



GONÇALVES-PENNA, M. de M. Letramento crítico em língua estrangeira: atitude de escuta sobre a comunidade surda. In.: **Revista Diálogos (RevDia)**. Dossiê "Afinação em flores e frutos", v. 5, n. 2, Edição comemorativa, Caderno Outros Dizeres, 2017. [http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia]

LETRAMENTO CRÍTICO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA: ATITUDE DE ESCUTA SOBRE A COMUNIDADE SURDA

Atitude de escuta sobre a comunidade surda

Critical Literacy on Foreign Language Teaching: an attitude of listening brazilian Deaf community

MÁRCIA DE MOURA GONÇALVES-PENNA

Sobre a autora:

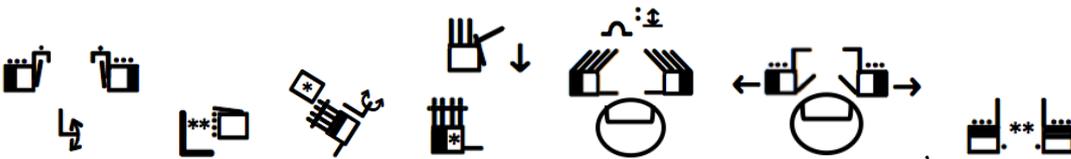
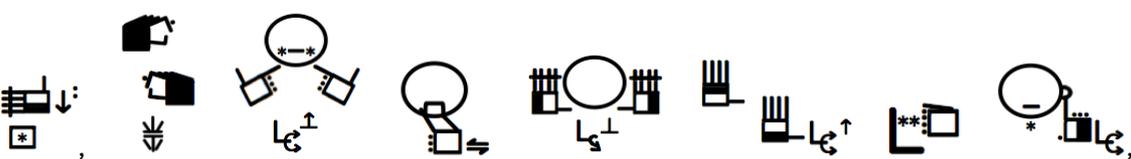
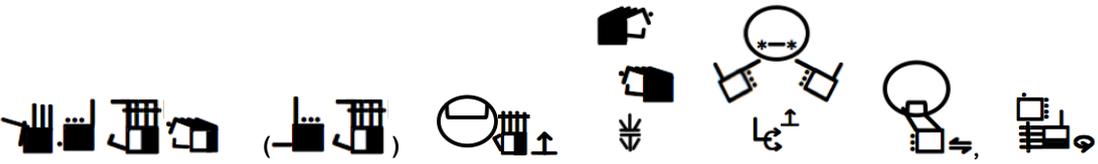
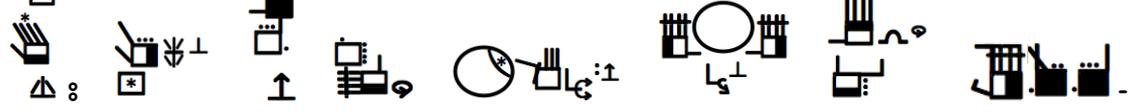
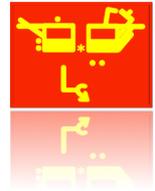
Doutoranda em Estudos Linguísticos no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, Universidade Federal de Mato Grosso. Membro do Grupo de Pesquisa REBAK – Relendo Bakhtin. mmgpenna@gmail.com

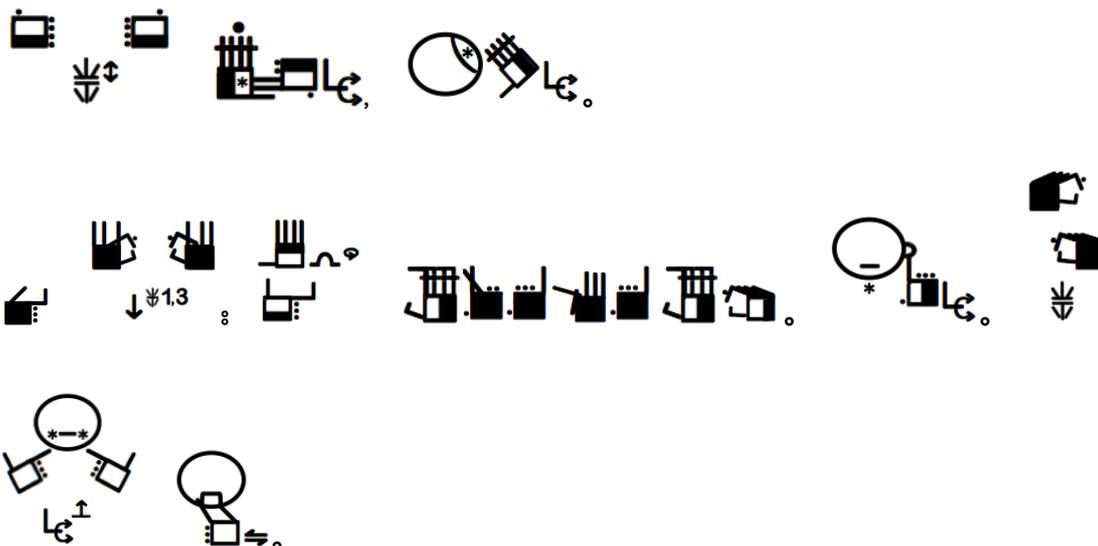


Revista Diálogos.
Dossiê “Afinação em flores e frutos”, v. 5, n. 2, Edição comemorativa, Caderno Artigos Livres, 2017.

178







RESUMO: Este ensaio apresenta alguns fundamentos teóricos sobre Letramento Crítico (LC) no que diz respeito ao ensino de inglês a partir dos estudos de Souza (2010, 2011) e Jordão (2014, 2016). O objetivo deste ensaio é evidenciar as contribuições do LC na elaboração de atividades de leitura em sala de aula de inglês relacionadas à surdez e à inclusão numa perspectiva reflexiva. As atividades convidam os alunos a não somente identificarem o seu posicionamento na interpretação de textos, mas também a questionarem as implicações dessa produção de sentidos.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento Crítico; Surdez; Ensino de inglês.

ABSTRACT: This essay introduces some theoretical foundations on Critical Literacy (CL) regarding English language teaching grounded on the studies of Souza (2010;2011) and Jordão (2014, 2016). The purpose of this essay is to highlight CL contributions to classroom activities of text reading related to deafness and inclusion through a reflexive perspective. The activities invite the students to not only identify their point of view on text interpreting, but also in questioning themselves what are the implications of these meaning making.

KEY-WORDS: Critical Literacy; Deafness; English teaching.





10 Deaf Children, 1 Powerful Message





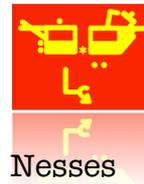
Ao assistir esse vídeo *10 Deaf Children, 1 Powerful Message* logo pensei que gostaria de levá-lo para trabalhar com meus alunos em um curso de formação de professores de inglês. Apesar de a expressão *formar professores* remeter meu pensamento a uma linha de produção, a um processo de formatação do ensino dando a ele um caráter homogêneo, por ser essa a expressão mais usada em curso de licenciatura, farei uso dela aqui para me situar perante o leitor como produtora deste texto, porém desde já apresento essa ressalva sobre minha posição frente os sentidos que essa expressão possa evocar (...ou não...) no leitor.

A partir desse vídeo cujos recortes em imagens estão apresentados de forma sequenciada nas caixas de texto, segui pensando que meu trabalho em sala de aula seria exercer sobre os estudantes a vontade de discutir sentidos sobre a surdez e o que significa ser surdo em um mundo de ouvintes (...aqueles considerados pessoas *normais*...). Poderíamos discutir, também, como fatores relacionados à linguagem posicionam pessoas a partir de discursos instaurados em diversas esferas da prática social, como por exemplo, o discurso médico que representa o surdo como deficiente e o discurso escolar que o representa como especial porque deficiente (DUARTE, 2016a).

Bem, a essa altura da discussão, outras várias questões sobre linguagem já terão emergido entre uma e outra colocação dos alunos. Nesses momentos em que nos posicionamos diante dos discursos em sala de aula surgem *brechas* que, segundo Duboc (2012, apud. JORDÃO, 2014), constituem oportunidades para que o professor aproveite as manifestações dos estudantes para negociação de sentidos, contextualizando-as reflexivamente.

O viés que nos possibilita olhar a sala de aula nessa perspectiva é o Letramento Crítico (LC, doravante). Jordão (2016, p.43) nos informa que o LC é uma abordagem educacional que se constrói a partir de uma visão de mundo pós-moderna e descolonizadora, em que cada aluno é entendido como sujeito detentor de saberes e o trabalho do professor é construir





espaços de aprendizagem “de agência criativa e transformadora”. Nesses contextos compartilham-se visões de mundo e as aprendizagens emergem dessa arena discursiva em que as diferentes ideias e opiniões os convidam a (re)posicionamentos. Na sala de aula embasada no LC a ação problematizadora se constitui na produção de sentidos pelos sujeitos leitores, ao mesmo tempo em que são levados a perceber os processos de representação que eles elaboram, de maneira que a criticidade e a reflexividade possibilitem tomadas de posição informadas.

Nessa perspectiva, tomando esse vídeo como um texto, após assistir com os estudantes procurando ouvir deles seus conhecimentos sobre a surdez, a comunidade e a cultura surda, em seguida, os convidaria a perceber os referenciais culturais que os influenciaram na leitura dessas imagens. Na perspectiva do LC os saberes são localizados, não fixos, “culturalizados”. Assim, por essa problematização de práticas de construção de sentidos, meu trabalho seria instigar os alunos a questionarem seus procedimentos interpretativos sobre o vídeo. “Ler-se lendo”, ou seja, procurando compreender como suas leituras os definem como pessoa.

Olhando a minha sala de aula pelo viés do LC problematizador, exploraria a opinião dos alunos sobre minha intenção em levar essa atividade sobre surdos para sala de aula de línguas. Dentre as categorias discursivas, a da linguagem nos abre imensas portas para reconhecer que existem diferentes maneiras de ler, aprender, conviver, comunicar, ensinar, registrar conhecimentos e saberes pela linguagem.

Se as nossas verdades são contingentes e se podem ser negociadas, então discutir linguagem implica discutir posições sociais e, um dos seus desdobramentos, constitui em nos preparar para um mundo de complexidade, de pluralidade e de interculturalidade. A concepção de língua como discurso, conforme propõe Freire (2005), permite ao sujeito seu (re)posicionamento social. Para o LC, discurso, poder, identidade e cultura são indissociáveis (JORDÃO, 2016).





É no discurso que as crenças se sustentam e que as subjetividades são construídas. A respeito da comunidade surda, para as aulas subsequentes poderíamos dividir os alunos em grupos a fim de que desenvolvessem projetos relacionados à surdez, como por exemplo, aqueles que envolvem crenças, cultura, ensino, leis brasileiras e tantas outras questões que emergissem ao longo das discussões.

A esse respeito destacamos, dentre outros, os estudos de Strobel (2009) sobre história dos surdos no Brasil e de Gesser (2009) que discute crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da surdez. Parece estranho destacar o óbvio, mas os surdos estão entre nós. Desde quando eles começaram a ocupar os bancos universitários e escolares amparados por leis que, devido a sua diferença linguística (BRASIL, 2002) e a sua deficiência auditiva (Brasil, 2015), lhes garantiram igualdade (CANDAU, 2012) de direitos aos dos demais cidadãos, que sua “invisibilidade” tem sido cada vez menor. Nesse sentido, discussões em torno da linguagem em sala de aula pelo viés do LC, constituem espaços fecundos para reflexividade, em que nos podemos ver implicados com o outro.

Como futuros professores, nossos alunos certamente terão estudantes surdos em sala de aula ou em escolas onde atuarão em algum momento de suas carreiras. Discutir e negociar sentidos sobre a linguagem relacionando-a a surdez, implica explorar na sala de aula saberes sobre como o surdo aprende e apreende o mundo essencialmente pela visualidade. É nesse sentido que Duarte (2016b) o cunhou *sujeito visual*. O LC nos convida a ter uma postura reflexiva que nos inspire a viver em meio à multimodalidade dos textos e às diferentes interpretações desses textos feitas por nós leitores, sejamos sujeitos ouvintes ou visuais. Certamente que nessa arena não haverá consenso. Nesse sentido, o ensino se concretiza na aprendizagem de “como conviver com a instabilidade na pluralidade”, de “conviver com as diferenças e fazer delas algo produtivo”(JORDÃO, 2016, p.45).





Assim, retomo minha posição inicial de como me vejo como “formadora de professores”. Nesse papel, que eu e meus alunos possamos perceber juntos nossos referenciais culturais e nos ver como agentes de transformação social. Que nos deixemos afetar e sermos afetados uns pelos outros. Que as leituras dos textos e demais atividades constituam oportunidades enriquecedoras de saberes sempre (re)construídos no diálogo, em cujo espaço a criticidade implique no modo de ver, ouvir e agir com o outro no mundo pela linguagem. Então, do lugar onde me posiciono como formadora de professores minha opção é ter uma atitude de escuta.

REFERÊNCIAS

BRASIL (2002). **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Reconhece a Língua brasileira de Sinais (Libras). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm

BRASIL (2015). **Lei nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência. <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/513623/001042393.pdf?sequence=1>

CANDAU, V.M.F.. Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol.33, n.118, p.235-250, jan.-mar. 2012.

DUARTE, A. S.. Alteridade: o sujeito na educação contemporânea forjado com os fragmentos medievais. In: **Políticas Educacionais e Formação de professores. Experiências e práticas Pedagógicas**. Curitiba, PR: Appris Editora, 2016a.

DUARTE, A. S. **Metáforas Criativas**: Processo de Aprendizagem de Ciências e Escrita da Língua Portuguesa como Segunda Língua pelo Estudante Visual (Surdo). 2016. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2016b.

FREIRE, P.. **Pedagogia da Tolerância**. São Paulo: UNESP, 2005.

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

Revista Diálogos.

Dossiê “Afinação em flores e frutos”, v. 5, n. 2, Edição comemorativa, Caderno Artigos Livres, 2017.





JORDÃO, C. M. Aprendendo Língua Estrangeira com o professor Jacotot: criticidade na pedagogia crítica e no letramento crítico. In: MATEUS, E.; OLIVEIRA, N. (Org.). **Estudos Críticos da Linguagem e Formação de Professores de Línguas**: contribuições teórico-metodológicas. Campinas: Pontes, 2014.

JORDÃO, C. M. No tabuleiro da professora tem... letramento crítico?. In: JESUS, D.M.; CARBONIERI, D.. (Org.). **Práticas de multiletramentos e letramento crítico**: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, vo.47. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

McFEELY, S.. **10 Deaf children, One Powerful Message**. <https://www.youtube.com/watch?v=6P9QHdNbinU>

STROBEL, K. **História da Educação dos Surdos**. Florianópolis, 2008. [http://cinararklibras.webnode.com.br/news/historia da educação de surdos/](http://cinararklibras.webnode.com.br/news/historia_da_educacao_de_surdos/)

