



**INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

NATHALI FERNANDA MACHADO SILVA

**A LITERATURA COMO FERRAMENTA DE ACESSIBILIDADE LINGUÍSTICA PARA
OS ALUNOS SURDOS DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA – IFRO**

Porto Velho

2023

NATHALI FERNANDA MACHADO SILVA

**A LITERATURA COMO FERRAMENTA DE ACESSIBILIDADE LINGUÍSTICA PARA
OS ALUNOS SURDOS DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA – IFRO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Porto Velho Calama do Instituto Federal de Rondônia, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Sandra Aparecida Lopes Ferrari.

Porto Velho

2023

Silva, Nathali Fernanda Machado.
A LITERATURA COMO FERRAMENTA DE ACESSIBILIDADE
LINGUÍSTICA PARA OS ALUNOS SURDOS DO INSTITUTO
FEDERAL DE RONDÔNIA ■ IFRO / Nathali Fernanda Machado Silva,
Porto Velho-RO, 2023.
71 f.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Sandra Aparecida Lopes Ferrari.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica - ProfEPT) – Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Rondônia - IFRO, Porto Velho-RO, 2023.

1. Língua Brasileira de Sinais. 2. Literatura Brasileira. 3. Material
didático docente. 4. Educação profissional tecnológica. I. Ferrari,
Sandra Aparecida Lopes (orient.). II. Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III. Título.

Bibliotecário(a) Responsável: Roseni Santos Rodrigues, CRB-11/916 (Reitoria)

Dedico este trabalho à comunidade surda e à Língua Brasileira de Sinais. Este estudo ecoa a voz de um povo que clama pela efetivação da garantia de seus direitos. É algo que reflete não apenas a minha trajetória, mas a de todos os membros da comunidade surda. Portanto, as minhas dificuldades e limitações se traduzem e se perdem quando somadas ao apoio e ao auxílio de todos os meus amigos que gentilmente acreditaram no meu trabalho.

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa jamais teria sido concluída sem o incentivo e auxílio de muitos amigos.

Em especial, agradeço:

À professora Sandra Aparecida Lopes Ferrari, pela orientação e pelo apoio que me tem dado, sempre incentivando e acreditando no meu potencial como pesquisadora.

Ao meu esposo, por ser realmente um parceiro de todas as horas e estar presente, compartilhando e dividindo os momentos felizes e difíceis deste mestrado.

À minha grande amiga Aline Gaspar, que acompanha a minha trajetória acadêmica desde a graduação, ouvindo as minhas lamúrias, mas sempre apoiando os meus objetivos.

À minha rainha e mãe Renata Machado, que é o meu motivo de viver e progredir; por sempre trilhar caminhos incomuns aos meus, fazendo das minhas vitórias também as suas.

À minha tia Nereida Machado, por ser sempre uma profissional exemplar nesta área da educação e do ensino da língua portuguesa.

Ao trabalho como tradutora e intérprete de língua de sinais no Instituto Federal de Rondônia, oportunidade que me proporcionou colocar em prática a minha pesquisa.

Ao departamento de pesquisa, inovação e pós-graduação do IFRO, *campus* Porto Velho Calama, pelo financiamento do produto educacional.

Ao Programa de Mestrado ProfEpt e a todos os meus queridos professores, por implantarem a semente da busca da formação integral na educação profissional tecnológica.

Por fim, agradeço a Deus, por me proporcionar todas essas oportunidades de conviver com pessoas maravilhosas.

RESUMO

A formação da identidade cultural está vinculada diretamente à forma como cada sujeito é inventado, traduzido e interpretado no contexto em que vive. Se observarmos qualquer grupo social, podemos ver como a língua e a cultura estão interligadas – ambas constroem e alteram a dinâmica social, uma influenciando a outra. No caso dos sujeitos surdos e do processo educacional na educação profissional e tecnológica (EPT), esses fatores culturais e linguísticos, muitas vezes, têm sido desconsiderados, resultando em perdas de aprendizagem, principalmente da língua portuguesa (LP) e da sua literatura. Inúmeros fatores contribuem para a ocorrência desse problema, como o desconhecimento dos professores acerca de metodologias mais eficazes e a falta de materiais direcionados a esse público, entre outros. O problema desta pesquisa pode ser, então, formulado em torno da seguinte indagação: como ensinar literatura a alunos surdos da EPT sem desconsiderar a cultura desses sujeitos e a sua língua materna, a Língua Brasileira de Sinais (Libras)? Sendo assim, o objetivo deste trabalho é a criação de mecanismos facilitadores para o ensino da literatura de língua portuguesa, especificamente a literatura brasileira, a alunos surdos do ensino médio integrado ao técnico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *campus* Porto Velho Calama, por meio do desenvolvimento de um produto educacional – um livro digital em Libras que auxilie o trabalho com o texto literário do professor de literatura e do intérprete de Libras em sala de aula. A metodologia da pesquisa é de cunho qualitativo e de caráter investigativo. O estudo foi desenvolvido por meio de levantamento bibliográfico, análise documental, roda de conversa inicial de diagnóstico, quatro rodas de conversa seguintes direcionadas com roteiros, avaliação e finalização do produto gerado. Os resultados apontam para a importância de se perceber que o aluno surdo compreende melhor determinados aspectos da literatura por meio da promoção da acessibilidade linguística – e não por imposição de uma língua majoritária em substituição à língua materna. A pesquisa reforça a concepção de que é necessário que a marca maior da identidade dos sujeitos surdos – a sua língua – seja incorporada ao processo educacional da EPT, ou seja, durante o aprendizado não há como inativar a Libras e ensinar a língua portuguesa de forma isolada.

PALAVRAS-CHAVE: Sujeito surdo. Libras. Literatura de língua portuguesa. Literatura surda. Educação profissional e tecnológica.

ABSTRACT

The formation of cultural identity is directly linked to the way each subject is invented, translated and interpreted in the context in which they live. If we observe different social groups, we can see how language and culture are intertwined – both build and change social dynamics, one influencing the other. In the case of deaf subjects and the educational process in context of professional and technological education, these cultural and linguistic factors have often been disregarded, resulting in learning deficiencies, especially in the Portuguese language and its literature. Numerous factors contribute to this problem, such as teachers' lack of knowledge on more effective methodologies and the lack of materials aimed at such students, among others. The problem of this research can, accordingly, be formulated around the following question: how can we teach literature to deaf students from professional and technological education without disregarding the culture of these subjects and their mother tongue, the Brazilian Sign Language (Libras)? Therefore, the objective of this work is to create facilitating mechanisms for teaching literature in Portuguese, specifically Brazilian literature, to deaf high school students from technical courses at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rondônia (IFRO), Porto Velho Calama campus, through the development of an educational product – a e-book in Libras that may help literature teachers and Libras interpreters work with literary texts in the classroom. The research methodology is of a qualitative and investigative in nature. The study was developed through a bibliographical survey, document analysis, first talking circle for initial diagnostic, four subsequent talking circles guided by scripts, evaluation and conclusion of the generated product. The results point to the importance of emphasizing that deaf students better understand certain aspects of literature through the promotion of linguistic accessibility – rather than by imposing a majority language to replace their mother tongue. The research reinforces the conception that it is necessary that the greatest mark of the identity of deaf subjects – their language – be incorporated into the context of professional and technological education, that is, during the learning process, there is no way to disregard Libras and teach the Portuguese language in an isolated matter.

KEYWORDS: Deaf people. Brazilian sign language. Literature in Portuguese. Deaf literature. Professional and technological education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP/IFRO – Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos.
DAPE – Departamento de Apoio ao Ensino.
EPT – educação profissional e tecnológica.
IFRO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia.
L1 – primeira língua (Libras).
L2 – segunda língua (língua portuguesa).
Libras – Língua Brasileira de Sinais.
LP – Língua portuguesa.
NAPNE – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais.
NEE – necessidades educativas especiais.
ProfEPT – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica.
TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
TILSP – tradutor intérprete de língua de sinais/língua portuguesa.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. REFERENCIAL TEÓRICO	18
3. METODOLOGIA.....	24
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	32
5. PRODUTO EDUCACIONAL.....	43
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	48
APÊNDICE A	53
APÊNDICE B.....	69

1. INTRODUÇÃO

Muitas vezes, a noção de língua está associada à expressão da voz. Contudo, mesmo que se leve em conta que a capacidade de ouvir é crucial para o desenvolvimento da linguagem humana, a realidade coloca-nos perante situações muito diversas, mostrando que a vocalização de uma língua não é o único meio de expressão existente (Rosa, 2010). No Brasil, a Libras é a língua natural das pessoas surdas. Trata-se de uma comunicação gestual-visual e de uma língua autônoma em relação à língua portuguesa. De fato, a Libras é “uma outra língua que, para sua expressão, em vez da voz”, utiliza os sinais e que, “como qualquer língua, tem símbolos e gramática” próprios (Rosa, 2010, p. 151).

Um aspecto levado em consideração neste trabalho é a forma de aquisição dessa língua pelos sujeitos surdos porque, se a surdez for congênita, a Libras será a língua materna; contudo, se a surdez for adquirida ao longo da vida, ao contrário do que ocorre na surdez congênita, a língua materna (o português, neste caso) será a língua oral. Nesta pesquisa, portanto, analisaremos precisamente a viabilização de mecanismos facilitadores ao ensino de contos da literatura brasileira para alunos surdos do ensino médio integrado ao técnico com surdez congênita ou que tenham a Libras como língua materna, e para isso usaremos o conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, localizado em seu livro também intitulado como *Olhos d’água*. A escolha do conto se deu, principalmente, devido a sua relevância social e a forma como são discutidos os temas transversais, impactando na construção de uma imagem mais plural da sociedade e do respeito a diversidade.

A constituição de uma sociedade é atravessada por contrastes que existem como forma de legitimar poderes instituídos. Historicamente, o espaço social supre as necessidades dos indivíduos de maneiras diferentes, seguindo sempre a lógica da dominação. Assim, ao abordar o trabalho literário com alunos surdos, os aspectos relacionados à história e à identidade também ganham relevo, e as temáticas trabalhadas dentro do conto de Conceição Evaristo auxiliam na discussão destes pontos. É importante observarmos o modo como ocorre a construção social da identidade surda e quais as implicações disso em sala de aula, para que o respeito às diferenças linguísticas e culturais seja incorporado também ao processo educacional.

Considerando essas questões, o propósito deste trabalho é dar suporte ao

ensino da literatura brasileira a alunos surdos do ensino médio integrado ao técnico do IFRO, *campus* Porto Velho Calama, respeitando os fatores históricos e identitários que geraram a construção cultural desses sujeitos. Ou seja, é importante que o aluno surdo aprenda a identificar um texto literário primeiramente em sua primeira língua (L1), isto é, em Libras, e posteriormente em sua segunda língua (L2), a língua portuguesa, neste caso; assim, ele terá condições de estabelecer relações necessárias para a compreensão do texto. Paralelamente a isso, atuando como subsídio desta pesquisa, os objetivos específicos se voltaram: para a verificação e o mapeamento das dificuldades enfrentadas no ensino da literatura brasileira pelos estudantes surdos do ensino médio integrado ao técnico do IFRO, *campus* Porto Velho Calama; para a disponibilização de orientações aos professores sobre a importância e os motivos de se ensinar a literatura brasileira respeitando a L1 dos alunos surdos; para a desmistificação da cultura surda; para o combate às diferentes formas de preconceito no ambiente escolar de aprendizagem; e para a promoção da leitura de contos pelos alunos surdos.

A educação profissional e tecnológica (EPT) tem como proposição a formação integral, omnilateral e politécnica, a partir da ciência, do trabalho, da cultura e da tecnologia (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005). Uma das bases da EPT é o conhecimento adquirido com experiências vividas na prática profissional aliada aos conteúdos teóricos, podendo isso ocorrer dentro ou fora da sala de aula. Refere-se a uma formação integral para entender o mundo e para o desempenho como cidadão no sentido de “garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito de uma formação para conceber sujeitos críticos, autônomos e protagonistas” (Ciavatta, 2010, p. 85). Dessa forma, o ensino não deve ser norteado por uma percepção tradicional, já que exige a formação de seres humanos críticos e protagonistas do seu processo de aprendizagem, características importantes para uma formação integral e omnilateral. Por isso, o problema investigado nesta pesquisa é em torno das seguintes indagações. Como trabalhar contos da literatura brasileira com alunos surdos sem seguir o padrão tradicional, que desconsidera a cultura e a língua materna desses sujeitos? Como promover aos alunos surdos uma formação crítica, consciente de sua cultura e que propicie espaço para o protagonismo da Libras? Será que por meio da literatura é possível construir uma sala de aula com mais acessibilidade linguística e visibilidade à língua de sinais?

Para isso, existem recursos visuais na Libras capazes de representar os

contextos literários da língua portuguesa de forma mais eficaz do que a tradicional tradução realizada apenas pelo tradutor/intérprete de Libras (TILSP) em sala de aula, sendo possível que o aluno surdo compreenda melhor os aspectos da literatura brasileira comparando as particularidades da língua portuguesa (LP) na construção de um texto literário, com as particularidades da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na produção de uma literatura surda. Teremos em vista também, neste trabalho, a construção de um produto educacional: um livro digital que aplique os recursos visuais da Libras ao trabalho com um conto da literatura brasileira, para orientar e auxiliar metodologicamente o desenvolvimento das aulas de literatura dos professores de alunos surdos do ensino médio integrado ao técnico do IFRO.

A inclusão escolar parte do princípio de que todas as pessoas devem ter acesso de modo igualitário ao sistema de ensino. Nas salas de aula regulares, podem ser incluídos alunos com necessidades educativas especiais (NEE), deficiências, altas habilidades e transtornos globais. Contudo, essa inclusão não deve acontecer de modo autoritário, sem a participação e a preparação dos profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, é necessário recorrer a algumas ferramentas estratégicas e pedagógicas, como a formação dos profissionais e o desenvolvimento de materiais de apoio à acessibilidade, pois uma formação sólida e responsável pode desfazer as visões distorcidas que muitos professores ainda têm sobre a inclusão.

Se pensarmos especificamente no caso de alunos surdos e no papel da inclusão escolar, cabe perguntar: como a escola regular pode promover a socialização, o desenvolvimento da cognição e das habilidades linguísticas, tanto orais quanto escritas, se não há uma língua comum para todos, ou melhor, se a língua representa mais um instrumento de segregação? Por isso, o surdo, muitas vezes, é discriminado; ele é chamado de “mal-educado” ou mesmo considerado incapaz de aprender. É como se a não aquisição da língua do grupo dominante significasse, por si só, ausência de capacidade intelectual do sujeito surdo. O que acontece, na verdade, é que as condições de aprendizado que são oferecidas aos surdos condicionam esses indivíduos a sujeitos de pensamentos apenas concretos, como afirma Maria Cecília de Moura, em seu artigo “A escola bilíngue para surdos: uma realidade possível”.

Sua [dos surdos] compreensão fica restrita a ato e a fatos observáveis, o resto não pode ser percebido, vivenciado e colocado em palavras que lhe serviriam

para depois reviver os fatos, estudá-los, recriá-los, para que pudessem ganhar outros e novos significados de acordo com a situação em que ela novamente viveria fatos semelhantes (MOURA, 2011, p. 155).

Ignorar as diferenças linguísticas e culturais é fixar a ideia de que o sujeito surdo se resume apenas a ser “deficiente”, ou seja, os surdos não são “normais” porque não ouvem. Essa é uma visão patológico-terapêutica. Não significa que a definição médica sobre a surdez esteja errada; o que está em causa aqui é que o fato de se priorizarem apenas os fatores biológicos desvia a atenção do modo como deveria ser feito o enfrentamento, em sala de aula, da condição do surdo. A partir do momento em que a surdez é vista apenas como um déficit, uma falta a ser compensada de acordo com os critérios de uma pretensa normalidade, abre-se espaço para a estigmatização e para o preconceito.

Diante desses aspectos, verifica-se a importância desta pesquisa quando se faz necessário que a marca maior da identidade dos sujeitos surdos seja incorporada ao processo educacional. Por isso, cada vez mais, a inclusão deve promover condições de acessibilidade linguística, por meio do ensino da língua portuguesa como segunda língua (L2) para os surdos, sem tentar, no entanto, substituir a primeira língua (L1) desses sujeitos, a Libras. Ou seja, durante o aprendizado, não há como inativar a Libras e ensinar a língua portuguesa de forma isolada.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Aprender línguas envolve o desenvolvimento de diferentes competências. Trata-se de um processo complexo que exige o progresso de um sistema linguístico particular chamado de “interlíngua” (Selinker, 1972). Tal conceito foi introduzido por Larry Selinker e trabalhado posteriormente em diversos artigos, como em “Interferências linguísticas na interlíngua em alunos hispanofalantes de português como língua estrangeira” (2018), de Nildicéia Aparecida Rocha, da Unesp. Esta autora pontua que a “interlíngua” remete a um sistema mental híbrido, uma vez que é composta por duas línguas diferentes. Assim, engloba o conhecimento linguístico prévio que o aprendiz tem de sua língua materna e os novos conhecimentos advindos do contato com a nova língua.

Esse fenômeno desenvolve-se desde o início da aprendizagem, quando o falante faz tentativas, ainda que precárias, de se comunicar na língua-alvo, e

continua a acontecer mesmo depois de ter atingido alguma proficiência, o que ocorre, portanto, em todos os níveis de competência. Por outras palavras, segundo Selinker, a língua materna do aprendiz constitui a base de um repertório prévio, uma espécie de guia e de referência básica para a aprendizagem de uma nova língua. É sob essa fundação que ele desenvolverá sua interlíngua, o que inevitavelmente influenciará os caminhos dessa aprendizagem. Falamos, assim, de interferência para nos referir à influência que uma primeira língua já dominada exerce no aprendizado de outra.

Sobre isso, é possível criarmos uma relação com o processo de ensino e aprendizagem da literatura para alunos surdos no Instituto Federal de Rondônia (IFRO), local de investigação desta pesquisa. Quando as aulas que são ministradas em língua portuguesa utilizam apenas textos literários também escritos em LP, não é possível haver essa influência e correlação entre a primeira língua já dominada pelos surdos, a Libras, e o aprendizado de novos termos literários, metafóricos ou aspectos linguísticos da segunda língua, a LP. Apesar de a Língua Brasileira de Sinais já ter sido reconhecida oficialmente como língua em 2002 por meio da Lei n.º 10.436/2002, muitos professores da área de língua portuguesa e literatura desconhecem a relevância disso, e enxergam a Libras como uma “linguagem” incompleta ou inferior à LP. É a partir daí que é gerado o preconceito de visualizar o aluno surdo como analfabeto, e não como falante de uma outra língua materna.

Conforme Ronice Quadros, em suas obras *Língua de herança* (2017) e *Educação de surdos* (2008), o tipo de aquisição linguística que uma pessoa surda terá é influenciado pelo seu desenvolvimento socioeducacional, e vice-versa. Por isso, mesmo os estudantes surdos que já têm a Libras como língua materna precisariam ter o ensino da LP como L2, mas o que encontramos são salas de aula com professores de literatura que não dominam qualquer aspecto da língua de sinais. Essa situação gera inúmeros desafios, tanto para os docentes quanto para a aprendizagem da literatura pelo público surdo. Somado aos problemas da educação brasileira de um modo geral, os estudantes surdos encontram ainda uma barreira linguística, que não se verifica, obviamente, para os alunos ouvintes. Sendo assim, é cada vez mais importante que os estudos na área da Linguística e da Literatura voltem a atenção para o ensino desse público específico, problematizando as práticas e/ou propondo soluções.

Então, seria possível transmitir na Libras todos os recursos linguísticos presentes em um texto literário da língua portuguesa? O que precisamos considerar

nesse caso é que a LP tem uma modalidade oral-auditiva, enquanto a Libras é gestual-visual. Ao comparar as duas línguas, deparamos com condições culturais heterogêneas e, conseqüentemente, com “condições de conhecimento de mundo ainda mais diversas e singulares, que refletem no contexto e influenciam a materialidade da tradução” (Machado, 2013, p. 52). Portanto, traduzir não envolve apenas o domínio de línguas, mas também processos mentais altamente complexos, utilização de procedimentos e estratégias para solucionar problemas, conhecimento de duas culturas para tomadas de decisão mais conscientes, e buscas internas (memória) e externas (dicionários, *internet*, contato com os surdos). No contexto deste trabalho, a tradução do conto escolhido necessitou ser ao mesmo tempo fiel à autora do conto, à estrutura da Libras e à cultura dos seus falantes.

Outro ponto importante a ser lembrado é sobre o cuidado para que o aluno surdo e o ouvinte tenham desafios equivalentes e desenvolvam as mesmas habilidades relacionadas dentro do currículo escolar. É necessário destacar a importância das traduções literárias para os alunos surdos, de acordo com Zimbres (2015), além de conhecer a literatura de uma cultura ouvinte (a literatura brasileira, por exemplo). O acesso dos surdos a esses textos literários em Libras funciona como estímulo para o protagonismo e a produção de sua própria literatura em língua de sinais. Entretanto, a tradução não deve ser realizada como uma forma de resposta ao que o surdo precisa assistir/ler, refletir/analisar e chegar por si mesmo ao resultado proposto. Assim, uma das formas de as aulas de literatura valorizarem o sujeito surdo e sua língua é garantir ferramentas que reverberem a interpretação no processo de análise do texto literário e que não menosprezem a capacidade de criação de um pensamento crítico desses alunos, pois a “deficiência” jamais deve ser usada como justificativa para as falhas do processo de ensino-aprendizagem.

Sobre a literatura dentro da cultura surda, neste trabalho, iremos dividi-la em três categorias: obras traduzidas, obras adaptadas e obras produzidas por autores surdos. A primeira refere-se a uma adaptação linguística, cultural e social da cultura ouvinte para a cultura surda. A segunda é a tradução mais literal do próprio texto escrito em língua portuguesa, mantendo os aspectos culturais do texto original, havendo algumas histórias da literatura brasileira infantojuvenil traduzidas em Libras disponíveis em DVD, distribuídas gratuitamente pelo MEC e disponibilizadas também em formato *on-line*. Já a terceira categoria, também nomeada literatura

surda, vincula-se à temática da história das línguas de sinais, da identidade e cultura surda. Como explica Karnopp, a literatura surda se encontra na produção de textos literários em sinais com base em experiências visuais, podendo ser na poesia, nas histórias infantis, na tradução de romances e poemas, no teatro, nas piadas, nas histórias que sobreviveram por gerações sem registros escritos, entre outros:

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).

Os gêneros textuais literários, ou gêneros artísticos, apresentam uma estrutura flexível no que diz respeito à linguagem conotativa e poética. A própria definição de literatura já é complexa, e essas peculiaridades tornam-se um desafio para os tradutores e intérpretes de Libras-português (TILSP) em sala de aula. Como vimos, o processo de tradução é algo complexo, pois demanda tempo para estudo do texto literário e preparação das adaptações linguísticas. Ainda mais porque esses textos são ficcionais, subjetivos e carregam fortemente a cultura de uma comunidade ouvinte, o que permite uma plurissignificação interpretativa. Da mesma forma que o conceito de literatura é delicado, sua função e sua importância social também têm variações, de acordo com o momento e com a finalidade de quem a produz.

Para o melhor desenvolvimento do trabalho dos TILSP seria necessário, então, o envio antecipado de todo esse material e a disponibilização de carga horária para que os tradutores realizassem um estudo do conteúdo, o que ainda não é uma realidade em muitas instituições brasileiras. Por isso, a acessibilidade nas salas de aula de alunos surdos não deve depender apenas do tradutor intérprete de Libras. Como explicam Junqueira e Lacerda (2019, p. 7), esses profissionais são sobrecarregados quando postos para atuar em provas, concursos, vestibulares e afins, sem acesso antes da avaliação ou dos textos, e muitas vezes sem dominar esse conteúdo. O tempo também é limitado, e a interpretação de um texto escrito ocuparia muito tempo do aluno, lesando-o mais que ajudando; nesse caso, o profissional teria que compreender todo o texto para depois ofertar uma tradução de qualidade.

A partir do que foi exposto até aqui, percebemos que Libras é a língua natural das pessoas surdas e trata-se de uma comunicação independente em relação à

língua portuguesa. Por se organizar de forma visual, a Libras traz significados sobre o que é ser um sujeito surdo, ela conta uma história e compõe intimamente cada falante. É uma língua que está na zona de conforto dos surdos e lhes possibilita falar sobre o mundo, sobre seus significados de forma completa e acessível.

Portanto, outro aspecto que complementa a argumentação da importância de acessibilidade linguística às aulas de literatura é a *cultura*. Variadas manifestações podem integrar a formação de uma cultura surda, como a construção educacional dos indivíduos, as lutas de políticas pela inclusão, a contextualização histórica, a surdez como experiência visual, mas é a língua que atua como fator principal. A Libras é um elemento importantíssimo da cultura surda, desempenhando papel fundamental no desenvolvimento da identidade desses indivíduos. Ela representa um mundo de possibilidades visual-espaciais e é capaz de traduzir experiências. No livro *Língua de herança*, Ronice Quadros explicita o assunto, ressaltando que a Libras é uma língua possível de ser visualizada no outro – os surdos veem a língua que produz por meio de suas mãos e expressões faciais/corporais. Assim, para entender um idioma, é indispensável compreender também a cultura dos seus falantes. Quadros define a cultura surda como sendo

a identidade cultural de um grupo de surdos que se define enquanto grupo diferente de outros grupos. Essa cultura é multifacetada, mas apresenta características que são específicas: ela é visual, traduz-se de forma visual. As formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as formas ouvintes (Quadros, 2008 p. 10).

Tendo em vista todas as questões aventadas até aqui, destacamos a importância de fazermos uma correlação também com a literatura associada à cultura e à língua. No amplo universo dos bens culturais, a expressão literária pode ser apreendida como uma forma de representação social e histórica em que figuram experiências humanas, hábitos, sentimentos, criações e questões dissímiles dinamizadas em cada sociedade. A literatura promove aspectos múltiplos do campo social, de modo que se constitui a partir dele como instrumento de valores e atitudes, discriminando a historicidade das experiências de invenção e da construção de uma sociedade. Por isso, a definição de uma história literária absorve um campo intelectual mais vasto, levando em conta os enunciados que são designados pela distância e práticas discursivas, produzidos e difundidos em espaços sociais específicos.

Antonio Candido compreende a literatura como um sistema orgânico

constituído de autor, obra e público, em que as obras interagem entre si e mantêm relação dinâmica com o meio social. Por isso, apresenta a literatura como “um conjunto de produtores literários, mais ou menos conscientes do seu papel; um conjunto de receptores, formando os diferentes tipos de público, sem os quais a obra não vive” e “um mecanismo transmissor”; de modo geral, a literatura seria “uma linguagem, traduzida em estilos” (Candido, 1975, p. 23), uma forma em permanente diálogo com outros elementos do meio social e cultural. Ela própria é um desses elementos, estando, por isso, condicionada ao espaço e ao momento de sua produção, embora mantenha certa distância do mundo empírico, o que lhe permitiria, então, a transfiguração simbólica da realidade.

O condicionamento social, cultural e histórico apreendido a partir da estrutura literária é um achado analítico de Antonio Candido para representar o nexos entre a produção literária e o contexto. Antes dele, a ideia de condicionamento tinha algo de naturalista ou de cientificista, como em Sílvio Romero (2006). Candido acrescenta-lhe um caráter dialógico em que a literatura deixa de ser compreendida como espelhamento ou reflexo da realidade para ser um dos seus agentes e construtores. Em *Literatura e sociedade* (1967), Candido responde à questão deixada em aberto no III Congresso Brasileiro de Crítica Literária (1961) dizendo sobre o modo como a forma literária indicia os valores da vida social, teoriza e desenvolve análise em que demonstra o modo como os elementos sociais estão incorporados à estrutura interna do texto num todo indissolúvel. O autor também pontua, em seu texto, intitulado *O direito à literatura*, que não há equilíbrio social sem a literatura, pois ela é fator indispensável de humanização e funciona de forma equivalente à educação familiar, grupal ou escolar. Cada sociedade cria suas manifestações dramáticas e poéticas, a fim de fortalecer suas normas, sentimentos e crenças. Ao pensarmos nessas palavras, conseguimos traçar um paralelo sobre a importância da valorização da literatura surda e de sua prática em sala de aula.

Retomando, então, nossas discussões dentro do contexto da educação profissional, temos que as metodologias utilizadas no ensino técnico integrado, nas quais o professor é o transmissor de conteúdos previamente elaborados e descontextualizados, resultam em uma desarticulação dos conhecimentos teóricos e práticos. E infelizmente, podemos perceber que a trajetória da EPT nos empurrou a este caminho: com bases em viés assistencialistas, em uma forma de educação para os pobres, com essência na racionalidade técnico-industrial direcionada ao

modelo econômico de desenvolvimento brasileiro.

Desse modo, a educação torna-se dual, onde para as classes menos favorecidas é ofertada uma educação simplória, voltada à preparação do trabalho manual. E para as classes privilegiadas é reservada a educação geral, de caráter intelectual, voltada à ciência e à cultura (SAVIANI, 2003). Os cursos profissionalizantes surgiram para atender a essa nova forma de produção, e “a educação profissional no Brasil mostra-se como uma divisão política com dois lados: a implementação do assistencialismo e da aprendizagem operacional versus propostas de introdução dos fundamentos da técnica e das tecnologias, o preparo intelectual” (CIAVATTA, 2004.). No entanto, é possível reverter essa situação por meio da formação integrada. Na concepção de Ciavatta (2005), a formação integrada origina-se na omnilateralidade, ou seja, formar o homem na sua integralidade física, mental, cultural, política, científica e tecnológica. Por isso, o objetivo é ofertar ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão, a formação omnilateral integra a educação e o trabalho produtivo com a vida em sociedade.

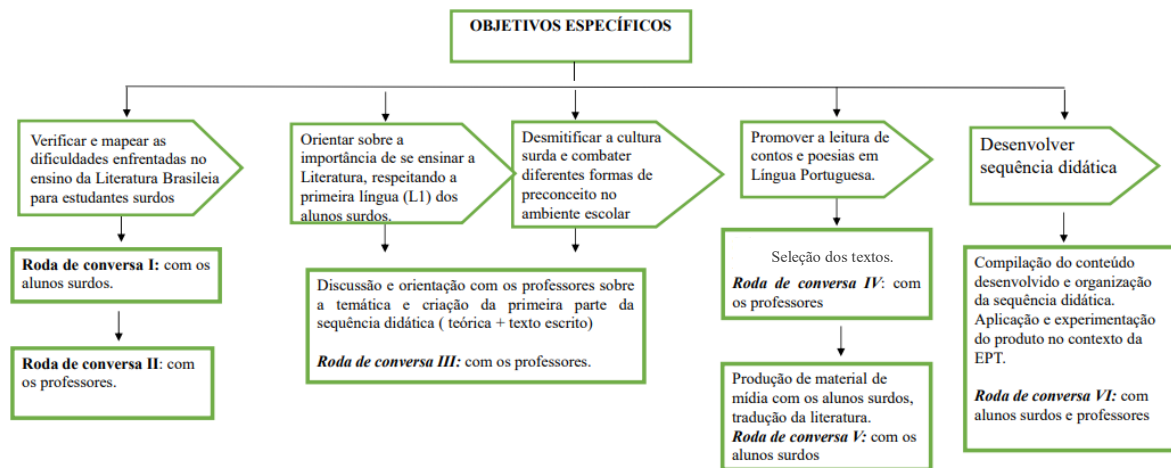
Dessa forma, com base em estratégias mais assertivas, os profissionais da educação devem atuar de modo a fazer com que os discentes reflitam sobre sua própria cultura, literatura, realidade e conhecimentos. Assim, é possível verificar, por meio desta pesquisa, que a literatura brasileira pode ser um meio de proporcionar a formação omnilateral, a acessibilidade linguística e o protagonismo para o aluno surdo, desde que levados em consideração alguns fatores. Para isso, além da revisão bibliográfica, foi verificado e testado na prática um recurso educacional que auxiliasse metodologicamente e contemplasse as questões da língua e da cultura surda. Conforme veremos nos próximos tópicos deste artigo, o material proposto se deu por meio de um livro digital em Libras com: a) fundamentação teórica, b) tradução em Libras de um conto trabalhado pelos docentes dessa disciplina de literatura, c) sugestões de literatura surda para possíveis paralelos e desenvolvimento de um sistema linguístico particular, a “interlíngua”.

3. METODOLOGIA

Este trabalho consiste em produzir um livro digital com a tradução em Libras do conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, para auxiliar na ministração das aulas

de literatura brasileira aos alunos surdos do ensino médio integrado ao técnico do IFRO, *campus* Porto Velho Calama. A pesquisa contou com algumas etapas essenciais para o seu desenvolvimento. A seguir, em forma de fluxograma, está a descrição da metodologia utilizada (Figura 1), bem como a especificação das respectivas etapas.

Figura 1 – Metodologia da pesquisa



Fonte: autoria própria (2023).

3.1 Caracterização da pesquisa

Este trabalho é uma pesquisa qualitativa de caráter investigativo, a qual, segundo Prodanov e Freitas (2013), apresenta as seguintes características: a) o pesquisador tem contato direto com o ambiente e com o objeto de estudo; b) o processo de análise da questão investigativa ocorre no ambiente em que ela se apresenta; c) não há utilização de dados estatísticos, por não haver prioridade em medir ou enumerar unidades; d) existe o uso de dados descritivos para retratar os elementos da realidade pesquisada. Assim, entre os variados métodos, esse é o que mais se aproxima dos objetivos do presente estudo, pois valoriza a relação da teoria/prática e a aprendizagem significativa.

A metodologia utilizada foi a ativa, centrada na atividade do estudante, na educação humanizadora e na pesquisa como princípio ativo. Ela integra, também, a concepção de que o desenvolvimento do ser humano e suas potencialidades parte das experiências e da reflexão para estabelecer relações e construir conhecimento (Bacich; Moran, 2018). Por isso, é uma proposta metodológica inserida em uma

estratégia de ação definida, que envolve seus beneficiários na produção de conhecimentos.

3.2 Local e participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO, *campus* Porto Velho Calama, junto a dois grupos de sujeitos: 1) cinco alunos surdos do *campus* que tinham a Libras como língua materna; 2) quatro professores de língua portuguesa/literatura brasileira que em algum momento lecionaram essas disciplinas a alunos surdos do ensino médio técnico e que tinham interesse em participar da construção deste estudo. Existia um universo de 20 professores de língua portuguesa/literatura no IFRO *campus* Porto Velho Calama, mas o intuito da pesquisa foi o de conseguir a participação de pelo menos quatro deles. Assim, mesmo que nem todos os cinco alunos surdos pudessem participar da pesquisa, com no mínimo um aluno surdo e quatro professores, seria possível a continuação do trabalho.

A opção pelo IFRO *campus* Porto Velho Calama ocorreu por ser a rede de trabalho da pesquisadora. O fato de conhecer a instituição contribuiu para o planejamento e para a melhor execução das etapas da investigação. Também o fato de o *campus* estar localizado na mesma cidade em que a pesquisadora reside facilitou o acesso à pesquisa e o contato com os sujeitos envolvidos. Quanto à escolha dos sujeitos, ela se baseou nos seguintes fatores: professores que tenham tido contato com alunos surdos em suas turmas, para contribuírem com suas experiências do processo de ensino, e alunos surdos brasileiros com surdez congênita ou que tenham a Libras como língua materna.

Os professores e alunos foram convidados a participar voluntariamente da pesquisa, sendo necessária a assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Após o parecer de aprovação do Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos (CEP/IFRO), foram solicitados ao Departamento de Apoio ao Ensino (DAPE) o nome e o *e-mail* institucional dos professores que atuavam nas disciplinas de língua portuguesa/literatura brasileira e enviado um *e-mail* para convidá-los a participar da pesquisa. Foram solicitados ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) o nome e o *e-mail* institucional dos alunos

surdos do IFRO *campus* Porto Velho Calama, também para convidá-los a participar da pesquisa. Antes do contato com os alunos menores de idade, foi feito contato separadamente com seus pais ou responsáveis. O contato de *e-mail* e/ou telefone dos pais ou responsáveis também foi solicitado ao NAPNE.

Após o envio do *e-mail* (e ligação telefônica, no caso de pais ou responsáveis que não tinham *e-mail*), foi marcado um encontro presencial, considerando a disponibilidade de dia e horário dos sujeitos envolvidos na pesquisa. O encontro foi realizado em uma sala reservada na instituição (um ambiente seguro para que os sujeitos tivessem liberdade de expressão), com o intuito de apresentar a pesquisa e entregar o TCLE ou TALE. Foi entregue uma via que poderia ser assinada e entregue no momento ou em até dois dias, nos casos de concordância com a pesquisa. Individual e separadamente, foi apresentada a proposta da pesquisa aos professores, posteriormente aos responsáveis legais e, por fim, aos alunos menores.

A conversa com os responsáveis e com os menores não aconteceu no mesmo dia nem no mesmo lugar. Com os professores e alunos que assinaram o TCLE ou TALE, a reunião/conversa foi realizada individual e presencialmente no *campus* Porto Velho Calama, para que fosse certificada a voluntariedade na participação da pesquisa. Durante a reunião de apresentação da pesquisa e do TALE, os alunos surdos indicaram um tradutor intérprete de Libras da instituição e de sua confiança, para verificação das informações e tradução do documento TALE, que estava escrito em língua portuguesa, garantindo assim a integridade do processo, a segurança do aluno e a acessibilidade linguística.

O tradutor intérprete de Libras de confiança escolhido pelos alunos surdos foi convidado a participar como colaborador da pesquisa, acompanhando o aluno surdo para garantir sua segurança linguística e o respaldo nas informações transmitidas pela pesquisadora. O profissional TILSP não teve acesso aos demais dados da pesquisa, incumbindo-se apenas da função de validar as traduções de Libras realizadas pela pesquisadora e de garantir a acessibilidade linguística e o conforto dos alunos surdos durante a pesquisa. Para isso, o profissional assinou o termo de aceite de colaboração do trabalho.

Para as rodas de conversa, os participantes foram contatados previamente por *e-mail* e/ou por telefone para agendamento do melhor dia e horário, conforme suas disponibilidades.

Na apresentação dos resultados, os professores e alunos participantes da

pesquisa foram chamados por códigos numéricos para que as identidades fossem protegidas, uma vez que todas as informações são sigilosas e confidenciais. Para acatar as deliberações do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), o projeto de pesquisa foi, primeiramente, autorizado pelo diretor geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia *campus* Porto Velho Calama. Em seguida, foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do IFRO, responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos das pesquisas envolvendo seres humanos, por meio da Plataforma Brasil, e aprovado logo no primeiro envio.

Seguindo as deliberações do ProfEPT, o projeto teve as seguintes etapas: 1) autorização do diretor do IFRO *campus* Porto Velho Calama, conforme carta de anuência; 2) submissão e aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa do IFRO; 3) início do contato com os sujeitos da pesquisa e materiais documentais.

3.3 Critérios de inclusão

- Professores que atuam nas disciplinas de língua portuguesa/literatura brasileira, no ensino médio técnico integrado, do IFRO *campus* Calama, que lecionaram ou lecionam essas disciplinas a alunos surdos.
- Alunos surdos brasileiros com surdez congênita ou que tenham a Libras como língua materna, matriculados no referido *campus*.

3.4 Critérios de exclusão

- Professores que atuam no ensino médio técnico integrado, do IFRO *campus* Calama, nas disciplinas diferentes de língua portuguesa/literatura brasileira e que lecionaram ou lecionam essas disciplinas a alunos ouvintes.
- Alunos ouvintes matriculados no IFRO *campus* Calama. Alunos surdos estrangeiros com surdez congênita, matriculados no referido *campus*. Alunos surdos brasileiros com surdez adquirida ou que tenham a língua portuguesa como língua materna, matriculados nesse *campus*.

3.5 Desenvolvimento do produto educacional

A pesquisa foi organizada nas seguintes etapas: revisão da literatura; elaboração dos instrumentos de pesquisa; construção e coleta de dados por meio das rodas de conversa; análise dos dados; produção do material didático; resultados. Como produto educacional, foi desenvolvido um livro digital com a tradução em Libras do conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo.

Na etapa de revisão da literatura e elaboração dos instrumentos de pesquisa, foi necessário buscar em artigos, livros e revistas uma base sólida que explorasse experimentações problematizadoras, abordagens libertadoras, interacionistas e integrais do homem para a educação profissional, e também materiais que tratassem de conteúdos específicos da literatura surda, da literatura brasileira e do ensino de literatura a alunos surdos, para auxiliar na definição dos requisitos e parâmetros do produto final.

Ainda nessa etapa, algumas análises técnicas foram discutidas e estruturadas para elaboração do livro digital em Libras, tais como: melhores formas de diagramação do material, com o intuito de identificar um leiaute que possa tornar o projeto mais atrativo e intuitivo, e talvez identificar uma tendência em termos de materiais didáticos; escolha de estilo de imagens adequadas ao trabalho, bem como definição de outros elementos visuais, como a fonte e o tamanho das letras a serem utilizados; escolha do tamanho do papel; roteiro de apresentação do conteúdo; estilo de escrita e elaboração de imagens; disponibilidade de acesso, buscando facilitar a aquisição e o manuseio do produto.

Na construção e coleta de dados da pesquisa utilizaram-se rodas de conversa, conforme disposto na Figura 1. Elas serviram para estudo, análise, coleta de dados e construção do produto educacional. Seguiram-se os roteiros estruturados, de acordo com o Apêndice B. As rodas de conversa foram realizadas da seguinte forma:

Roda de conversa I: levantamento de dados e informações com os alunos surdos da pesquisa sobre suas dificuldades, facilidades e experiências na aprendizagem e no contato com a literatura brasileira. Os dados foram coletados em forma de vídeo, nos casos de alunos e responsáveis que concederam o direito de uso de imagem no TALE e no TCLE. Aqueles que não o concederam foram posicionados fora do

alcance da câmera, e os dados foram coletados de forma escrita: a pesquisadora transcreveu a fala em Libras para a língua portuguesa escrita.

Roda de conversa II: com o objetivo de identificar previamente as metodologias de ensino empregadas pelos professores participantes da pesquisa e também de verificar o grau de familiaridade com a temática do trabalho, foi realizada a roda de conversa II. As informações trabalhadas nessa etapa giraram em torno das dificuldades, facilidades e experiências no ensino e no contato em sala de aula com os alunos surdos na disciplina de literatura brasileira. Os dados foram coletados em forma de áudio, no caso dos professores que concederam o direito de uso de áudio no TCLE. Em respeito aos que não o concederam, a gravação foi pausada no momento de sua fala, e os dados foram coletados de forma escrita: a pesquisadora transcreveu a linguagem falada para a escrita.

Roda de conversa III: orientação aos professores participantes da pesquisa sobre a importância e os motivos de se ensinar literatura respeitando a primeira língua dos alunos surdos, e discussão com os professores sobre aspectos da literatura e cultura surdas para a construção coletiva da primeira parte do produto educacional. Esse encontro foi muito importante para a construção dos dados qualitativos porque, além de complementar as informações já obtidas a partir dos documentos consultados, foi possível revelar novos aspectos da atividade docente na disciplina de literatura brasileira. Os dados foram coletados em forma de áudio, no caso dos professores que concederam o direito de uso de áudio no TCLE. Em respeito aos que não o concederam, a gravação foi pausada no momento de sua fala, e os dados foram coletados de forma escrita: a pesquisadora transcreveu a linguagem falada para a escrita.

Roda de conversa IV: juntamente com os professores da pesquisa, ocorreu a identificação e seleção de contos da literatura brasileira que, geralmente, são trabalhados com alunos do ensino médio integrado ao técnico do IFRO e que seriam, posteriormente, lidos e estudados na roda de conversa V. Nesse momento, também ocorreu o levantamento de

competências, habilidades e metas que os respectivos alunos precisavam atingir/apresentar em relação ao conteúdo. Os dados foram coletados em forma de áudio.

Roda de conversa V: a partir da seleção do material literário e da estipulação dos contos a serem trabalhados na disciplina de literatura (conforme projetado na roda de conversa IV, com os professores), foi realizado o estudo desses textos na roda de conversa V, com os alunos surdos envolvidos na pesquisa. Nesse momento, também foram identificadas as adaptações culturais e linguísticas, bem como os recursos literários necessários à tradução dos textos da língua portuguesa para Libras e escolhido apenas um conto dentre os selecionados. Em seguida, foi realizada a transcrição de forma adaptada para posterior tradução do material para a Libras, levando em consideração os aspectos relevantes que precisarão ser trabalhados em sala de aula pelo professor. Os dados foram coletados em forma de vídeo e transcritos pela pesquisadora.

Roda de conversa VI: compilação do conteúdo desenvolvido e organização do livro digital. Aplicação e experimentação do produto com os alunos surdos e com os professores da pesquisa, no contexto da EPT. O registro dos dados foi em formato escrito de relatório descritivo das observações e resultados da aplicação do produto.

3.6 Procedimentos metodológicos para análises dos dados

Os dados foram analisados por meio das discussões realizadas nas rodas de conversa. O processo de análise foi estruturado, inicialmente, por uma compilação: transcrição automática/eletrônica de todos os áudios, por meio de aplicativo próprio para transcrição e conversão de áudio em texto; vídeos transcritos da Libras para a língua portuguesa escrita, pela pesquisadora, que detém habilidades técnicas para isso, de acordo com sua formação e atuação como tradutora intérprete de Libras, e submissão ao código de ética e conduta dessa profissão. Em seguida, o processo de análise passou por uma tabelação: quadro com o resumo das anotações mais pertinentes dos encontros. Por último, o processo de análise foi submetido a uma categorização das informações: comparação das respostas dos pesquisados (professores e alunos surdos) com os levantamentos

bibliográficos de referências que tratam do objeto de estudo, neste caso o ensino de literatura brasileira aos alunos surdos da EPT.

Os dados coletados permanecerão em posse apenas da pesquisadora, que conservará os dados da pesquisa em um arquivo digital com senha, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de cinco anos após o término da pesquisa, adotando as providências necessárias para manter o sigilo e minimizando qualquer possibilidade de vazamento de informações; findado esse período, será realizado o descarte total dos dados. Os resultados da pesquisa foram utilizados para a escrita deste trabalho e também para a construção do produto educacional.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo tem como objetivo apresentar os resultados da pesquisa e discutir seus dados mediante fundamentação teórica. Para facilitar a compreensão das diferentes etapas realizadas, analisaremos os dados separadamente em contextualização da pesquisa, material das rodas de conversa, análise dos resultados das rodas de conversa, análise do produto educacional e validação do produto educacional.

4.1 Contextualização da pesquisa

Resumidamente, a análise de dados e a prática da pesquisa se deram da seguinte forma. Primeiro foi feito um resgate sobre o contexto da pesquisa: análise documental, fichamento, validação da relevância da pesquisa no local e levantamento de informações de acordo com a realidade do Instituto Federal de Rondônia, *campus* Porto Velho/Calama. Dando sequência, foram realizadas as rodas de conversa, que tinham como objetivo apresentar a proposta e conhecer a percepção dos participantes sobre a problemática levantada. Em seguida, foram apresentados individualmente os resultados dessas conversas, quando se verificaram as opiniões, pensamentos e experiências dos professores e dos alunos em relação à etapa de diagnóstico. Partindo dessas ações, foram iniciados a organização e o planejamento da elaboração do produto educacional. E, em sequência, a validação do material didático desenvolvido com os docentes e discentes. Essa validação foi refletida em conjunto com os professores e alunos sobre o ensino da literatura para alunos surdos e as possíveis metodologias em sala de aula no contexto da formação integral.

4.2. Material das rodas de conversa

As rodas de conversa, com alunos e professores, foram divididas em seis partes, conforme apresentamos na metodologia deste trabalho. Aqui, iremos focar o material de análise produzido a partir de cada roda.

A primeira roda com os professores da área de língua portuguesa e literatura, teve o objetivo de entender a prática docente em sala de aula, conversar sobre suas experiências e contatos com os alunos surdos, investigar as diferentes afinidades que poderiam ter ou não sobre o assunto, mapear as dúvidas, dificuldades e necessidades em relação ao aluno surdo e às aulas de literatura. Pelo fato de algumas perguntas serem percebidas como pessoais e/ou constrangedoras, optamos por fazer um momento individual com cada professor, de acordo com a disponibilidade de dia e horário dele. Com isso, foi possível perceber que cada um pôde ficar mais à vontade e expressar livremente suas opiniões.

Seguimos o roteiro da roda de conversa, que indagava sobre questões importantes como: ao receber um aluno surdo na classe, se alguém tinha apresentado os conceitos da cultura surda e/ou aspectos linguísticos ao professor; se era possível o envio antecipado (uma semana) do material (textos literários) que seria trabalhado em sala para os intérpretes de Libras; o interesse dos alunos surdos na leitura de contos escritos em LP; a escrita em língua portuguesa dos alunos surdos na opinião do professor; a avaliação dos trabalhos/atividades escritas e de leitura dos alunos surdos; se o professor conhecia a literatura surda e se já fez relação com a literatura brasileira durante suas aulas; o que havia sido mais difícil de ensinar ao aluno surdo nas aulas de literatura; se o professor achava que era possível realizar uma tradução de contos (escritos em português) para a Libras sem perder os recursos literários e os fatores que tornam literário aquele texto; o compartilhamento da rotina de uma aula para alunos surdos; e o recebimento de sugestões para compor o produto educacional desta pesquisa.

Já a primeira roda de conversa com os alunos surdos seguiu o formato convencional de discutir as temáticas em um círculo de bate-papo. O objetivo dessa roda foi identificar as necessidades, percepções e opiniões dos alunos surdos, assim como foi feito na primeira roda com os professores. Precisávamos de um produto elaborado pelos dois lados do processo de ensino-aprendizagem (aluno e professor). Algumas perguntas foram iguais nas duas rodas, porque se adequavam ao contexto

de ambos os públicos; já outras foram modificadas para atender ao perfil dessa roda, como o de identificar conhecimentos básicos a respeito da literatura por parte dos alunos surdos; se gostavam de ler contos escritos em língua portuguesa; se já tiveram contato com a literatura surda; se preferiam ler um texto em LP ou assisti-lo em Libras; o porquê de considerarem difícil entender um texto literário escrito em LP; se eles gostavam das aulas de literatura; na opinião deles, qual era a melhor forma de o aluno surdo entender os contos em LP; e como eles achavam que poderiam ser traduzidos para a Libras contos da literatura brasileira.

Na terceira roda de conversa com os professores foram apresentados os dados das primeiras conversas em paralelo à revisão bibliográfica do trabalho. Alguns professores sugeriram autores e teóricos para complementação da pesquisa, mas o objetivo central dessa roda era o de discutir e definir qual obra seria escolhida para a elaboração do produto educacional. Dentre os contos sugeridos tivemos: ‘Vai’ (Ivan Angelo); ‘Circuito fechado’ (Ricardo Ramos); ‘Uma galinha’ (Clarice Lispector); ‘O fim do mundo’ (Cecília Meireles); ‘Prosa poética’ (Clarice Lispector); ‘Comédias para se ler na escola’ (Veríssimo); ‘Olhos d’água’ (Conceição Evaristo).

Como podemos perceber, alguns contos sugeridos apresentam estrutura sem preposições, artigos ou com verbos apenas no infinitivo, pela tentativa dos professores em escolher um conto que aparentemente se aproximasse da estrutura da língua de sinais, e um pensamento de que talvez fosse mais “fácil” para o entendimento do aluno surdo. Contudo, como já vem sendo explicitado até aqui, o intuito desta pesquisa não era “diminuir” a dificuldade de um texto para os alunos surdos, mas trabalhar com a tradução e adaptação da literatura em contos que geralmente já são vistos no ensino médio integrado ao técnico do IFRO, mesmo que apresentem contextos metafóricos e conotativos. Assim, o conto escolhido foi “Olhos d’água” de Conceição Evaristo e sua escolha levou em consideração: a) a estrutura do conto; b) a valorização de uma literatura contemporânea, nacional, feminina e afro-brasileira; c) o acesso linguístico, por parte da comunidade surda, também a temas transversais e a criação de uma identidade cultural múltipla; d) o conto fazer parte do projeto integrador que o IFRO, campus Calama, pretende desenvolver em 2024.

Este conto está localizado na obra também intitulada como “Olhos d’água”, que reúne outros quinze escritos da autora. Obteve seu lançamento em 2013, por meio de uma lei de incentivo a publicações afro-brasileiras do Ministério da Cultura

e da Biblioteca Nacional, e em 2015 ganhou o Prêmio Jabuti na categoria contos. Como evidencia a própria autora, sua escrita é marcada pela *escrevivência*, ou seja, suas experiências sociais conseguem vocalizar personagens mulheres, negras marcadas pela violência, submissão, resistência e pela ocupação de novos espaços. Em uma entrevista para o Itaú Social, em 2020, a autora explica que o termo *escrevivência* está relacionado a autoria de mulheres negras, que utilizam a escrita como ponto de evolução do indivíduo e do fortalecimento de coletivo, para borrar a imagem ultrapassada das africanas contando histórias de ninar na casa-grande.

A segunda roda com os alunos surdos teve como objetivo discutir formas possíveis de tradução do conto escolhido, identificar as adaptações culturais e linguísticas necessárias e destacar as sentenças escritas em língua portuguesa que os alunos surdos não tinham familiaridade em traduzir ou interpretar para a Libras. Após a elaboração de um protótipo do produto educacional, baseado em tudo o que foi discutido, levantado e pesquisado, tivemos a última roda de conversa com o objetivo de validar o que havia sido realizado. Esse momento será mais detalhado no item 4.5, que trata da validação do material didático.

4.3. Análise dos resultados das rodas de conversa

A análise dos dados foi baseada nas rodas de conversa. Como vimos no item anterior, as temáticas das rodas se voltaram para questões abertas com respostas discursivas, ou seja, descrevem e ilustram a realidade, mas não podem ser quantificadas. Por isso, para analisar esses dados, escolhemos trabalhar com a *análise de conteúdo*, de Bardin. O foco é verificar a semântica dos dados e empregar um procedimento sistemático e objetivo de descrição do conteúdo das mensagens. A seguir apresentamos os eixos temáticos criados e os instrumentos de coleta.

Quadro 1 – Eixos temáticos do instrumento de coleta

<i>Eixo</i>	<i>Objetivo específico da pesquisa</i>	<i>Objetivo do eixo temático da análise</i>	<i>Instrumento</i>
A – Material didático instrucional	Desmistificar a cultura surda e combater diferentes formas de preconceito no ambiente escolar de aprendizagem	Identificar necessidades de formação apontadas pelos sujeitos	Roda de conversa
B – Grau de informação	Disponibilizar orientações sobre a importância e os	Descrever o grau de familiaridade dos pesquisados com a	Roda de conversa

	motivos de se ensinar a literatura brasileira, respeitando a L1 dos alunos surdos	temática	
C – Experiência	Verificar e mapear as dificuldades enfrentadas no ensino da literatura brasileira	Identificar aspectos da abordagem aplicados pelos sujeitos da pesquisa	Roda de conversa
D – Necessidade de formação	Promover a leitura de contos da literatura brasileira por alunos surdos	Identificar necessidades de formação apontadas pelos sujeitos	Roda de conversa

Fonte: Autora (2023).

Sobre as rodas de conversa com os alunos surdos, selecionamos os seguintes dados e informações para esta análise. Os alunos surdos não sabiam definir nem exemplificar o que é literatura; também expressaram não gostar de ler contos escritos em língua portuguesa por terem dificuldade no entendimento dos significados e diferentes contextos. Dos cinco alunos participantes, apenas dois conheciam a literatura surda, em questão de definição, exemplos, textos e autores. Ao mostrar a literatura surda, durante uma das rodas de conversa, todos os surdos optaram pelo texto em Libras, disseram ser difícil entender um texto literário, que se sentiam menosprezados linguisticamente por questões de sobreposição da língua portuguesa desde a alfabetização.

A respeito das rodas de conversa com os professores, selecionamos os seguintes dados e informações para a análise. A pesquisa contou com a participação de quatro professores. Três professores já haviam dado aula para alunos surdos e dois trabalhavam atualmente com alunos surdos em sala. Um professor conhecia de forma básica as especificidades linguísticas e culturais dos alunos surdos; os outros três não conheciam. Ao receber um aluno surdo, foi relatado pelos professores que o NAPNE orienta de forma geral sobre métodos utilizados em sala de aula com alunos surdos, mas que não há um foco específico para a cultura surda e seus aspectos linguísticos.

A inclusão desses alunos nas aulas de literatura consistia em assistência do TILSP, ministração de aulas mais visuais (imagens, *slides* ou resumos) por parte do professor, escolha de um texto literário menor (poesias sem conectivos, história da literatura adaptada na versão em quadrinhos) e substituição da avaliação escrita pela avaliação oral em Libras. Os professores se queixaram da dificuldade de encontrar

material da literatura traduzido para Libras. A respeito da cultura surda, os professores não conheciam a literatura surda e, por falta de conhecimento sobre o sujeito surdo, alguns professores usaram termos pejorativos durante suas falas, como: *alunos surdos são preguiçosos e não gostam da língua portuguesa; alunos surdos se aproveitam de sua condição de não saber ler e querem ser privilegiados; os alunos surdos querem sempre que eu facilite as coisas que estão escritas em língua portuguesa; a Libras não consegue repassar todas as nuances de um texto literário da língua portuguesa; a Libras é como uma mímica, não tem toda a estrutura gramatical presente no português, e por isso os surdos escrevem errado.*

A partir das decorrências dos dados coletados pelas rodas de conversa dos professores, é possível discutir alguns pontos importantes para esta pesquisa, como a falta de conhecimento específico sobre a língua de sinais e, principalmente, sobre a cultura surda. Podemos atribuir ao primeiro ponto alguns motivos: a) a formação de alguns professores antecede a implantação da disciplina de Libras nas grades dos cursos de licenciatura, que apesar de se tornar obrigatória com a Lei n.º 10.436/2002 e o Decreto n.º 5.626/2005, levou cerca de dez anos para ser estabelecida em grande parte das universidades; b) a falta de um suporte específico aos professores de língua portuguesa – voltado a questões linguísticas, culturais e ao ensino da LP como L2 –, seja por uma equipe multidisciplinar composta por pelo menos um professor de Libras e um tradutor intérprete de Libras com carga horária disponível para realização desses atendimentos, seja por parte da oferta de capacitações e fomento a cursos dessa área; c) a língua portuguesa ser preponderante nos espaços públicos e suprimir a existência de outras línguas de igual relevância, como a Língua Brasileira de Sinais.

Assim, alinhada à nossa fundamentação teórica, a consequência disso será a estigmatização do sujeito surdo como *preguiçoso, desinteressado* ou *analfabeto*, somado ao prejuízo do processo de ensino-aprendizagem. Nos registros da roda de conversa I, conseguimos confirmar essa hipótese quando os alunos surdos demonstraram dificuldade em falar de literatura brasileira. Por fim, é possível concluir, a partir da pesquisa e investigação dos casos, que o exercício de conseguir ver o aluno surdo para além de uma deficiência e identificá-lo como simplesmente um falante de outra língua, ajudaria no processo de respeito mútuo entre a cultura surda e a ouvinte. Em uma entrevista com a editora Arara Azul, Karin Strobel fez uma fala que ficou bastante conhecida sobre essa temática:

Percebo que muitas pessoas têm dificuldades de entender a realidade e a cultura surda. Precisamos ajudar os que ainda não entendem que nós temos uma cultura diferente. Trata-se de uma questão intercultural. Surdos devem respeitar a cultura dos ouvintes e vice-versa. Essa troca é muito importante e respeitosa. (Editora Arara Azul, 2023).

Outro ponto a ser analisado é a ideia de que acessibilidade linguística em sala se resume ao TILSP e à tradução de Libras daquela aula. Percebemos que, muitas vezes, o intérprete assume, obrigatoriamente, funções próximas às de um professor para o aluno surdo. Isso pode ocorrer devido a alguns fatores; por exemplo: o TILSP é que tem fluência na língua do discente surdo, e por isso se comunica mais facilmente com ele do que o professor, ou também pela falta de uma metodologia mais visual voltada para o aluno surdo naquela aula. Sobre esse assunto, também obtivemos registro importante em uma das rodas de conversa com os alunos surdos pela manifestação de um deles: *mesmo em sala de aula com o intérprete de Libras pode haver a falta de acessibilidade, porque a presença do TILSP não significa necessariamente uma inclusão/uma acessibilidade.*

Como proposta de mediação, analisamos coletivamente entre alunos e professores algumas formas de tornar mais acessível uma aula de literatura. Os resultados obtidos foram o envio antecipado dos textos literários aos TILSP, o suporte do uso de imagens com possibilidade de trabalhar com seus significados, relacionando com o texto escrito, a escolha e a busca de contos literários já traduzidos para a Libras e disponibilizados de forma *on-line*, a opção de responder atividades e avaliações em sua língua materna, a opção de trabalhar paralelamente com uma literatura surda.

O último ponto da análise se estabeleceu sobre a sentença de que a Libras não era entendida como língua por alguns professores da área da língua portuguesa. Isso é bastante grave, não por uma questão de mera nomenclatura, entre língua *versus* linguagem, mas pelas consequências atreladas ao fato de não se entender a Libras como língua complexa, equivalente à língua portuguesa. Dentre essas consequências podemos citar: a) o desdobramento similar ao item anterior analisado, ao não conseguir enxergar o aluno surdo como falante de outra língua e de outra cultura; b) a minimização da capacidade cognitivo-linguística da pessoa surda, que envolve aspectos de percepção, atenção, memória, raciocínio e imaginação; c) a vinculação da escrita dos surdos à dificuldade de aprendizado; d) a isenção (não oportunização) do aluno surdo como protagonista em uma sala de aula predominantemente ouvinte

(falantes da língua portuguesa); e) a imposição da língua portuguesa sobre a Libras; f) a não valorização e a omissão da história e da identidade surda.

Esse ponto também pôde ser verificado durante as rodas de conversa com os alunos surdos. Para melhor exemplificação, transcrevemos o momento em que todos os surdos optaram pelo texto em Libras, em vez do texto literário em língua portuguesa, e disseram ser difícil entender um texto literário em LP, que se sentiam menosprezados linguisticamente pelas questões de sobreposição da língua portuguesa desde a alfabetização.

Para tentar minimizar os efeitos dos pontos trazidos nesta análise, utilizamos a roda de conversa III, que buscou dialogar com um dos objetivos desta pesquisa. Foi possível trabalhar a desmistificação da cultura surda, o combate das diferentes formas de preconceito no ambiente escolar de aprendizagem e disponibilizar orientações sobre a importância e os motivos de se ensinar a literatura brasileira, respeitando a L1 dos alunos surdos. Constatamos que a roda de conversa III foi um dos pontos mais importantes para a construção teórica inicial do nosso produto educacional. Com ela foi possível selecionar as principais temáticas que precisariam ser apresentadas aos professores para melhor aproveitamento do livro digital em Libras.

Nesta análise dos resultados das rodas de conversa conseguimos concluir que a formação da identidade cultural surda, portanto, está vinculada diretamente à “forma como cada sujeito é inventado, traduzido, interpelado e interpretado no contexto no qual vive” (Skliar, 2001, p. 100). A cultura representa identidade, uma vez que existem formas peculiares de apreender o mundo, dependendo de como cada um se identifica (Monteiro, 2007). Como algo que vai além da comunicação, a língua de sinais é a sensação de pertencimento a um grupo próprio com o qual se identifica, um grupo de surdos. Ela permite significar o mundo, criar, compartilhar e, assim, apresenta valor inestimável para seus usuários. Por isso, quando reconheço meu aluno como sujeito surdo, estou também reconhecendo sua língua materna, garantindo a acessibilidade linguística e sua formação integral, que é proporcionar autonomia e identificação como sujeito crítico, ativo e protagonista de suas histórias, para que ele entenda e participe do mundo (Ciavatta, 2010).

4.4. Análise do produto educacional

Como exposto anteriormente na metodologia, este trabalho produziu um livro digital com a tradução em Libras do conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, para

auxiliar na ministração das aulas de literatura brasileira do IFRO/Porto Velho Calama. Assim, em paralelo ao que foi abordado na fundamentação teórica e às divergentes opiniões sobre tradução de textos literários, o resultado dessa tradução gerou a princípio uma dualidade entre manter a estrutura fixa do texto literário em língua portuguesa e aparentemente “preparar melhor o aluno para provas, vestibulares ou exame nacional do ENEM” ou adaptar os fatores linguísticos, literários e culturais para a cultura surda em conformidade com a formação integral.

Em conversa com os professores da disciplina foi estabelecido que os alunos surdos precisariam ter acesso à tradução por vezes mais literal do conto trabalhado para que pudessem responder a questões específicas da estrutura/forma da língua portuguesa e que, assim, somassem as habilidades exigidas do currículo do curso. Porém, para que se cumprisse o objetivo desta pesquisa, também foi necessário trabalhar paralelamente com uma tradução adaptada, em que se respeitasse a estrutura da Libras e a cultura dos seus falantes.

Em síntese, esse produto tenta respeitar os seguintes fatores:

- a) Ser fiel à autora do texto, à sua cultura e aos elementos sociais e históricos presentes no conto.
- b) Explicar algumas estruturas específicas da língua portuguesa e relevantes ao aprendizado do aluno surdo.
- c) Manter equivalentes os desafios ofertados pelo texto aos alunos ouvintes e aos alunos surdos.
- d) Interpretar os contextos do conto para a Libras, mas não traduzir em forma de resposta. Instigar a formação da crítica e da análise textual também ao aluno surdo.
- e) Adequar alguns contextos à cultura surda.
- f) Traçar paralelos de alguns contextos e estruturas textuais à Libras e à cultura surda.
- g) Respeitar a estrutura da Língua Brasileira de Sinais.

Para isso, foram criadas legendas e marcações com diferentes cores ao longo do conto. Assim, o aluno surdo poderá se situar e desenvolver, posteriormente, as atividades de análise e interpretação do texto.

4.5 Validação do produto educacional

O produto educacional deste trabalho recebeu como título *A literatura como*

ferramenta de acessibilidade para alunos surdos. É um material com texto e vídeos em Libras no formato de *e-book*, desenvolvido para contribuir com a inovação dos processos de ensino-aprendizagem, utilizado pelos docentes de literatura, especialmente na EPT. O livro digital em Libras foi elaborado a partir de instrumentos para a construção de dados junto aos professores e alunos surdos do Instituto Federal de Rondônia, *campus* Porto Velho/Calama. A partir disso, teve-se a preocupação de avaliar o protótipo desse material, a fim de verificar a necessidade de adequação e aperfeiçoamento do produto final.

A primeira versão do material didático e o questionário de avaliação foram apresentados aos professores e alunos participantes da pesquisa na roda de conversa VI. O questionário continha questões abertas e fechadas que verificavam os níveis de contentamento em relação ao produto, considerando a comunicação visual e escrita, a compreensão e a utilidade do material, objetividade, clareza e relevância. No processo de avaliação do produto, a confidencialidade das identidades dos participantes continuou sendo assegurada.

O questionário foi construído por cinco perguntas. A primeira seguiu o formato de matriz, apoiada na escala Likert, tendo como opção de resposta de “0” a “10”, sendo “0” a menor nota, que indica totalmente insatisfeito, e “10”, a maior nota, que significa totalmente satisfeito. As outras questões foram dissertativas, de forma oral ou sinalizada, para permitir que os participantes surdos e ouvintes tivessem mais flexibilidade em suas respostas, utilizassem sua língua materna e indicassem possíveis melhorias para o produto educacional. A Tabela 1 exibe as respostas dos professores e alunos na primeira pergunta do questionário, considerando os aspectos de objetividade, utilidade, clareza, organização, *design* e relevância do tema.

Tabela 1 – Síntese das respostas da avaliação do produto

Questões	Notas										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
O quanto você achou o material interessante?											9
O quanto você achou este material útil?										2	7
O quanto este material apresenta-se com clareza em relação à sua temática?										7	2
Se este material estivesse disponível hoje, o quanto você o recomendaria para outros professores?											9
Qual a sua satisfação em relação à imagem e <i>design</i> do material?							3			1	5
Qual a sua satisfação em relação à organização do material?							2		7		
Qual sua satisfação quanto a tradução em Libras do material? (apenas para os alunos surdos)								3	2		

Fonte: Autora (2023).

De acordo com a Tabela 1, é possível perceber que foram poucos os registros de negatividade nas avaliações dos professores e dos alunos, uma vez que apenas duas das questões analisadas receberam nota menor que sete. Dessa forma, os indicadores mostram que o material didático teve boa aceitação pelos professores avaliadores. Entretanto, os tópicos *design*, tradução em Libras e organização do material tiveram avaliação que indicam a necessidade de melhorias no produto. Tais indicadores precisaram ser revisados e geraram algumas dúvidas e preocupações, por exemplo: como a tradução do texto em Libras poderia atender melhor às necessidades dos alunos surdos e dos professores simultaneamente, como melhorar o *design* do material, como melhorar a qualidade das gravações e imagens em Libras.

O segundo momento da roda de conversa VI foi direcionado pelas perguntas dissertativas da avaliação, quando foi possível discutir ideias e esclarecer as dúvidas geradas no questionário. Os professores também fizeram sugestões de adaptação ao produto educacional de acordo com suas necessidades em sala de aula, como: acrescentar a definição em Libras do que é literatura no início do livro digital, sugerir vídeos da literatura surda para serem usados em sala e realizar um glossário do conto com os termos e contextos desconhecidos pelos alunos surdos.

Os alunos surdos sugeriram pequenas alterações na tradução em Libras de alguns trechos do conto, que poderiam gerar dúvida sobre o contexto final. As sugestões resultaram em melhor adequação linguística e cultural para os alunos.

Também solicitaram melhoramento na iluminação, imagem das gravações em Libras e no *design* do produto. Para atender a estes últimos pontos, foram realizadas as gravações do conto em Libras em um estúdio profissional e contratado um profissional para a diagramação, por meio do Edital n.º 37/2023, que previa a concessão de auxílios financeiros a estudantes do mestrado em educação profissional e tecnológica – ProfEPT.

Em síntese, destacamos que os participantes desta pesquisa consideraram que o produto explora metodologias potencializadas da reflexão e diálogo entre surdos e ouvintes, e insere a prática educativa no contexto social, de forma que o aluno consiga entender o sentido da formação que está recebendo. Demonstraram, também, acreditar que o livro digital em Libras contribuirá para o processo de ensino e aprendizagem da literatura pelos alunos surdos, otimizará o planejamento docente e o trabalho do tradutor intérprete de Libras em sala de aula.

5. PRODUTO EDUCACIONAL

5.1 Estruturação final do produto educacional

O livro digital em Libras foi dividido em três partes, detalhadas a seguir.

- 1) Parte teórica: contém a apresentação do material, os conceitos e vocabulário importantes utilizados na área da literatura e da Libras; uma breve contextualização da justificativa e da importância de se trabalhar a literatura, valorizando a primeira língua dos sujeitos surdos e suas culturas.
- 2) Parte prática: tem o conto da literatura brasileira, selecionado pelos professores (sujeitos desta pesquisa), escrito em língua portuguesa e dividido em um parágrafo por página; os vídeos das traduções em Libras do conto, abaixo de cada parágrafo (as traduções dos parágrafos apresentaram adaptações linguísticas e contextuais de acordo com a cultura e identidade surdas); ainda nessa parte, foram identificados conjuntamente com os professores e alunos surdos termos e palavras dentro do conto que mereciam explicações específicas devido à estrutura e diferença entre a língua portuguesa e a língua de sinais.
- 3) Parte dos materiais extras: a terceira parte apresenta *links* como sugestões de materiais da literatura surda para serem trabalhados

paralelamente à literatura brasileira em sala de aula (sugestão de práticas experimentais aos professores).

5.2 Informações gerais

5.2.1 Origem do produto

Trabalho de dissertação “A literatura como ferramenta de acessibilidade linguística para os alunos surdos do Instituto Federal de Rondônia – IFRO”.

5.2.2 O que é o produto?

Trata-se de um material de texto e de vídeo em Libras da tradução do conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, que pretende auxiliar nas práticas de ensino da literatura para alunos surdos, visando subsidiar o trabalho docente. Também contém recursos de apoio ao aluno surdo para a leitura do conto escrito em língua portuguesa e sugestões de práticas experimentais aos professores.

5.2.3 Áreas de conhecimento

Ensino. Literatura. Linguística.

5.2.4 Objetivo

Contribuir para a inovação dos processos de ensino-aprendizagem, utilizados pelos docentes de literatura, por meio da tradução em Libras do conto “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo, disponibilizada em formato digital.

5.2.5 Público-alvo

Professores da área de literatura que lecionam no ensino médio. Alunos surdos do ensino médio.

5.2.6 Finalidade

Colaborar com a prática docente no ensino de contos da literatura brasileira a alunos surdos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

5.2.7 Divulgação

Em formato digital.

5.2.8 Avaliação do produto

A avaliação do *e-book* foi realizada por quatro professores ouvintes de literatura e cinco alunos surdos do Instituto Federal de Rondônia.

5.3. Outras informações

O *e-book* ficará disponível na biblioteca do IFRO *campus* Porto Velho/Calama, na Plataforma EduCapes, e também será compartilhado nas redes sociais da

pesquisadora @Nah_Libras. A escolha do formato digital do material foi definida pela perspectiva de compartilhamento, sendo capaz de alcançar outros educadores interessados no assunto. A seguir, a capa do produto educacional desenvolvido.



Fonte: Autora (2023).

Esperamos que esse produto apoie o professor em suas práticas de ensino voltadas à importância e aos motivos de se ensinar a literatura brasileira, respeitando a língua materna dos alunos surdos. Também é pretendido que esse livro digital contribua para uma inclusão linguística dos alunos surdos nas aulas de literatura do ensino médio e que estimule o contato entre as culturas ouvinte e surda, minimizando estigmas e preconceitos sobre o sujeito surdo no ambiente escolar. Por fim, que esse material promova a leitura de contos da literatura brasileira por alunos surdos, fazendo da literatura um meio de protagonismo surdo, e não de abafamento linguístico.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta pesquisa, buscamos entender como ensinar a literatura brasileira a alunos surdos do ensino médio integrado ao técnico do IFRO, sem desconsiderar a cultura e a língua materna desses sujeitos. É conclusivo que esse é um amplo e difícil campo a ser explorado, mas que as etapas desenvolvidas durante

a pesquisa, para alcançar os objetivos específicos, auxiliaram na identificação de estratégias e hipóteses para a resolução de um problema. O foco se deu nas potencialidades e dificuldades do desenvolvimento de práticas docentes sob a égide das metodologias ativas na EPT.

Partindo do planejamento e reflexão da ação dos professores na ruptura de modelos tradicionais de ensino, ao possibilitar um aprendizado mais dinâmico, digital e vinculado ao protagonismo do estudante surdo, estamos possibilitando a ele também a validação sobre a importância de sua língua, a criação de um pensamento como sujeito crítico e a valorização de sua identidade e história. Com isso, a pesquisa possibilitou entender que os princípios norteadores da EPT no IFRO orientam a criação de espaços contínuos para garantir um movimento que rompa com a organização fragmentada do conhecimento, além de favorecer o desenvolvimento de habilidades, valores e atitudes que permitam fortalecer no aluno a capacidade de intervir em situações concretas.

O desenvolvimento das rodas de conversa com roteiros direcionados e questionários orais e sinalizados foi indispensável para conhecer as metodologias de ensino aplicadas aos alunos surdos e mapear as dificuldades enfrentadas nesse processo de ensino-aprendizagem da literatura brasileira, tanto na visão dos discentes surdos quanto na visão dos docentes. Afinal, o intuito da pesquisa não era identificar um culpado, mas, a partir da constatação da existência de um problema, tentar conhecer o que acontece, entender os motivos que levam ao problema e coletivamente estudar e propor soluções viáveis.

As rodas de conversa também abriram espaço para um diálogo que disponibilizou orientações aos professores sobre a importância e os motivos de se ensinar a literatura brasileira, respeitando a primeira língua dos alunos surdos. Os dados também resultaram em preocupações, ao evidenciar que a EPT tem longo percurso para tentar promover uma formação omnilateral, em razão de os professores ainda estarem afeiçãoados aos métodos tradicionais de ensino, e a educação inclusiva ter pouco apoio institucional e governamental. Nessa etapa, foi possível perceber que, embora os professores conhecessem e utilizassem algumas metodologias ativas, ainda não eram aplicadas numa perspectiva em que o aluno surdo fosse protagonista ao utilizar a língua de sinais.

Para a elaboração do produto educacional, foi averiguado que a participação dos professores e alunos surdos durante todo o processo fortaleceu o embasamento

teórico e a estruturação final do livro digital em Libras. O intuito era criar um material de suporte aos docentes de literatura que despertasse o interesse dos alunos surdos para a leitura do conto da literatura brasileira escrito em língua portuguesa, mas com suporte da Libras, focado em uma aprendizagem mais autônoma e omnilateral. É relevante destacar a disponibilidade e a participação dos professores durante toda a pesquisa, o que permitiu a organização dos conteúdos e o aprendizado de novos conceitos relevantes.

Ainda por meio das rodas de conversa com os professores, percebemos em suas abordagens que há interesse em avançar no campo das práticas de ensino mais direcionadas à inclusão escolar dos alunos surdos para ofertar uma educação de qualidade centrada na formação integral. Dessa forma, também foi entendido que é necessário criar oportunidades de encontros formativos na área de inclusão e acessibilidade linguística, para provocar reflexões quanto às práticas vigentes e, principalmente, quanto ao objetivo da formação integral dos alunos surdos, numa perspectiva que envolve os eixos da ciência, cultura e trabalho, sempre voltados para o desenvolvimento da integralidade e capacidade de atuação na sociedade.

Sobre a importância de ministrar aulas de literatura considerando os aspectos linguísticos e culturais dos alunos surdos, e após estudar e evidenciar os resultados aqui já compartilhados, concluímos que, ao ignorar diferenças linguísticas e culturais, acaba-se fixando a ideia de que o sujeito surdo se resume a uma deficiência. Enquanto a surdez for vista como uma falta a ser compensada de acordo com os critérios de uma pretensa normalidade, teremos espaço para a estigmatização e o preconceito. E isso é o que normaliza a falta da acessibilidade linguística em sala de aula e responsabiliza o aluno surdo pela dificuldade de ler e interpretar textos literários da língua portuguesa. Mas é possível que o ensino da literatura brasileira a alunos surdos seja usado como ferramenta de inclusão, desde que considere a Libras como elemento importantíssimo da cultura surda, que desempenha papel fundamental no desenvolvimento da identidade desses indivíduos.

Portanto, o livro digital em Libras aqui desenvolvido fica reconhecido ao final desta pesquisa como um subsídio de acessibilidade linguística e cultural às aulas de literatura com alunos surdos. Também é enxergada uma possibilidade real da omnilateralidade, uma vez que reflete sobre a cultura de uma minoria linguística e proporciona a ela autonomia em relação à língua majoritária, valorização e criação de identidade histórico-cultural.

REFERÊNCIAS

ARROJO, Rosemary. **Oficina de tradução**: a teoria na prática. São Paulo: Ática, 2007.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARBOSA, Juliana Bertucci. **Leitura e Mediação**: reflexões sobre a formação do professor. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

BARTHES, R. **Crítica e Verdade**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BATISTA, João Marinho. **A sequência didática no ensino de língua portuguesa como L2 para surdos**. Artigo científico. IFPB, 2020.

BORGES, J. L. **Esse ofício do verso**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BRASIL. **Decreto n.º 5626**, 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, 2005.

BRASIL. **Lei n.º 10.048**, de 08 de novembro de 2000. Dá Prioridade de Atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Brasília, 09 nov. 2000.

BRASIL. **Lei n.º 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. Brasília, 2002.

BRASIL. **Lei n.º 12.319**, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Brasília, 2010.

BRASIL. **Lei n.º 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa Com deficiência (Estatuto da Pessoa Com deficiência). Brasília, 07 jul. 2015.

CAMARA Jr, J. M. **Estrutura da língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CANDIDO, Antonio. **Formação da Literatura Brasileira**. 2. ed. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo, 1975.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CANDIDO, Antonio. **O método crítico de Silvio Romero**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2010.

CIAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio. Ensino médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília, **Boletim MEC/SEMTEC**, Brasília, 338p, Maio/jun. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf> Acesso em: 14 de ago. 2022.

CIAVATTA, Maria. A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, dez. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>> Acesso em: 14 de ago. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 13 de junho de 2013. Seção 1, p. 59. Disponível em: <<https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). Resolução n.º 510 de 7 de abril de 2016. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 24 de maio de 2016. Seção 1, p. 44, 45, 46. Disponível em: <<https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2022.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.

EDITORA ARARA AZUL. **Entrevista com Karin Strobel**. Disponível em: <<https://www.editora-arara-azul.com.br/revista/03/perfil.php>>. Acesso em: 5 jun. 2023.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Avaliação de estudantes surdos e deficientes auditivos sob um novo paradigma: Enem em Libras. **Revista Educação Especial**, [s.l.], v. 32, p. 28-45, 18 mar. 2019. Universidade Federal de Santa Maria. <<http://dx.doi.org/10.5902/1984686x28732>>.

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: 5 set. 2023.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional: as políticas do estado**

neoliberal. São Paulo: Cortez, 2001.

LOTMAN, Iuri. **A Estrutura do texto artístico**. Lisboa: Estampa, 1978.

MACHADO, Fernanda de Araújo. **Simetria na poética visual na língua de sinais brasileira**. 2013. 149 f. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MONTEIRO, J.L. **Morfologia portuguesa**. Campinas: Pontes, 2007.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MOURA, Maria Cecília. A escola bilíngue para surdos: uma realidade possível. In **Surdos: qual escola?** Manaus: Edua, 2011. p. 155.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo, 2013. Disponível em: < <https://aedmoodle.ufpa.br/enrol/index.php?id=3881> >. Acesso em: 25 out. 2022.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: a aquisição de linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

QUADROS, Ronice Muller de. **Língua de herança**. São Paulo: Penso, 2017.

QUADROS, Ronice Muller de. O “BI” em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, E. (org). **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

QUADROS, Ronice Muller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ROCHA, Nildicéia Aparecida. Interferências linguísticas na interlíngua em alunos hispanofalantes de português como língua estrangeira. **Revista de Estudos da Linguagem**. Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 641-680, 2017.

ROSA, Maria Carlota. **Introdução à (Bio) Linguística: linguagem e mente**. São Paulo: Contexto, 2010.

SÁ, N. R.L. **Surdos: qual escola?** Manaus: Edua, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **O Choque Teórico da Politecnicidade**. Revista Brasileira de Educação, Trabalho e Saúde, Rio de Janeiro: Fundação Osvaldo Cruz, v. 1, n. 1. Mar. 2003. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgpxrzCX5GYtgFpr7VbhG/>> Acesso em: 16 de ago. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Fundamentos ontológicos e históricos da relação trabalho e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro v. 12 n. 34, p. 152-180, jan. /abr. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 16 de ago. 2023.

SELINKER, L. Interlanguage. **International Review of Applied Linguistics**. 1972, n.º 10, p.209-231.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA EDUCAÇÃO BÁSICA. E-docente. Disponível em: <<https://www.edocente.com.br/blog/escola/sequencia-didatica-para-educacao-basica/>>. Acesso em: 13 nov. 2022.

SKLIAR, Carlos. **A surdez**: um olhar para a diferença. São Paulo: Mediação, 2001.

STROBEL, K. L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora UFSC, 2008.

STROBEL, K. L. **História da educação dos surdos**. Apostila elaborada para disciplina de curso de licenciatura de Letras/Libras. Florianópolis: UFSC, 2009.

STROBEL, K. L. **Surdos**: vestígios culturais não registrados na história. 2008. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

VARGA, Kibédi. **Teoria da literatura**. Lisboa: Presença, 1981.

ZABALA, A. A. **Prática educativa**. Trad. Ernani F. F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZIMBRES, Patrícia de Queiroz Carvalho. **Tradução Literária e Teoria da Tradução**. 2015. 67 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL



FICHA TÉCNICA

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO

Origem do produto
Trabalho de dissertação “A literatura como ferramenta de acessibilidade linguística para os alunos surdos do Instituto Federal de Rondônia – IFRO”.

Autora da pesquisa
Nathali Fernanda Machado Silva

Dados do produto educacional

Orientadora da pesquisa
Sandra Aparecida Lopes Ferrari

Revisora de texto
Ivone Teixeira

Apoio financeiro
Departamento de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação – DEPEP, Campus Porto Velho Calama, 2023.

Áreas de conhecimento
Ensino. Literatura. Linguística.

Registro do produto
Biblioteca do IFRO – Campus Porto Velho Calama, 2024.

Disponibilidade
Irrestrita, preservando os direitos autorais, bem como a proibição do uso comercial do produto.

Instituições envolvidas
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado de Rondônia – IFRO

Idioma
Língua Portuguesa e Libras

Cidade
Porto Velho

País
Brasil

Diagramação
Marcus Munhoz - @optchadesign

O que é o produto?
Trata-se de um material de texto e de vídeo em Libras da tradução do conto *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo, que pretende auxiliar nas práticas de ensino da literatura para alunos surdos, visando subsidiar o trabalho docente. Também contém recursos de apoio ao aluno surdo para a leitura do conto escrito em língua portuguesa e sugestões de práticas experimentais aos professores.

Objetivo
Contribuir para a inovação dos processos de ensino-aprendizagem, utilizados pelos docentes de literatura, por meio da tradução em Libras do conto *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo, disponibilizada em formato digital.

Público-alvo
Professores da área de literatura que lecionam no ensino médio. Alunos surdos do ensino médio.

Finalidade
Colaborar com a prática docente no ensino de contos da literatura brasileira a alunos surdos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Avaliação do produto
A avaliação do e-book foi realizada por quatro professores ouvintes de literatura do ensino médio integrado ao técnico e cinco estudantes surdos do ensino médio integrado ao técnico.

SUMÁRIO

AS AUTORAS.....	7
PARA O PROFESSOR	9
<ul style="list-style-type: none"> apresentação do material; contextualizações importantes; pontos relacionados com a importância de se trabalhar a literatura, valorizando a primeira língua dos sujeitos surdos e suas culturas. 	
O CONTO EM LIBRAS.....	16
<ul style="list-style-type: none"> conto da literatura brasileira, selecionado pelos professores (sujeitos desta pesquisa), vídeos das traduções em Libras do conto; identificação de termos e palavras dentro do conto que mereciam explicações específicas devido à estrutura e diferença entre a língua portuguesa e a língua de sinais (é possível clicar nos termos destacados e abrir janelas explicativas em Libras com as devidas contextualizações). 	
PARA COMPLEMENTAR SUA AULA.....	24
<ul style="list-style-type: none"> links como sugestões de materiais da literatura surda para serem trabalhados paralelamente à literatura brasileira em sala de aula. 	
PALAVRAS FINAIS	28
REFERÊNCIAS	29

“ A estrutura da língua que uma pessoa fala influencia a maneira com que esta pessoa percebe o universo. ”

Lev Vygotsky



Meu sinal em Libras

Nathali Fernanda
Machado Silva



As autoras

Graduada em Letras e suas respectivas literaturas pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), desenvolveu através do Pibic/CNPQ o projeto de pesquisa sobre a obra de Antonio Candido. Definiu sua área de pesquisa com o trabalho da monografia “A aquisição da língua portuguesa escrita por alunos surdos: um estudo de caso”. Deu sequência à sua pesquisa na pós-graduação em Língua Brasileira de Sinais. Atualmente no Mestrado ProfEPT desenvolve um livro digital para professores de literatura de alunos surdos. É tradutora e intérprete de Libras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), onde institucionalizou o Programa de Libras do IFRO (Librif_ro). Desenvolveu trabalho na coordenação do NAPNE do Campus Porto Velho/Calama e posteriormente como coordenadora geral de ações inclusivas na Reitoria/CAIN/IFRO.





**Sandra Aparecida Fernandes
Lopes Ferrari**

Professora titular aposentada do IFRO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Docente do Programa de Mestrado em Ensino Profissional e Tecnológico – ProfEPT – do IFRO, atua na linha de pesquisa Práticas Educativas em EPT. Graduada em Letras pela UEM – Universidade Estadual de Maringá. Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho e mestra em Estudos Literários pela mesma Universidade. Graduada em Música pela UnInter. Integrante do GPeL – Grupo de Pesquisa em Linguagens do IFRO, Campus Vilhena, desenvolve seus estudos nas linhas de pesquisa “Leitura, Escrita e Interpretação” e “Formação Docente”. É integrante do GEPEC – Grupo de Pesquisa em Poética Contemporânea Brasileira, da Universidade Federal de Rondônia – Campus Vilhena e desenvolve suas pesquisas na linha “Contemporânea.” Foi membro integrante de projeto interinstitucional da pesquisa “Leitura e escrita no Brasil, Honduras, Angola e Chile: formação na universidade contemporânea”.

As autoras



Meu sinal em Libras



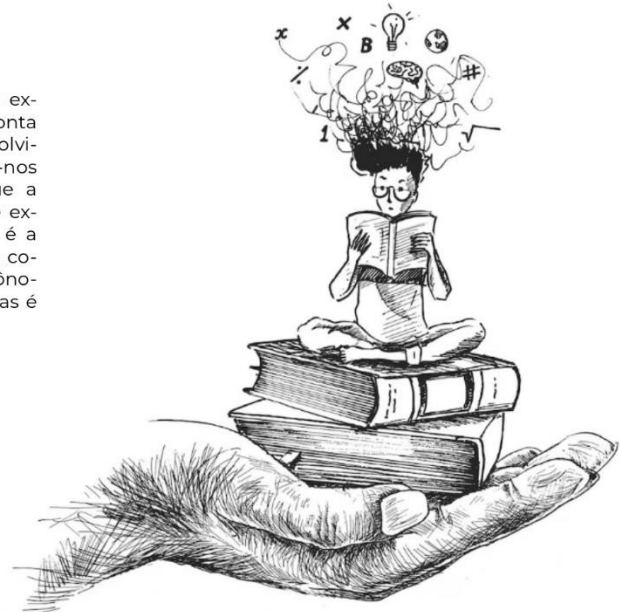
Introdução

Muitas vezes, a noção de língua está associada à expressão da voz. Contudo, mesmo que se leve em conta que a capacidade de ouvir é crucial para o desenvolvimento da linguagem humana, a realidade coloca-nos perante situações muito diversas, mostrando que a vocalização de uma língua não é o único meio de expressão existente (Rosa, 2010). No Brasil, a Libras é a língua natural das pessoas surdas. Trata-se de uma comunicação gestual-visual e de uma língua autônoma em relação à língua portuguesa. De fato, a Libras é

“ uma outra língua que, para sua expressão, em vez da voz, utiliza os sinais e que, como qualquer língua, tem símbolos e gramática próprios

(Rosa, 2010, p. 151).

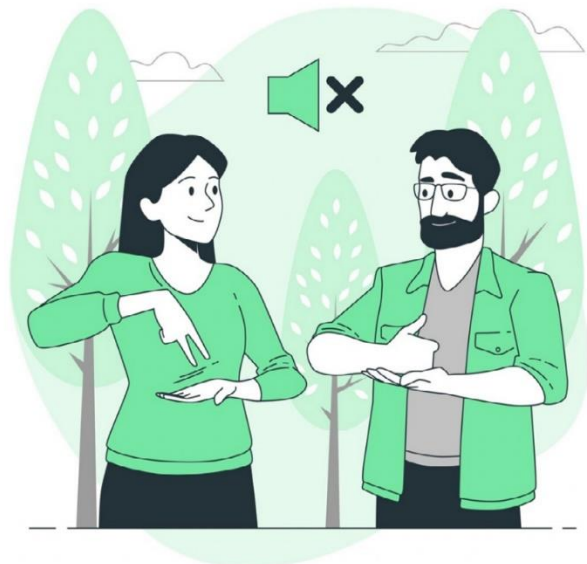
”



VOLTE AO SUMÁRIO
10

A constituição de uma sociedade é atravessada por contrastes que existem como forma de legitimar poderes instituídos. Historicamente, o espaço social supre as necessidades dos indivíduos de maneiras diferentes, seguindo sempre a lógica da dominação. Assim, ao abordar o trabalho literário com alunos surdos, os aspectos relacionados à história e à identidade também ganham relevo. É importante observarmos o modo como ocorre a construção social da identidade surda e quais as implicações disso em sala de aula, para que o respeito às diferenças linguísticas e culturais seja incorporado também ao processo educacional.

Considerando essas questões, o propósito deste trabalho é dar suporte ao ensino da literatura brasileira a alunos surdos do ensino médio integrado ao técnico do IFRO, Campus Porto Velho Calama, respeitando os fatores históricos e identitários que geraram a construção cultural desses sujeitos. Ou seja, é importante que o aluno surdo aprenda a identificar um texto literário primeiramente em sua primeira língua (L1), isto é, em Libras, e posteriormente em sua segunda língua (L2), a língua portuguesa, neste caso; assim, ele terá condições de estabelecer relações necessárias para a compreensão do texto.



VOLTE AO SUMÁRIO
11

Relacionando com a EPT

A educação profissional e tecnológica (EPT) tem como proposição a formação integral, omnilateral e politécnica, a partir da ciência, do trabalho, da cultura e da tecnologia (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005). Uma das bases da EPT é o conhecimento adquirido com experiências vividas na prática profissional aliada aos conteúdos teóricos, podendo isso ocorrer dentro ou fora da sala de aula.



Refere-se a uma formação integral para entender o mundo e para o desempenho como cidadão no sentido de "garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito de uma formação para conceber sujeitos críticos, autônomos e protagonistas" (Ciavatta, 2010, p. 85). Dessa forma, o ensino não deve ser norteado por uma percepção tradicional, já que exige a formação de seres humanos críticos e protagonistas do seu processo de aprendizagem, características importantes para uma formação integral e omnilateral. Por isso, o problema investigado nesta pesquisa é em torno das seguintes indagações:

Reflexões iniciais



Como ensinar contos da literatura brasileira a alunos surdos sem seguir o padrão tradicional, que desconsidera a cultura e a língua materna desses sujeitos?



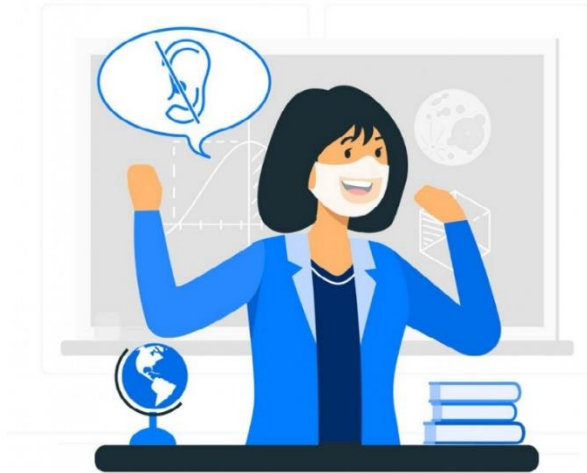
Como promover aos alunos surdos uma formação crítica, consciente de sua cultura e que propicie espaço para o protagonismo da Libras?



Será que por meio da literatura é possível construir uma sala de aula com mais acessibilidade linguística e visibilidade à língua de sinais?



Desmistificando a cultura surda



Problemas geralmente encontrados em sala de aula em relação ao professor e ao aluno surdo:

- não conseguir enxergar o aluno surdo como falante de outra língua e de outra cultura;
- a minimização da capacidade cognitivo-linguística da pessoa surda, que envolve aspectos de percepção, atenção, memória, raciocínio e imaginação;
- a vinculação da escrita dos surdos à dificuldade de aprendizado;
- a isenção (não oportunização) do aluno surdo como protagonista em uma sala de aula predominantemente ouvinte (falantes da língua portuguesa);
- a imposição da língua portuguesa sobre a Libras;
- a não valorização e a omissão da história e da identidade surda.



VOLTE AO SUMÁRIO
14

No contexto da tradução

Então, seria possível transmitir na Libras todos os recursos linguísticos presentes em um texto literário da língua portuguesa? O que precisamos considerar nesse caso é que a LP tem uma modalidade oral-auditiva, enquanto a Libras é gestual-visual. Ao comparar as duas línguas, deparamos com condições culturais heterogêneas e, consequentemente, com

“condições de conhecimento de mundo ainda mais diversas e singulares, que refletem no contexto e influenciam a materialidade da tradução.”

(Machado, 2013, p. 52)

Portanto, traduzir não envolve apenas o domínio de línguas, mas também processos mentais altamente complexos, utilização de procedimentos e estratégias para solucionar problemas, conhecimento de duas culturas para tomadas de decisão mais conscientes, e buscas internas (memória) e externas (dicionários, internet, contato com os surdos). No contexto deste trabalho, a tradução do conto escolhido necessitou ser ao mesmo tempo fiel ao autor do conto, à estrutura da Libras e à cultura dos seus falantes.



VOLTE AO SUMÁRIO
15

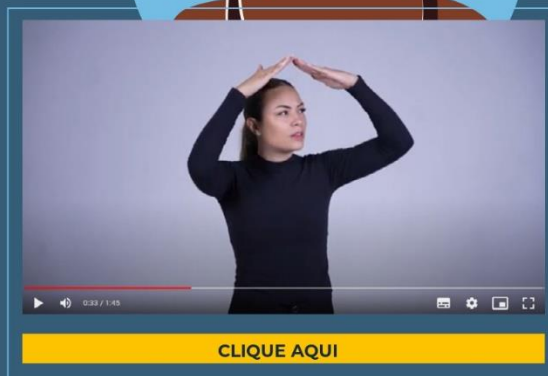


Conto

Olhos d'água,

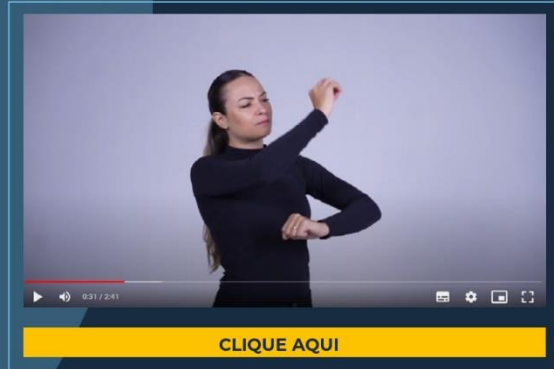
de Conceição Evaristo

Uma noite, há anos, acordei bruscamente e uma estranha pergunta explodiu de minha boca. De que cor eram os olhos de minha mãe? Atordoada, custei reconhecer o quarto da nova casa em que eu estava morando e não conseguia me lembrar de como havia chegado até ali. E a insistente pergunta martelando, martelando. De que cor eram os olhos de minha mãe? Aquela indagação havia surgido há dias, há meses, posso dizer. Entre um afazer e outro, eu me pegava pensando de que cor seriam os olhos de minha mãe. E o que a princípio tinha sido um mero pensamento interrogativo, naquela noite se transformou em uma dolorosa pergunta carregada de um tom acusativo. Então eu não sabia de que cor eram os olhos de minha mãe?



Conto Olhos d'água, de Conceição Evaristo

Sendo a primeira de sete filhas, desde cedo busquei dar conta de minhas próprias dificuldades, cresci rápido, passando por uma breve adolescência. Sempre ao lado de minha mãe, aprendi a conhecê-la. Decifrava o seu silêncio nas horas de dificuldades, como também sabia reconhecer, em seus gestos, prenúncios de possíveis alegrias. Naquele momento, entretanto, me descobria cheia de culpa, por não recordar de que cor seriam os seus olhos. Eu achava tudo muito estranho, pois me lembrava nitidamente de vários detalhes do corpo dela. Da unha encravada do dedo mindinho do pé esquerdo... da verruga que se perdia no meio de uma cabeleira crespa e bela... Um dia, brincando de pentear boneca, alegria que a mãe nos dava quando, deixando por uns momentos o lava-lava, o passa-passa das roupagens alheias e se tornava uma grande boneca negra para as filhas, descobrimos uma bolinha escondida bem no couro cabeludo dela. Pensamos que fosse carrapato. A mãe cochilava e uma de minhas irmãs, aflita, querendo livrar a boneca-mãe daquele padecer, puxou rápido o bichinho. A mãe e nós rimos e rimos e rimos de nosso engano. A mãe riu tanto, das lágrimas escorrerem. Mas de que cor eram os olhos dela?



VOLTE AO SUMÁRIO
18

Conto Olhos d'água, de Conceição Evaristo

Eu me lembrava também de algumas histórias da infância de minha mãe. Ela havia nascido em um lugar perdido no interior de Minas. Ali, as crianças andavam nuas até bem grandinhas. As meninas, assim que os seios começavam a brotar, ganhavam roupas antes dos meninos. Às vezes, as histórias da infância de minha mãe confundiam-se com as de minha própria infância. Lembro-me de que muitas vezes, quando a mãe cozinhava, da panela subia cheiro algum. Era como se cozinhasse, ali, apenas o nosso desesperado desejo de alimento. As labaredas, sob a água solitária que fervia na panela cheia de fome, pareciam debochar do vazio do nosso estômago, ignorando nossas bocas infantis em que as línguas brincavam a salivar sonho de comida. E era justamente nesses dias de parco ou nenhum alimento que ela mais brincava com as filhas. Nessas ocasiões a brincadeira preferida era aquela em



VOLTE AO SUMÁRIO
19

Conto Olhos d'água, de Conceição Evaristo

Às vezes, no final da tarde, antes que a noite tomasse conta do tempo, ela se sentava na soleira da porta e, juntas, ficávamos contemplando as artes das nuvens no céu. Umaz viravam carneirinhos; outras, cachorrinhos; algumas, gigantes adormecidos, e havia aquelas que eram só nuvens, algodão doce. A mãe, então, espichava o braço, que ia até o céu, colhia aquela nuvem, repartia em pedacinhos e enfiava rápido na boca de cada uma de nós. Tudo tinha de ser muito rápido, antes que a nuvem derretesse e com ela os nossos sonhos se esvaecessem também. Mas de que cor eram os olhos de minha mãe?

Lembro-me ainda do temor de minha mãe nos dias de fortes chuvas. Em cima da cama, agarrada a nós, ela nos protegia com seu abraço. E com os olhos alagados de prantos balbuciava rezas a Santa Bárbara, temendo que o nosso frágil barraco desabasse sobre nós. E eu não sei se o lamento-pranto de minha mãe, se o barulho da chuva... Sei que tudo me causava a sensação de que a nossa casa balançava ao vento. Nesses momentos os olhos de minha mãe se confundiam com os olhos da natureza. Chovia, chorava! Chorava, chovia! Então, por que eu não conseguia lembrar a cor dos olhos dela?



VOLTE AO SUMÁRIO
20

Conto Olhos d'água, de Conceição Evaristo



E naquela noite a pergunta continuava me atormentando. Havia anos que eu estava fora de minha cidade natal. Saíra de minha casa em busca de melhor condição de vida para mim e para minha família: ela e minhas irmãs tinham ficado para trás. Mas eu nunca esquecera a minha mãe. Reconhecia a importância dela na minha vida, não só dela, mas de minhas tias e de todas as mulheres de minha família. E também, já naquela época, eu entoava cantos de louvor a todas nossas ancestrais, que desde a África vinham arando a terra da vida com as suas próprias mãos, palavras e sangue. Não, eu não esqueço essas Senhoras, nossas Yabás, donas de tantas sabedorias. Mas de que cor eram os olhos de minha mãe?

VOLTE AO SUMÁRIO
21

Conto Olhos d'água, de Conceição Evaristo

E foi então que, tomada pelo desespero por não me lembrar de que cor seriam os olhos de minha mãe, naquele momento resolvi deixar tudo e, no dia seguinte, voltar à cidade em que nasci. Eu precisava buscar o rosto de minha mãe, fixar o meu olhar no dela, para nunca mais esquecer a cor de seus olhos. Assim fiz. Voltei, aflita, mas satisfeita. Vivía a sensação de estar cumprindo um ritual, em que a oferenda aos Orixás deveria ser descoberta da cor dos olhos de minha mãe. E quando, após longos dias de viagem para chegar à minha terra, pude contemplar extasiada os olhos de minha mãe, sabem o que vi? Sabem o que vi? Vi só lágrimas e lágrimas.



VOLTE AO SUMÁRIO

22

Conto Olhos d'água, de Conceição Evaristo

Entretanto, ela sorria feliz. Mas eram tantas lágrimas, que eu me perguntei se minha mãe tinha olhos ou rios caudalosos sobre a face. E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície. Sim, águas de Mamãe Oxum.

Abracei a mãe, encostei meu rosto no dela e pedi proteção. Senti as lágrimas dela se misturarem às minhas. Hoje, quando já alcancei a cor dos olhos de minha mãe, tento descobrir a cor dos olhos de minha filha. Faço a brincadeira em que os olhos de uma se tornam o espelho para os olhos da outra. E um dia desses me surpreendi com um gesto de minha menina. Quando nós duas estávamos nesse doce jogo, ela tocou suavemente no meu rosto, me contemplando intensamente. E, enquanto jogava o olhar dela no meu, perguntou baixinho, mas tão baixinho, como se fosse uma pergunta para ela mesma, ou como estivesse buscando e encontrando a revelação de um mistério ou de um grande segredo. Eu escutei quando, sussurrando, minha filha falou: —Mãe, qual é a cor tão úmida de seus olhos?



VOLTE AO SUMÁRIO

23



Literatura em libras

Rachel Sutton-Spence

[CLIQUE AQUI](#)

Literatura cinematográfica e o vernáculo visual (vv)

Material de apoio

[CLIQUE AQUI](#)

Vídeos



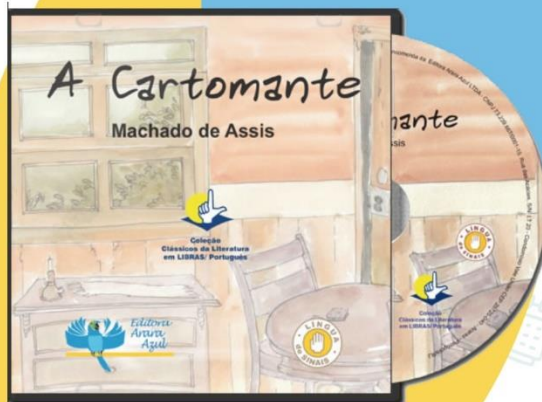
CLIQUE AQUI



CLIQUE AQUI



VOLTE AO SUMÁRIO
26



Materiais bilíngues: Português - Libras

CLIQUE AQUI

• Outras opções que poderão ser encontradas no site:

OBRA	AUTOR
<i>Alice no País das Maravilhas</i>	Lewis Carroll
<i>Tracema</i>	José de Alencar
<i>Pinóquio</i>	Carlo Lorenzini (Collodi)
<i>A História de Aladim e a Lâmpada Maravilhosa</i>	De As Mil e Uma Noites, da tradição oral persa
<i>O Velho da Horta</i>	Gil Vicente
<i>O Alienista</i> (em dois CD's)	Machado de Assis
<i>O Caso da Vara</i>	Machado de Assis
<i>A Missa do Galo</i>	Machado de Assis
<i>A Cartomante</i>	Machado de Assis
<i>O Relógio de Ouro</i>	Machado de Assis

VOLTE AO SUMÁRIO
27

PALAVRAS FINAIS

Para a elaboração do produto educacional, foi averiguado que a participação dos professores e alunos surdos durante todo o processo fortaleceu o embasamento teórico e a estruturação final do livro digital em Libras. O intuito era criar um material de suporte aos docentes de literatura que despertasse o interesse dos alunos surdos para a leitura do conto da literatura brasileira escrito em língua portuguesa, mas com suporte da Libras, focado em uma aprendizagem mais autônoma e omnilateral. É pertinente destacar e agradecer a disponibilidade e a participação de todos os envolvidos, pois foi o que permitiu a organização dos conteúdos e o aprendizado de novos conceitos relevantes.

Sobre a importância de ministrar aulas de literatura considerando os aspectos linguísticos e culturais dos alunos surdos, e após estudar e evidenciar os resultados compartilhados na dissertação desta pesquisa, conclui-se que, ao ignorar diferenças linguísticas e culturais, acaba-se fixando a ideia de que o sujeito surdo se resume a uma deficiência. Enquanto a surdez for vista como

uma falta a ser compensada de acordo com os critérios de uma pretensa normalidade, teremos espaço para a estigmatização e o preconceito. E isso é o que normaliza a falta da acessibilidade linguística em sala de aula e responsabiliza o aluno surdo pela dificuldade de ler e interpretar textos literários da língua portuguesa. Mas é possível que o ensino da literatura brasileira a alunos surdos seja usado como ferramenta de inclusão, desde que considere a Libras como elemento importantíssimo da cultura surda, que desempenha papel fundamental no desenvolvimento da identidade desses indivíduos.

Portanto, o livro digital em Libras aqui desenvolvido fica reconhecido ao final desta pesquisa como um subsídio de acessibilidade linguística e cultural às aulas de literatura com alunos surdos. Também é enxergada uma possibilidade real da omnilateralidade, uma vez que reflete sobre a cultura de uma minoria linguística e proporciona a ela autonomia em relação à língua majoritária, valorização e criação de identidade histórico-cultural.



VOLTE AO SUMÁRIO
28

REFERÊNCIAS

ARROJO, Rosemary. **Oficina de tradução: a teoria na prática**. São Paulo: Ática, 2007.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARBOSA, Juliana Bertucci. **Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

BARTHES, R. **Crítica e verdade**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BATISTA, João Marinho. **A sequência didática no ensino de língua portuguesa como L2 para surdos**. Artigo científico. IFPB, 2020.

BORGES, J. L. **Esse ofício do verso**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BRASIL. **Decreto n.º 5626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005.

BRASIL. **Lei n.º 10.048**, de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Brasília, 9 nov. 2000.

BRASIL. **Lei n.º 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. Brasília, 2002.

BRASIL. **Lei n.º 12.319**, de 1.º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Brasília, 2010.

BRASIL. **Lei n.º 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 7 jul. 2015.

CÂMARA Jr, J. M. **Estrutura da língua portuguesa**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CANDIDO, Antônio. **Formação da literatura brasileira**. 2. ed. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo, 1975.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura: In. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.

VOLTE AO SUMÁRIO
29

- CANDIDO, Antonio. **O método crítico de Silvio Romero**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006.
- ClAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2010.
- ClAVATTA, Maria; FRIGOTTO, Gaudêncio. Ensino médio: ciência, cultura e trabalho. Brasília, **Boletim MEC/SEMTEC**, Brasília, 338p, Maio/jun. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf> Acesso em: 14 de ago. 2022.
- ClAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, dez. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>> Acesso em: 14 de ago. 2022.
- CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 13 de junho de 2013. Seção 1, p. 59. Disponível em: <<https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2022.
- CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). Resolução n.º 510 de 7 de abril de 2016. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 24 de maio de 2016. Seção 1, p. 44, 45, 46. Disponível em: <<https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2022.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.
- EDITORA ARARA AZUL. **Entrevista com Karin Strobel**. Disponível em: <<https://www.editora-arara-azul.com.br/revista/03/perfil.php>>. Acesso em: 5 jun. 2023.
- EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas/Fundação Biblioteca Nacional, 2016.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Avaliação de estudantes surdos e deficientes auditivos sob um novo paradigma: Enem em Libras. **Revista Educação Especial**, [s.l.], v. 32, p. 28-45, 18 mar. 2019. Universidade Federal de Santa Maria. <<http://dx.doi.org/10.5902/1984686x28732>>.
- 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: 5 set. 2023.
- KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e profissional: as políticas do estado neoliberal**. São Paulo: Cortez, 2001.
- LOTMAN, Iuri. **A estrutura do texto artístico**. Lisboa: Estampa, 1978.

- MACHADO, Fernanda de Araújo. **Simetria na poética visual na língua de sinais brasileira**. 2013. 149 f. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MONTEIRO, J.L. **Morfologia portuguesa**. Campinas: Pontes, 2007.
- MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- MOURA, Maria Cecília. A escola bilíngue para surdos: uma realidade possível. In: **Surdos: qual escola?** Manaus: Edua, 2011. p. 155.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo, 2013. Disponível em: <<https://aedmoodle.ufpa.br/enrol/index.php?id=3881>>. Acesso em: 25 out. 2022.
- QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: a aquisição de linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- QUADROS, Ronice Muller de. **Língua de herança**. São Paulo: Penso, 2017.
- QUADROS, Ronice Muller de. O "B!" em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, E. (org). **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- QUADROS, Ronice Muller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; ClAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- ROCHA, Nildicéia Aparecida. Interferências linguísticas na interlíngua em alunos hispanofalantes de português como língua estrangeira. **Revista de Estudos da Linguagem**. Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 641-680, 2017.
- ROSA, Maria Carlota. **Introdução à (Bio) Linguística: linguagem e mente**. São Paulo: Contexto, 2010.
- SÁ, N. R.L. **Surdos: qual escola?** Manaus: Edua, 2011.
- SAVIANI, Dermeval. Fundamentos ontológicos e históricos da relação trabalho e educação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro v. 12 n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 16 de ago. 2023.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politecnia. **Revista Brasileira de Educação, Trabalho e Saúde**, Rio de Janeiro: Fundação Osvaldo Cruz, v. 1, n. 1, Mar. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tes/a/zLqxpzrxCX-5GYtgFpr7VbhG/>> Acesso em: 16 de ago. 2023.

SELINKER, L. Interlanguage. **International Review of Applied Linguistics**. 1972, n. 10, p. 209-231.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA EDUCAÇÃO BÁSICA. E-docente. Disponível em: <<https://www.edocente.com.br/blog/escola/sequencia-didatica-para-educacao-basica/>>. Acesso em: 13 nov. 2022.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar para a diferença**. São Paulo: Mediação, 2001.

STROBEL, K. L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora UFSC, 2008.

STROBEL, K. L. **História da educação dos surdos**. Apostila elaborada para disciplina de curso de Licenciatura de Letras/Libras. Florianópolis: UFSC, 2009.

STROBEL, K. L. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. 2008. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

VARGA, Kibédi. **Teoria da literatura**. Lisboa: Presença, 1981.

ZABALA, A. A. **Prática educativa**. Trad. Ernani F. F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZIMBRES, Patrícia de Queiroz Carvalho. **Tradução literária e teoria da tradução**. 2015. 67 f. TCC (Graduação) – Curso de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

A formação da identidade cultural está vinculada diretamente à forma como cada sujeito é inventado, traduzido e interpretado no contexto em que vive. Se observarmos qualquer grupo social, veremos como o idioma e a cultura estão interligados. Por isso, a língua e a cultura constroem e alteram a dinâmica social, uma influenciando a outra. No caso dos sujeitos surdos e do processo educacional na educação profissional e tecnológica (EPT), esses fatores culturais e linguísticos, muitas vezes, têm sido desconsiderados, resultando em perdas de aprendizagem, principalmente da língua portuguesa (LP) e sua literatura. O problema é gerado, então, em torno da seguinte indagação: como ensinar literatura a alunos surdos da EPT sem desconsiderar a língua materna e a cultura desses sujeitos?

Os resultados desta pesquisa possibilitam entender que o aluno surdo compreende melhor os aspectos da literatura por meio da promoção de acessibilidade linguística, e não por imposição de uma língua majoritária para substituir sua língua materna. O estudo foi concretizado por meio de levantamento bibliográfico, análise documental, roda de conversa inicial de diagnóstico, quatro rodas de conversa seguintes direcionadas com roteiros, avaliação e finalização do produto gerado. Verifica-se a importância desta pesquisa quando se faz necessário que a marca maior da identidade dos sujeitos surdos seja incorporada ao processo educacional da EPT, ou seja, durante o aprendizado não há como inativar a Libras e ensinar a língua portuguesa de forma isolada.

APÊNDICE B – ROTEIRO DAS RODAS DE CONVERSA

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia
Campus Porto Velho Calama – IFRO/ PVCAL
Departamento de Pesquisa e Pós-Graduação Mestrado em Educação
Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – PROFEPT

Roda de conversa - ALUNOS

Objetivo da roda de conversa:

Levantamento de dados e informações com os alunos surdos da pesquisa sobre suas dificuldades, facilidades e experiências na aprendizagem e no contato com a literatura brasileira em Língua Portuguesa.

Roteiro estruturado:

- 1) Apresentar e cumprimentar todos presentes
- 2) Avisar que a gravação da roda de conversa será iniciada.
- 3) Situar os alunos surdos sobre o objetivo da roda de conversa número 1
- 4) Apresentar resumidamente e em linguagem acessível à idade dos participantes, as etapas da pesquisa, com base na *Figura 1- Representação imagética do desenho metodológico da pesquisa*.
- 5) Abrir espaço para dúvidas, perguntas e esclarecimentos iniciais sobre a pesquisa.
- 6) Iniciar as perguntas direcionadas a esta roda de conversa:
 - a) Na sua opinião, o que é/significa “literatura brasileira”?
 - b) Você gosta de ler contos e poemas? Por que?
 - c) Você conhece a literatura surda?
 - d) Na sua opinião, o que é/significa “literatura surda”?
 - e) Se você já teve contato com a literatura surda: Você gosta de assistir literatura surda ou ler a literatura em escrita de sinais? Por que?
 - f) Qual você prefere: a literatura surda ou a literatura brasileira?
 - g) Qual você prefere: a literatura escrita em Língua Portuguesa ou a literatura gravada em Libras? Por que?

- h) É difícil entender um texto literário (contos ou poesias) escrito em Língua Portuguesa? Como você se sente sobre isso?
 - i) Você gosta das aulas de literatura (do ensino médio do IFRO)?
 - j) Você conseguiu aprender bem os conceitos da literatura nas aulas desta disciplina?
 - k) Você conseguiu entender a leitura de contos e poesias escritos em Língua Portuguesa na disciplina de literatura?
 - l) O (a) intérprete de Libras conseguia traduzir estes textos para você em Libras?
 - m) Para você, qual a melhor forma do aluno surdo aprender sobre a literatura brasileira?
 - n) Para você, qual a melhor forma do aluno surdo entender os contos e as poesias escritas em Língua Portuguesa?
 - o) Você acha que é possível realizar uma tradução de contos e poesias (escritos em português) para a Libras sem perder os recursos literários e os fatores que tornam aquele texto literário?
 - p) Como você acha que podemos traduzir para a Libras alguns textos da Literatura Brasileira? - sobre o processo da tradução e análise textual.
- 7) Agradecer pela presença e pela conversa.
- 8) Finalizar a roda de conversa e finalizar a gravação.

Roda de conversa - PROFESSORES

Objetivo da roda de conversa:

Com o objetivo de identificar previamente as metodologias de ensino empregadas pelos professores participantes da pesquisa e também verificar o grau de familiaridade com a temática do trabalho. As informações trabalhadas gerarão em torno das dificuldades, facilidades e experiências no ensino e no contato em sala de aula com os alunos surdos nas disciplinas de literatura brasileira.

Roteiro estruturado:

- 1) Apresentar e cumprimentar todos presentes
- 2) Avisar que a gravação da roda de conversa será iniciada.
- 3) Situar os professores sobre o objetivo da roda de conversa.

- 4) Apresentar resumidamente as etapas da pesquisa, com base na *Figura 1- Representação imagética do desenho metodológico da pesquisa*.
- 5) Abrir espaço para dúvidas, perguntas e esclarecimentos iniciais sobre a pesquisa.
- 6) Iniciar as perguntas direcionadas a esta roda de conversa:
 - a) Você já deu aula de literatura para alunos surdos no ensino médio técnico integrado do IFRO?
 - b) Você conhece sobre as especificidades linguísticas e culturais dos alunos surdos?
 - c) Ao receber um aluno surdo em sua classe alguém chegou a te apresentar conceitos sobre cultura surda e sobre os aspectos linguísticos?
 - d) Como eram suas aulas? Conte um pouco sobre sua rotina em sala de aula e contato da sua disciplina com esse aluno surdo.
 - e) Era possível envio antecipado (1 semana) do material (textos literários) que seriam trabalhados em sala, ao intérprete de Libras que acompanhava este aluno em sala?
 - f) Como era o interesse dos alunos surdos na leitura de contos e poesias escritos em Língua Portuguesa?
 - g) Como era a escrita em Língua Portuguesa dos alunos surdos?
 - h) Como você avaliava os trabalhos/ atividades escritas e de leitura dos alunos surdos?
 - i) Você conhece a literatura surda?
 - j) Durante suas aulas, você já apresentou ou fez correlação entre a literatura surda e a literatura brasileira (sobre estrutura, figuras de linguagem, demais elementos)?
 - k) O que foi mais difícil de ensinar ao aluno surdo nas aulas de literatura e o que foi mais fácil?
 - l) Teve algum instrumento, material ou metodologia que você precisou utilizar para te auxiliar nas aulas?
 - m) O (a) intérprete de Libras conseguia traduzir textos como contos e poesias ao aluno surdo de forma que ele entendesse o conteúdo e interagisse durante as aulas?
 - n) Para você, qual a melhor forma do aluno surdo aprender sobre a literatura brasileira?

- o) Para você, qual a melhor forma do aluno surdo entender os contos e as poesias escritas em Língua Portuguesa?
 - p) Você acha que é possível realizar uma tradução de contos e poesias (escritos em português) para a Libras sem perder os recursos literários e os fatores que tornam aquele texto literário?
 - q) Gostaria de deixar aberto este momento para que você pudesse compartilhar algo que ainda não foi falado e que poderá contribuir para esta pesquisa; seja em suas dificuldades em sala de aula com o aluno surdo; questões que julga ser importantes para que os professores de literatura conheçam sobre os alunos surdos; pedido; ou sugestão do que não poderia faltar na sequência didática que está sendo proposta por este trabalho.
- 7) Agradecer pela presença e pela conversa.
- 8) Finalizar a roda de conversa e finalizar a gravação.

Roda de conversa - PROFESSORES

Objetivo da roda de conversa:

Orientação aos professores da pesquisa sobre a importância e motivos de se ensinar a literatura respeitando a primeira língua (L1) dos alunos surdos.

Roteiro estruturado:

- 1) Apresentar e cumprimentar todos presentes
- 2) Avisar que a gravação da roda de conversa será iniciada.
- 3) Situar os professores sobre o objetivo da roda de conversa.
- 4) Apresentar os seguintes conceitos aos professores:
 - a) Cultura e Identidade surda;
 - b) Tipos de surdez (e o público alvo desta pesquisa);
 - c) Especificidades linguísticas do sujeito surdo;
 - d) Aquisição linguística dos alunos surdos (L1 e L2);
 - e) O português como segunda língua para o sujeito surdo;
 - f) Desmistificando a Língua Brasileira de Sinais (língua ou linguagem?).
- 5) Abrir espaço para dúvidas, perguntas e esclarecimentos.
- 6) Discutir com os professores sobre aspectos da literatura e cultura surda; filtrar os tópicos relevantes e essenciais para construção coletiva da primeira parte da sequência didática – parte teórica.

- 7) Construção de dados qualitativos; complementar as informações já obtidas a partir dos documentos consultados; revelar novos aspectos da atividade docente na disciplina de Literatura Brasileira.
- 8) Agradecer pela presença e pela conversa.
- 9) Finalizar a roda de conversa e finalizar a gravação

Roda de conversa - PROFESSORES

Objetivo da roda de conversa:

Seleção, com os professores da pesquisa, de contos da literatura brasileira que geralmente são trabalhados com alunos do ensino médio técnico integrado do IFRO;

Roteiro estruturado:

- 1) Apresentar e cumprimentar todos presentes
- 2) Avisar que a gravação da roda de conversa será iniciada.
- 3) Situar os professores sobre o objetivo da roda de conversa.
- 4) Levantamento de competências, habilidades e metas que o aluno do ensino médio técnico integrado do IFRO precisa atingir/possuir em relação ao conteúdo de contos e poesias
- 5) Registro e síntese das competências e habilidades que serão trabalhadas em sala de aula ao ministrar o conteúdo de contos e poesias.
- 6) Levantamento e seleção dos contos e poesias que são trabalhados em sala de aula (no conteúdo de contos e poesias, da disciplina de Literatura do ensino médio técnico integrado do IFRO);
- 7) Registro dos títulos selecionados.
- 8) Agradecer pela presença e pela conversa.
- 9) Finalizar a roda de conversa e finalizar a gravação

Roda de conversa - ALUNOS

Objetivo da roda de conversa:

Estudo com os alunos surdos dos contos e poesias selecionados pelos professores na roda de conversa anterior. Identificação das adaptações culturais, linguísticas e recursos literários que precisarão serem feitas ao se traduzir da Língua Portuguesa

para Libras. Transcrever de forma adaptada para posterior tradução em Libras do material estudado.

Roteiro estruturado:

- 1) Apresentar e cumprimentar todos presentes
- 2) Avisar que a gravação da roda de conversa será iniciada.
- 3) Situar os alunos surdos sobre o objetivo desta roda de conversa.
- 4) Apresentar em Libras os contos e as poesias que foram selecionadas pelos professores.
- 5) Iniciar o processo de tradução dos contos e poesias (Língua Portuguesa para Libras):
 - a) Dividir o texto em partes e trabalha-lo a partir do entendimento cultural que o aluno surdo obteve daquele contexto.
 - b) Registrar as adaptações culturais e linguísticas sugeridas pelos alunos surdos a partir da leitura dos textos, tradução em Libras pela pesquisadora, explicação dos conceitos e contextos em Libras pela pesquisa.
 - c) Identificar e registrar as dúvidas que os alunos surdos obtiverem a partir da leitura do texto: de vocabulário, de contextualização (aspecto semântico), de cultura, de aspectos linguísticos: morfológicos ou sintáticos.
 - d) Transcrever de forma adaptada os trechos que forem necessários, a partir do trabalho realizado nos itens descritos a cima. (Para posterior gravação em Libras, na íntegra, dos textos estudados nesta roda de conversa)
- 6) Agradecer pela presença e pela conversa.
- 7) Finalizar a roda de conversa e finalizar a gravação

Roda de conversa - ALUNOS E PROFESSORES

Objetivo da roda de conversa:

Aplicação e experimentação do produto educacional (sequência didática) com os alunos surdos e com os professores da pesquisa, no contexto da EPT.

- 1) Apresentar e cumprimentar todos presentes
- 2) Situar os alunos surdos sobre o objetivo desta roda de conversa.
- 3) Apresentar resumidamente as etapas da pesquisa até aqui. Incluindo a análise dos dados; compilação do conteúdo desenvolvido e organização da sequência didática.

- 4) Aplicação e experimentação do produto com os alunos surdos e com os professores da pesquisa, no contexto da EPT.
- 5) Registro dos resultados obtidos em formato escrito de relatório descritivo das observações e resultados da aplicação do produto.
- 6) Troca de opiniões e sugestões para melhoramento da sequência didática; verificação se atende ao professor de literatura e ao aprendizado do aluno surdo
- 7) Agradecimentos a todos os envolvidos na pesquisa.
- 8) Agendamento da data para entrega dos resultados.
- 9) Considerações finais e despedida.