

As contribuições da literatura visual no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo

Maria da Luz de Souza Alves ^[1], Janaína Aguiar Peixoto ^[2]

[1] daluzsouza90@gmail.com. Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). [2] profilibrasjana@gmail.com. Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

RESUMO

A literatura visual é uma modalidade de significativa contribuição para o educando surdo. Assim, o presente trabalho teve como principal objetivo abordar as contribuições da literatura visual no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo, buscando retratar o quanto se faz necessário tornar conhecida a língua de sinais nos diversos espaços sociais. No que tange à metodologia, este estudo se caracterizou como uma pesquisa exploratória, pois buscou, em bibliografias que tratam da temática, promover a descrição da complexidade da literatura surda e da língua de sinais, interpretando e compreendendo os principais autores que se debruçam sobre o tema, por meio da análise qualitativa descrita. Tais autores foram pesquisados por meio do Google Acadêmico, utilizando-se de descritores temáticos sobre os fatores históricos e sobre o trajeto da literatura surda, com o intuito de proporcionar análises condizentes com os valores culturais e com as obras literárias dos surdos. Notoriamente, os resultados mostraram que há uma ênfase para que se adote, na educação do surdo, uma metodologia visuo-gestual, com valorização e uso da Libras. Os resultados apontaram, também, para a necessidade de uma formação continuada para os professores envolvidos no processo, e que eles tenham um aporte didático-pedagógico especializado. Ademais, há eminente necessidade de valorização e divulgação da cultura e da literatura surda nas escolas e na sociedade. Espera-se que este trabalho contribua para o despertar de todos os professores que trabalham com alunos surdos, de forma que sejam sensibilizados acerca da importância da inserção das obras literárias visuais no processo educativo dos surdos, com aporte de metodologias direcionadas às suas especificidades.

Palavras-chave: Ensino de surdos. Língua de sinais. Literatura visual.

ABSTRACT

Visual literature is a modality of meaningful contribution for the deaf student. Thus, the present paper has as its main objective to approach visual literature's contributions on the teaching and learning process of the deaf student, trying to depict how necessary it is to make sign language known on the various social spaces. When it comes to methodology, it is characterised as an exploratory research, searching onto bibliographies that broach the subject, in order to promote a description of the complexity of both deaf literature and sign language, to interpret and comprehend by means of descriptive qualitative analysis, its main authors. These authors were researched through Academic google, making use of thematic descriptors on the historic factors and of deaf literature trajectory, to provide analyses compatible with the cultural values and the literary works of the deaf. Notoriously, the results showed that there's an emphasis on adopting a sign visual methodology on the deaf education, prizing and using Libras. The results also highlighted the need of continuous education for the teachers participating in the process, with specialised pedagogic didactical input. Moreover, there's imminent need of valuing and divulging deaf culture and literature within society and schools. We hope that this paper contributes to an awakening of all the teachers who work with deaf students, so that they may be made sensitive to the insertion of visual literary works in the educative process of the deaf, with the input of methodologies directed to their specificities.

Keywords: Deaf teaching. Sign language. Visual literature.

1 Introdução

Sabemos que a literatura tem sua origem nas visões platônicas e aristotélicas e que essas propostas são predominantes até a atualidade. Vale ressaltar que a definição de literatura é variável com o tempo social de cada época e é certo que, com o passar do tempo, tem apresentado mudanças. Ela não se limita apenas a um único público e tais mudanças têm contribuído significativamente para o ensino especializado do surdo, por exemplo. No início deste século, surge fortemente a literatura visual, ou seja, uma literatura voltada para esse público (NICHOLS, 2016).

Entre tantos aspectos, a literatura visual ou surda, em sua grande maioria, dispõe de uma modalidade riquíssima para a compreensão dos sujeitos com surdez. Trata-se da modalidade espaço-visual. Ela apresenta um viés inclusivo que se adequa às habilidades desses sujeitos, fazendo com que sua língua natural esteja presente nos diversos espaços sociais e culturais (FERREIRA; CÓRDULA, 2017). No que concerne à modalidade espaço-visual e à relevância da literatura surda na valorização da língua natural do sujeito surdo, objetivamos, a partir da presente pesquisa, abordar a importância das contribuições da literatura visual no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo, buscando retratar o quanto se faz necessário tornar conhecida a língua de sinais, nos diversos espaços sociais.

A pesquisa, justifica-se, pois, pela necessidade do conhecimento da cultura surda e da modalidade linguística que a representa, valorizando ambas, sem deixar de lado a importância das características linguísticas presentes na literatura surda, que se pauta em sua maioria, na modalidade espaço-visual.

2 Um breve olhar sobre o percurso histórico da literatura

Ao falar sobre literatura, torna-se imprescindível um olhar para o passado e um olhar para as tendências atuais, uma vez que precisamos de fatos que nos possibilitem uma visão mais ampla, referente à temática em foco. Diante dessa perspectiva histórica, ocorre uma reelaboração da “relação do passado ao presente, justamente para apreender o presente como sendo histórico, acessível a uma práxis transformadora” (MAAR, 1995, p. 24). Dessa forma, a análise, juntamente com a reflexão, nos possibilita uma melhor compreensão e, conseqüentemente, uma intervenção frente à realidade.

Sabendo disso, podemos afirmar que o olhar direcionado ao conceito de literatura tem se diferenciado no decorrer da história. Por isso, faz-se necessário pensar a literatura como um elemento essencial no processo histórico, para, em seguida, compreendermos melhor a visão atual sobre ela.

No que tange às discussões acerca do conceito de literatura, sabemos que são inúmeras, visto que, para a literatura atual, não existe um conceito único e universal. Os primeiros registros encontrados sobre a origem da literatura aconteceram no período da Grécia Antiga, com os filósofos Platão (séculos V e IV a.C.) e Aristóteles (século IV a.C.). Em Platão, a literatura ganhou notoriedade a partir de sua obra *A República*, “[...] atrelada a uma concepção que valorizava mais o componente ético do que o estético” (PEIXOTO, 2020, p. 13). Nela, Platão direcionava a literatura para uma definição mais formalista, fazendo uso da razão como aporte para suas teorias. Por outro lado, em Aristóteles, a literatura ganhou destaque na obra *Poética*, “advogando pela autonomia da arte e propondo uma visão um tanto quanto normativa do fazer poético [...]” (PEIXOTO, 2020, p. 14). Aristóteles concebia a literatura por meio da emoção.

A partir de então, percebe-se que algumas mudanças acerca da análise da literatura ganharam destaque, levando à discussão de questões concernentes aos conceitos da literatura, visto que, “[...] é com Platão (séculos V e IV a.C.) e Aristóteles (século IV a.C.), porém, que a análise da literatura assume contornos mais definidos” (SOUZA, 2007, p. 12). Assim, os dois filósofos se dedicaram à temática em discussão de forma diferenciada dos demais à época, e deram significativas contribuições a partir de suas reflexões.

No que concerne ao percurso histórico da literatura, Souza (2007) explicita que,

[...] com relação à palavra literatura, podemos considerar dois significados históricos básicos: 1. até o século XVIII, a palavra mantém o sentido primitivo de sua origem latina — literatura —, significando conhecimento relativo às técnicas de escrever e ler, cultura do homem letrado, instrução; 2. da segunda metade do século XVIII em diante, o vocábulo passa a significar produto da atividade do homem de letras, conjunto de obras escritas, estabelecendo-se, assim, a base de suas diversas acepções modernas. (SOUZA, 2007, p. 46).

Ante a citação de Souza, ratificamos a concepção de que o conceito e/ou significado de literatura sofreu alterações ao longo dos anos. Sendo assim, percebemos, conforme menciona Peixoto (2020, p. 13), que “[...] a tentativa de conceituá-la foi recorrente por escritores, críticos e teóricos”. É certo então que houve mudanças alusivas ao sentido da palavra literatura, principalmente no decorrer do século supracitado. Destarte, como o significado direcionado à definição do que seja literatura tem sido modificado de acordo com o tempo social de cada época, podemos dizer que ele se ramificou em diversas acepções modernas, precisamente a partir da segunda metade do século XVIII (PEIXOTO, 2020). Acerca das acepções modernas, Souza (2007) conseguiu reduzi-las a cinco, sendo uma delas a literatura visual, foco deste trabalho.

Já que pontuamos o processo histórico do olhar relativo à literatura e fizemos algumas discussões atinentes ao seu conceito, passaremos a fazer um breve relato histórico da literatura do povo surdo.

2.1 A trajetória histórica do povo surdo

No que concerne à história da literatura do povo surdo, entendemos que é preciso voltar ao passado, em busca de elementos que nos permitam fazer reflexões e, conseqüentemente, compreender possíveis mudanças. Logo, ao fazermos uma breve análise da trajetória histórica desse povo e de sua literatura, temos uma maior percepção de alguns desses elementos. Deste modo, tentamos apresentar algumas significativas mudanças ocorridas ao longo do tempo em relação à literatura surda, uma vez que, os surdos também possuem uma história a contar, com suas obras literárias marcadas por momentos de lutas e escassez.

Durante muito tempo, aconteceram fatos que contribuíram para o impedimento da propagação das obras do povo surdo. Um deles foi o Congresso de Milão, que será discutido mais adiante. Neste momento, interessa-nos conhecer alguns aspectos concernentes aos textos literários das gerações passadas, cuja autoria correspondia ao sujeito surdo e sua transmissão acontecia na modalidade visuo-gestual (STROBEL, 2008). Faz-se necessária uma volta ao passado para que se percebam alguns detalhes referentes a esses textos.

A esse respeito, Peixoto (2016) observou que

[...] na realidade esta habilidade criativa tão natural que alguns surdos possuíam e ainda possuem, pegavam todos na plateia ou roda de conversa, de surpresa. Era um ato desprezioso de homenagem, celebração, comemoração, reivindicação, luto, demonstração de carinho, porém sem maiores holofotes, valorização artística e muito menos comercialização desses textos sinalizados do gênero narrativo e poético, que eram transmitidos de geração para geração por uma tradição sinalizada ou tradição visual. (PEIXOTO, 2016, p. 13-14).

Diante do mencionado acima, percebemos que, mesmo de forma diferente da que conhecemos hoje, o povo surdo tinha sua maneira de produzir textos literários. Por isso, não podemos deixar de valorizar sua especificidade, visto que, a valorização e/ou reconhecimento da sua cultura é o ponto de partida para a propagação de suas obras (PERLIN; STROBEL, 2014).

Mesmo sem o devido reconhecimento, entendemos ser imprescindível mencionarmos os prováveis momentos em que ocorreram os conhecidos textos literários sinalizados, uma vez que resultam dos contatos entre os surdos durante os momentos em que eles se reuniam. No que tange às obras literárias, sabemos que, em meados do século XIX, é provável que a transmissão literária por intermédio do “contato surdo-surdo, embora sem nenhum tipo de registro, tenha ocorrido durante os Banquetes de surdos” (PEIXOTO, 2020, p. 39). Esses ambientes adequados para criação de vários gêneros considerados pela autora foram de grande importância para os surdos.

Como já aludido anteriormente, o povo surdo também usufruía de momentos festivos, nos quais, juntamente com outros surdos, aproveitavam para compartilhar as conhecidas obras literárias. Esses momentos, conhecidos como fase dourada, não perduraram por muito tempo, pois, muitos não consideravam a cultura surda importante e/ou significativa (STROBEL, 2008).

Por não haver um reconhecimento necessário referente à cultura do povo surdo, não é de se admirar que, durante muito tempo, não se tenha voltado um olhar significativo para o surdo, tampouco para o que ele produzia (STROBEL, 2008). Desse modo, o surdo não era tão aceito na sociedade quanto deveria. Em análise, Costa (2009) enfatiza:

Logo, a posição sujeita que cabia ao surdo era a de incapaz de se expressar oralmente, de se desenvolver intelectual e moralmente, também incapaz de expressar sentimentos ou qualquer pensamento, logo não tinha nenhum tipo de acesso à educação, que só começou a existir a partir do século XVI (COSTA, 2009, p. 26).

Ante o explicitado, vemos o quanto o olhar voltado para o sujeito surdo era de inferioridade, pois não viam essa pessoa como alguém com condições de se desenvolver nas mais diversas áreas, uma vez que não conseguia se expressar oralmente (STROBEL, 2008). Sendo assim, já que não havia o reconhecimento da especificidade do sujeito surdo, possivelmente, também não viam nele condições para se desenvolverem social e cognitivamente, muito menos, para que desenvolvessem qualquer obra, sobretudo a literária (PEIXOTO, 2020). Em consequência disso, mais adiante, veremos a presença de alguns impedimentos que os surdos tiveram em relação à expressividade de acordo com as suas necessidades.

Nas suas análises, Costa (2009) menciona que foram adotados métodos radicais para o impedimento da comunicação gestual dos surdos, com o objetivo de evitar que houvesse comunicação gestual com outras pessoas. Dessa forma, percebemos que a comunicação dos surdos com as demais pessoas incomodava a muitos.

Em concordância, Gesser (2009) menciona em seu estudo a dificuldade que os surdos tiveram, ao longo da história, para fazer uso da sua língua natural. Diante disso, vemos o quanto havia a privação do uso da língua natural do surdo, pois a população que fazia uso do idioma de forma oral, impedia os surdos de utilizarem e desenvolverem sua língua natural para se comunicar (STROBEL, 2008).

O surdo, além de não ser aceito pela sociedade, também era visto como uma pessoa estranha e diferente, portanto desprezada pela sociedade. Percebemos que, como não havia o reconhecimento da pessoa surda, também não haveria uma preocupação com a preservação de suas obras literárias, uma vez que não era do interesse de parte da sociedade que o surdo pudesse, de alguma forma, expressar seu pensamento, sua opinião e/ou seu posicionamento (STROBEL, 2007). Contudo, mesmo diante da visão distorcida relativa ao surdo, alguns, mesmo sendo minoria, preocupavam-se com a educação desses sujeitos (STROBEL, 2007).

Em favor da condição do surdo, é criado, no Brasil, o INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. Quanto ao nome do fundador, percebemos que, de acordo com os documentos produzidos nas primeiras décadas do século XX pelo INES, e que foram analisados pela historiadora Rocha (2008), tal nome apresenta uma certa variação, sendo uma delas E. Huet.

O Instituto é tido como um centro de referência e de formação do sujeito surdo. Após a sua fundação, começamos a ver alguns avanços no que toca a educação do surdo. O surdo passou a pertencer a um grupo, o que foi algo significativo à época. Na medida em que houve uma preocupação e, conseqüentemente, uma mobilização em busca dos interesses atinentes aos menos favorecidos, foi possível chegar a resultados positivos para a comunidade surda brasileira (STROBEL, 2008). Tais resultados vieram antes do congresso de Milão, mas não perduraram por muito tempo.

Até aqui, percebemos que o sujeito surdo sempre buscou ampliar sua cultura de forma a estender suas tradições. Se formos analisar os fatores históricos da educação do surdo, constatamos, todavia, que houve certos impedimentos no tocante à trajetória da repercussão das obras consideradas literárias. Um dos retrocessos aconteceu no Congresso de Milão, por exemplo, que foi realizado em 1880, no qual a defesa das práticas “oralistas a qualquer custo, afetou a educação dos surdos em todas as partes do mundo” (GESSER, 2009, p. 38). Se, como ponto positivo, temos o INES, uma conquista significativa para o povo surdo, em contrapartida, temos o Congresso de Milão, que marcou de forma negativa sua história e a propagação de suas obras literárias, pois negligenciava o direito do surdo de fazer uso da sua língua natural e deixando que prevalecesse o uso da língua majoritária.

O desejo de muitos especialistas ouvintistas era exatamente que a língua majoritária tivesse prevalência, e foi justamente isso que o Congresso de Milão acabou por oficializar, pois, ao invés de ser um momento em que aqueles que tinham o poder de decisão lançariam um olhar sensível à especificidade do surdo, o que se deu foi o reforço do não reconhecimento significativo da comunicação através dos sinais, já que, apenas a oralidade era concebida, e assim continuou.

Conforme Strobel (2008, p. 90),

No dia 11 de setembro de 1880 houve uma votação e por 160 votos contra quatro, ganhou o método oral na educação dos surdos e a partir daí a língua de sinais foi proibida oficialmente alegando que a mesma destruíria a habilidade da oralização dos sujeitos surdos.

O congresso de Milão acabou prejudicando bastante a liberdade de transmissão, que outrora o povo surdo tivera, e que, também, “[...] repercutiu na história de surdos do mundo inteiro, trazendo implicações no âmbito *educacional, cultural e literário dos surdos*” (PEIXOTO, 2020, p. 41). Sendo assim, podemos imaginar o tamanho do retrocesso na esfera literária, já que não era possível que o surdo fizesse uso da sua língua natural, conseqüentemente, não era possível que houvesse a continuação da transmissão da sua cultura. Isso prejudicou bastante a propagação da cultura literária, ou seja, a tradição visual, trazendo significativas implicações para a esfera literária dessa comunidade.

Ainda conforme Peixoto (2020):

As implicações para o âmbito literário foram lastimáveis, pois, as fábulas, poesias histórias, piadas, de autores surdos criadas antes de 1880 foram perdidas, ficaram, apenas, na memória dos surdos que já morreram. Os surdos não tinham liberdade de transmitir para outros surdos que nasceram em outras gerações, sem ser clandestinamente. Totalmente diferente da realidade vivida na época áurea, quando os surdos tinham liberdade de organizar encontros de surdos, como o Banquete de Surdos, mas agora isso ficou impossível de acontecer. Então, as histórias e poesias eram impedidas de serem compartilhadas nas festas, encontros ou em rodas de bate-papo de surdos (PEIXOTO, 2020, p. 41).

De acordo com o explicitado acima, houve um tempo em que foi possível a propagação de piadas, poesias etc, mas isso deixou de acontecer devido ao congresso de Milão (STROBEL, 2008). Tal evento contribuiu para a extinção das obras de autores surdos, impedindo que gerações futuras tivessem acesso à sua totalidade. Sendo assim, é inevitável dizer que tal evento afetou o desenvolvimento literário, impedindo-nos de termos um conhecimento maior a respeito da Literatura do povo surdo (STROBEL, 2007).

Mais adiante, percebemos que foi preciso percorrer uma longa jornada para se converter o trajeto de barreiras que outrora o povo surdo tinha enfrentado, proporcionando-lhes a devida visibilidade, negada por tanto tempo. Um avanço foi legitimado legalmente, por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Na seqüência, temos o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a lei citada anteriormente. Diante dessas leis, é explicitada uma regulamentação concernente ao atendimento educacional da comunidade surda.

A legislação passa a permitir aos surdos, que possuíam apenas uma formação básica e que desempenhavam a função de instrutores de LIBRAS, a possibilidade de acesso à formação superior para o curso de Licenciatura em Letras, com habilitação em LIBRAS. Isso está explicitado no Decreto nº 5.626/2005, no Art. 4º:

A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras/Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua (BRASIL, 2005).

Tal formação teve uma significativa ampliação e repercussão, chegando a contribuir significativamente para o incentivo ao estudo amplo da literatura, inclusive permitindo o acesso à Literatura pela comunidade surda. Portanto, podemos dizer que esse foi o ponto de partida das mais diversas oportunidades para estudar e se aprofundar nos conhecimentos condizentes com a literatura visual (COSTA; KELMAN, 2013).

Quanto à literatura visual, ela é uma modalidade de produção literária que utiliza dos recursos visuais para repassar suas obras, possuindo importante relevância para a formação do leitor surdo que se utiliza da visão para compreender e perceber o mundo. Portanto, “[...] consiste no todo, composto pela: Literatura em LIBRAS e pela Literatura Surda” (PEIXOTO, 2020, p. 44), visando ao pleno entendimento e acesso do sujeito surdo.

Com o intuito de valorizar a comunidade e o povo surdo, esse modelo literário divide-se em dois tipos de produções: **as adaptadas**, que apresentam obras de autores ouvintes, com alteração de enredo e personagens; elas objetivam inserir a realidade surda nos textos literários, e têm como exemplo a obra

Cinderela Surda, e **as produções criadas**, próprias de autores surdos. Alguns exemplos destes textos literários do gênero narrativo são os da saga: “*A Fazenda*”, *Fazenda: Pato*; *Fazenda: Vaca*; *Fazenda: Galinha*, entre outros (PEIXOTO, 2020). Ambas produzidas na língua de sinais e em língua portuguesa, nas modalidades escrita e sinalizada.

Acerca da literatura em LIBRAS, é importante salientar que ela é composta de obras de autores ouvintes, com traduções em Libras, visando atender a comunidade surda. Nesse modelo literário, as traduções seguem à risca seu formato original, ou seja, as histórias literárias não sofrem qualquer tipo de alteração em se tratando de enredo e personagens. E, como acrescenta Peixoto (2020, p. 44), “[...] nesta categoria, encontramos então obras para Surdos e não de Surdos”, visando, contudo, ao acesso dos sujeitos a esses materiais.

No que concerne à literatura surda, Karnopp (2006) explicita que começamos a percebê-la em nosso meio, possivelmente, com um desejo de reconhecimento, pois, conforme afirma a autora ao falar sobre a literatura do reconhecimento, diz que esta “é de importância crucial para as minorias linguísticas que desejam afirmar suas tradições culturais nativas e recuperar suas histórias reprimidas” (KARNOPP, 2006, p. 100). Torna-se imprescindível o reconhecimento que deve ser voltado para a literatura do surdo, uma vez que, através da ciência chamada literatura, há um leque de possibilidades de recuperar, ainda que de forma gradativa, suas histórias reprimidas.

Portanto, cabe dizer que, a “Literatura surda é a produção de textos literários em sinais, que entende a surdez como presença de algo e não como falta [...]” (KARNOPP, 2006, p. 102). Temos, nessa literatura, a presença de texto em LIBRAS, pois a especificidade do surdo prevê, necessariamente, que os textos estejam de acordo com sua língua natural. Sendo assim, não podemos conceber os surdos como pessoas incapazes, e sim, como pessoas com uma capacidade cognitiva semelhante à de um ouvinte, pois o fato de tal povo pertencer a um grupo linguístico e cultural diferente, não os torna menos capazes.

Sendo assim,

[...] semelhantemente às literaturas de outros povos, as obras pertencentes à literatura surda são produzidas baseadas na sua cultura. Na contemporaneidade, podemos testemunhar uma nova realidade, com várias obras de autores surdos com registros adequados para as futuras gerações, devido aos avanços tecnológicos. (PEIXOTO, 2020, p. 76).

A partir dos conceitos acerca da literatura visual, é possível perceber o quanto esse modelo literário se constitui como método acessível de repassar literatura ao sujeito surdo (KARNOPP, 2006). Tal método facilita a aprendizagem do aluno surdo, uma vez que, faz uso do visual. Portanto, ao considerar a importância da literatura para o desenvolvimento cognitivo do aluno surdo e a necessidade que ele tenha acesso às produções literárias, é importante destacar o quanto se faz imprescindível o acesso desses sujeitos à literatura visual.

Sabemos que quando falamos em literatura, sua abrangência vai além dos textos impressos em grandes obras, pois integra um conjunto de fatores estéticos e estilísticos que fazem parte do dia a dia da humanidade (RAMOS; ABRAHÃO, 2018).

A seguir, discorreremos sobre a literatura visual na educação do surdo para explicitar os pontos referentes à sua no processo educativo do surdo.

3 A literatura visual na educação do aluno surdo

Quando falamos no processo educativo do aluno surdo, necessariamente nos deparamos com a necessidade de pensarmos em um ensino que atenda às suas especificidades.

Vale ressaltar que, para trabalhar com a educação dos surdos, faz-se necessário que haja profissionais capacitados para enfrentar os desafios encontrados em sala de aula. Somente com uma formação profissional adequada haverá condições de pesquisar e/ou selecionar mecanismos que ajudem o professor a atuar no ensino do surdo (DUBOC, 2005).

Deve-se, portanto, pensar numa educação que favoreça o ensino e a aprendizagem do sujeito surdo. É preciso que haja uma pré-seleção de textos contextualizados e adaptados, uma utilização adequada de metodologias voltadas às necessidades desses alunos e, principalmente, é necessário que exista a inserção da literatura na modalidade visual no ensino da língua portuguesa (LP), como forma de aguçar e despertar o desejo do aluno pela leitura e pela escrita, alcançando, conseqüentemente, um aprendizado significativo (DUBOC, 2005; QUADROS; SCHMIEDT, 2006).

Até aqui vimos o quanto há uma variação de possibilidades para se trabalhar com o aluno surdo levando em consideração suas especificidades. Deste modo, ao falar sobre o reconhecimento de tais especificidades, Peixoto (2020, p. 28) considera como

o “ponto inicial para o ensino de literatura direcionado ao público de leitores surdos, a fim de buscar uma metodologia eficiente e adequada de ensino” (PEIXOTO, 2020, p. 28). A partir do reconhecimento voltado para o sujeito surdo e suas necessidades, deve-se pensar numa metodologia adequada à sua realidade e em formas de acionar mecanismos linguísticos diferentes, utilizando a LIBRAS e estratégias visuais de ensino (PRADO, 2019).

4 Método da pesquisa

O presente artigo segue uma perspectiva qualitativa, que, segundo Oliveira (2007, p. 59) “[...] pode ser caracterizada como sendo uma tentativa de se explicar em profundidade o significado e as características do resultado das informações [...]”. Tem natureza metodológica exploratória que, segundo a mesma autora, promove a descrição da complexidade de problemas e hipóteses, além de analisar, interpretar, compreender e classificar certos processos sociais. Esta metodologia vale-se de diferentes modalidades investigativas e desenvolve-se a partir de bibliografias temáticas que foram pesquisadas no período de maio a setembro de 2020. Discutimos a temática a partir do método qualitativo descritivo, por interação dos temas publicados em cada bibliografia (SILVERMAN, 2009).

A busca e a coleta de dados aconteceram por meio de obras impressas que versavam sobre: literatura visual, ensino de surdos e língua de sinais. O crivo usado para a seleção dos livros a serem analisados nesta pesquisa foi a relevância ao tema objeto da nossa pesquisa. No que concerne ao tema, buscamos selecionar materiais que explicitassem os aspectos da modalidade visual condizente ao ensino do surdo, com destaque para a literatura visual, o que foi possível a partir da leitura dos sumários dos livros. Para atender às limitações de espaço relacionadas a um artigo científico, selecionamos três obras que se tornaram o cerne deste estudo.

A primeira escolhida tem como título “Pensando em Libras e escrevendo em Português: como assim?”, de autoria de Prado (2019). O segundo livro chama-se “Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica”, de autoria de Salles (2004). A terceira obra escolhida chama-se “Educação de Surdos: aquisição da linguagem”, do autor Quadros (1997).

Quanto aos dados, eles foram ponderados a partir do conteúdo apresentado, possibilitando-nos identificar como a literatura visual pode contribuir no processo de

ensino do aluno surdo, fazendo uso de metodologias visuais, de acordo com o que é mencionado no material analisado.

Diante da seleção e análise condizentes com as leituras das obras, os resultados seguem os seguintes pontos: a) estratégias visuais no ensino do aluno surdo; b) inserção da literatura na modalidade visual; c) uso da LIBRAS como primeira língua e o português, como segunda língua.

5 Resultados da pesquisa

Os resultados mostraram que há um destaque para que na educação do surdo sejam inseridas metodologias visuo-gestual e a literatura com valorização e uso da Libras. Eles apontaram, também, para a necessidade de uma formação continuada para os professores envolvidos nesse processo, com aporte didático-pedagógico especializado. De acordo com Prado (2019, p. 97), no que se refere à alfabetização de alunos surdos, “[...] são necessárias didáticas e organizações de ensino baseadas em estratégias visuais diferentes das propostas direcionadas aos alunos ouvintes”. Ou seja, se o aluno ouvinte, necessariamente, precisa da audição para ter acesso ao aprendizado de forma eficiente, em contrapartida, o aluno surdo precisa da visão para aprender de forma diferenciada (PRADO, 2019). Por isso, ele deve estar inserido em ambientes que favoreçam a aprendizagem visual.

Ainda segundo a mesma autora, “[...] precisamos considerar a dimensão visual e social ao planejar o ensino de alunos surdos” (PRADO, 2019, p. 100). Os conhecimentos devem ser acessados visualmente. Quando o professor se propõe a trabalhar com o ensino visual para alunos surdos, o resultado é positivo, pois o surdo passa a ter acesso ao ensino adequado.

Visando a um aprendizado eficiente desse educando no ensino da LP, é necessário reconhecer a importância da inserção da literatura na modalidade visual como a forma mais adequada de inserir o educando no mundo da leitura e da escrita. Conforme apontado por Skliar (*apud* SALLES, 2004, p. 48),

[...] as crianças surdas desconhecem os processos e os produtos que determinados grupos de surdos geram em relação ao teatro, ao brinquedo, à poesia visual e à literatura em língua de sinais em geral, à tecnologia etc.

Sendo assim, deve ser proporcionado aos alunos surdos, principalmente às crianças, o acesso aos processos e obras culturais, à literatura na modalidade visual etc.

Em concordância, Quadros (*apud* SALLES, 2004, p. 48) acrescenta que “[...] o processo de alfabetização de surdos tem duas chaves preciosas: o relato de histórias e a produção de literatura infantil em sinais”. Mais uma vez, vemos o quanto a literatura, nesse caso, a visual, é importante no processo de ensino e aprendizagem do educando surdo. Comungamos com Quadros (2006, p. 25), quando afirma que “[...] recuperar a produção literária da comunidade surda é urgente para tornar eficaz o processo de alfabetização”. A autora reconhece o quanto a literatura em sinais precisa fazer parte do processo de alfabetização dos educandos surdos, principalmente das crianças, pois é justamente nesse processo de alfabetização que devem ser apresentadas algumas literaturas que envolvam a temática da surdez e que ajudem os surdos a perceberem um pouco mais da sua realidade, e a conhecerem elementos relativos à sua cultura e história.

Em suma, a literatura abrirá um leque de possibilidades para se trabalhar no ensino da LP, e ainda, como já mencionamos anteriormente, para se resgatar histórias dos surdos que foram escondidas e reprimidas, dando vida àquilo que, durante muito tempo, parecia estar adormecido (PEIXOTO, 2020). Trazer a literatura visual para o ensino do surdo é, antes de mais nada, dar vida ao que se perdeu no caminho da história e, conseqüentemente, proporcionar a este público a oportunidade de aprender de acordo com as suas especificidades.

Quando falamos da educação dos surdos, vale ressaltar, como enfatiza Salles (2004, p. 47), que ela “[...] seja efetivada em língua de sinais”, pois sabemos que essa é a língua natural do surdo, e seu acesso deve acontecer nos mais variados espaços, visando ao processo de seu desenvolvimento. Ao se referir às disciplinas curriculares no ensino, a autora reconhece a necessidade do uso da “língua portuguesa como segunda língua, com a utilização de materiais e métodos específicos no atendimento às necessidades educacionais do surdo” (SALLES, 2004, p. 47). Ou seja, o ensino dessa língua deve proporcionar meios de aprendizagens significativas.

Em concordância com a afirmação anterior, Quadros (1997) expõe que,

[...] no caso da comunidade surda, a L1 é essencial – as crianças surdas precisam ter acesso a uma língua de sinais para garantir o desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemente, do pensamento – e a L2 é necessária – as crianças precisam dominar a L2 para fazer valer os seus direitos diante da sociedade ouvinte (QUADROS, 1997, p. 85).

Diante do mencionado, percebe-se o quanto é importante e indispensável que o aluno surdo, desde a fase da infância, tenha, na educação formal, o acesso a primeira língua (L1) e a segunda língua (L2). Essas duas línguas o ajudarão, significativamente, no processo educativo, juntamente com a inserção da literatura visual, que, por sua vez, deve ser utilizada como meio de atrair a atenção do aluno para o mundo da leitura e, conseqüentemente, da escrita (QUADROS, 1997).

Dessa forma, faz-se necessário que

[...] profissionais envolvidos com o ensino de língua portuguesa para surdos, conscientes dessa realidade, predisponham-se a discutir constantemente esse ensino, buscando alternativas que permitam ao surdo usufruir do seu direito de aprender com igualdade [...] (FARIAS *apud* SALLES, 2004, p. 47).

A reflexão frente ao processo de ensino, permitirá que o professor analise sua prática e, conseqüentemente, busque meios de proporcionar um ensino de qualidade e contextualizado para o aluno, levando em consideração suas necessidades (PERLIN; STROBEL, 2014).

Para que tudo isso aconteça, é preciso que se tenha uma formação adequada, envolvendo conhecimentos concernentes a LIBRAS, aspectos didáticos metodológicos, entre outros aspectos (GALETTO *et al.*, 2016). Pois, assim, os professores e profissionais da área de educação, poderão oferecer um ensino que atenda às especificidades do aluno surdo. Sabemos que ainda há muito para ser alcançado, “[...] contudo, é possível identificar o avanço da política educacional ao estabelecer direitos linguísticos dos surdos” (SALLES, 2004, p. 34). Em consonância com isso, o Art. 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996, prevê a capacitação de professores especializados nos seguintes incisos:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996).

Sendo assim, comungamos com Salles (2004, p. 117) quando afirma que “[...] a concepção atual de ensino de segunda língua requer uma mudança de postura no que diz respeito ao ensino formal em sala de aula”. Mais do que nunca, é tempo de rever e analisar de que forma o ensino tem sido oferecido ao educando surdo. Quais resultados positivos tal aluno tem apresentado? Será que, de fato, não chegou a hora de inovar o ensino direcionado ao surdo, proporcionando-lhe um ensino diferenciado do de outrora?

6 Considerações finais

Ao discutir questões relacionadas às contribuições da literatura visual no ensino voltado para o estudante surdo, constatamos o quanto a literatura é importante e/ou indispensável no seu processo de ensino e aprendizagem. Contudo, mais do que simplesmente introduzir obras literárias no ensino de surdos, antes é preciso que o professor tenha uma formação que o possibilite pesquisar mecanismos que contribuam, significativamente, no processo educativo desse educando, recorrendo às modalidades de produções literárias adequadas para esse público surdo, como é o caso da literatura visual.

A formação adequada permitirá ao profissional da educação rever sua forma de ensinar e, a partir de uma ótica diferenciada, enxergar o aluno surdo como alguém que precisa ter acesso a um ensino de qualidade. Para que isso aconteça, com a formação continuada necessária, o professor terá amplas possibilidades de fazer uma seleção de materiais didáticos adequados e, entre tantos existentes, adaptá-los ao processo de ensino e aprendizagem do educando surdo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira

de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 28 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 maio 2020.

COSTA, J. P. B. **O surdo e as posições sujeito ontem e hoje**: falta, excesso ou diferença. 2009. 119 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Campinas, Campinas-SP, 2009. Disponível em: http://taurus.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269721/1/Costa_JulianaPellegrinelliBarbosa_D.pdf. Acesso em: 28 maio 2020.

COSTA, S. S. C.; KELMAN, C. A. Representações sociais dos surdos do curso de graduação em Letras-Libras. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 46, p. 437-450, maio-ago. 2013. DOI: 10.5902/1984686X5451. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5451>. Acesso em: 29 maio 2020.

DUBOC, M. J. O. A formação do professor e a inclusão educativa: uma reflexão centrada no aluno surdo. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 26, p. 1-5, 2005. DOI: 10.5902/1984686X. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4407>. Acesso em: 29 maio 2020.

FERREIRA, R. W.; CÓRDULA, E. B. L. A importância da Literatura Visual no processo de ensino-aprendizagem do(a) aluno(a) surdo(a). **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 13, 11 jul. 2017. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/13/a-importancia-da-literatura-visual-no-processo-de-ensino-aprendizagem-do-a-aluno-a-surdo-a>. Acesso em: 30 maio 2020.

GALETTO, A. A. K. *et al.* A inclusão de educandos surdos no espaço escolar: um estudo de caso. **Ensaios Pedagógicos**, n. 11, p. 81-95, 2016. Disponível em: <https://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n11/artigo6.pdf>. Acesso em: 30 maio 2020.

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

KARNOPP, L. B. Literatura surda. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 7, n. 2, p. 98-109, 2006. Disponível em: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/10162/ssoar-etd-2006-2-karnopp-literatura_surda.pdf?sequence=1. Acesso em: 30 maio 2020.

MAAR, W. L. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. *In*: ADORNO, T. W. (org.). **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

NICHOLS, G. **Literatura Surda**: além da língua de sinais. 2016. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Campinas, Campinas-SP, 2016.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PEIXOTO, J. A. **Ensino de Literatura para Surdos**: material didático da disciplina “Ensino de Literatura para Surdos”, do Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa como Segunda Língua para Surdos. João Pessoa: IFPB, 2020.

PEIXOTO, J. A. **O registro da beleza nas mãos**: a tradição de produções poéticas em língua de sinais no Brasil. 2016. 263 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

PERLIN, G.; STROBEL, K. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 2, p. 17-31, 2014. DOI: 10.1590/0104-4060.37011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/qR5cDC7tgf5SyMtrSGvSVFC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 maio 2020.

PRADO, R. Pensando em Libras e escrevendo em Português: como assim? *In*: FRANCISCO, G. S. A. M.; SÁ, T. M. (org.). **Professores de libras**: encontro II – estudos de língua brasileira de sinais para o nível superior. 1. ed. Jundiá, SP: Paco Editorial, 2019. 124 p.

QUADROS, R. M. **Educação de Surdos**: aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RAMOS, D. C. M. P.; ABRAHÃO, B. Literatura surda e contemporaneidade: contribuições para o estudo da visual vernacular. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 12, p. 56-75, 2018. DOI: 10.12957/pr.2018.34059. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/34059>. Acesso em: 29 maio 2020.

publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/34059. Acesso em: 29 maio 2020.

ROCHA, S. M. **O INES e a educação do surdo no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: INES, 2008. v. 1.

SALLES, H. M. M. L. **Ensino de Língua Portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógicas. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SILVERMAN, D. **Interpretação de dados qualitativos**: métodos para análise de Entrevistas, Textos e Interações. Porto Alegre, RS: Bookman, 2009.

SOUZA, R. A. Q. **Teoria da literatura**. 10. ed. São Paulo: Ática, 2007. 87 p.

STROBEL, K. L. História dos surdos: representações ‘mascaradas’ das identidades surdas. *In*: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis-RJ: Editora Arara Azul, 2007.

STROBEL, K. L. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. 2008. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.