamente (ONOFRE, 2017). Por conseguinte, se professores têm crenças equivocadas, e caso não sejam expostos à reflexão sobre a realidade do *outro*, eles continuarão com preconceitos, e isso pode influenciar negativamente a sua prática pedagógica.

Levando isso em consideração, o processo de formação inicial de professores, já deveria dar subsídios ao licenciando para que ele pudesse compreender o horizonte social do *outro-surdo*, se comunicar com ele e adotar metodologias que favoreçam a sua aprendizagem. Em 2002 foi sancionada a Lei 10.436, que mais tarde foi regulamentada pelo Decreto 5.626¹⁰, que tornou obrigatória a oferta e matrícula na disciplinas Libras para todos os cursos de licenciatura. Com isso, o futuro professor, pode conhecer as especificidades dos surdos e um pouco de sua língua. Porém, nenhum decreto, lei ou diretriz recomenda ou orienta o que deve ser ensinado, nem estipula uma carga horária mínima. Isso tem feito com que algumas instituições, como o Instituto Federal da Paraíba, estejam oferecendo o componente curricular Libras com apenas 33 horas¹¹.

Essa carga horária tem se repetido em diversas instituições em nosso país, juntamente com um enfoque no ensino do vocabulário e uma separação entre conteúdos

(re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais” (p. 18).

¹⁰ Esse decreto também define que nos cursos de licenciatura em letras devem ser incluídos estudos sobre o ensino de língua portuguesa como segunda língua para surdos, além disso, define que as discussões sobre a educação de surdos devem ser objeto de ensino, pesquisa e extensão na graduação e pós-graduação nas instituições de ensino superior.

¹¹ Um plano de curso do IFPB com essa carga horária está disponível em: <https://estudante.ifpb.edu.br/media/cursos/26/disciplina/LIBRAS.pdf> Acesso em: 28 out. 2022.



teóricos e práticos (KLEIN; SANTOS, 2015). A compartimentação do ensino é justamente o oposto ao que pode conduzir o professor ao ato responsável. Segundo Bakhtin (2010), não devemos separar o real do teórico, deste modo esses dois elementos se fundem em uma amálgama tornando-se praticamente um só, mesmo tendo particularidades que os distinguem. Destarte, a união entre conteúdos teóricos e práticos têm muito mais poder do que as puras abstrações do teorismo, por esse desconsiderar o *eu* e o *outro* e suas realidades.

Após discutir sobre a responsabilidade do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem, percebemos que o processo de formação desses profissionais pode não estar promovendo uma união entre teoria e prática e isso impossibilita uma formação plena para o docente. O ensino da Libras e das realidades surdas, no currículo dos cursos de licenciatura, como discutido por Klein e Santos (2015), necessita de uma atenção específica, porque somente uma disciplina durante todo o curso, é insuficiente para atender às necessidades do futuro professor. Por isso, é fundamental a ampliação da oferta de componentes curriculares que permitam ao licenciando se aprofundar em que consiste o *ser e estar surdo*.

Mesmo dentro dos conteúdos da disciplina Libras, que atualmente já existe, o docente pode utilizar-se de meios para conduzir seus alunos a se aproximar do horizonte social surdo. Menezes (2017), realizou uma experiência com o ensino de literatura surda para estudantes do ensino médio e esse processo culminou em uma tendência à mudança de crenças estereotipadas desses alunos e o mesmo acredita que isso pode ser conseguido na formação inicial de professores. Desse modo, a partir de agora, iremos discutir como aplicar as etapas do experimento de Menezes (2017) à formação de professores, utilizando, como ferramenta, as artes surdas.

4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS ARTES SURDAS

O letramento proposto por Cosson e Souza (2011) pode servir de base para um trabalho docente que possibilite a imersão do aluno de licenciatura no horizonte social surdo. Em associação a isso as discussões de Menezes (2017) e Menezes e Souza (2019), sobre o ensino das Escritas surdas nos permite compreender como esse letramento literário pode ser materializado em sala de aula. Esses estudos adotam a literatura como insumo, porém os aspectos abordados não se limitam a ela e adentram, também, em



todas as formas de arte produzidas por surdos¹². Deste modo, iremos apresentar algumas ações que podem ser adotadas, unindo ensino da língua, história e cultura surda, para que os licenciandos possam ser motivados a realizar atos responsáveis perante o *outro-surdo*. Utilizaremos, como base desse processo, o poema bilíngue “Empatia” (QUADRO 01), dos poetas e *slamers*¹³ Cauê Gouveia e Catharine Moreira, que apresentam quatro pontos de confronto comuns entre surdos e ouvintes.

Quadro 01 – Recortes do Poema bilíngue Empatia, de Cauê Gouveia e Catharine Moreira, 2017.



Fonte <https://www.youtube.com/watch?v=gnwNDGVg0eI>

A transcrição da poesia feita pelos autores diz o seguinte:

Pequeno manual da cultura surda: 1°. A palavra é “surda”, não é “surda-muda”. Muda é uma pessoa que não tem voz, o surdo tem voz. Se você duvidar, deixa ela gritar no seu ouvido! 2°. Libras é uma língua completa, com gramática e tudo. Não é mímica igual àquele jogo Imagem & Ação. Não. Também não é gesto, tipo “o banheiro é para lá”. Sinais podem significar palavras, mas também representam estados emocionais diferentes que deixam palavras como “saudade” no chinelo. Quer ver? Saudade. 3°. Não existe milagre. Por que essa surda não usa um aparelho ou um implante para ouvir logo? Todos os procedimentos para “normalizar” as pessoas envolvem dor, custo e risco. Envolvem dizer “você tá errado!”, “você tá errada!”, “você tá

¹² O site <https://culturasurda.net/> é um repositório com várias manifestações artísticas da cultura surda, as quais podem ser utilizadas como ferramentas no processo de formação de professores.

¹³ *Slamers* são poetas que participam de eventos como o Slam do Corpo no qual, surdos e ouvintes improvisam e realizam performances de poesias em Libras e português, ao final, as melhores são premiadas.

errado!”. “Tem um padrão e você não se encaixa.” Quer aprender um sinal? Opressão. 4º. O surdo pode ser esperto, lerdo, legal, chato, tímido, bravo, homem, mulher, nenhuma das alternativas, todas as alternativas... igual uma pessoa, sabe? Se você se sente diferente, assustado, incomodado com o outro, quer aprender? Empatia. Empatia. Empatia.

O recorte 01, do Quadro 01, apresenta o erro do termo “surdo-mudo” que não reflete a realidade dos surdos que têm a sua anatomia vocal intacta. Em seguida, no recorte 02, enfatizam que a Libras é uma língua e não puramente uma mímica e, desse modo, ela é capaz de expressar as mais profundas emoções. No recorte 03, trazem à tona a crença equivocada de que basta um aparelho auditivo ou implante coclear¹⁴, para que o surdo ouça. Por fim, no recorte 04, deixam claro que os Surdos têm sua individualidade e nos fazem um convite a ter empatia. Esses quatro aspectos são apenas algumas peças que compõem o imaginário popular sobre as pessoas surdas, e ao refletir sobre essa poesia bilíngue, podemos compreender um pouco como os surdos se sentem frente aos que tentam dominar os seus corpos.

Ao abordar uma poesia em Libras em cursos de formação de professores, o primeiro passo, para o que estamos propondo, seria entregar aos alunos uma lista com todos os sinais utilizados no poema e, após isso, o professor ensinará cada um desses termos. Na sequência, todos assistirão a poesia, procurando identificar os sinais aprendidos e tentando compreender a sinalização apresentada. Então dando prosseguimento a essa fase, e o esclarecimento de dúvidas, o professor pode solicitar que os alunos recontem a poesia do mesmo modo que ela está apresentada no vídeo. Isso estimulará os estudantes a aprimorar a expressão corporal e facial.

Após a fase de aprendizagem do vocabulário e compreensão da língua, será o momento para discutir os fatores históricos e sociais que entrecortam a poesia. Com isso, o professor conseguirá vários pontos que podem ser debatidos com seus alunos, desse modo, ele pode perguntar quais pensamentos lhes vem à mente, não importando se são suas opiniões, observações ou dúvidas. Em seguida, pode ser dado um tempo para que os estudantes, em grupo, pesquisem sobre as temáticas apresentadas na poesia e, em sequência, apresentem os resultados da busca. As pesquisas podem girar em torno do termo “surdo-mudo”, se a Libras é ou não uma língua, o que é um implante coclear e

¹⁴ O IC é um dispositivo que é implantado por meio de uma cirurgia e que pode devolver a audição para algumas pessoas.



seus efeitos na vida dos surdos e, por fim, as particularidades da cultura surda. O professor pode indicar outras leituras que dialoguem com o poema, destarte os alunos poderão se aprofundar nesses assuntos.

No final de todo esse processo, os alunos podem realizar a produção de uma poesia de forma bilíngue que emule o poema estudado. Esses procedimentos não serão comportados em uma única aula, assim, o professor deve avaliar quanto tempo dedicará a uma atividade desse tipo. Nesse processo, três tipos de aprendizagem podem ser contemplados, conforme descritos por Halliday (*apud* COSSON, 2006), e englobam a aprendizagem da literatura/arte, sobre a literatura/arte e sobre “conhecimentos de história, teoria e crítica” (p.47). Como salientado pelo próprio Cosson (2006), as aulas tradicionais “oscilam entre as duas últimas aprendizagens e, praticamente ignoram a primeira” (p.47). Essa aprendizagem que é ignorada consiste em conhecer o mundo do *outro* através da literatura/arte (COSSON, 2006).

Nesse sentido, levando em conta as considerações de Cosson (2006), com a arte “podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos” (p.17). No contato com as artes surdas é possível retirar os surdos da invisibilidade, porque os ouvintes poderiam “viver como outros”, e essa vivência proporcionaria a interiorização das experiências dessas comunidades, promovendo o ato responsável.

Nesse caso específico, a inserção de práticas de letramento que utilizem as artes surdas, e que não se limite a aprendizagem teórica em apenas uma disciplina durante todo o curso, ultrapassaria os muros dos cursos de licenciatura, trazendo novos horizontes pedagógicos aos futuros professores. Desta forma, nos remetendo novamente a Candido (2011), podemos pensar na leitura, seja na língua oral ou Libras, como a água, sem ela não seríamos quem somos e não viveríamos como vivemos. Com o estudo e reflexão sobre as realidades surdas através da arte, os licenciandos poderão ser estimulados a ter uma sede por ler em Libras, sede por arte surda e, conseqüentemente, isso será refletido na sua prática profissional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de surdos tenta ganhar espaço em meio à hegemonia ouvinte, mas mesmo com pesquisas e leis que asseguram ao surdo o direito à inclusão educacional ainda



existe o preconceito e ideias estereotipadas. Através de nossa discussão, percebemos que o ensino da Libras é apenas uma peça para garantir a inclusão dos surdos. Além disso, dentro do ensino da língua, é preciso que seja oportunizado o contato com as realidades do *outro-surdo*, pois, somente com isso, o *eu-ouvinte* poderá praticar a alteridade e, consequentemente, o ato responsável.

Deste modo, por meio do uso das artes surdas como mediadores do processo da alteridade, pode surgir algo novo no nosso íntimo, conforme Bakhtin (2010), esse novo será um pensamento *não-indiferente*, desprovido de preconceitos que se comprometa em acolher o diferente, considerando, esse *outro*, que tem uma cor diferente, que fala outra língua, que tem outros costumes, em outras palavras, abraçar o que é real. Esse ato responsável e empático produz algo novo no expectador e no objeto da reflexão dele, algo melhor.

Todos os alunos, seja da educação superior, seja da ensino básico, têm o direito ao acesso às artes surdas. Essa aproximação com a cultura do *outro-surdo* tem grande potencial para humanizar o *eu-ouvinte*. Com isso, a violência social, que os surdos sofrem há séculos, pode diminuir e os estereótipos podem ser quebrados. Nesse caminho, a formação de professores capazes de compreender a língua, a cultura, as metodologias e a história do *outro-surdo*, é o ponto central para que, no futuro, tenhamos profissionais que pratiquem o ato responsável dentro da sala de aula. Além disso, os estudantes formados por esses professores, têm um grande potencial de não reproduzir os discursos e práticas desiguais que os cercam. Sabemos que esse caminho é longo, mas, a partir de todas as discussões apresentadas e referenciadas neste artigo, acreditamos que a arte surda pode ser uma importante ferramenta no caminho da inclusão das pessoas surdas.

Por fim, esperamos que este trabalho possa motivar outros docentes a olhar mais atentamente para as artes surdas e, com isso, realizar o ato responsável de incluir elas nos cursos de licenciatura e em todas as etapas da formação de professores. Conforme Bakhtin (2010), algo novo pode surgir dentro de nós, algo que nos aproxime do *outro-surdo* e que, por fim, contribua para que a educação deles seja cada vez mais justa e humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da educação, Brasil, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 24 de fev. 2024.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BAKHTIN, M. (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 1. ed. Trad. Grillo, S; Américo, E. V. São Paulo: Editora 34, 2019.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: Barcelos, A. M.F. & Vieira-Abrahão. M.H. (orgs) **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes Editores. 2006, p 15 – 42.

CANDIDO, A. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

COSSON, R.; SOUZA, R. J. **Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula**. UNESP- SP, 2011.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 66ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

KLEIN, M.; SANTOS, A. N. **Disciplina de libras: o que as pesquisas acadêmicas dizem sobre a sua inserção no ensino superior?** Reflexão e Ação, v. 23 n.3, p. 9-29, 2015. <https://doi.org/10.17058/rea.v23i3.6147>

MENEZES, R. D. **As escritas Surdas como artefatos culturais mediadores de reflexões a respeito das crenças sobre a surdez**. 2017. 155 f. Dissertação (Mestrado em Formação de Professores). Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2017.

MENEZES, R. D. LIBRAS: uma reflexão a respeito do histórico de uso do termo. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 125-144, 2019. <http://dx.doi.org/10.5965/1984317815022019125>

MENEZES, R. D; SOUZA, F. M. **Escritas Surdas na Escola: Novos horizontes literários**. Mentis Abertas, São Paulo, 2019.

NIETZSCHE, F. W. **O Anticristo**. Tradução de Carlos Duarte e Anna Duarte. São Paulo: Martin Claret, 2012.

ONOFRE, E. G. A noção de conflito, estrangeiro e confiança face o sujeito com deficiência: o caso do surdo. **Revista Inclusiones**.v.4, p. 66-78, 2017.

PERLIN, G. **Identidades surdas**. In: SKLIAR, C. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2011.



ROJO, R. H. R. **Pedagogia dos multiletramentos:** diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R. H. R; MOURA, E. (Org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. Pp. 7-31.

SOBRAL, A. O conceito de ato ético de Bakhtin e a responsabilidade moral do sujeito. *BIOETHIKOS*, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 121-126, 2009.

SOBRAL, A. **Filosofia primeira de Bakhtin:** roteiros de leitura comentada. Mercado de Letras, Campinas, 2019.

SOBRAL, A. Ato/atividade evento. In: BRAITH, B. org. **Bakhtin conceitos chaves**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUZA, A. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 2.ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.
Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/38188>. Acesso em: 8 fev. 2022.

SKLIAR, C. A localização política da educação bilíngue para Surdos. In: SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da educação bilíngue vol.2:** interfaces entre pedagogia e linguística. Porto Alegre: Mediação, 2017.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. A Formação do Professor de Línguas de uma Perspectiva Sociocultural. *Signum*. Estudos da Linguagem, v. 15, p. 457-480, 2012.

Submetido em: 28/10/2022

Aceito em: 18/11/2022