



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO PEDAGOGIA

DHENIFER BEDIN

MICHELE FORESTI BALDO

OS CLÁSSICOS DA LITERATURA INFANTIL CONTADOS EM
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

CHAPECÓ

2017

DHENIFER BEDIN

MICHELE FORESTI BALDO

**OS CLÁSSICOS DA LITERATURA INFANTIL CONTADOS EM LÍNGUA
BRASILEIRA DE SINAIS**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para a obtenção de grau de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Patrícia Graff

Co-orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Jane Teresinha Donini Rodrigues.

CHAPECÓ

2017



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
Ministério da Educação
Universidade Federal da Fronteira Sul
Curso de Pedagogia - Licenciatura

**ATA DE AVALIAÇÃO DA DEFESA DE TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO**

Aos trinta dias do mês de junho de dois mil e dezessete, às dezesseis horas, na sala 301 do Bloco B, no Campus Chapecó da Universidade Federal da Fronteira Sul, reuniu-se a banca avaliadora do Trabalho de Conclusão de Curso constituída pelas docentes: Dr^a Jane Teresinha Donini Rodrigues, Anderson Luchese e Elis Gorett Lemos da Fonseca -- Membro da Banca sob a presidência da Orientadora Prof^a. Dr^a Patrícia Graff, para avaliar o Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia - Licenciatura - das acadêmicas: **Dhenifer Bedin e Michele Foresti Baldo**, sob o título: "Os clássicos da Literatura Infantil contados em Língua Brasileira de Sinais". O trabalho foi considerado: (X) aprovado () não aprovado.

Comentários da banca (observações e/ou recomendações):

a banca recomenda a publicação e participação em eventos

Chapecó (SC), 30 de junho de 2017.

Patrícia Graff

Prof^a. Dr^a Patrícia Gräff - Presidente da Banca

Anderson Luchese

Prof. Anderson Luchese - Membro da Banca

Jane Rodrigues

Prof^a. Dr^a Jane Teresinha Donini Rodrigues - Membro da Banca

Elis Gorett Lemos da Fonseca

Elis Gorett Lemos da Fonseca -- Membro da Banca

OS CLÁSSICOS DA LITERATURA INFANTIL CONTADOS EM LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

Dhenifer Bedin¹

Michele Foresti Baldo²

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso tem como objetivo, fazer um estudo comparativo dos vídeos produzidos pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), sobre os clássicos da literatura infantil, a fim de perceber os elementos visuais que compõem as histórias e possibilitam que as crianças surdas tenham acesso a elas na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). A partir de uma perspectiva qualitativa, selecionamos e analisamos os vídeos produzidos pelo INES no período de 2010 a 2016. Com essa pesquisa podemos concluir que o INES é um instituto preocupado com a contação de histórias para o público infantil. A partir de todo o processo de análise dos vídeos foi possível perceber que: a) a qualidade de suas publicações vem melhorando ao longo dos anos, incorporando elementos mais adequados ao imaginário infantil, como o desenho animado; b) as produções do INES passaram a ser mais complexas na elaboração das ilustrações; c) os personagens passaram a expressar-se melhor; d) os cenários também foram adaptados e melhorados. Por fim ressaltamos que a produção desses vídeos abriu caminhos para que outras produções fossem possíveis e para que os surdos tivessem acesso às histórias na Língua de Sinais, tanto aos clássicos da literatura infantil, quanto a outras histórias disponíveis na rede mundial de computadores, subsidiando pais e professores no exercício de contar histórias para crianças surdas.

Palavras-chave: Infância. Literatura. Libras.

Abstract: This conclusion paper aims to a comparative study from videos made by the National Institute of Education of the Deaf (INES), on the classics of children's literature, in order to realize the sound and visual elements which compose the story and, this way, have deaf kids access to them in the Brazilian Sign Language (LIBRAS). Going from a qualitative perspective, we have selected and analyzed videos made by this institute from 2010 to 2016. We have also found that INES is concerned on telling stories to a childish public. On all this video analysis process, we have found that: a) their quality on the videos has been increased as the years went by, for they have been improved through most-suitable elements to children's imagination, like cartoons; b) INES's contents have been made even more detailed on the illustrations; c) the characters are expressing themselves better; d) the scenarios have also been adapted and improved. Lastly, we emphasize that this videos production had prepared a way for other productions to be possible and, so, for the deaf ones to have access to these stories in the signal language, either the childish literature classics and many other stories available in the world wide web, supporting parents and teachers on storytelling to deaf children.

1 Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *campus* Chapecó. E-mail: dhenifer_bedin@gmail.com

2 Acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *campus* Chapecó. E-mail: micheliforesti@hotmail.com

Key-words: Childhood. Literature. Libras.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) foi produzido a partir de uma perspectiva qualitativa e teve como materialidade analítica, um conjunto de vídeos organizados e disponibilizados eletronicamente pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos³ (INES), com o propósito de tornar os clássicos da literatura infantil acessíveis aos surdos, na Língua Brasileira de Sinais (Libras). Desse modo, esta pesquisa teve como proposta analisar as características dos vídeos produzidos, observando o cenário, a linguagem, a forma de contar a história entre outros aspectos. A análise de vídeos nos mostrou como, ao longo do tempo, as formas de contar a história foram modificadas, adaptando-se da melhor forma para a criança surda. É possível, a partir desse trabalho, pensar em formas de utilizar essas histórias em sala de aula, em turmas inclusivas.

O tema apresentado surgiu da paixão das acadêmicas pela literatura e do interesse por entender como as crianças surdas compreendem as histórias quando não se pode ouvir os sons, pois tradicionalmente as histórias são contadas oralmente para os ouvintes, o que faz parecer que os sons são detalhes fundamentais para envolver-se com o enredo.

Como futuras pedagogas, preocupadas com a forma de se trabalhar a contação de histórias na educação infantil, em um cenário inclusivo, que envolve crianças com diferentes especificidades, resolvemos estudar a literatura surda e seus desafios. Entendemos que a contação de história tem um papel fundamental no desenvolvimento da criança. O ato de contar histórias, na educação infantil, contribui no desenvolvimento da imaginação, de emoções, de sentimentos e de prazeres, auxiliando na formação de crianças criativas, autônomas e críticas. Contar histórias para as crianças é uma prática secular e que enriquece a dimensão cultural, linguística e torna-se motivo de aproximação, especialmente entre adultos e crianças.

Desde muito cedo as famílias criam a prática de contar histórias para as crianças. Na maioria das vezes essa prática é desenvolvida na hora de dormir, de brincar, etc. Famílias ouvintes têm ao seu dispor um acervo de histórias prontas, que podem ser recontadas, mas e os pais de crianças surdas, como desenvolvem essa atividade com seus filhos? Mesmo não

3 O Instituto Nacional de Educação de Surdos – localizado no Rio de Janeiro – é uma instituição educacional que atende pessoas surdas, desde a educação básica até o ensino superior. O INES foi fundado em 1854 pelo professor surdo francês Edouart Huet. Link para acesso a página eletrônica da instituição: <http://www.ines.gov.br/>

sendo o foco do nosso estudo, essa questão constituiu um direcionador importante para a pesquisa que desenvolvemos.

Há uma série de elementos que perpassam as relações entre pais ouvintes e filhos surdos. Algumas famílias desconhecem a surdez – condição que pode desencadear algumas dificuldades na comunicação entre pais e filhos. O conhecimento sobre a surdez caracteriza o primeiro passo em direção à aceitação do filho. Paniagua (2004) estuda as fases da aceitação do filho surdo. De acordo com o autor, as famílias precisam passar por diferentes processos para adaptar-se, sendo que não se pode medir o tempo que cada família necessita para passar por cada fase. Para o autor, a primeira fase desse processo é o choque, a descoberta da surdez. A segunda fase é a negação, não conseguindo aceitar a condição do filho e procurando explicações. A terceira fase é a da reação, as emoções veem a tona e o sentimento de culpa. A quarta fase é a da adaptação e orientação, é o momento em que os pais partem em busca de informações e passam a aceitar a surdez.

Importa ressaltar que “entre as crianças surdas, 90% têm pais ouvintes” (SILVA, 2007, p. 280). A partir desse dado, podemos pensar que a iniciação da criança surda na Língua Brasileira de Sinais e o próprio processo de entrada e aceitação da cultura surda podem ser prejudicados pelo pouco conhecimento que as famílias têm sobre a língua e seu contexto. Pizzio e Quadros (2011) dizem que as crianças surdas precisam ter a chance de desfrutar do encontro surdo/surdo. Os pais das crianças surdas precisam inserir seus filhos na sociedade para que eles possam fazer parte dela. Dessa forma destacamos a necessidade de os pais conhecerem a Língua Brasileira de Sinais e dela se apropriarem para a comunicação com seus filhos, possibilitando-lhes utilizar dessa língua para expressarem suas emoções e necessidades. Os filhos surdos de pais surdos, por estarem inseridos em um ambiente linguístico favorável a aquisição da Libras, aprendem mais cedo a lidar com as situações do cotidiano e a inserir-se na sociedade.

Sejam as famílias surdas ou ouvintes, a prática de contação de histórias para crianças surdas ocorrerá através de sinalização, bem como através de ilustrações que instrumentalizem a produção de significados através da visualização. Esta prática com crianças surdas é mais complexa, pois o contador precisa ter preparo para contar detalhes que substituem o som da história, além de descrever e alternar os interlocutores nos diferentes momentos da história.

A prática de contar histórias nas famílias resulta em uma aproximação entre adultos e crianças, seja uma avó, um tio, um pai, são pessoas de diferentes parentescos que a utilizam. Com as crianças surdas a aproximação é uma tarefa diferenciada que envolve duas línguas

diferentes, mas não deixa de ser importante para o seu desenvolvimento, como cita Borsa (2007, p. 1):

A socialização é um processo interativo necessário para o desenvolvimento, através do qual a criança satisfaz suas necessidades e assimila a cultura ao tempo que, reciprocamente, a sociedade se perpetua e desenvolve. Esse processo inicia-se com o nascimento e, embora sujeito a mudanças, permanece ao longo de todo o ciclo vital.

Quando pensamos em uma comunidade surda, procuramos compreender como se dá a transmissão da cultura, da língua e dos conhecimentos de um modo geral. É nesse sentido que Karnopp (2008, p. 6) fala:

Contar história é um hábito tão antigo quanto a civilização. Contar histórias é um ato que pertence a todas as comunidades: comunidades indígenas, comunidades de surdos, entre outras. Contar histórias, piadas, episódios em língua de sinais pelos próprios surdos, é um hábito que acompanha a história das comunidades surdas. Cabe e então, coletar as narrativas que surgem nestas comunidades para que não desapareçam com o tempo.

Desta forma, podemos perceber que as histórias são elementos culturais imprescindíveis, tanto para comunidades ouvintes, como para as comunidades surdas. É nesse aspecto que fomos tocadas pela curiosidade a respeito dos clássicos da literatura infantil, aqueles que desde muito pequenas, costumávamos ouvir. Ouvir! Mas, e quando não se ouve? Como se dá a compreensão do enredo, dos fatos, dos personagens, da história como um todo? Como a criança surda compreenderá que “o lobo bate à porta”, se ela não tem a experiência sonora da batida? Como a criança surda constrói o significado dos elementos sonoros que compõem a história? Estas e outras questões nos levaram a um caminho de pesquisa que pudesse nos aproximar de conhecimentos a respeito do tema, de forma que nos apropriemos tanto quanto possível, de elementos que permitam a compreensão da leitura literária pelas crianças surdas.

A partir destas provocações iniciais, definimos como objetivo central para esta pesquisa, fazer um estudo comparativo dos vídeos produzidos pelo INES, sobre os clássicos da literatura infantil, a fim de perceber os elementos que compõem a história e possibilitam a compreensão por parte das crianças surdas. Desse modo organizamos a seguinte questão que orienta a nossa pesquisa:

Como foram produzidos os vídeos que tornam os clássicos da literatura infantil acessíveis na Língua Brasileira de Sinais?

Na procura por possíveis respostas para a questão acima, a nossa pesquisa buscou analisar os vídeos produzidos pelo INES para crianças surdas. Na parte II, *A Inclusão e o reconhecimento linguístico da Libras*, fizemos uma breve introdução da sua história e trajetória de reconhecimento. Para entendermos o tema de estudo foi preciso conhecer um pouco da história dos surdos e seus desafios, a fim de aprofundar o conhecimento com base nesse estudo. Na parte III, *Conhecendo a literatura surda*, fizemos uma breve introdução sobre o assunto literatura de um modo geral, e trouxemos alguns elementos que constituem o que convencionou chamar de literatura surda, a fim de esclarecer o que seria esse tipo de literatura, sem compor, contudo, o objetivo central desse estudo. Na parte IV, *Caminhos metodológicos*, descrevemos a metodologia utilizada em nosso trabalho, a partir de um aporte qualitativo. Na parte V, *Ouvindo, analisando e conhecendo as histórias infantis adaptadas para crianças surdas*, como já diz o título, fizemos a análise e discussão de dados organizados a partir dos vídeos das histórias infantis, analisando os aspectos de cada história.

2 A INCLUSÃO E O RECONHECIMENTO LINGUÍSTICO DA LIBRAS

No final do século XX, mais precisamente na década de 1990, o mundo começou a viver um movimento que buscava a integração de pessoas com necessidades educacionais especiais. Nesse período houve a inserção de crianças e adolescentes surdos nas classes comuns de ensino, criando uma ideia de educação integrada para que esses alunos ficassem mais tempo envolvidos com os demais alunos e não isolados. Só eram considerados alunos integrados os estudantes com necessidades educacionais especiais que conseguiam adaptar-se a classe comum. As leis passaram a dar preferência para a educação na rede regular de ensino, mas ainda deixando aberta a possibilidade de educação nas escolas especiais.

Assim, a década de 1990 ficou conhecida pelo movimento que buscou promover a educação para todos, por meio da inclusão. Foi o momento de adaptação do sistema escolar, de acordo com a necessidade dos alunos, pensando em um sistema de ensino de qualidade para atender as necessidades de todos os alunos.

Os educadores, assim como atualmente, criaram diferentes metodologias para ensinar os surdos. Alguns se baseavam apenas na língua oral, ou seja, a língua auditiva-oral utilizada em seu país, como o francês, o inglês, etc. Outros pesquisaram e defenderam a língua de sinais, que é uma língua espaço-visuo-espacial criada através de gerações pelas comunidades de surdos. Outros ainda criariam códigos visuais, que não se configuram como uma língua para se facilitar a

comunicação com seus alunos surdos. Até hoje existem diversas correntes com diferentes pressupostos em relação à educação de surdos. (GOLDFELD, 2002, p. 27)

Pela lei 10.436, de 24 de abril de 2002, em seu art. 1º, a Libras “é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados”. A partir desta data, a Libras passou a ser reconhecida linguisticamente em todo o território brasileiro. Segundo o parágrafo único da lei 10.436/2002

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Pode-se dizer que a Língua Brasileira de Sinais quando reconhecida pela lei, enriqueceu a cultura surda, pois assim os surdos passaram a ter maior reconhecimento perante a sociedade. A partir desse cenário, cria-se a necessidade de as empresas e as instituições pensarem em possibilidades para atender esse público. Através do Decreto 5.626/2005, que regulamenta a lei 10.436/2002, o componente curricular sobre a língua brasileira de sinais passou a ser obrigatório nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

Importa lembrar que, até meados do século XX, a educação de surdos pautou-se na aprendizagem da língua oral e da língua portuguesa, pois a Libras não era reconhecida e seu uso era proibido. Segundo Karnopp, ao longo desse período,

Nas escolas, não havia espaço nem aceitação para as produções literárias em sinais. No entanto, acreditamos que entre os surdos circulavam histórias sinalizadas, piadas, poemas, histórias de vida, mas em espaços que ficavam longe do controle daqueles que desprestigiavam a língua de sinais. (KARNOPP, 2008, P.3)

O início da inclusão no Brasil foi influenciado por dois grandes e importantes eventos que discutiram o assunto, o primeiro deles foi a conferência mundial de educação para todos em 1990. Nesta conferência foi abordada a necessidade de desenvolver uma política educacional de qualidade, que pudesse atender o maior número de crianças na escola comum. Outra conferência de grande importância aconteceu em Salamanca, em 1994. A declaração resultante desse evento dá um passo muito importante para a constituição de um cenário inclusivo para a educação. Pela primeira vez se assume a reponsabilidade da escola em adequar as suas práticas às necessidades dos alunos, o que implica uma mudança nos processos de escolarização, pois, a partir dessa perspectiva, não é mais o aluno que precisa se adaptar a escola e sim a escola que se adapta às necessidades do aluno. Segundo a declaração

de Salamanca, referida no documento *saberes e práticas da inclusão*, organizado pelo Ministério da Educação,

O princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos e zonas desfavorecidos ou marginalizados. (Brasil, 2006, p. 17-18).

A educação inclusiva coloca juntos, em um mesmo ambiente, pessoas com diferentes especificidades o que nos faz entrar em contato uns com os outros, sem discriminação, sem preconceito e torna possível reconhecer que a limitação do outro não o faz menos que ninguém. Apesar da inclusão, muitos alunos com deficiência ainda precisam de um acompanhamento extra o que os leva a escolas especializadas, este acompanhamento serve para que o aluno desenvolva melhor suas habilidades, tanto físicas como mentais.

O processo de inclusão influencia no processo de aprendizado da Libras, pois em um ambiente inclusivo, é necessário que as pessoas aprendam a comunicar-se umas com as outras, influenciando, desta forma, para que a Libras se espalhe no campo pedagógico e levando a um maior número de produções de histórias em Libras, para as crianças surdas. A cultura dos surdos passou a ser um pouco mais conhecida pelas comunidades ouvintes, podendo as histórias em Libras serem utilizadas em sala de aula, uma vez que produzidas em língua de sinais, aliadas a voz do narrador ao fundo.

3 CONHECENDO A LITERATURA ACESSÍVEL EM LIBRAS

A literatura infantil tem como foco o desenvolvimento social, emocional e cognitivo da criança, contribuindo na formação de um indivíduo crítico, responsável e atuante na sociedade. Para fazer parte da sociedade, a criança pode incluir-se através da leitura, da escrita, da linguagem oral e visual, além disso, a literatura infantil influencia no processo de leitura e escrita da criança. Segundo Silva (1992, p. 57), “bons livros poderão ser presentes e grandes fontes de prazer e conhecimento. Descobrir esses sentimentos desde bebezinhos poderá ser uma excelente conquista para toda a vida”.

A infância é uma fase importante para a formação de um sujeito leitor, pois, quando estimulado, começa a adquirir gostos, é um momento de descobertas e a ação de leitura desperta na criança o prazer de ler. Disponibilizar clássicos da literatura infantil e contos de

fadas mexe com a imaginação e desenvolve a criatividade. Como nos diz Coelho (2000, p. 15):

Estamos com aqueles que dizem: Sim. A literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola. [...] É ao livro, à palavra escrita, que atribuímos a maior responsabilidade na formação de consciência de mundo das crianças e dos jovens.

Tendo conhecimento da importância da leitura na vida das crianças, estudamos a literatura acessível para crianças surdas. Existem histórias que foram traduzidas pelas comunidades surdas e que têm personagens surdos como a cinderela surda, o patinho surdo, etc. Mas o nosso foco de estudo são os clássicos infantis acessíveis em Libras, que são histórias que estão disponíveis a todos os sujeitos.

Por outro lado, sabemos, que existem hoje várias obras surdas, algumas mais conhecidas que as outras. O termo “Literatura Surda” é utilizado para caracterizar histórias que apresentam em sua narrativa a questão da identidade e da cultura surda, além da presença da língua de sinais (KARNOPP, 2006).

A comunidade surda utiliza-se da literatura surda para defender a sua cultura na sociedade. O surgimento da Literatura Surda se deu de maneira natural, e foi ao mesmo tempo em que a língua de sinais começou a ser usada pelos surdos. Esse nascimento aconteceu inicialmente em escolas de surdos, onde a comunicação entre crianças e jovens surdos ocorria, na maioria das vezes, às escondidas, já que o uso da língua de sinais foi proibido durante muitos anos (MORGADO, 2011 p.27).

A Literatura Surda utiliza-se de vários recursos próprios das línguas de sinais. De acordo com Rosa & Klein (2009, p. 3), “os sinalizantes contam as histórias em Língua de Sinais os quais produzem os classificadores, expressões corporais e faciais que são recursos linguísticos altamente visuais”. Sendo que a Literatura Surda é composta por “diferentes gêneros: poesia, história de surdos, piadas, literatura infantil, clássicos, fábulas, contos, romances, lendas e outras manifestações culturais”. Strobel (2008, p.56). Segundo Karnopp (2008, p. 6):

Surdos reúnem-se frequentemente para contar histórias e, entre as preferidas, estão as histórias de vida, as piadas e aquelas que incluem elementos da cultura surda, com personagens surdos, com tramas que, em geral, envolvem as diferenças entre o mundo surdo e o ouvinte.

Karnopp ressalta a existência de grande variedade de histórias narradas em línguas de sinais pelos surdos, mas a falta de registros dessas histórias em livros/material audiovisual, para replicação em escolas e na comunidade, faz com que não circulem nesses espaços com frequência. (KARNOPP, 2010).

As escolas carecem de um acervo de histórias de surdos e para surdos, pois a Língua Brasileira de Sinais ainda não possui um espaço reconhecido dentro da escola e da sala de aula. As bibliotecas não possuem histórias como a cinderela surda ou o patinho surdo ou não possuem os clássicos infantis adaptados para um aluno surdo matriculado na escola.

Partindo desses pressupostos, a nossa análise reflete na literatura infantil que encontramos acessível em libras, sabemos da importância que a leitura tem na vida da criança principalmente no desenvolvimento social, emocional e cognitivo. A nossa análise servirá para descobrir de que forma estão sendo apresentadas essas histórias e a possibilidade de se tornar acessível a pais, professores e demais públicos interessados.

4 CAMINHOS METODOLOGICOS

Para desenvolver nosso trabalho, fizemos a opção pela abordagem da pesquisa qualitativa, que segundo Minayo (2001, p. 21) “responde a questões particulares. Ela se ocupa nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ele trabalha com um universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. A autora defende que qualquer investigação social deveria contemplar uma característica básica do seu objeto, que é o aspecto qualitativo.

A pesquisa qualitativa se preocupa com a maneira como as pessoas compreenderam o conteúdo estudado, este método é utilizado para explicar o porquê das coisas. No campo da educação, André (2000) defende que, numa abordagem qualitativa a teoria se constrói durante a pesquisa, tendo opções metodológicas que acabam sendo explicadas e redefinidas.

Desta forma, utilizamos a análise qualitativa para explorarmos os vídeos produzidos pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Para realizar as análises partimos de uma pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica se deu por 4 partes, sendo a primeira a definição de conceitos principais, definição de estratégias de pesquisa, realização da pesquisa e formação de banco de dados iniciais. A pesquisa bibliográfica, para esse trabalho assume importância nos campos da leitura, da análise e da interpretação dos dados e dos livros estudados.

Na etapa inicial do estudo fizemos uma pesquisa bibliográfica nos principais periódicos brasileiros, procurando trabalhos que tratassem sobre temas como: literatura surda, surdez, surdo-mudo, educação surda etc. Essa pesquisa serviu para adquirirmos conhecimento a respeito da história do surdo, através das trajetórias de enfrentamento para que fosse reconhecido como ser humano, pois, no passado, acreditava-se que os surdos eram seres amaldiçoados e, por muito tempo, ficaram escondidos da sociedade. Estudamos ainda como as primeiras escolas apareceram, como as crianças surdas de famílias de elite eram privilegiadas, sendo as primeiras crianças a terem acesso à educação. Entendemos o papel dos padres na construção de institutos de ensino e os processos históricos de reivindicação que garantiram o direito à educação e à manifestação de opiniões. As primeiras escolas eram especiais para pessoas com deficiência. Esse modo de organização escolar foi perpetuado por muito tempo, até a década de 1990, quando o movimento em favor da inclusão começou a tomar corpo e alunos com deficiência começaram a estudar em escolas regulares.

A partir das leituras ainda foi possível compreender a cultura surda e a construção de identidade do sujeito surdo. Todo este estudo foi necessário para começarmos a desenvolver o trabalho. O próximo passo foi pesquisar mais especificamente a literatura para as crianças surdas. Interessou-nos saber em quais formas eram disponibilizados os livros de histórias infantis e como eram apresentados. No que diz respeito as histórias infantis, pesquisamos quais estavam disponíveis em Língua Brasileira de Sinais – Libras para que, na sequência, pudéssemos fazer as análises dos vídeos disponíveis para os clássicos da literatura infantil, produzidos pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos. A escolha pelos vídeos produzidos pelo instituto foi motivada pela sua representatividade, constituindo uma importante referência no campo da educação de surdos.

Há, pelo menos, uma década o Instituto Nacional de Educação de Surdos ocupa-se com a contação de histórias para crianças surdas, organizando vídeos com as interpretações para as histórias mais conhecidas. Através de pesquisas realizadas na internet e na página eletrônica do INES, encontramos vídeos que nos remetem ao ano de 2005, a partir da produção de uma coleção em DVD denominada “contando histórias”, que foi produzida pelo INES em parceria com o Ministério da educação. Nesta coleção constam os títulos *Chapeuzinho Vermelho*⁴, *A Bela Adormecida*⁵, *Patinho Feio*⁶, *Os três porquinhos*⁷,

4 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JuCVU9rGUa8&t=139s>

5 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pjmYLA7I4qo&t=301s>

6 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sBBulj3HOtM&t=148s>

7 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kFrqQZbJnmk&t=130s>

*Cinderela*⁸, *Branca de Neve*⁹, *João e Maria*¹⁰, *Os Três ursos*¹¹, dentre outros, todos com data de publicação em 2007. Esses títulos passaram a ser disponibilizados na rede mundial de computadores, no período de 2010 a 2016, e constituem a materialidade analítica do nosso estudo. Com esses dados definimos que a nossa pesquisa se daria dentre esses anos.

A partir da análise dos vídeos assistidos, encontramos pontos em comum entre as produções, o que nos possibilitou criar categorias analíticas. Desta forma organizamos a análise a partir de três categorias distintas. A primeira é o *cenário*, onde analisamos as mudanças de cenário; efeitos especiais; e, fenômenos da natureza representados por movimentos. A segunda categoria são os *personagens*, pela qual pudemos identificar, nas histórias, características como: narrador único; personagens representados por objetos; narrador adulto; duas modalidades de representação; e, personagens infantis. A terceira categoria constitui-se pelo *modo de apresentação*: desenho animado ou filme (delimitado pelo uso de personagens humanos).

5 OUVINDO, ANALISANDO E CONHECENDO AS HISTÓRIAS INFANTIS ADAPTADAS PARA CRIANÇAS SURDAS.

A análise foi realizada a partir de vídeos produzidos e publicados pelo INES, entre os anos de 2010 e 2016. Foram analisados 8 clássicos da literatura infantil, que são: Chapeuzinho Vermelho, Patinho Feio, Bela Adormecida, Os três porquinhos, Cinderela, Branca de Neve, João e Maria e os Três ursos.

8 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aw2ts6GfuLI&t=556s>

9 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=v3XFrLiDGmI>

10 Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=rfpHF_94quo&t=1s e <https://www.youtube.com/watch?v=1BahR0kmtCA&t=1096s>

11 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=USgKh7vAmIo>

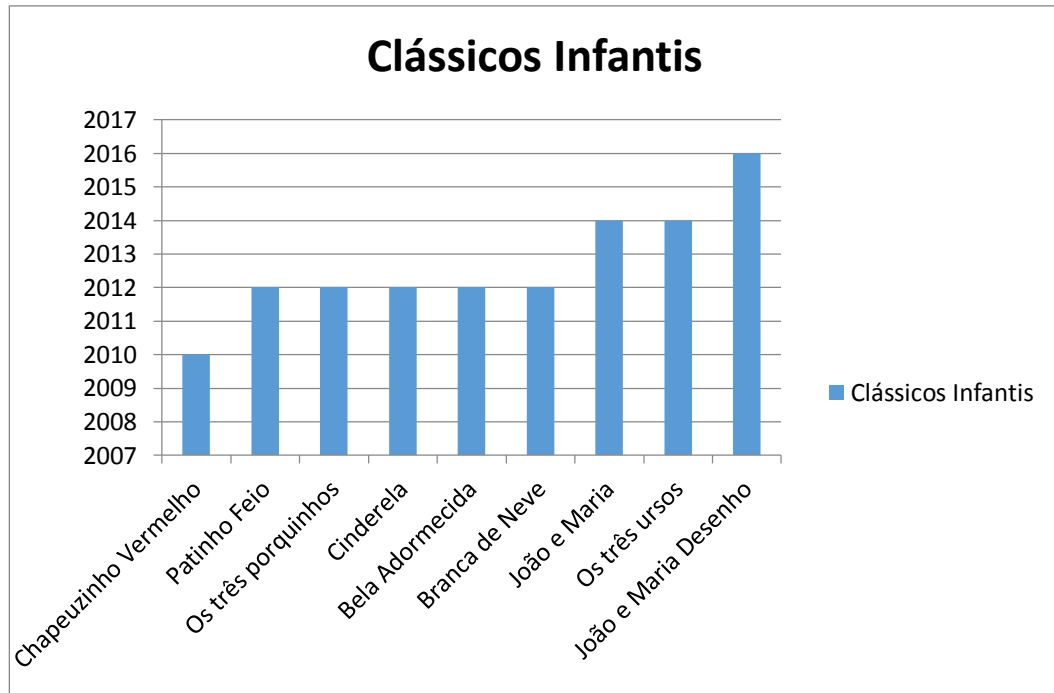


Gráfico 1 – Os clássicos da literatura infantil

Nos clássicos infantis listados acima analisou-se cada detalhe dos vídeos, o cenário, os personagens que compõem a história, a maneira como ela é contada e o ano de publicação. Nessa análise percebemos que as histórias são publicadas em diferentes anos, sendo que a maioria delas foram publicadas no ano de 2012 e contém características semelhantes. Observamos, também, que a cada ano ocorrem inovações tanto na forma de contar a história, como no cenário. A primeira publicação, de 2010, é a história *Chapeuzinho Vermelho*, contada por uma única pessoa, ou seja, um narrador adulto. O narrador utiliza-se de muitas expressões faciais que podem enfatizar sentimentos nas cenas. Os personagens são representados por objetos e ocorrem mudanças no cenário, organizado a partir de telas de fundo fixas.

As histórias publicadas no ano de 2012 foram: *O patinho Feio*, *Os três porquinhos*, *Cinderela*, *Bela Adormecida* e *Branca de Neve*. Por mais que estas histórias tenham sido publicadas no mesmo ano, contém características diferentes. Na *Branca de Neve* a história tem um único personagem que é o narrador adulto, as demais histórias contém duas modalidades de representação, ou seja, contém narrador e personagens. Há diferentes tipos de mudança de cenário, mas em todas as histórias ocorrem de alguma maneira. Na história do *Patinho Feio* o narrador conta a história com uma tela ao fundo e o personagem principal, que é o patinho, aparece no meio da floresta, ou seja, ele aparece em um ambiente ao ar livre. Em outras cenas da história ele aparece à beira do lago e com a sua família, o que leva a

mudanças de cenários. Já na história da Branca de Neve, as mudanças são apenas na tela ao fundo não aparece o personagem principal e em nenhum ambiente externo. Na história dos Três porquinhos as mudanças de cenário ocorrem de acordo com a história, a construção das casas, a chegada do lobo mal etc. As Histórias da Cinderela e Bela Adormecida transcorrem da mesma forma dos três porquinhos: os personagens principais aparecem nas cenas principais, como no momento que a fada madrinha transforma o vestido da cinderela para o baile, o momento em que a cinderela está no castelo para o baile e a procura da dona do sapatinho de cristal.

As histórias: Três porquinhos, Cinderela e Bela Adormecida utilizam de efeitos especiais para dar mais sentido a história. Os efeitos especiais na história da cinderela são utilizados para mostrar as transformações como: da abóbora em carruagem, os ratos em cavalo e motorista e a roupa em passe de mágica. Na história da Bela Adormecida os efeitos especiais acontecem quando as fadas presenteiam a menina e quando a menina fura o dedo para adormecer. Na história dos Três porquinhos ocorrem fenômenos da natureza, o vento como detalhe, quando soprado pelo lobo, aparece em cinza.

Em 2014 foram analisadas duas publicações elaboradas pelo INES, João e Maria e Os três ursos, ambas as histórias contêm características semelhantes. Tiveram duas modalidades de representação – narrador e personagem, primeiro o narrador conta a história e posteriormente a história é representada pelos personagens, que repetem as falas. Ambas as histórias contam com narrador e personagens adultos, as histórias contam com mudanças de cenário: em João e Maria quando saem com o pai e a madrasta para serem deixados na floresta, a cena acontece ao ar livre; e nos Três ursos as mudanças ocorrem dentro da casa, no decorrer da história aparecem objetos que ajudam a entender melhor a história como três tigelas (que seriam o mingau da família de ursos), as três cadeiras e as camas de diferentes tamanhos.

A produção do INES para o ano de 2016 transcorreu em desenho animado. A história foi muito bem elaborada, rica em cores e detalhes, a história utiliza-se de vários recursos para se tornar mais real, pois as partes estão bem representadas como a luz do dia, a luz do luar, a floresta, a casa, a família, os personagens adultos estão representados de forma adulta e os personagens infantis são representados por crianças, o que chama e prende a atenção da criança e facilita o seu entendimento.

Na literatura Infantil observa-se a importância de elementos que chamem a atenção seja o cenário; os personagens ou outros objetos, e; a Libras. Para a literatura surda esses elementos também são de suma importância, uma vez que a criança precisa entender a história

sem escutar a voz do contador. A partir da análise das histórias percebemos que esses detalhes são fundamentais, pois dão vida a história e facilitam o entendimento através da visualização.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir o nosso trabalho retomamos aqui alguns elementos da nossa pesquisa, que teve como objetivo geral analisar os clássicos da literatura infantil, publicados pelo INES entre os anos 2010 a 2016. Para isso, analisamos as diferenças e semelhanças entre as produções, dentre as quais destacamos: a maneira como as histórias são contadas; os personagens que envolvem o enredo, e; o cenário.

Por meio das análises percebemos que as expressões faciais são muito importantes para que se compreenda a história. As expressões faciais são tema de diversos estudos – como Quadros e Karnopp (2004), Gesser (2009) – que destacam a sua relevância para dar sentido a Língua de Sinais, da mesma forma como percebemos na análise das histórias. A caracterização dos personagens nas histórias auxilia na compreensão do espectador, aproximando-as da forma como é apresentada nos clássicos para ouvintes. Isso fica mais acentuado na última história publicada pelo INES (João e Maria, 2016), onde os personagens são interpretados por crianças e adultos, em forma de desenho animado. Além dos personagens e suas expressões faciais, o cenário constitui um elemento fundamental para que se compreenda o ambiente onde a história se passa. Nesse sentido, a troca de cenários e a incorporação de objetos possibilita que a história se torne viva, além de, ao mostrar outras cenas para as crianças, fazer com que conheçam diferentes lugares e modos de vida.

Por meio dessas histórias percebemos que o INES tem um papel fundamental na promoção da acessibilidade da literatura infantil para surdos. Desta forma, o INES se torna fundamental para auxiliar os professores, durante o processo de contação de histórias – atividade formativa para crianças, que influencia na sua constituição. A função da história na vida da criança é oportunizar o enriquecimento da imaginação; auxiliar na formação do seu pensamento; permitir seu autoconhecimento e facilitar o seu desenvolvimento. Destacamos que essas histórias podem ser assistidas tanto por crianças surdas como ouvintes, pois estão disponíveis tanto na Língua Brasileira de Sinais, como na Língua Portuguesa, na modalidade oral.

Durante todo o processo de visualização e análise dos vídeos, disponíveis na rede mundial de computadores, foi possível perceber que as mudanças nas produções dos vídeos

são decorrentes dos avanços tecnológicos e cinematográficos. Nesse sentido, destacamos que as primeiras publicações foram produzidas com poucos recursos e com imagem em baixa resolução, o que não acontece com a produção mais recente feita a partir de tecnologias atuais que despertam a atenção da criança.

Concluimos que a contação de histórias é muito importante. Todas as crianças devem ouvir e ver histórias, pois essa é uma atividade que transmite conhecimentos e valores, além de constituir um momento em que as pessoas expressam suas emoções, vivências, e onde as crianças podem se desenvolver, perder o medo de se expressar. Por fim destacamos que a contação de história requer, do contador, uma habilidade para transmitir o que está sentindo a quem está o assistindo, indiferente da prática de contação direcionada para surdos ou ouvintes.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2000.
- BORGES, A. R. A inclusão de alunos surdos na escola regular. In: **Revista Espaço**. Rio de Janeiro, v. 21, p. 63-68, 2004.
- BORSA, J. C. O papel da escola no processo de socialização infantil. In: **Psicologia**. P. 1-5, jul. 2007. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0351.pdf>. Acesso em: 16 maio. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.626**, de 22 de Dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília: MEC, 2005.
- BRASIL. **Lei n.10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõem sobre a língua Brasileira de sinais-LIBRAS e dá outras providências. Brasília: MEC, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão**: recomendações para a construção de escolas inclusivas. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil**. São Paulo: Ed. Moderna, 2000.
- GESSER, A. **Libras?** Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola editorial, 2009.
- GOLDFELD, M. **A criança surda**: linguagem, cognição, numa perspectiva interacionista. São Paulo: Plexus, 2002.

KARNOPP, L. B. Literatura Surda. **Educação Temática Digital**. Campinas, v.7, n.2, p. 98-109, jun. 2006. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/index>. Acesso em: 05 abr. 2017.

KARNOPP, L. B. **Literatura Surda**. Material elaborado para uso na disciplina “Introdução aos Estudos Literários”, do curso de Licenciatura em Letras-Libras, na modalidade a distância. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/literaturaVisual/assets/369/Literatura_Surda_Texto-Base.pdf. Acesso em: 04 abr. 2017.

KARNOPP, L.B. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. **Cadernos de Educação**. Pelotas. v.36 p.155-174, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1605/1488>. Acesso em: 13 abr. 2017.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. "LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais)" (Verbetes). In: **Dicionário Interativo da Educação Brasileira**. São Paulo: Midiamix Editora, 2006.

MINAYO, M. C. S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Abrasco, 2000.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORGADO, M. **Literatura das Línguas Gestuais**. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2011.

PANIAGUA, G. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PIZZIO, A. L.; QUADROS, R. M. **Aquisição da Língua de Sinais**. Florianópolis: UFSC, 2011.

QUADROS, R. M. KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: Estudos Linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROSA, F. S; K. N, M. **Literatura Surda: marcas surdas compartilhadas**. CIC, 18, ENPOS, 11, MOSTRA CIENTÍFICA, 1, 2009, Pelotas. *Anais...* Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Pelotas, 2009, p. 1-5. Disponível em: <http://wp.ufpel.edu.br/fabianosoutorosa/files/2012/04/CIC-2009-UFPel.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2017.

SILVA. A. A. Literatura para bebês. In: **Pátio**. São Paulo, nº 25, 1992.

SILVA, A. B. P.; PEREIRA, M. C. C.; ZANOLLI, M. L. Mães Ouvintes com Filhos Surdos: Concepção de Surdez e Escolha da Modalidade de Linguagem. In: **Psicologia: Teoria e**

Pesquisa. Vol. 23 n. 3, Jul-Set 2007. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v23n3/a06v23n3.pdf>. Acesso em: 26 maio. 2017.

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