



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III - GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS**

TAMYRES SOARES TARGINO MUNIZ

**O USO DA FÁBULA SINALIZADA, COMO RECURSO PARA ENSINAR
LIBRAS COMO LÍNGUA ADICIONAL**

**GUARABIRA- PB
2018**

TAMYRES SOARES TARGINO MUNIZ

**O USO DA FÁBULA SINALIZADA, COMO RECURSO PARA ENSINAR
LIBRAS COMO LÍNGUA ADICIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora, no curso de Licenciatura Plena em Letras Português pela Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção de título de graduada em Letras.

Área de concentração: Literatura e Educação.

Orientador: Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo

GUARABIRA- PB
2018

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M963u Muniz, Tamyres Soares Targino.
O uso da fábula sinalizada, como recurso para ensinar libras como língua adicional [manuscrito] / Tamyres Soares Targino Muniz. - 2018.
53 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2018.
"Orientação : Profa. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo, Departamento de Educação - CH."
1. Libras. 2. Literatura Surda. 3. Fábula. 4. Criança Ouvinte. I. Título
21. ed. CDD 371.912 7

TAMYRES SOARES TARGINO MUNIZ

**O USO DA FÁBULA SINALIZADA, COMO RECURSO PARA ENSINAR
LIBRAS COMO LÍNGUA ADICIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora, no curso de Licenciatura Plena em Letras Português pela Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção de título de graduada em Letras.

Área de concentração: Literatura e Educação

Aprovada em: 30/11/2018.

BANCA EXAMINADORA

Aline de Fátima da S. Araújo
Prof. Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Débora Regina Fernandes Benício
Prof. Me. Débora Regina Fernandes Benício
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Rosângela Neres A. Silva
Prof. Dr. Rosângela Neres Araújo da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

À minha família e as minhas amigas, pelo incentivo e apoio constantes, e a todos que torceram por mim, por terem dado todo o suporte necessário para que eu chegasse até aqui, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, qual permitiu que tudo isso acontecesse, por me guiar entre esses caminhos, e me agradecer com sabedoria, paciência, saúde e força para superar as dificuldades.

Aos meus pais, que apesar das dificuldades nunca deixaram de apoiar minhas decisões.

Às minhas irmãs, que mesmo sem compreender a razão de tanta dedicação, me apoiaram de alguma forma.

Às minhas amigas, por sempre estarem presentes na minha vida, foi a partir da graduação que conheci e me aproximei de cada uma. Em especial, meus agradecimentos à Jéssica Ramos, minha companheira de classe, que apesar de ter cruzado meu caminho ainda na infância, foi apenas os caminhos da universidade que fizeram com que nosso laço de amizade ultrapassasse os limites da sala de aula.

À professora Aline Araújo, que é muito mais do que minha orientadora, é um ser humano de muita luz, obrigada por ter me apresentado esse universo tão lindo que é a Libras, por ter sido tão paciente e cuidadosa, e ter me acompanhado desde a produção do meu primeiro artigo, o meu crescimento na área é graças a você.

Aos professores da graduação da UEPB, que compartilharam seus conhecimentos em sala de aula e contribuíram ao longo de todo curso por meio das disciplinas para que eu chegasse até aqui cheia de conhecimentos.

“Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos. Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo.”

(TerjeBasilier)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. UM OLHAR VOLTADO AO PROCESSO EDUCACIONAL DO SURDO.....	13
3. LITERATURA SURDA.....	18
4. FÁBULAS EM LIBRAS.....	26
5. METODOLOGIA.....	31
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	33
7. CONCLUSÃO.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
APÊNDICE.....	52
APÊNDICE A – ROTEIRO DA AULA INTERVENTIVA.....	53

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar a Literatura Surda, tomando como base a fábula “A coruja e a águia”, classificada como uma adaptação de texto da obra de La Fontaine e tradução cultural para a Libras. Tal apresentação é dada a partir do uso do livro digital, como meio de fortalecer a identidade surda e, de promover uma ponte de acesso entre o surdo e o ouvinte, por intermédio da aprendizagem da Libras como língua adicional. Sendo assim, essa pesquisa se percorreu com uma revisão bibliográfica, seguida de uma intervenção pedagógica, para que fosse possível alcançar os objetivos propostos. Assim, utilizamos conceitos de vários autores que estão dentro dessa temática, entre eles: PORTELA (1983), KARNOPP (2006), STROBEL (2008), ROSA (2011), MOURÃO (2012) e OLIVEIRA (2017). O aspecto principal da pesquisa deu-se com a intervenção pedagógica e através dela, percebermos como a Literatura Surda, em especial o gênero fábula, pode servir de subsídio ao ensino de Libras para as crianças ouvintes. No resultado final, constatou-se que os alunos demonstram interesse a partir das experiências com a literatura surda, e que houve a efetivação da aprendizagem e da compreensão da relevância de aprender a Libras, para que haja uma melhor comunicação e inserção do sujeito surdo no campo escolar e social.

Palavras-Chave: Libras. Literatura Surda. Fábula. Criança Ouvinte.

ABSTRACT

The present paper aims to present the Deaf Literature, based on the fable "The owl and eagle" narrated in Libras (Brazilian Sign Language), from the use of the digital book as a means to strengthen the deaf identity and to promote an access bridge between the deaf and the listener, through the learning of Libras as an additional language. Thus, this approach was discussed with a bibliographical review, followed by a pedagogical intervention, in order to achieve the proposed objectives. To support this research we use concepts from several authors that are within this theme, among them: PORTELA (1983), KARNOPP (2006), STROBEL (2008), ROSA (2011), MOURÃO (2012) e OLIVEIRA (2017). The main aspect of the research was the pedagogical intervention and through it we can understand how the Deaf Literature, especially the fable genre, can serve as a subsidy to the teaching of Libras to the listener children. In the final result, it was found that the students showed interest from the experiences with the deaf literature and that the learning and understanding of the relevance of learning to Libras was effective, so that there is a better communication and insertion of the deaf subject in the school and social field.

Keywords: Libras. Deaf Literature. Fable. Child Listener.

1. INTRODUÇÃO

Contar histórias é uma atividade antiga, que atravessou épocas, sendo ela modificada e vestindo novas roupagens de acordo com a evolução do homem e da sociedade. Para Benjamin (1987), essa arte encontra-se nas raízes de um povo, a transmissão oral era a maneira que os povos sem escrita possuíam para passar adiante seus conhecimentos de geração em geração.

A fábula, por exemplo, é uma dessas formas literárias antigas da humanidade, inicialmente repassadas de modo oral, logo houve a necessidade de registrá-las, sendo reescritas e reconhecidas por Jean de La Fontaine, sendo ele um dos pioneiros a compilar tais histórias. Inicialmente, elas eram produzidas para adultos com o objetivo de aconselhá-los e distraí-los, mas logo se adaptou ao público infantil, acrescenta Coelho, (1985):

A Jean de La Fontaine (1621-1692) coube o mérito de dar forma definitiva, na literatura ocidental, a uma das espécies literárias mais resistentes ao desgaste do tempo: a fábula. Embora escrevendo para adultos, La Fontaine (ou melhor, suas fábulas) tem sido leitura obrigatória das crianças de todo o mundo. (p. 60).

No entanto, o ponto que chama a atenção neste gênero não se prende exclusivamente a sua antiguidade, mas a sua estabilidade ao longo do tempo, mesmo modificando-se na forma e no conteúdo, a fábula foi gradativamente adaptando-se a cada contexto. Este amoldamento permite a renovação do gênero, sem que ele perca a sua essência inicial. Desse modo, para Coelho (1985) mesmo com os entraves recebidos, por meio dos séculos, e das muitas modificações sofridas, as fábulas permanecem vivas, sendo retomadas de geração em geração e traduzidas em todas as línguas.

Diante do exposto, esse gênero faz-se presente inicialmente na literatura infantil, por seu caráter educativo, moralizante e lúdico. Entretanto, tal literatura está inserida também em outros contextos, como a literatura surda. A literatura surda é utilizada para caracterizar histórias que apresentam em sua narrativa a questão da identidade e da cultura surda, além da presença da língua de sinais. (KARNOPP, 2006)

Essa característica gera possibilidades de produção e exploração dos textos literários sinalizados e ilustrados, além de promover um diálogo entre o ensino das práticas literárias. Considerando esses aspectos e nosso público alvo, as crianças

ouvintes, delimitamos o gênero fábula dentro dessa literatura, por sua relevância para a constituição da aprendizagem infantil, nos possibilitando conectar culturas distintas, desse modo, iremos utilizar esse meio para interligar crianças ouvintes a cultura surda. Segundo Bagno (2006):

As fábulas podem ser um importante aliado, tanto para o trabalho pedagógico [...] para um trabalho numa perspectiva sociológica e antropológica, já que oferecem esquemas de análise e ou explicação para um sem-número de comportamentos sociais e de traços de personalidade dos indivíduos. (p. 52).

Nessa direção, o presente trabalho se justifica pelo fato de constarmos uma escassez de discussões voltadas ao tema, principalmente em ambiente escolar, a partir de tal consideração cremos ser proeminente um estudo mais aprofundado sobre o uso da literatura surda para a educação de crianças ouvintes. Desse modo, a escolha acerca do tema, foi fruto do conhecimento adquirido na graduação em Letras/Português, no componente curricular Libras, na qual tivemos breve contato com língua, os aspectos culturais e sociais do surdo. Por meio desse, vimos à necessidade de abranger a discussão do tema, com o intuito de fixar conhecimento e quebrar paradigmas, usando o texto como pretexto de forma interativa e dinâmica para fundamentar nossas discussões e resultados.

Seguindo o pressuposto, evidenciaremos nesta pesquisa a importância do conhecimento da Língua de Sinais para a relação entre ouvintes e surdos, demonstrando que a Libras é uma língua, sendo ela natural do surdo e que ela não pertence exclusivamente ao indivíduo surdo, que os ouvintes podem e devem ter contato com esse universo, para que se tenha a compreensão dessa diferença linguística entre ambos e a contribuição para a formação de novos leitores, com o intuito de aproximar culturas e despertara busca de novas informações.

Diante da exposição, a pergunta norteadora dessa pesquisa, irá se deter a abordar a seguinte questão: Qual a relevância do uso da Literatura Surda, a partir do gênero fábula, para o ensinar Libras como L2 a crianças ouvintes? Para que essa pergunta seja respondida com prestígio, o nosso objetivo geral é apresentar a fábula sinalizada “A coruja e a águia” como um recurso para ensinar libras como língua adicional a crianças ouvintes a partir do uso do livro digital, buscando o fortalecimento da identidade surda e promovendo uma ponte de acesso entre o surdo e o ouvinte. Nossos objetivos específicos: descrever o contexto atual em relação ao surdo, ensinar Libras como L2 a partir da exposição da fábula, explorar a história em Língua de Sinais, discutir com o

aluno ouvinte particularidades do sujeito surdo, a fim de identificar questões importantes para melhor compreensão do tema.

Quanto à representação metodológica, o estudo foi feito partindo de uma revisão bibliográfica, a fim de discutir e dar base a pontos relevantes para nosso trabalho. Seguido de uma pesquisa de campo, baseando-se em uma intervenção pedagógica de cunho observatório e interativa, na qual será subsidiada por uma análise qualitativa, de modo que se compreenda a necessidade do uso da literatura surda em sala de aula, como também a adaptação e o conhecimento do gênero fábula a uma determinada comunidade.

Para fins didáticos, esse trabalho está disposto da seguinte forma, no primeiro capítulo “O ensino de Libras como L2”, veremos aspectos históricos e sociais dessa língua, sucedendo o ensino da Língua de Sinais nas escolas com base na legislação brasileira, como o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

O segundo capítulo, intitulado “O que é literatura surda?” no qual vai ser debatido seu conceito, sua história, os tipos de literatura surda, e qual sua importância para a comunidade surda e ouvinte.

O terceiro capítulo, traz como tema “Fábulas em Libras”, composto pelo seu conceito, suas características e seus pontos relevantes para seu uso como instrumento para o conhecimento da cultura surda e o ensino da Libras como L2.

Em seguida temos o quarto capítulo, denominado “Resultados e discussões”, onde abordaremos o seguimento prático da nossa pesquisa, relatando como se deu o contato das crianças ouvintes com a literatura surda, o gênero fábula e como foi o contato o com a língua e a aprendizagem da mesma.

Por fim, as considerações finais, sintetizando tudo o que foi posto no decorrer do trabalho, demonstrando a importância de trazer novos contextos para o conhecimento e reflexão dos alunos e dos professores.

2. UM OLHAR VOLTADO AO PROCESSO EDUCACIONAL DO SURDO

De acordo com a história, os surdos sempre foram classificados como seres com um inferior valor social. Se tem como principal argumento, a falta da característica altamente humana: a linguagem oral, pois, a sociedade considera a oralidade como ato essencial para a comunicação dos indivíduos, essa concepção errônea obriga a todos a se encaixarem a esse meio e fazerem parte dos blocos sociais, em especial o da educação, desconsiderando assim suas particularidades. Nesse sentido, destaca-se Capovilla (2000):

O método oralista objetivava levar o surdo a falar e a desenvolver competência linguística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente do modo mais normal possível, integrando-se, como um membro produtivo, ao mundo dos ouvintes. (p. 102).

Essa visão tem como consequência a não participação do surdo no processo de inclusão social e possui como objetivo central promover uma relação satisfatória do surdo na comunidade ouvinte, principalmente no âmbito familiar e educacional, já que a falta da oralidade é intrinsecamente ligada à falta de cognição e necessita ser revertida.

Entretanto, ela por si só não consegue ter êxito na prática. Apesar do fracasso nítido desse método, o mesmo perpassou por muitos anos, tendo como seu marco principal o Congresso de Milão, que ocorreu no ano 1880, um momento da história caracterizado pelo o intenso nacionalismo das potências européias.

Sete dias de discussões, apresentações e votações, entre 6 e 11 de setembro de 1880, em Milão, Itália, coroaram os pressupostos oralistas. As resoluções foram quase unânimes, contando com poucas, e isoladas, oposições: às escolas de surdos cabia o ensino da fala como meio de inserção do surdo em um mundo ouvinte. Os gestos? Que fossem banidos. As práticas bimodais que utilizavam sinais em simultaneidade com a fala também foram rejeitadas. O oralismo puro, como acordado por grande parte dos mais de 170 membros do Congresso (em sua quase totalidade ouvintes), foi apontado como a melhor abordagem para a educação de surdos (EIJ, 2016, p. 1).

Nessa perspectiva, os gestos eram sinônimos de primitivo, rude, que pertencia a um meio de comunicação precário e limitado, muito além da complexidade e das possibilidades das línguas orais. Apenas no fim do século XX, que esse protótipo se modifica seguindo os avanços da língua de sinais, sendo resultado das várias pesquisas

linguísticas começadas por Stokoe, por volta dos anos 60, estabelecendo assim um status linguístico para a língua.

Com a fusão desses dois campos linguísticos, surge a comunicação total, que busca juntar os aspectos dos dois meios para o desenvolvimento da linguagem, para tornar a língua falada mais compreensível. Ao decorrer de sua propagação, esse método também se mostrou insuficiente já “que nem os sinais nem as palavras faladas podiam ser compreendidos plenamente por si sós” (CAPOVILLA, 2000, pág., 109).

Desta forma, a língua de sinais, se transforma em peça fundamental em um novo método, que é conhecido e posto em prática até hoje, que é a filosofia do bilinguismo, que traz a convivência das línguas e não simultaneidade delas, oportunizando ao surdo o desenvolvimento da sua língua materna e uma língua secundária, sendo essa na modalidade escrita, excluindo a oralização.

O bilinguismo tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada língua natural dos surdos, e como segunda língua, a língua oficial de seu país. [...] O conceito mais importante que a filosofia bilíngue traz é que os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias. A noção de que o surdo deve, a todo custo, tentar aprender a modalidade oral da língua para poder se apropriar do padrão de normalidade é rejeitada por esta filosofia. Isto não significa que a aprendizagem da língua oral não seja importante para o surdo, ao contrário, este aprendizado é bastante desejado, mas não é percebido como único objetivo educacional do surdo, nem como possibilidade de minimizar as diferenças causadas pela surdez (GOLDFELD, 1997, p. 42-43).

A vista disso vê-se a importância de compreender as particularidades de cada indivíduo, quando a sociedade ouvinte marginaliza o surdo, cria-se uma visão de incapacidade, levando o mesmo a não se desenvolver como deveria. Revertendo essa situação, o surdo pode conhecer sua cultura, fazer o uso da sua própria língua, trazendo a ele uma melhor percepção de si próprio. O processo de inclusão tem como base, o princípio da igualdade, do direito igualitário, objetivando o acesso a uma educação de qualidade para todos.

A concepção bilíngue tomou ainda mais força com a proclamação da Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como meio legal de comunicação e expressão do surdo, também com o decreto 5.626/2005 que regulamenta com novas políticas inclusivas, assim como está descrita na meta 4, das estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE):

4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos; (BRASIL, 2014).

Por mais que a educação bilíngue tenha adquirido bastante força, a mesma ainda é desconhecida ou ignorada por uma parcela da sociedade. Pois, esse método é visto com mais estigma quando é voltado para a educação de ouvintes, normalmente a relação de L1 (primeira língua) e L2 (segunda língua) é dada a partir do Português e do Inglês, que são consideradas línguas de prestígio, ao contrário da Libras que é pertencente a uma minoria linguística.

Desse modo, o cenário descrito e as concepções errôneas sobre educação se fazem presentes nas filosofias educacionais, resistindo a espaços educativos com o verdadeiro sentido de inclusão, mesmo com o apoio da legislação, a educação dos surdos ainda não está direcionada da forma que deveria, muitas escolas não asseguram esse método de ensino, o que causa retrocesso tanto para a comunidade surda, como para os ouvintes que acabam desconhecendo esse lado e impulsionando o preconceito.

A educação é responsável pela socialização, traz a facilidade de um indivíduo conviver com excelência dentro da sociedade, tendo, conseqüentemente, um caráter cultural proeminente, assegurando a relação do sujeito com o meio no qual está inserido. Essa prática requer uma atenção especial, pois estamos tratando do futuro de pessoas, antes da ação de incluir, é formidável certificar-se da finalidade dessa inclusão, quais os benefícios, os discentes poderão ter, para assim produzir transformações.

O movimento de inclusão no Brasil surgiu no fim da década de 80 e início da década de 90, ou seja, é um tema considerado muito recente, em relação a outros países, no qual a existência do mesmo vem desde a década de 50. O objetivo inicial da inclusão é unir o ensino especial com o regular, entretanto, só houve uma resolução efetiva após a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca, na Espanha, no ano de 1994, com o intuito de consolidar a reformulação do sistema de ensino, tendo em vista assegurar a inclusão.

Reuniram-se em Salamanca, de 7 a 10 de Junho de 1994, mais de 300 participantes, em representação de 92 governos e 25 organizações internacionais, a fim de promover o objectivo da Educação para Todos, examinando as mudanças fundamentais de política necessárias para desenvol-

ver a abordagem da educação inclusiva, nomeadamente, capacitando as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades educativas especiais. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 3).

Nesse ínterim, a Declaração de Salamanca (1994) é o marco principal da Educação Inclusiva, por meio do qual todos os alunos, incluindo os com necessidades especiais, podem e devem ser escolarizados no mesmo ambiente, com o todo o aparato necessário, na idade apropriada e em escola de ensino regular. Uma escola que segue os princípios da inclusão necessita ter a função de promover a convivência social e educacional entre os indivíduos considerados normais e os que apresentam particularidades, assim como está descrita na declaração de Salamanca:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17-18).

Levando em consideração a educação inclusiva e a presença da Libras no contexto educacional, traz-se a importância de apresentá-la não exclusivamente para os surdos como L1, mas também para os ouvintes, como L2, como meio de conhecer e respeitar a cultura das pessoas surdas, com o intuito de quebrar preconceitos existentes e trazer uma nova visão acerca do tema, já que:

O povo ouvinte, por falta de conhecimentos, nomeia erroneamente os sujeitos surdos, muitas vezes veem-nos com inferioridade. A sociedade não conhece nada sobre o povo surdo e, na maioria das vezes, fica com receio e apreensiva, sem saber como se relacionar com os sujeitos surdos, ou tratam-nos de forma paternal, como 'coitadinhos', ou lidam como se tivéssemos 'uma doença contagiosa', ou de forma preconceituosa e outros estereótipos causados pela falta de conhecimento [...] (STROBEL, 2008, p. 31, grifo do autor).

Posto isso, a necessidade de reverter tal visão se faz mais que necessária, especialmente na infância, que é uma fase na qual os pensamentos morais estão sendo formados e há uma melhor aceitação, possibilitando ainda a socialização e interação com outros indivíduos e o seu meio para a construção da sua identidade.

A capacidade de conhecer e aprender se constrói a partir de troca estabelecidas entre o sujeito e o meio. As teorias sociointeracionistas concebem, portanto, o desenvolvimento infantil como um processo dinâmico,

pois as crianças não são passivas, meras receptoras das informações que estão a sua volta. (CRAIDY, KAERCHER 2001, p. 27).

Ademais, ao considerar que as crianças desenvolvem uma língua fundamentada em práticas sociais, o ensino da Libras com enfoque na literatura surda, em especial no gênero fábula, compreende também em uma reflexão sobre os contextos históricos e sociais vivenciados por seus utentes. Podendo redimensionar o entrosamento entre surdos e ouvintes e o seu ensino e aprendizagem ultrapassam as questões linguísticas.

Portanto, a escassez desse tema ascende interesses no sentido de compreender como se dá os artifícios envolvidos na apreensão da língua por crianças ouvintes e de avaliar os efeitos que a aprendizagem da Libras pode trazer para a formação de uma nova sociedade, comprometida com as diferenças humanas.

3. O QUE É LITERATURA SURDA?

A literatura surda ainda é uma temática desconhecida por muitos, ela está inserida dentro do universo linguístico dos surdos e da cultura surda. Essa literatura é diferente da literatura tradicional, pois ela traz como ponto principal, a representação dos sujeitos surdos, na perspectiva de dialogar com culturas, as quais todas são híbridas e heterogêneas.

A literatura surda está relacionada com a cultura surda. A literatura da cultura surda, contada na língua de sinais de determinada comunidade lingüística, é constituída pelas histórias produzidas em língua de sinais pelas pessoas surdas, pelas histórias de vida que são frequentemente relatadas, pelos contos, lendas, fábulas, piadas, poemas sinalizados, anedotas, jogos de linguagem e muito mais. (KARNOPP, 2008, p. 14-15).

A cultura surda é o modo do surdo compreender o mundo por meio da sua experiência visual e linguística. É importante contemplar que a língua é um componente da cultura de um povo e a cultura, por sua vez, é demonstrada por ela. A identificação cultural é formada por propriedades que se deparam com significados por meio da posse de uma língua. Desse modo, de acordo com Santos (2016, p. 17), “Tratar da literatura surda envolve a discussão de, pelo menos, três aspectos principais: a identidade surda, a cultura surda e a língua de sinais como elementos constitutivos para o aparecimento de uma literatura surda”.

Embora os surdos já possuíssem o hábito de contar histórias em suas comunidades, a noção de Literatura Surda passou a existir primeiramente em alguns países da Europa e nos Estados Unidos, especialmente onde havia escolas para surdos.

Na Universidade de Gallaudet (*GallaudetUniversity*), em Washington D.C., com o passar dos anos, os sujeitos surdos, acadêmicos e pesquisadores começaram a dar sentido à Literatura Surda, espalhando-as para seus próximos, na comunidade surda, como nos encontros de surdos, escolas de surdos, associação de surdos, etc. Alguns alunos surdos estrangeiros formados na Universidade de Gallaudet voltaram para seus países, divulgando conceitos para a comunidade surda local. Os acadêmicos e pesquisadores começaram a divulgar materiais empíricos, fazendo distribuição de livros, vídeos, etc. de fontes da Literatura Surda. (MOURÃO, 2011, p. 1-2)

A partir desses acontecimentos ao longo do tempo, hoje temos a possibilidade de conhecer a partir dessa literatura os processos de transformações que vêm ressignificando a comunidade surda. Tudo o que está ligado a literatura surda são

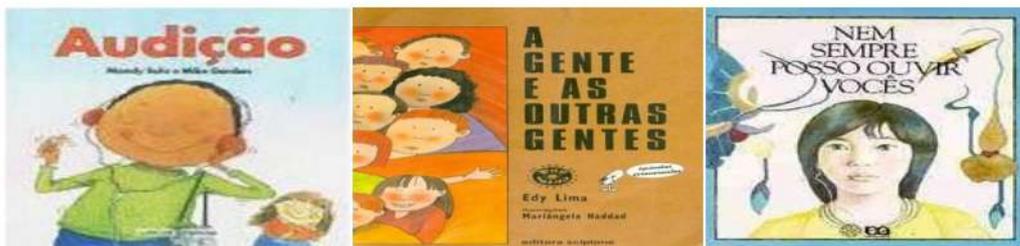
considerados artefatos culturais, pois além de possuir caráter informativo, ainda auxiliam a edificar a identidade desses sujeitos.

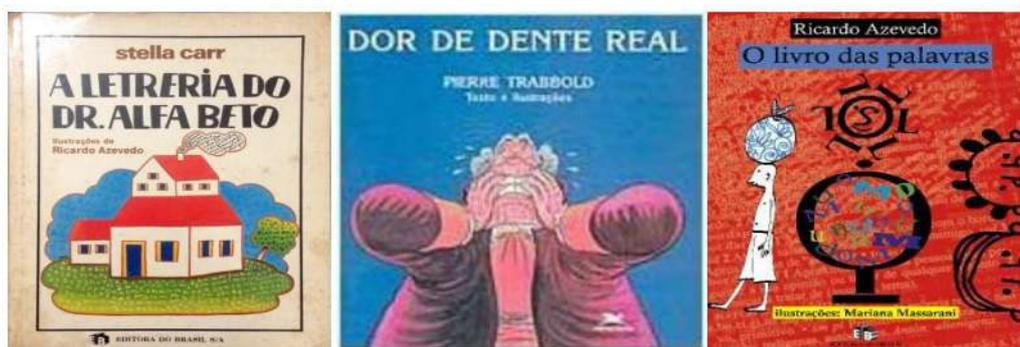
[...] cultura surda, além da língua, é composta de literatura específica, sua própria história ao longo do tempo, 'história de contos de fadas, fábulas, romances, peças de teatro, anedotas, jogos de mímica'. Nessa mesma direção, pode-se dizer, então, que a experiência que as pessoas surdas têm na modalidade visual é transmitida de forma diferenciada nos aspectos linguístico e cultural. (LANE, 1992 *apud* SANTANA E BERGAMO, 2005 p. 576).

No entanto, para que a literatura surda seja contemplada como um meio importante para a construção da cultura surda é necessário compreender o grupo social que está sendo apresentado, os seus costumes, a sua língua, entre outros aspectos particulares do povo surdo. A forma que o conteúdo está exposto deve ser preocupação principal nesse tipo de literatura, já que a mesma traz a possibilidade do surdo conhecer o seu universo, além de auxiliar os ouvintes a entenderem o mundo surdo de alguma forma.

Diante disso, se nos dirigirmos a uma avaliação da produção da literatura que tenha como tema a surdez, constata-se que alguns autores são ouvintes que não conhecem a realidade do surdo e o retratam como deficiente auditivo, que está agregado à comunidade ouvinte. Silveira (2000), realizou uma análise de sete livros destinados a crianças, em que essa temática está presente, são eles: (ver figura 1) “Audição” (SUHR& GORDON, 1998); “Os cinco sentidos” (BOSMANS, 1997); “A gente e as outras gentes” (LIMA, 1995); “Nem sempre posso ouvir vocês” (ZELONKY, 1988); “A letreria do dr. Alfa Beto” (CARR, 1988); “Dor de dente real” (TRABBOLD, 1993); “O livro das palavras” (AZEVEDO, 1993). A partir deles, ela concluiu que a visão que se tem dos surdos nas obras citadas, se constitui a partir da representação patológica, que é compensável pelo uso do aparelho auditivo e pela leitura labial, conjugando-se tais aspectos a uma visão compensatória da deficiência.

Figura 1 – Livros analisados por Silveira (2002)





Fonte: <https://www.google.com.br/imagens>

Em contrapartida à questão citada, há outras produções literárias que trazem o tema da surdez, da língua de sinais e do surdo, levando em consideração de fato as características dessa comunidade. Essa outra visão trouxe novas perspectivas aos surdos, pois além de construir sua própria literatura, principalmente a partir de 2002, com o reconhecimento da Libras como língua, os avanços tecnológicos como o DVD e internet e as editoras que produzem esse material se tornaram um grande aliado para a difusão da mesma e para que outras literaturas pudessem chegar ao conhecimento do surdo. Nesse sentido, há três tipos de produções existentes para os materiais na literatura: as criações, as adaptações e as traduções.

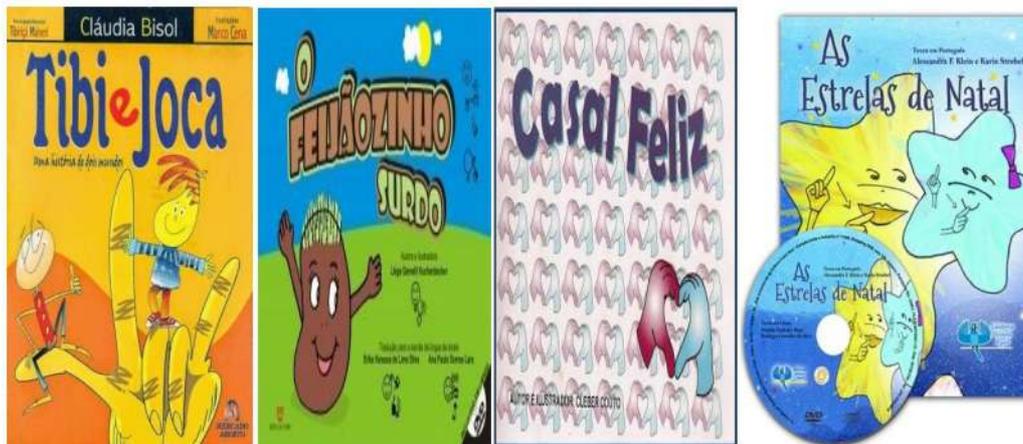
Na criação, a literatura se fixa em histórias inéditas que circulam dentro na comunidade surda. Do mesmo modo como ocorre em línguas orais, a literatura é transmitida de geração em geração, no caso dos surdos utiliza-se a modalidade espaço visual para manter e intensificar seus artefatos culturais. Mourão (2012) afirma que no ambiente da criação, embora haja pouca produção, a comunidade surda não é desprovida de narratividade, nem tão pouco de criatividade e imaginação, que na verdade o que falta é incentivo e um bom trabalho educacional.

No caso de **criação**, encaixam-se textos originais que surgem e são produzidos a partir de um movimento de histórias, de idéias que circulam na comunidade surda. Se os surdos tivessem uma experiência mais intensa com narrativas, com textos literários (em sinais ou através de leituras), nas escolas ou em seus lares, com os professores ou pais contando histórias, teriam mais possibilidade de usar a imaginação, a criatividade e a emoção e poderiam se tornar uma fábrica de histórias, produzindo ideias, narrativas e poemas, que ainda são poucos. (MOURÃO, 2012, p. 04).

Nesse contexto, podemos citar algumas obras que são consideradas criações, a mais conhecida é a obra Tibi e Joca – uma história de dois mundos (BISOL, 2001), no

qual conta a história de um surdo, que enfrenta problemas para se adaptar a comunidade surda. Outros exemplos de criações (ver figura 2) são as obras, Casal Feliz (COUTO, 2010), Feijãozinho Surdo (KUCHENBECKER, 2009) e As estrelas de Natal (KLEIN e STROBEL, 2015).

Figura 2 – Criações



Fonte: <https://www.google.com.br/imagens>

Enquanto as adaptações, elas acontecem quando há alterações referentes à cultura, ou seja, é adaptar uma obra já existente em outra língua e cultura e inserir nela aspectos culturais e linguísticos da comunidade surda. Desse modo, alguns personagens que antes eram ouvintes, passam a ser surdos, ou passam a interagir com personagens surdos. Mencionamos como exemplo as histórias: (ver figura 3) Rapunzel Surda (HESSEL, KARNOPP, ROSA, 2005), A cigarra surda e as formigas (OLIVEIRA; BOLDO, 2005), Adão e Eva (KARNOP E ROSA), Cinderela Surda (HESSEL, ROSA, KARNOPP 2003) e O Patinho Surdo (ROSA, KARNOPP, 2005). Mourão (2012) diz que conhecer os clássicos da literatura mundial e o seu valor, através da adaptação para cultura surda, traz representações até então desconhecidas sobre os surdos.

Figura 3 – Adaptações





Fonte: <https://www.google.com.br/imagens>

Em *Cinderela Surda*, a história é recontada a partir da cultura surda, com elementos da identidade e da comunidade surda, tendo como personagem principal uma menina surda. Essa nova característica dada à personagem mostra ao leitor a importância de se utilizar uma outra língua na sociedade. Uma língua viva, para ser vista, para ser utilizada e principalmente que tenha prestígio. Outra característica presente na história é a atenção visual dos personagens surdos ao ambiente, por exemplo, quando o relógio marca meia-noite, Cinderela deve voltar para casa; na narrativa que conhecemos essa ação é marcada pela as badaladas do relógio, nesse caso Cinderela se demonstra atenta ao relógio da parede, como podemos ver no trecho abaixo:

De repente, Cinderela olhou para o relógio da parede e viu que já era quase meia noite. Com medo ela fez o sinal de TCHAU e saiu correndo. O príncipe segurou sua mão e ficou com uma luva, enquanto ela tentava sair correndo. (HESSEL; ROSA; KARNOPP, 2003, p. 24).

Outro ponto relevante é a inserção da luva branca, que substitui o famoso sapatinho de cristal, pois a luva é um símbolo por excelência da comunidade surda. Assim, Lebedeff (2005, p. 179) afirma que “com certeza, as mãos são muito mais importantes e o cair da luva emprega muito mais dramaticidade para os surdos do que perder um sapato.”

Com relação às traduções, os materiais literários traduzidos, assim como os demais ainda são pouco conhecidos no Brasil. A tradução ocorre quando se disponibiliza a obra escrita em outra língua para uma língua alvo, neste caso a Libras. De acordo com Mourão (2012, pág., 03) a literatura surda no aspecto de tradução “caracterizam-se como **traduções** para a Libras de clássicos da literatura. Tais materiais contribuem para o conhecimento e divulgação do acervo literário de diferentes tempos e espaços, já que são traduzidos para a língua utilizada pela comunidade surda”. As obras (ver figura 4) *João e Maria* (GRIMM, 2011), *Peter Pan* (BARRIE, 2009), *O Soldadinho*

de Chumbo (ANDERSEN, 2011), O Gato de Botas (PERRAULT, 2011), são exemplos de traduções existentes dentro da literatura surda.

Figura 4 – Traduções



Fonte: <https://editora-arara-azul.com.br/site/produtos/3>

Essas classificações são caracterizadas dentro de um ambiente bilíngue, pois as duas línguas, a Libras, seja ela na modalidade espaço visual ou em *signwriting*, sendo essa sua modalidade escrita e Língua Portuguesa, ficam disponíveis nos materiais, corroborando assim para a valorização das duas línguas, seja ela como L1 ou L2, fornecendo um processo de acessibilidade para comunidade surda e o conhecimento para a comunidade ouvinte.

Seguindo a relação entre literatura e língua, o sistema *signwriting* (ver figura 5) é voltado para a escrita da Língua de Sinais, a partir da unidade gráfica (imagem) por fazer relação com os sinais, sendo essa uma opção de aprendizagem mais rápida para os surdos dando a possibilidade de escrever qualquer Língua de Sinais existente no mundo, visando que não há a necessidade de aprender a escrever somente a língua falada do país e em seguida sinalizar e que como toda língua ela se caracteriza por sua fala e sua escrita.

[...] o sistema pode representar línguas de sinais de um modo gráfico esquemático que funciona como um sistema de escrita alfabético, em que as unidades gráficas fundamentais representam unidades gestuais fundamentais, suas propriedades e relações. O SignWriting pode registrar qualquer língua de sinais do mundo sem passar pela tradução da língua falada. Cada língua de sinais vai adaptá-lo a sua própria ortografia. Para escrever em SignWriting é preciso saber uma língua de sinais. (STUMPF, 2008, p. 30).

Apesar de ser uma ótima ferramenta para os surdos, esse sistema ainda é pouco conhecido e usado, por esse motivo, o *signwriting* não se consolidou como língua escrita da comunidade surda, pois é necessário ampliar o número de usuários para sua efetivação.

Figura 5 – Singwriting (Alfabeto manual)



Fonte: <http://danianepereira.blogspot.com/2012/01/escrita-de-sinais-signwriting.html>

Por fim a literatura surda, expressa o valor de uma história, compartilhando novas palavras dentro do uso das línguas em toda a sua estrutura, pois a palavra sozinha pouco transmite, mas dentro de um contexto, inúmeras possibilidades surgem.

A história é um importante alimento da imaginação. Permite a autoidentificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança. Agrada a todos de modo geral, sem distinção de classe social, idade ou circunstancia de vida. Descobrir isso é praticá-lo é uma forma de incorporar a arte à vida. (COELHO, 2000, p. 12).

Nesse viés, é fundamental que a escola leve ao alunado a literatura surda, por intermédio de um professor que tenha uma formação adequada acerca do tema. O conhecimento adquirido por meio dessa literatura é de extrema importância para que haja de fato o conhecimento letrado e contribua para a construção da identidade do aluno, seja ele surdo ou ouvinte, sendo possível ajudar na aceitação da surdez e anular o

preconceito que ainda se faz presente. O ensino de Libras a partir da literatura surda é uma forma de promover a aproximação de culturas, dando visibilidade ao sujeito surdo, como indivíduo, aluno, leitor e capaz de desenvolver as mesmas habilidades que um ouvinte.

4. FÁBULAS EM LIBRAS

A fábula é um gênero narrativo e ficcional que tem como função desempenhar a transmissão de conhecimentos relacionados aos bons costumes e à moral. Baseada nessa premissa, todas as histórias são produzidas de acordo com o que algumas pessoas de uma determinada época pensam sobre a sua sociedade, sobre o mundo e sobre o modo como vivem.

Elas são contadas ou escritas para dar um conselho, para alertar sobre algo que pode acontecer na vida real, para transmitir algum ensinamento, para fazer alguma crítica, uma ironia etc. por isso, muitas vezes, no finalzinho das fábulas, isto é, quando a história acaba, aparece uma frase destacada, que costumamos chamar de moral da história. A maioria dessas histórias trata de certas atitudes humanas, como a disputa, a ganância, a gratidão, o ser bondoso, o não ser tolo etc. (FERNANDES, 2001, p. 17).

Essa característica proporciona uma leitura crítica da narrativa, possibilitando a análise de situações de conflito, favorecendo a análise de soluções, desafia o indivíduo a reflexões e às críticas sobre os comportamentos, os problemas da fábula e os conflitos nela presentes mostram em sua maioria soluções que se assemelham com os aspectos da vida, o que leva o leitor a identificar-se. Por esse motivo esse gênero passou a ser utilizado na aprendizagem escolar do sujeito, principalmente das crianças.

Desse modo, o efeito moralizante do gênero, em sua maioria vem ao fim do texto, sempre anunciado da seguinte forma: “Moral da história”. Entretanto há casos que o próprio discorrer dos fatos da narrativa dá indícios de qual seria a lição a ser retirada, deixando espaço para a interpretação do leitor.

Esse trabalho de interpretação pode ser realizado pelo próprio enunciador da fábula, quando ele mesmo fornece uma *moral* para a narrativa. Mas também faz parte das possibilidades lúdicas do gênero deixar a narrativa sem moral, para que o ouvinte (ou leitor) se veja obrigado a desvendá-la, a partir de indícios textuais ou situacionais. (DEZOTTI, 2003, p. 22-23).

Voltando-se às possibilidades lúdicas do gênero, a alegoria é elemento intrínseco à fábula, é componente fundamental, pois, além de agregar-se ao discurso, também funciona como ponte para a interpretação da fábula. Além disso, a narrativa por inteiro se desenvolve através de imagens e figuras, o que contribui de forma significativa para a imaginação das crianças.

Desse modo, a presença de personagens compostos por animais que possuem traços humanos, é uma forma lúdica de prender atenção do indivíduo, sendo essa também uma de suas características principais. Sobre isso, Portella (1983, p.135) diz que “a preferência por animais deve-se, sem dúvida, ao fato de que seus caracteres, qualidades e temperamento são sobejamente conhecidos, não sendo então necessária a prévia descrição destes animais”. Isto é, quando certo animal é personagem da fábula, já se tem conectado a ele uma representação, por exemplo, a raposa liga-se sempre à astúcia, a cobra liga-se à maldade, o leão liga-se à majestade e assim por diante.

Outro ponto importante a se destacar, é que pelo fato de sua origem estar ligada a oralidade, as fábulas são compostas por diálogos simples, com pouca descrição de ambiente, com organização simples e textos curtos. Nesse sentido, Santos (2003) afirma:

A fábula afirma-se tributária da tradição oral, mesmo quando perpetuada no texto escrito. Portanto, o fundo literário geral sobre o qual se destaca o gênero das fábulas é a oralidade, na medida em que estas narrativas apresentam uma história curta, de fácil memorização, com a finalidade de convencer o ouvinte. (p.41).

Levando em consideração tal aspecto, usá-la como instrumento de leitura tanto em ambiente escolar como fora dele, desperta no sujeito o interesse em conhecer e estudar outras histórias, outros assuntos, incentivando a formação do hábito de leitura e produção textual, vinculado com o ato de buscar novas informações. De acordo com Bagno (2006, pág., 51), “a fábula é um gênero literário antiquíssimo que perpetua em praticamente todas as culturas humanas, em todos os períodos históricos”. Por isso, apresentar a variedade existente dentro desse gênero é de grande valia, pois o mesmo se adapta muito facilmente ao contexto sociocultural, sendo esse um dos motivos da sua permanência até os dias atuais, se fazendo presente no cotidiano até estarem fixadas no imaginário popular.

Com a comunidade surda não é diferente, visto que os surdos também são sujeitos sociais e têm em seu dia a dia, eventos que são narrados e passados de indivíduo a indivíduo estabelecendo uma série de elementos que contribuem na concretização da cultura surda.

[...] é um ato que pertence a todas as comunidades: comunidades indígenas, comunidades de surdos, entre outras. Contar histórias, piadas, episódios em

línguas de sinais pelos próprios surdos é um hábito que acompanha a história das comunidades surdas. Cabe então, coletar as narrativas que surgem nessas comunidades, para que não desapareçam com o tempo (KARNOOPP, 2008, p. 7).

Logo, é possível compreender que coletar as narrativas surdas é um ato de alta relevância para a solidificação da literatura surda e para que as histórias não caiam no esquecimento. É justamente por meio da reprodução desses textos que os surdos mostram e reforçam a sua identidade e se inserem como indivíduos em um contexto social, a propagação das mesmas, é um aspecto primordial no processo de interação entre os surdos e ouvintes.

Assim, é preciso conhecer as fábulas além dos limites do clássico e passar a enxergar também o seu lado literário moderno, advindo a partir de uma nova concepção social, como por exemplo, a fábula em Libras. Esse gênero está presente dentro da Literatura surda, seguindo os meios de tradução, adaptação e criação, trazendo consigo a representação do povo surdo.

Partindo desse pressuposto, a fábula contada em Libras por se tratar de uma narrativa pequena e totalmente lúdica, pode ser usada como instrumento base de uma estratégia de ensino contextualizada, sendo essa um método significativo na aprendizagem infantil.

Além disso, está intrinsecamente vinculada a tudo que envolve a língua, ou seja, é um gênero considerado apropriado para ensinar e compreender uma língua e as suas vertentes, nesse caso a Libras como segunda língua, uma vez que refere-se a um texto que circula na sociedade que possui uma função e forma própria, o que contribui para efetivação do letramento na fase inicial de alfabetização e construção social.

[...] muito deveria ser-lhe contado – sem abstração, sem nexos com qualquer atividade utilitária, mas com muita fantasia, vida e ação. Contos de fadas e **fábulas**, bem como a matéria de ensino vazada em narrativas, podem constituir o alimento adequado. (LIEVEGOED, 1994, p. 60).

A instrução a partir desse gênero vem constituir o ensino contextualizado, com os subsídios que auxiliam nas principais adversidades encontradas na infância, possibilitando a vivência do texto ajustada à sua função, trazendo-lhe a interação com a realidade social.

Por conseguinte, como exemplo desse gênero e do seu uso em ambiente escolar, por meio da adaptação, citamos a obra “A cigarra surda e as formigas”, sendo essa uma

das primeiras publicações realizadas no Brasil, foi escrita por duas professoras de surdos, uma ouvinte e a outra surda, essa história foi fruto do trabalho realizado em sala de aula, no qual se iniciou com a observação das formigas em seu habitat. Os alunos perceberam que cada grupo era responsável por tarefas diferentes e questionaram sobre a comunicação das formigas e se os insetos sabiam a língua de sinais. Diante disso, surgiu a ideia de produzir uma adaptação da fábula “A cigarra e as formigas”, onde houve uma apresentação teatral por crianças surdas, em Libras, e também a produção do texto em *signwriting* e na língua portuguesa. Apresentando como tema a importância da amizade entre surdos e ouvintes e a moral da história é: Amiguinhos, precisamos respeitar as diferenças. (OLIVEIRA, 2017).

Com o exposto, comprova-se o que foi dito anteriormente, trabalhar com narrações de fábulas é um excelente recurso na educação das crianças, pois propicia um leque de temas, pode-se utilizar recursos materiais sua efetivação e trabalha-se com aspectos internos da criança: caráter, imaginação e raciocínio.

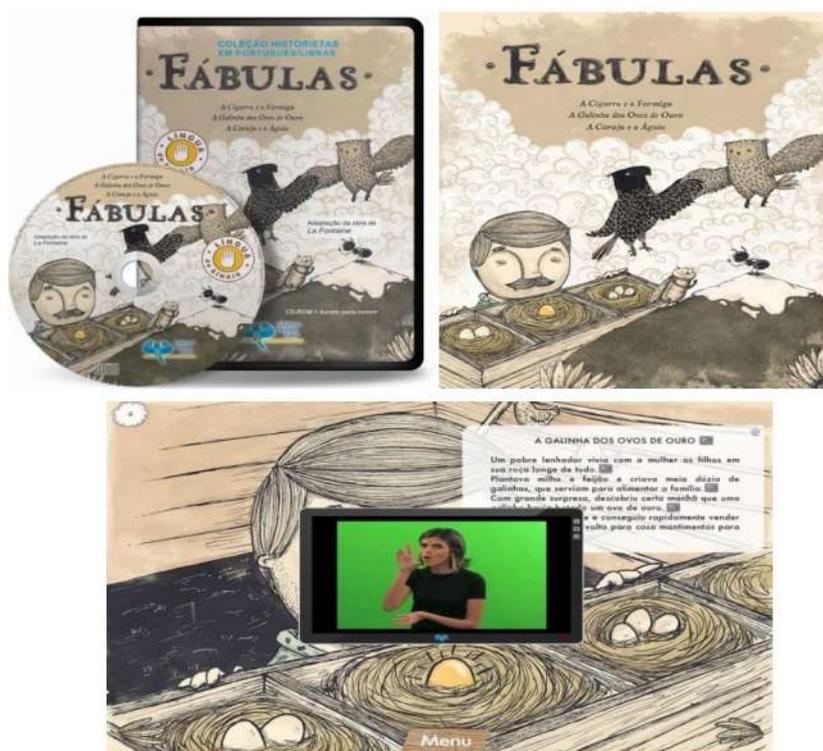
Dessa forma, material utilizado nessa pesquisa, é composto por três fábulas, (ver figura 6) “A cigarra e a formiga”, a “Galinha e os Ovos de Ouro” e a “A coruja e a águia”, é acompanhado por um livro impresso, no qual narra as histórias apenas em português, com imagens em preto e branco, para que o indivíduo possa colorir e um CD-ROM, no qual as fábulas são ilustradas de forma colorida, com os mesmos desenhos do livro impresso, são narradas em Libras e em português em sua modalidade escrita, se caracterizando como um livro digital.

Os livros digitais nesta modalidade ainda são raros. Há muitas produções de histórias em diversos momentos e locais, como nas associações, nas ruas, nas escolas, mas isto ainda não é divulgado por editoras, de modo a atingir um número maior de pessoas. No futuro, pode ser que se perceba a importância de incentivar a publicidade de tais histórias em livros digitais. Por enquanto, seu acesso é compartilhado na internet, através dos sites como youtube, por exemplo, ou disponibilizados diretamente pelos autores. (ROSA, 2011, p. 43).

São notórias as contribuições das produções em Livros Digitais para a Literatura Surda, pois através dela essa literatura tem adquirido mais espaço. Do mesmo modo como a internet, vem sendo um veículo de comunicação muito acessado e utilizado pelos surdos e ouvintes, dando espaço para as produções caseiras serem postadas e comentadas, o que favorece a divulgação da cultura surda.

Assim, as fábulas aqui expostas, além de fazerem parte da Literatura Surda, seguem o viés de adaptação de texto da obra de La Fontaine e de Tradução cultural para a Libras, com o objetivo de investir na formação do leitor bilíngue e aproximar o surdo e o ouvinte, como meio de garantir que as histórias façam parte da formação da humanidade e sejam bem usufruídas por todos. (FÁBULAS, 2011).

Figura 6–Material Fábulas



Fonte: Elaborada pela a autora

Portanto, além da própria fábula ter a característica lúdica, o material demonstrado acima acentua ainda mais esse ponto, permitindo infinitas possibilidades, principalmente do ensino de Libras como L2 partindo desse gênero, pois ao mesmo tempo em que permite a prática da leitura, oportuniza adequar essa prática a uma realidade social. Tanto em relação ao lado digital, na qual as crianças estão bastante envolvidas, como no lado humano e cognitivo, no qual está em construção diariamente, em contato com seu meio.

5. METODOLOGIA

A pesquisa é um processo no qual se busca respostas para indagações é através dela que é possível descobrir novas possibilidades sobre um tem determinado. Desta forma, é possível explicar razões, fatos, entre outras questões, tornando mais fácil a compreensão dos mesmos. Para Pádua (2000, p. 31) “[...] num sentido amplo, a pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problemas; como atividade de busca, indagação, investigação, inquietação da realidade [...]” Assim, é através da pesquisa que se pode compreender e realizar transformações, desfrutando de distintas visões de mundo, de grupos sociais e de análise da realidade, ou seja, se percorre caminhos diferentes pelos quais se obtém determinados resultados.

Mediante o pressuposto, essa pesquisa tem como ponto de partida uma revisão bibliográfica, com o intuito de obter uma base para o tema discutido, trazendo quesitos de extrema importância para estruturar nosso trabalho. Posto isso, Severino (2007) destaca:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (p. 122).

Assim, essa metodologia apresenta elementos que auxiliam na aceção e resolução dos problemas já conhecidos, como também deixa espaço para explorar novos campos, permitindo que um tema seja avaliado sob um novo olhar, produzindo novos arremates.

Para dar um novo caminho à pesquisa, seguimos para uma pesquisa de campo, a qual “consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presumem relevantes, para analisá-los” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 69). Desse modo, a pesquisa de campo, é utilizada com o desígnio de conseguir informações acerca do tema, diretamente da realidade, com o intuito de analisar contextos e as relações entre eles.

Sendo assim a referida pesquisa esteve fundamentada em uma intervenção pedagógica, procedendo à observação de fatos, à coleta de dados de forma interativa e

por fim à análise e interpretação desses dados, com suporte teórico, de modo que haja compreensão do que foi pesquisado.

Assim, para que a aprendizagem dos educandos esteja em foco, é necessário o olhar atento do professor a todos os alunos, pois através de seus gestos, sua fala, as construções coletivas do conhecimento são estabelecidas, considerando que a intervenção que ele proporciona levará a perceber o processo de aprendizagem do aluno ou as dificuldades geradas por ele. O professor deve ser alguém que está na sala de aula com o objetivo de contribuir para o pleno desenvolvimento dos seus alunos, assim, percebendo as dificuldades dos mesmos deve intervir sobre estas com a finalidade de vencê-las. (CONCEIÇÃO, 2009, p. 39).

Nesse viés, a intervenção pedagógica é uma condição essencial quando se projeta um trabalho educativo na perspectiva da investigação e da pesquisa em educação, uma vez que é imprescindível refletir em uma prática que venha contribuir positivamente na disseminação de saberes pedagógicos e de saberes da experiência

Com base nos aspectos citados, o subsídio dado a tais questões é de cunho qualitativo, pois se trata de uma forma de estudo que se fixa na forma de interpretação e análise, objetivada a compreender a realidade social das pessoas, grupos e culturas. Assim, se conceitua da seguinte forma: “é uma metodologia de pesquisa não-estruturada e exploratória baseada em pequenas amostras que proporciona percepções e compreensão do contexto do problema.” (MALHOTRA, 2006, p. 156).

Considerando a base metodológica, houve o contato com 16 crianças ouvintes (7 meninas e 9 meninos), com a idade de 7 a 8 anos, e um aluno de 12 anos que possui a TEA (Transtorno do Espectro Autista), todas pertencentes ao 2º ano ‘B’ do Ensino fundamental, em uma escola privada, situada na Cidade de Cacimba de Dentro- PB. Este foi o nosso público alvo, com o qual foi desenvolvida a Literatura Surda a partir de um livro digital com a Fábula em libras “A coruja e a águia”, da coleção historietas em Português/Libras, publicado pela editora Arara Azul, a referida fábula foi nossa ferramenta essencial, para atingir o resultado final da pesquisa a partir dos objetivos apresentados.

Portanto, nossa pesquisa vai além de uma análise de fatos, se torna também um ato cognitivo que nos leva a refletir sobre a educação, como ela pode ser aprimorada para o bem social e fazendo com que haja mais criticidade em relação às práticas educacionais.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesse capítulo, iremos apresentar como se deu a intervenção pedagógica, na qual utilizamos como ferramenta a fábula narrada em libras “A coruja e a águia”, para uma turma de 2º ano, composta por dezesseis crianças ouvintes, que ocorreu no dia 17 de Outubro de 2018, em uma instituição privada de ensino, na cidade de Cacimba de Dentro – PB, com duração de 1:30:00 (uma hora e meia), tendo início as 15h30min (quinze horas e trinta minutos) e terminou as 17 h (dezessete horas).

A princípio as carteiras foram organizadas em meia lua (ver figura 7), para melhor visualização e interação da turma. Com todos dispostos em seus lugares, expliquei o motivo da intervenção, o porquê da chegada de uma “tia nova”, sendo essa a forma como a professora responsável pela turma nomeou. Em seguida, iniciamos as apresentações dos nomes de cada um, como uma forma de melhor interagir com eles.

Para iniciar a aula, foi abordado o tema “O surdo e a sua língua”. A partir do primeiro questionamento: “Quem é o surdo?”, todos ficaram calados por uns segundos, até que um deles respondeu “É quem não escuta, tia!”. Com essa resposta, começaram surgir várias outras, algumas bem parecidas com a primeira, outros afirmavam que não sabiam, e por fim alguém respondeu: “É quem não fala e não escuta”. Com essas respostas, expliquei quem era o surdo e que ele só não fala por que não escuta, entretanto, possuem as suas cordas vocais intactas. Veio então outro questionamento “O que é isso, tia?”. Retornamos a explanação de que as cordas vocais são responsáveis pela nossa voz, que elas têm a função muito parecida com as cordas do violão. Pelo fato de o surdo não utilizar a oralidade eles são chamados de “surdos-mudos”, mas essa denominação não era correta, pois acrescenta a eles uma visão de preconceito.

Quando fizemos o segundo questionamento: “Vocês já ouviram falar na Libras?”, todos responderam que não conheciam, não sabiam do que se tratava. Então, foi abordado que o surdo possuía uma língua, a Língua de Sinais, que é realizada com as mãos e os braços, junto com as expressões faciais, que por mais que fosse diferente da nossa, possuía o mesmo valor linguístico e suas particularidades, assim como a Língua Portuguesa. Explicamos que a Libras é a língua dos surdos brasileiros, mas que cada país tem a sua e que há modificações, assim como há entre o Português e o Inglês. Um deles indagou: “Os sinais são parecidos com as palavras? No inglês tem palavras que são parecidas!”, em seguida outro perguntou: “Existe até no Japão?”, foram esclarecidas a duas perguntas, os sinais são os léxicos, ou seja a palavra na língua

portuguesa. E existem alguns sinais, que lembram a imagem, daquilo que queremos dizer, esse sinais são chamados de sinais icônicos, por exemplo o sinal de bicicleta. Como também temos sinais que não lembram a imagem, o referente que são os icônicos, por exemplo o sinal de chocolate. Enquanto a variedade da Língua de sinais, cada país tem a sua, a Libras é diferente da ASL (Língua de Sinais Americana) e assim sucessivamente.

A partir do exposto, um deles perguntou: “Tia, são as mímicas?”, foi respondido que não eram mímicas, eram sinais que correspondiam as palavras, que formavam diálogos, frases, textos e que serviam para se comunicar. De imediato, eles já perguntaram “Tia e João usa Libras?”, João era um dos alunos da turma, que possuía TEA (Transtorno do Espectro Autista) e não conseguia se comunicar pela via oral apenas por sinais emergentes, que são os sinais criados por ele para atingir um meio comunicativo. Expliquei à turma que a Libras não é somente utilizada pelos surdos, mas também por ouvintes, que podem aprender a Língua para se comunicar com os demais indivíduos. E o que João faz uso não é uma língua, é uma forma que ele encontrou de interagir, de conversar, aprender Libras seria um grande avanço para a vida de João.

Figura 7 – Momento de questionamentos



Fonte: Elaborada pela a autora

Em seguida, fiz o terceiro questionamento: “Vocês conhecem alguém que é surdo?” e eles responderam: “Sim, aqui na escola tem dois surdos!”. Completando a resposta anterior, acentua-se que na escola há dois alunos surdos e ambos não sabem Libras, se comunicam apenas por sinais emergentes ou sinais caseiros. Seguimos com o quarto questionamento: “Como é essa convivência?”. Então, eles relataram que era

difícil, não sabiam o que eles diziam, acabavam irritando o coleguinha e nem conseguiam conversar. Um deles afirmou: “Acho que eles são iguais a João.”. Completei com uma explicação dessa questão, que é muito comum pessoas com dificuldade de comunicação e surdas usarem os gestos caseiros, muitas vezes a família não conhece a Libras ou não aceita que o filho use essa língua, em outros casos não há um acompanhamento escolar correto. E que mesmo com essas adversidades era muito importante o apoio dos colegas, essas pessoas gostam de interagir, e se eles pudessem participar melhor da vida do coleguinha mesmo sem saber direito como fazer isso, essa atitude teria grande valor, pois estariam se colocando sempre no lugar do próximo.

Com isso é importante esclarecer que a escola campo não dispõe de intérpretes e nem realiza atividades que possam ajudar a melhorar a convivência entre surdos e ouvintes e nem dispõe de uma sala de recursos. Os alunos que possuem qualquer limitação são colocados em sala de aula regular, com apoio apenas do professor responsável pela turma na qual está inserido, entretanto sabe-se que em sua grande maioria os educadores não têm formação e nem preparação para esses casos específicos. Assim, citamos:

A formação de professores deveria garantir uma sólida cultura que lhes permita atingir uma aguda consciência da realidade em que vão atuar associadas a um consistente preparo teórico-científico que os capacite à realização de uma prática pedagógica coerente. [...] Condições adequadas de trabalho que lhes permitam atualização constante, preparação consistente de suas atividades curriculares e atendimento às necessidades pedagógicas dos alunos, revendo e reelaborando os conteúdos e os métodos do ensino ministrado. (SAVIANI, 2010, p. 53).

Nesse viés, compreender que a formação do professor necessita ser contínua na perspectiva de inovar e vencer os desafios diários que a sala de aula propõe, faz-se indispensável deixar de ver a educação como processo de integração, e passar a ver como processo de inclusão. Sendo essa baseada nas compreensões dos direitos humanos, pois a educação é um direito de todos, havendo de fato a garantia de acesso escolar e a permanência dos alunos nas escolas.

O professor que não potencializa seus métodos considerando as peculiaridades dos seus alunos, conseqüentemente não oferece um currículo maleável às necessidades dos educandos, o que dificulta a aprendizagem do alunado que necessita de atendimento especializado.

[...] os educadores, professores e os auxiliares de ação educativa necessitam de formação específica que lhes permita perceber minimamente as problemáticas que seus alunos apresentam, que tipo de estratégia deem ser

consideradas para lhes dar resposta e que papel devem desempenhar as novas tecnologias nestes contextos. (CORREIA, 2008, p. 28).

Assim vale pontuar que não é apenas obrigatoriedade do professor promover a inclusão e a acessibilidade do aluno, é preciso também uma formação a todos que fazem parte do corpo docente da escola, ou seja, todos os profissionais que atuam na instituição.

Dando continuação à intervenção pedagógica, o quinto ponto a ser discutido, se prendeu em relação a cultura dos surdos, sendo dito que apesar da ausência da audição, as experiências culturais do surdo são construídas visualmente. É a visão que possibilita o surdo perceber o seu redor. Corroborando com esta ideia, Strobel (2013) aponta que:

a Experiência visual significa a utilização da visão, em (substituição total à audição), como meio de comunicação. Dessa experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. (p. 45).

Desta forma, as comunidades surdas são constituídas culturalmente a partir de elementos, que são categorizados por artefatos culturais, tais como a utilização da língua de sinais, que é uma língua produzida manualmente e que é captada pela visão. É assim que eles participam de um meio cultural, seja ele familiar, linguístico ou ainda o contato com a literatura surda, que se estabelece por meio de livros digitais, vídeos, teatro, poemas visuais, entre outros. Considerando esse contato afirmamos que:

Literatura surda é a produção de textos literários em sinais, que traduz a experiência visual, que entende a surdez como presença de algo e não como falta, que possibilita outras representações de surdos e que considera as pessoas surdas como um grupo linguístico e cultural diferente (KARNOPP, 2010, p. 161).

Portanto, o canal principal de recepção da pessoa surda é a visão, essa apropriação se dá a todo momento, por meio de diálogos estabelecidos em língua de sinais, pela observação de lugares, situações e outros processos relacionados a comunicação.

Com o exposto, veio o sexto questionamento: “Conhecem a Literatura Surda?”. Responderam que não. Logo esclareci que essa literatura é diferente da que conhecemos, ela traz a representação do surdo, por meio dos processos de traduções, adaptações e criações. Neste momento, foi explicado um pouco sobre cada um e

exemplificado. Após isso, questionamos: “Vocês conhecem as fábulas?”. Uns responderam que sim, outros que não. Para os que responderam que sim, indagamos: “Quais as fábulas vocês conhecem ou já leram?”. As respostas foram a cigarra e a formiga, o leão e o rato, a lebre e a tartaruga. Em seguida, abordamos o que era uma fábula, suas características e qual a sua serventia.

Com os primeiros questionamentos feitos e as explicações dadas, informei que íamos assistir uma Fábula em Libras, a partir de um livro digital, indaguei se eles conheciam esse recurso. Todos responderam que não. Então mostrei a eles o livro físico que faz parte do material utilizado, entreguei-o a primeira criança da fileira de cadeiras e pedi que ao observar o livro, prestassem atenção nos desenhos e no tamanho das narrativas, que fizessem isso brevemente e passassem para o colega do lado. Ao terminarem, perguntei: “O que mais chamou atenção no livro?”. Em sua maioria responderam que os desenhos estavam sem cor, expliquei que a falta de cor no livro era proposital, pois o livro era para colorir. Eles ficaram eufóricos e perguntaram: “O outro livro também é de colorir?”. Respondi que não, mas que eles iriam gostar muito do livro digital e fizessem a mesma observação conforme as imagens no livro digital quando fosse exibido.

Com o auxílio de um datashow e um notebook, a fábula que era em CD-ROM foi projetada para as crianças (ver figura 8). Como a narrativa não possuía versão voz, era lida uma frase e em seguida era apresentada a tradução em libras, seguindo a dinâmica do próprio material. Observamos que todos ficaram bastante atentos e em alguns momentos tentavam sinalizar conforme o sinal que era exibido no vídeo e sempre relacionavam a ilustração que havia ao fundo.

Figura 8 – Exibição da fábula narrada em Libras



Fonte: Elaborada pela a autora

Após assistirem a fábula, iniciou-se um novo momento de questionamentos. A primeira pergunta foi: “Vocês entenderam a história com mais facilidade em Libras ou em Língua Portuguesa? Por quê?”. Alguns responderam que não entenderam, acharam difícil em Libras, que era sinalizado de forma muito rápida e que a interprete fazia muitas caretas. Outros responderam que acharam difíceis algumas coisas, pelo mesmo motivo citado anteriormente, mas que havia entendido algumas partes, enquanto outros acharam de fácil compressão e entenderam a história perfeitamente. Mencionei que, “a careta” que eles haviam descrito é uma característica da Libras e é chamada de expressão facial. Com ela também se destaca a expressão corporal. São elas que dão um sentido maior uma ênfase ao sinal, exercendo a função do tom da voz, no caso do português. Segundo Duarte (2012, p. 33) as expressões faciais e corporais, “direcionam e constrói novos signos e significados na formação de novos morfemas que marcam as construções sintáticas e definições de itens lexicais”.

Em seguida, questionei: “Quem eram os personagens?”. Eles responderam “A coruja e a águia”, alguns ainda acrescentaram “Os filhotes também”. Logo após isso indaguei “Do que se trata a história? O que aconteceu com eles?”. As respostas foram diversas, uns disseram que a coruja e águia estavam brigando, outros que a coruja estava triste, que águia tinha comido os filhotes dela e que a coruja tinha ido brigar com águia porque ela comeu os filhos dela.

Por fim, o último questionamento desse momento: “Qual a moral da história? O que a moral quer nos dizer?”. Novamente as respostas foram diversas, que mesmo os filhotes sendo feios, a coruja os achava bonitos, que tínhamos que amar os feios, que a coruja era a mãe dos filhotes e que mesmo eles sendo feios ela os amava. Perguntamos “E o que isso significa em nossa vida?”. Eles ficaram pensativos por um momento até que um respondeu: “Tia, eu acho que é para não rir de quem é feio, porque somos todos diferentes, não tem ninguém igual.”. Outro completou: “Temos que amar as pessoas diferentes.”. Expliquei que a beleza não pode ser levada em primeiro lugar. As pessoas têm características que devem ser levadas em consideração, cada um possuía qualidades, como o companheirismo, a amizade e principalmente o amor. Que o amor não julga ninguém pela sua aparência e que isso não servia só para a questão de beleza, mas para toda e qualquer característica diferente. E a coruja como mãe, para ela os filhotes eram lindos, pois ela possuía o amor mais puro em seu coração que era o amor de mãe.

Levando essa questão para a comunidade surda, o surdo é apenas diferente, possuindo características distintas como todos tem. Com essa perspectiva, a surdez não é uma deficiência, é apenas uma outra forma de conhecer o mundo, uma potencialidade que abre as portas para uma cultura única e fértil. Skliar (1999) salienta:

A alteridade surda pode ser melhor compreendida a partir da ruptura de significados referidos à deficiência auditiva e suas ramificações e rarificações discursivas. Ao compreender aos surdos como sujeitos visuais, nenhuma das narrativas habituais sobre os surdos permanece encerrada na tradição dos ouvidos incompletos e limitados. (p. 24).

Seguindo esse caminho, a diferença é um produto derivado da identidade, o entendimento da surdez como construção cultural auxilia na compreensão desta condição para produzir narrações culturais sobre os sujeitos surdos, fora da linha da deficiência.

Com o fim do segundo momento de questionamento, partimos para a prática, informamos que íamos aprender os sinais dos personagens. Todos ficaram muito felizes e que essa atividade ia acontecer primeiramente em conjunto e depois mais individualizada. Desse modo, foram ensinados os sinais dos personagens, sem a expressão facial, para não confundir ou sobrecarregar a aprendizagem. A turma sentiu um pouco de dificuldade a princípio, mas logo foram ajudando um ao outro e conforme a dificuldade comparecia em cada carteira para ajudar.

Para fixar os sinais, foi realizada uma atividade em dupla (ver figura 9), na qual cada dupla comparecia a frente da turma, eram colocados de costas um para o outro e era colocada uma máscara temática dos personagens da fábula (a coruja e a águia). Cada aluno da dupla ficaria com uma. Essas máscaras eram colocadas sem a dupla saber qual era. O restante da turma não poderia dizer nada em relação as máscaras e aos sinais. Em seguida, quando a dupla era posicionada um de frente ao outro precisava sinalizar de acordo com a máscara do coleguinha, se ele estivesse com a máscara da coruja era necessário realizar o sinal de coruja, se estivesse com a da águia era necessário realizar o sinal da águia.

Figura 9 – Atividade prática de fixação dos sinais



Fonte: Elaborada pela a autora

Essa atividade de fixação foi muito bem executada. A turma conseguiu compreender como se dava a realização dos sinais, todos participaram inclusive João, que mesmo com sua dificuldade de relacionamento com pessoas estranhas e com o posicionamento das mãos, ele concedeu aproximação e ajuda. No fim do momento da realização dessa atividade a alegria dele era nítida e ele mesmo se parabenizou com palmas, quando foi dito “Muito bem, você é dez”. Com isso é notório que ele gostava de ser parabenizado, para incentiva-lo pedi a turma para que batesse palmas para ele naquele momento e a cada vez que ele se disponibilizasse a participar, logo sinalizei o sinal de palmas em Libras e todos repetiram.

Depois, partimos para as expressões faciais, no qual foi trabalhado com um pouco mais de dificuldade, mas que foi melhorando com a prática, logo a turma estava sinalizando juntamente com as expressões, para concluir revisamos os sinais aprendidos.

A segunda parte da prática, foi à aprendizagem do alfabeto manual também denominado de datilologia (ver figura 10), disponibilizamos uma folha com o alfabeto

impresso, sendo entregue a cada um da turma. Logo, todos já começaram a fazer sinais e João perguntou se era para pintar, apontando para a folha e para os lápis de colorir. Expliquei que era para sinalizar, pois aquelas eram as letras do alfabeto. Para maior entendimento mostrei a letra “J”, sinalizei e disse: “J de João”, imediatamente ele entendeu do que se tratava e tentou fazer o sinal, como havia combinado com a turma pedi palmas para ele, todos sinalizaram as palmas.

Figura 10- Aprendizagem do alfabeto manual



Fonte: Elaborada pela a autora

Iniciamos a sinalizar as letras do alfabeto, conforme a necessidade comparecia nas carteiras para ajudar, corrigir e conferir os sinais, todos participaram da atividade, quando chegava à letra do nome deles, eles diziam “B de Bia, D de Dário, M de Maryane” e assim sucessivamente. João também participou da atividade assim como todos, porém para ele busquei dar exemplos mais simples como “A de amigo, B de bola, C de casa”. Já que todos estavam conectando as letras aos nomes com ele não seria diferente. Ao fim da atividade, novamente todos sinalizaram palmas para João, pela sua participação, como havia sido combinado anteriormente.

Por fim, retomamos os sinais dos personagens e formamos os seus respectivos nomes. Após o fim das atividades práticas, foram feitos dois questionamentos. O primeiro: “Acharam difícil aprender a Libras?”. Responderam que acharam difícil, que as mãos doíam, que as vezes esqueciam como se faziam os sinais e de juntar com a expressão a facial, mas que acharam legal e que gostariam que tivesse mais aulas como essa. O segundo questionamento “Qual sinal foi mais difícil de fazer?”. Uns relataram que era o da águia, outros a coruja e algumas letras do alfabeto. Para fechar a aula,

expliquei que o intuito ia muito além de aprender a Libras, pois o conhecimento adquirido sobre o surdo tinha grande relevância e que se eles se interessarem em saber mais ou ler/assistir mais historinhas a internet mais especificamente o YouTube seria um grande aliado.

Diante de tudo que foi exposto, daremos ênfase ao conceito, à importância e às características aqui abordadas das Fábulas em Libras, afirmando que o gênero é um excelente instrumento para o conhecimento sobre a comunidade surda e aprendizagem de Libras como L2 para crianças ouvintes. Segundo Mesquita (2002):

A fábula é um gênero comum a todas as literaturas e a todos os tempos, porque pertence ao folclore primitivo. É um produto espontâneo da imaginação, já que consiste numa narração fictícia breve, escrita em estilo simples e fácil, destinada a divertir e a instruir, realçando, sob ação alegórica, uma ideia abstrata, permitindo, desta forma, apresentar de maneira aceitável, uma moral, o que de outro modo seria árido ou difícil. (p. 68).

Apesar de ser um tema novo e de haver dificuldades, as crianças participantes da intervenção pedagógica se interessaram ativamente do início ao fim da aula, o que comprova que houve interesse da parte delas. Esse interesse não se deu apenas por se tratar de um assunto novo, mas pelo convívio com crianças surdas, fato que é retratado dentro da Literatura Surda e principalmente pelo caráter lúdico da fábula, que buscamos manter ao decorrer de toda a aula e sendo essa uma própria característica das crianças.

O gênero fábula presente na literatura surda, dentro de um espaço disciplinar traz a importância de uma nova medida de conhecimento, que pode ser usada como forma de potencializar e trazer aspectos da cultura surda para dentro da escola e da sala de aula. Assim, citamos:

Nesse sentido, além de efeitos estéticos, percebe-se que, [...] eles podem constituir verdadeiras pontes de contato cultural entre o mundo surdo e o mundo ouvinte, valorizando as potencialidades surdas e funcionando como ferramentas de esclarecimento cultural para os que não estão ainda familiarizados com as realidades existentes no mundo surdo. (SOUZA, 2014, p. 171).

Percebe-se como a questão cultural é importante e se faz presente nas obras literárias e na vida das crianças, sendo essa uma forma de disseminação da comunidade surda, num espaço de troca coletiva, no qual há uma grande diversidade de indivíduos, havendo uma possibilidade de ampliação cultural, de compartilhar avanços conquistados, por meio de espaços discursivos e de construção simbólica.

A metodologia descrita e trabalhada é tão leve e ao mesmo tempo tão mágica, que conseguimos fazer com que a dificuldade dos alunos se tornasse uma grande conquista, especialmente a de João. Embora a intervenção tenha sido planejada e conversada com a direção da escola, o caso não havia sido informado, ou seja, não houve nenhuma reformulação para atendermos a necessidade dele. O informe foi dado no exato momento de início da organização da sala, pela professora responsável da turma, na qual, comunicou que na turma havia um aluno com TEA (Transtorno do Espectro Autista), sendo descrito como um indivíduo fechado com estranhos, não permitia qualquer proximidade, que não houvesse insistência enquanto a ele.

Além de ser uma ótima base para os aspectos mencionados anteriormente, ainda uniu a turma em um lindo propósito, em entender João, que o coleguinha mesmo não sendo surdo, faz o uso de sinais emergentes e que sua participação ao decorrer da intervenção foi de grande relevância.

Em suma, considerando o breve período de contato com a turma (ver figura 11) a partir da intervenção pedagógica, constatamos que os resultados conquistados foram significativos, dentro do que esperávamos, pois se observou que os alunos reagiram aos questionamentos, o entendimento das explicações ficou nítido e principalmente as características da fábula utilizada, que foi de grande importância para os procedimentos realizados para a aprendizagem da Libras como segunda língua.

Figura 11- Fim da intervenção



Fonte: Elaborada pela a autora

7. CONCLUSÃO

Esse trabalho foi desenvolvido em uma perspectiva de trazer uma possibilidade metodológica diferenciada para a sala de aula, levando em consideração o lado social e escolar em que o alunado está inserido. E também pensando na ação do professor como mediador de ensino, dando-lhe uma nova opção para trabalhar temas sociais e a aprendizagem de uma nova língua. O aparato metodológico aqui utilizado, por si só traz aspectos constitutivos para a formação e aprendizagem do indivíduo, entretanto a formação do professor é de extrema importância para efetivar o seu uso em sala de aula e obter resultados expressivos diante do objetivo proposto.

O professor deve ampliar os métodos estratégicos e didáticos nas aulas, a fim de que seus alunos sintam-se atraídos, provocando uma interação entre professor, aluno e sociedade. Desse modo, levar o educador a repensar nas suas práticas desde a sua formação, considerando a heterogeneidade disposta em uma turma de alunos, na escola e no campo social do sujeito é dar espaço a uma formação privilegiada de seres autônomos, singulares e ao mesmo tempo cooperativos.

Diante das políticas de inclusão educacional e do acesso dos estudantes surdos às escolas regulares, faz-se imprescindível a necessidade de ações que preparem a comunidade escolar para se comunicar e interagir com eles. E, ainda, a escola dar subsídio para que haja essa ação. Dentro de qualquer campo educacional não basta apenas dizer que há inclusão. Ela tem que existir de fato, inserir principalmente uma criança em uma sala de aula regular sem subsídio nenhum, sem interação com as crianças ouvintes é um agir completamente fora do que é a inclusão.

A partir do reconhecimento legal da Libras como a língua da comunidade surda brasileira, seu processo de ensino e aprendizagem ganhou visibilidade e passou a ser ofertado cada vez mais para diversos públicos, tendo em vista o seu uso e divulgação, assim, como também ocorre para a literatura surda. Entretanto, no público infantil, a iniciativa ainda é bastante tímida e as práticas que se debruçam sobre a temática são consideradas raras.

Nesse sentido, usar a literatura surda em sala de aula para crianças ouvintes, como meio de tornar os indivíduos conscientes das especificidades da Libras, estimular às percepções visuais e espaciais e aproximar dos aspectos culturais da comunidade surda, foram essenciais para o entendimento de quem é a pessoa surda, do que é a Libras e por qual motivo o surdo se identifica com ela. Tal ação se fez necessária para

se desmistificar concepções sobre a língua de sinais e para valorizá-la e prestigiá-la como as demais línguas orais. Por estes e vários outros motivos, verifica-se que a literatura surda deve estar presente na aprendizagem da criança ouvinte e também surda.

Por meio de um gênero textual lúdico, a fábula, e as atividades realizadas que entraram nessa mesma característica, podemos mediar às situações em que os aprendizes expandiram suas aquisições linguísticas e seus significados, tornando a aula colaborativa, estimulante e divertida.

Embora a contribuição seja pequena em vista do que merece ser destacado e explanado em sala de aula, perceber que os pontos trabalhados na intervenção ficaram guardados com as crianças, se tornou muito gratificante e ultrapassou nossos objetivos. Ver que eles tinham dúvidas e que eles se incomodavam por não entenderem os coleguinhas surdos e também a João, que não era surdo, mas que se comunicava por sinais emergentes foi de grande valia dentro da experiência como professora em formação.

Além disso, saber que não necessitou insistir para João participar das atividades, também deixou uma marca grandiosa dentro desse trabalho, pois sabemos que a condição dele não aceita que pessoas estranhas se aproximem com facilidade, o que o levou a se dispor de forma tão tranquila foi a metodologia utilizada, e sua identificação com os sinais e com certeza se sentiu acolhido.

Dentro de qualquer campo educacional não basta apenas dizer que há inclusão, ela tem que existir de fato, inserir principalmente uma criança em uma sala de aula regular sem subsídio nenhum, sem interação com as crianças ouvintes é um agir completamente fora do que é a inclusão.

Nesse sentido, o encanto e o prazer em pesquisar sobre o tema cresceu de uma forma inexplicável, ter o contato com as crianças ouvintes a partir da Libras trouxe mais incentivo para buscar novos métodos de ensino/aprendizagem. Saber que uma sementinha ficou guardada com a turma, traz uma sensação de realização e de dever cumprido.

Por essa razão, tais saberes discutidos nesse trabalho são de grande relevância nas metodologias educativas, na formação de professores e de agentes na área de educação, ainda esta pesquisa pode servir como suporte para novas pesquisas. Pois no âmbito acadêmico esse processo adquire uma performance dentro de uma metodologia científica, porque a pesquisa dentro da acadêmica produz o conhecimento

propagado. Além disso, é um ótimo subsídio para indivíduos que tem interesse na área, criando oportunidades de análise para difundir os conhecimentos produzidos.

Por fim, a partir de tudo que foi exposto nesta pesquisa, tanto em seu aspecto teórico como prático e trazemos consciência da escassez de trabalhos que tratam da temática do ensino de Libras para crianças ouvintes como L2, os apontamentos aqui presentes não esgotaram as discussões sobre o assunto, apenas trouxeram base para o início das reflexões que possam incentivar novas pesquisas, novas metodologias para professores trabalharem com seus alunos ou atribuir novos sentidos aos estudos de língua no campo da Libras e da Literatura Surda.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEVEDO, R. **O livro das palavras**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 1993.
- BAGNO, Marcos. Fábulas Fabulosas. In: Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs.). **Práticas de Leitura e Escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: **Magia, técnica, arte, e política: ensaio sobre a literatura e a história da cultura**. Tradução Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 197-22
- BARRIE. James Matthew. **Peter Pan** (Livro Digital Português/Libras). Tradução do texto original por Clélia Regina Ramos. Ilustrado por Silvia Andreis e Flávio Milani. Ed. Arara Azul. 2009
- BISOL, Cláudia. **Tibi e Joca: uma história de dois mundos**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2001.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm> Acesso em: 21 de setembro de 2018.
- BOSMANS, P. **Os cinco sentidos: os sentidos explicados para crianças de 5 a 9 anos**. Blumenau: EKO, 1997.
- CAPOVILLA, Fernando C. **Filosofias educacionais em relação ao surdo: do oralismo à comunicação total ao bilinguismo**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 6, n. 1, 2000, p. 99-116.
- CARR, S. **A letreria do Dr Alfa Beto**. São Paulo: Ed. do Brasil, 1988
- CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. **Educação Infantil – Para que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise e didática**. São Paulo: Editora Moderna, 1985.
- COELHO. Betty. **Contar histórias – Uma arte sem idade**. 10. Edição. São Paulo: Ática, 2000.
- CONCEIÇÃO, Monique Mota da. **Intervenções pedagógicas em sala de aula e sua relação com o apoio parental para as atividades escolares**. Trabalho de conclusão de curso (Pedagogia) – UNEB. Salvador, 2009. Disponível em: <<http://www.uneb.br/salvador/dedc/files/2011/05/Monografia-MONIQUE-MOTA-DA-CONCEI%C3%87AO.pdf>> Acesso em: 4 de outubro 2018

CORREIA, L. M. **Inclusão e necessidades educativas especiais**: um guia para educadores e professores. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2008.

COUTO, Cleber. **Casal Feliz**. Ilustrações: Cleber Couto, Belém – Pará, 2010.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

DEZOTTI, M. C. C. **A Tradição da Fábula**: de Esopo a La Fontaine. Brasília: Editora Universidade de Brasília: São Paulo: Imprensa oficial do Estado de São Paulo, 2003.

EIJI, Hugo. Congresso de Milão. **Cultura Surda**. Disponível em: <http://culturasurda.net/congresso-de-milao/>. Acesso em: 19 de setembro de 2018.

FERNANDES, M. T. O. S. **Trabalhando com gêneros do discurso**: narrar fábula. São Paulo: FTD, 2001.

FREITAS, Maria Adelaide de. Educação e ensino de língua estrangeira hoje: implicações para a formação de seus respectivos profissionais e aprendizes. In: ABRAHÃO, Maria Helena Vieira (Org.). **Prática de ensino de língua estrangeira**: Experiências e reflexões. Campinas, SP: Pontes, Arte Língua, 2004. p. 117-130.

FONTAINE, La. **Fábulas**. Adaptação de texto Clécia Regina Ramos; tradução cultural para LIBRAS Gildete da Silva Amorim; Ilustrações Mathias Dalcol Townsend. – 1ed. – Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2011.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda**. São Paulo: Plexus, 1997.

GRIMM, Irmãos. **João e Maria**. CD-ROM e Livreto em Papel. Ed Arara Azul, 2011

HESSEL, Carolina; KARNOPP, Lodenir; ROSA, Fabiano Souto. **Rapunzel surda**. Canoas: Editora da ULBRA, 2005.

HESSEL, Carolina; ROSA, Fabiano; KARNOPP, Lodenir Becker. **Cinderela surda**. Canoas: Editora da ULBRA, 2003.

KARNOPP, L. B. **Literatura surda**. Literatura, letramento e práticas educacionais. Grupo de Estudos e Subjetividade. ETD – Educação Temática Digital. Campinas, v. 7, n. 2, p. 98- 109, jun. 2006

KARNOPP, Lodenir Becker. **Literatura Surda**. Material elaborado para uso na disciplina “Introdução aos Estudos Literários”, do curso de Licenciatura em Letras-Libras, na modalidade a distância. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/literaturaVisual/assets/369/Literatura_Surda_Texto-Base.pdf. Acesso em: 30 de setembro 2018.

KARNOPP, Lodenir Becker. **Produções culturais de surdos**: análise da literatura surda. Cadernos de Educação. FaE/PPGE/UFPEL. Pelotas. v. 36, p.155 - 174, maio/agosto 2010. Disponível em <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1605/1488>> Acesso em 30 de outubro de 2018.

KLEIN, Alessandra. STROBEL, Karin. **As Estrelas de Natal**. Arara azul. Rio de Janeiro. 2015. 24p.

KUCHENBECKER, LiêgeGemelli, **O Feijãozinho Surdo**. Canoas: Editora da ULBRA, 2009

LEBEDEFF, T. Reflexões sobre adaptações culturais em histórias infantis produzidas para a comunidade surda. In: ORMEZZANO, G.; BARBOSA, M. (Org.). **Questões de Intertextualidade**. Passo Fundo: UPF, 2005, p. 179-188.

LIEVEGOED, Bernard. **Desvendando o crescimento**: as fases evolutivas da Infância e da adolescência. São Paulo: Antroposófica, 1994.

LIMA, E. **A gente e as outras gentes**. São Paulo: Scipione, 1995.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 4.ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2008

MESQUITA, Armindo (Coord.) **Pedagogia do imaginário**: Olhares sobre a literatura infantil, Porto: Asa. 2002.

MOURÃO, Cláudio H. N. **Adaptação e tradução em literatura surda**: a produção cultural surda em língua de sinais. Dissertação (Mestrado em Educação) - PPGE-UFRGS. Porto Alegre, 2011.

MOURÃO, Cláudio H.N. **Adaptação e tradução em literatura surda**: a produção cultural surda em língua de sinais. IX ANPED SUL. Seminário de Pesquisa em Educação da Região sul, 2012

OLIVEIRA, Carmem Elisabete de; BOLDO, Jaqueline. **A cigarra surda e as formigas**. Erechim, RS: 2005.

OLIVEIRA, Carmem Elisabete de. **Literatura surda nos livros digitais**. Cascavel: UNIOESTE, 2017.

PÁDUA, Elisabete M. M. de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 6. ed. rev. e ampl. Campinas: Papirus, 2000.

PERRAULT, Charles. **O Gato de Botas**. Tradução: Clélia Regina Ramos, Gildete da Silva Amorim e Rodrigo Geraldo Mendes. 1ed. Petrópolis. RJ. Arara Azul. 2011.

PORTELA, O. “A fábula”. In: *Revista de Letras*, n.32. Curitiba: UFPR, 1983.

ROSA, Fabiano Souto; KARNOPP, Lodenir Becker. **Patinho surdo**. Canoas: Editora da ULBRA, 2005.

ROSA, F.; KARNOPP, L. **Adão e Eva**. Ilustrações de Maristela Alano. Canoas: ULBRA, 2005.

ROSA, Fabiano. **Literatura surda: o que sinalizam professores surdos sobre livros digitais em Língua Brasileira de Sinais-Libras**. (Dissertação de Mestrado em Educação – UFPEL). Pelotas, 2011.

SANTANA, Ana Paula. BERGAMO, Alexandre. “**Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas**”. In: Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 565-582, Maio/Ago. 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Almir Barbosa. **O suporte digital de língua portuguesa para a comunidade surda: o caso da obra “as aventuras de pinóquio em língua de sinais/português 2016**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pesquisa em Letras – PPGL, Universidade Federal de Sergipe.

SANTOS, I. **Homens, raposas e uvas: a fábula na literatura brasileira**. Blumenau: Edifurb, 2003.

SAVINI, D. XX – formação de professores. In: Livro: **Interloquções Pedagógicas: Entrevista**. Entrevista ao Jornal das Ciências – USP de Ribeirão Preto em 2004. Editora Autores Associados, 2010.

SILVEIRA, Rosa H. Contando histórias sobre surdos (as) e surdez. In: COSTA, M. (org.). **Estudos Culturais em Educação**. Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS, 2000

SKILIAR, Carlos Bernado. A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados da normalidade. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 15-32, jul/dez, 1999.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. 2008. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Florianópolis, 2008.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis. Edu da UFSC, 2013.

STUMPF, Marianne Rossi. **Escrita de Sinais I**. Florianópolis: UFSC, 2008. (Texto base do Curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância).

SOUZA, Saulo Xavier de. **Reflexões comparativas sobre procedimentos tradutórios ao português de poemas em língua brasileira de sinais**. La traductología en Brasil. Mutatis Mutandis. v. 7, n. 1. p. 168-190, 2014. Disponível em <
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/mutatismutandis/article/viewFile/18769/16851>> Acesso em: 20 de outubro 2018.

SUHR, M; GORDON, M. **Audição**. São Paulo: Scipione, 1998.

TRABBOLD, P. **Dor de dente real**. São Paulo: Loyola, 1993

ZELONKY, J. **Nem sempre posso ouvir vocês**. São Paulo: Ática, 1988.

APÊNDICE

APÊNDICE A – ROTEIRO DA AULA INTERVENTIVA

1. Apresentar de forma breve o tema “O surdo e sua Língua”;
2. A partir da apresentação do tema, observar e receber o feedback inicial da turma, trazendo pontos importantes para a discussão;
 - Surdo;
 - Língua;
 - Convívio Social;
 - Cultura;
 - Literatura Surda;
 - Gênero Fábula;
3. Assistir a Fábula em Libras;
4. Fazer os questionamentos;
 - Vocês entenderam a história com mais facilidade em Libras ou traduzida? Por quê?
 - Do que se trata a história?
 - Quem são os personagens?
 - O que aconteceu com eles?
 - Qual a moral da história?
 - O que a moral quer nos dizer?
5. Ensinar os sinais dos personagens;
6. Atividade prática;
7. Trabalhar a expressão facial;
8. Ensinar o alfabeto manual;
9. Atividade prática;
10. Revisar os sinais aprendidos;
11. Fazer questionamentos:
 - Acharam difícil aprender a Libras?
 - Qual sinal foi mais difícil de aprender?