



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRO-REITORIA DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LINGUAGENS E CIENCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS/LIBRAS

EVERTON VIANA DA SILVA

ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE LITERATURA PARA ALUNOS SURDOS NA
PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE CAMPO GRANDE/RN

CARAÚBAS/RN
2018

EVERTON VIANA DA SILVA

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE LITERATURA PARA ALUNOS SURDOS NA
PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE CAMPO GRANDE/RN**

Monografia apresentada a Universidade Federal Rural do Semi-Árido, como requisito para a obtenção de grau de Licenciado em Letras – LIBRAS.

Orientador: Prof. Dr. Eldio Pinto da Silva

**CARAÚBAS/RN
2018**

EVERTON VIANA DA SILVA

**ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE LITERATURA PARA ALUNOS SURDOS NA
PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DE CAMPO GRANDE/RN**

Monografia apresentada a Universidade Federal Rural do Semi-Árido, como requisito para a obtenção de grau de Licenciado em Letras – LIBRAS.

Aprovado em: 12 de Setembro de 2018

BANCA EXAMINADORA

Eldio Pinto da Silva

Eldio Pinto da Silva

Orientador

Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Isabelle Pinheiro Fagundes

Isabelle Pinheiro Fagundes

Examinador (a)

Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Jéssica Girlaine Guimarães Leal

Jéssica Girlaine Guimarães Leal

Examinador (a)

Universidade Federal Rural do Semi-Árido

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

S586e Silva, Everton Viana da.
ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE LITERATURA PARA ALUNOS
SURDOS NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE LÍNGUA
PORTUGUESA DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE CAMPO
GRANDE/RN / Everton Viana da Silva. - 2018.
46 f. : il.

Orientador: Eldio Pinto da Silva Silva.
Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Letras/Libras,
2018.

1. : Literatura. . 2. Surdo. . 3.
Estratégias. . 4. Ensino.. I. Silva, Eldio Pinto
da Silva, orient. II. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

Dedico este trabalho (*in memoriam*) a minha avó Tereza Silveira e as minhas tias Maria de Lourdes e Maria Núbia, por terem acreditado em mim até o último dia de suas vidas.

AGRADECIMENTOS

Neste momento, agradecer se tornou difícil, pois são tantas as pessoas que durante minha trajetória acadêmica foram atenciosas, solícitas, prestativas, colaborativas, companheiras e amigas. No entanto, primeiramente agradeço a Deus pela oportunidade de cursar Letras – LIBRAS em uma universidade pública e conceituada como a UFERSA.

E por mais que pareça ser senso comum, quero aqui fazer um sincero agradecimento a minha família, em especial, a meus pais: Raimundo e Maria Santa, a quem as palavras pouco expressariam o reconhecimento merecido, a meu irmão Éverson que tanto contribuiu para que pudesse chegar até aqui. As primas Delmira, Kaliane e Liane pelo apoio.

A Carla Heveline, Marilene Alves, Girleudo Sena, Sebastião Genilson, Isaque Oliveira, Thaisa Fernandes e Cristina, pelas muitas práticas de conversação em LIBRAS no Centro de convivência.

Agradeço aos companheiros de curso, alguns por motivos pessoais não concluirão, mas o respeito e o laço de amizade permanecem: Cíntia, Deise, Gislaine, Helany, Marcelo, Monique, Timótheo, Valdenízia pelo apoio. E a Bianca, Daniel, Ebson e Rosângela sempre presentes em meu percurso na UFERSA e nos momentos difíceis. E aos demais parentes e amigos pelo apoio constante.

A Sandra Maria Araújo Dias, Monaliza Rios Silva, pioneiras nos cursos de Letras da UFERSA em Caraúbas/RN.

A Niáscara Valesca do Nascimento Souza, Maria Marcia Fernandes de Azevedo, Vanessa de Oliveira Carvalho, Isabelle Pinheiro Fagundes, João Batista Neves Ferreira, Michele Arrais Guedes, Gisele Pereira Gama Garcia, Izabela Apolinário da Costa e a Jéssica Girlaine Guimarães Leal, professores sempre presentes.

Aos alunos, professores e equipe administrativa das escolas por onde transitei que permitiram ampliar meus conhecimentos.

E, por fim, de forma muito especial, a meu orientador professor Eldio Pinto da Silva, pela disponibilidade e o respeito aos meus escritos e limitados saberes.

A todos, meus sinceros agradecimentos.

As mãos dele falam a minha língua.
(Emmanuelle Laborit, 2003)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. LITERATURA E ENSINO DE LÍNGUAS.....	12
1.1 Conceitos relevantes acerca da literatura.....	12
1.2 A legislação em relação ao ensino de línguas.....	14
1.3 O ensino de LIBRAS no Brasil.....	16
2. O CONTEXTO EDUCACIONAL ATUAL: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E CÓDIGOS ASSOCIADO AO ENSINO DE LITERATURA PARA SURDOS.....	19
2.1. Estratégias de ensino de literatura na perspectiva dos professores de Língua Portuguesa e códigos.....	21
2.2. Os desafios dos professores no ensino de literatura para surdos.....	31
2.3. A contribuição da inclusão e da formação continuada para professores em atividade na Educação Básica.....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	41
APÊNDICE.....	43

RESUMO

Na atualidade, o processo de ensino/aprendizagem é compreendido como um desafio à profissão docente, pois a realidade da educação é outra, o que exige habilidades que proporcionem ao aluno um desenvolvimento significativo. Algumas dificuldades são presenciadas no contexto escolar, como, por exemplo, a ausência de profissionais com formação na área da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, que para o surdo configura-se como sua língua materna. Assim, quando o professor de Língua Portuguesa não sabe LIBRAS, ensinar literatura e quais estratégias utilizar com um aluno surdo, a dificuldade com o trabalho docente se torna mais árduo. Neste sentido, este trabalho analisa as estratégias e concepções de ensino de literatura para alunos surdos na perspectiva dos professores de uma escola pública no município de Campo Grande/RN. Para a obtenção dos dados, buscou-se a realização de uma entrevista com professores de Língua Portuguesa através de questionários semiestruturados. A pesquisa possui uma abordagem qualitativa. Para a fundamentação, utilizou-se autores que discutem a temática, tais como: BRAGA JÚNIOR, 2015; EAGLETON, 2003; NÓVOA, 1995; QUADROS; KARNOPP, 2004; ZILBERMAN, 2008 e outros. As estratégias de ensino de literatura precisam ter como foco principal a Língua Portuguesa e, conseqüentemente, o ensino de LIBRAS para surdos, entretanto observa-se que ao longo do tempo não houve a devida capacitação na área. Entre os docentes que responderam ao questionário, alguns demonstraram que reconhecem a importância de usar metodologias que contemplem os alunos surdos na sala de aula e, ao mesmo tempo, ressaltaram a necessidade do uso de imagens para contribuir com uma aprendizagem significativa. Espera-se que os sistemas de ensino compreendam a necessidade de investir em formação contínua, a fim de contribuir com a inclusão do surdo no cotidiano educacional, mas além de investimentos em formação para os docentes, a conscientização destes acerca da necessidade de incluir todos que chegam à escola pública.

Palavras-chave: Literatura. Surdo. Estratégias. Ensino.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe analisar estratégias de ensino de literatura para alunos surdos na perspectiva de professores de Língua Portuguesa. A pesquisa será realizada na Escola Municipal de 1º e 2º graus Professor Joaquim Leal Pimenta no Município de Campo Grande/RN, visando compreender como os docentes dispõem suas estratégias de ensino no âmbito da literatura para surdos, ou seja, como trabalham, trabalharam ou trabalhariam em sala de aula. Neste sentido, busca-se perceber, nas proposições dos professores, as concepções e dificuldades acerca dos procedimentos e técnicas de ensino de literatura para surdos na sala de aula, além de relacionar qual a contribuição da inclusão e da formação continuada para a prática docente.

A definição de literatura é bastante ampla compreendendo uma maior complexidade, pois envolve diversos aspectos. Há autores, por exemplo, que a define de maneira ampla afirmando tratar-se de tudo o que é impresso. Pode-se considerar literatura como a produção humana a qual o cidadão tem acesso na atualidade. No período denominado de Era Clássica representada por Platão e Aristóteles, não havia o livro impresso e a circulação da produção literária era realizada de forma oral. Se registra neste período relatos sobre textos épicos, poéticos e dramáticos.

Como ponto inicial, destaque-se que o surdo, ao longo dos anos, tem enfrentando diversas dificuldades para que seus direitos sejam respeitados, ou seja, não se propõe condições para que sejam colocados em prática. Percebe-se, atualmente, que há um avanço no que concerne ao acesso à educação por parte do surdo, como, por exemplo, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que já se tornou uma realidade através da publicação da Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, a qual foi regulamentada através do Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

A Lei e o Decreto citados são considerados pela comunidade surda como ferramentas que contribuem com o processo de educação dos surdos. No entanto, diante da situação prática, há sempre uma reação para se fazer os seguintes questionamentos: o surdo no contexto escolar tem acesso a um ensino significativo para seu pleno desenvolvimento? Tem acesso a uma educação em que os professores responsáveis pela mediação do processo de ensino/aprendizagem conseguem proporcionar estratégias de ensino que respeite as características dos alunos surdos?

Tais discussões perpassam necessariamente o ensino de literatura para surdos. O estudo da literatura é relevante, uma vez que permite estabelecer relação entre ensino e

literatura. A literatura apresenta ensinamentos que transforma, liberta e humaniza o indivíduo, daí a importância que deve ser dada no ensino regular e pensar metodologias que contribuam para a aprendizagem e desenvolvimento do aluno surdo. Para tanto, é importante considerar os desafios do professor de Língua Portuguesa, uma vez que não utilizam a LIBRAS em suas salas de aulas. Neste sentido, os desafios são vários: o desconhecimento de estratégias de ensino para surdo por parte dos professores; a necessidade de formação continuada, que muitos não têm acesso etc.

O planejamento de estratégias e atividades contribuirá com o processo de ensino/aprendizagem para alunos surdos. Mas para isso, há a necessidade da conscientização dos professores em relação à responsabilidade de proporcionar uma educação de qualidade, o que precisa ser constantemente ressaltada em suas propostas de ensino.

Mesmo com todas as dificuldades que surgem ao longo da trajetória escolar de um aluno surdo, algumas propostas têm sido apresentadas no sentido de amenizar os problemas enfrentados pelo professor para promover um ensino que consiga oferecer conhecimento literário ao estudante surdo, também no caso de uma inclusão realmente significativa na sala de aula. Assim, pode-se perceber barreiras que dificultam este processo no cotidiano da Escola Municipal de 1º e 2º graus Professor Joaquim Leal Pimenta.

Uma possível contribuição ao processo de ensino de literatura para surdo seria a capacitação dos profissionais, no caso os professores de Língua Portuguesa, principalmente no acesso a um curso de LIBRAS básico. A fluência em LIBRAS possibilita uma possível melhoria neste ensino. Apesar da complexidade desse processo, que requer atenção, planejamento e perseverança ela é necessária.

A formação contínua dos professores caracteriza-se como um exercício de uma prática pedagógica de qualidade que está diretamente relacionada à formação de profissionais fundamentada teoricamente e associada a uma articulação entre a teoria e a prática no contexto educacional. Como nos afirma Oliveira e Araújo apud Russo (2007, p. 73), “A avaliação da educação, realizada por diferentes instrumentos, têm revelado que sua qualidade está aquém dos critérios tomados como referência, sejam eles absolutos ou comparativos com os resultados de outros países”.

Para a realização deste trabalho serão analisados dados obtidos através de questionários com indagações que permitem aos docentes dissertarem sobre diversas questões pertinentes ao ensino de literatura para alunos surdos. Foram elaboradas 08 questões que nortearão esta pesquisa de abordagem qualitativa. O trabalho encontra-se estruturado em

tópicos e subtópicos: Introdução; 1. Literatura e ensino de línguas, 1.1 Conceitos relevantes acerca da literatura, 1.2 A legislação em relação ao ensino de línguas, 1.3 O ensino de LIBRAS no Brasil; 2. O contexto educacional atual: o ensino de Língua Portuguesa e códigos associados ao ensino de literatura para surdos, 2.1 Estratégias de ensino de literatura na perspectiva dos professores de Língua Portuguesa e códigos, 2.2 Os desafios dos professores no ensino de literatura para surdos, 2.3 A contribuição da inclusão e da formação continuada para professores em atividades na educação básica; Considerações finais; Referências e Apêndice.

1. LITERATURA E ENSINO DE LÍNGUAS

A relação literatura e ensino tem sido motivo de diversas discussões no âmbito acadêmico. E assim como em outras partes do mundo, a literatura e o ensino que possuem uma estreita relação no âmbito escolar demonstram fragilidades em relação às demandas sociais. Isso tem feito com que a escola sofra com tais cobranças provenientes da sociedade.

O ensino de literatura no Brasil vem ganhando cada vez mais espaços nas instituições acadêmicas, nas quais têm se percebido a tendência de definição de identidade e autonomia de objetos de estudos adequados a investigação. Entretanto o conceito de literatura sempre causa discussões, pois defini-lo é uma tarefa que requer estudo, como também para sua compreensão. A definição de literatura é muito ampla, o que causa certa expectativa aos iniciantes no estudo de literatura, uma vez que encontram muitas dificuldades em uma possível definição. Na verdade os pesquisadores apresentam diversas definições acerca da literatura, sempre questionando: o que é, para que serve, por que estudar literatura?

Além de estudar os questionamentos sobre a definição de literatura, também é importante conhecer a legislação do ensino de línguas e as reformas e projeto desenvolvidos no país em um contexto de crises que levaram um presidente a ser deposto e a formação de um novo governo na segunda metade do século XX. É nesse contexto político e social, em meio a mudanças que dar-se início no Brasil as lutas por uma política de inclusão e neste caso do surdo que vivendo à margem não tinha condições de desenvolver-se plenamente sem o ensino de sua língua materna: a LIBRAS. Hoje, pesquisadores da área reconhecem que o desenvolvimento dos surdos se dar através de sua própria língua e que estes têm direito a aprendizagem de sua língua materna para posteriormente aprender a Língua Portuguesa como segunda língua.

1.1 Conceitos relevantes acerca da literatura

Ao discutir-se literatura percebe-se que muito tem sido escrito acerca de uma possível definição, mas a definição clássica de Aristóteles contribui para a compreensão inicial do tema, que destaca que a arte literária é mimese. Conforme Eagleton (2003), na tentativa de definir e conceituar o termo *literatura* provém de *littera*, “letra”, em latim, o que assinala sua relação com a escrita, em português é documentada em texto que data de 1510, no qual é apresentada como forma intermediária derivando do erudito “literatura” e do popular “letradura”. Atualmente, conceitua-se por Literatura, manifestação literária, fenômeno literário, obra literária, texto literário – expressões, todas essas, que dão conta do campo sobre

o qual se estendem suas considerações de ordem classificatória, crítica e interpretativa, pode-se conceituá-la também como escrita imaginativa, ou seja, aquela não verídica. Nesta perspectiva, Zilberman (2008, p. 29) contribui com esta discussão afirmando que:

A primeira tarefa que se apresenta a Literatura é a definição de seu próprio objeto. A palavra Literatura pode encobrir sentidos variados, alguns mais amplos, outros mais restritos. um estudante que se prepara para um estudo sobre doenças tropicais em países do hemisfério sul buscará a “literatura” a respeito do assunto, significando com isso a bibliografia a respeito. Um respeitável empresário pode acusar de “pura literatura” as respostas de reformas da legislação trabalhista para indicar que as jugas fantásticas ou impraticáveis. (ZILBERMAN, 2008, p. 29)

Em relação a definição conceitual de literatura constata-se a existência de oscilações. E ainda a luz da teoria, a literatura é definida não pela ficção ou numa perspectiva imaginativa, mas pela linguagem empregada que se caracteriza de forma bastante peculiar. A literatura é representada pela palavra, que organizada transforma e intensifica a linguagem utilizada no dia a dia, ou seja, afasta-nos de maneira sistemática da fala do cotidiano.

Na atualidade, a literatura tem procurado dar maior relevância a um significado mais próximo da palavra, como apresenta Zilberman (2008, p. 29): “[...] atualmente, a literatura busca dar conta de um universo mais restrito, que acolha apenas a produção que lida com a fantasia e a ficção, manifesta-se por intermédio da linguagem verbal e com propósitos artísticos, de preferência inovadores”.

Também é possível afirmar que a literatura representa uma forma especial que relaciona-se a linguagem. Assim, apresenta um contraste habitual entre a literatura e a linguagem comumente utilizada pela sociedade. Ainda em relação ao conceito de literatura, constata-se que constituem historicamente variáveis, mas que estas têm, elas próprias, uma estreita relação com as ideologias sociais. A definição de literatura fica dependendo da maneira pela qual alguém interpreta ou não aquilo que ler num determinado texto.

Agora, ao discutir-se o texto literário afirma-se que não somente dizem explicitamente aquilo que nunca poderemos colocar em dúvida, mas a diversidade do mundo. Também assinalam com soberania e autoridade aquilo que neles deve ser assumido como relevante e aquilo que não podemos tomar como ponto de partida para interpretações livres ou descontextualizadas.

Entre as diferenças que podem ser apresentadas entre os textos literários e não literários destacam-se a forma da linguagem e a apresentação da informação. O primeiro é apresentado de maneira pessoal, no qual é possível perceber a presença do lirismo e dos

valores do autor. O texto não-literário por sua vez tem como principal característica a linguagem referencial e, por esta razão, é tratado como um texto com utilidades.

A palavra *literário*, segundo Zilberman (2008, p. 29), trata-se de um adjetivo, ou seja, uma qualidade caracterizando-se como valor de uma obra, enquanto numa perspectiva monetária, conforme a autora indica quantidade. Mas quando relaciona-se a criações humanas pode ser percebida num viés qualitativo.

O texto não-literário mostra a realidade, enquanto o literário, em resumo apresenta a realidade de uma maneira poética e estética havendo a possibilidade da presença da subjetividade. Assim, um mesmo assunto pode ser tratado nas formas do texto sem nenhum prejuízo a mensagem que será transmitida. No ensino de Língua Portuguesa, a literatura é apresentada através dos textos literários, sendo utilizada para a interpretação, compreensão e análise textual, gramatical e linguística.

1.2 A legislação em relação ao ensino de línguas

Ao propor-se estudar a legislação em relação ao ensino de língua no Brasil é fundamental conhecer um pouco sobre a história do ensino de língua no Brasil, buscando perceber os avanços e retrocessos. Para isso, é preciso destacar momentos relevantes em relação à legislação, como por exemplo: a reforma Francisco Campos (1931), a reforma Capanema (1942) e a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961. (MACHADO, 2007, p. 4). Tais reformas e documentos permitem perceber a atenção dada no século XX ao ensino de línguas.

No final dos anos 1920, se vê um país mergulhado em uma profunda crise econômica ocasionada por diversos movimentos armados que desencadeou uma instabilidade política que levou à derrubada do então presidente Washington Luiz em 1930 e a organização de um governo provisório. Neste contexto político foi pautada a estrutura do ensino, dando início às discussões no sentido de prevalecer ou não os princípios que seriam discutidos no governo de Getúlio Vargas. Neste cenário é criado de acordo com Machado:

O Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública pelo decreto nº. 19.402 de 14 de novembro de 1930 e Francisco Campos, renomado educador de Minas Gerais, assumia como primeiro titular no dia 18 de novembro daquele mesmo ano. Como ministro, Francisco de Campos reformou toda a estrutura do ensino brasileiro na tentativa de adaptar o sistema de ensino à nova realidade do país, instituindo-se através de uma série de decretos, portarias, instruções e circulares, uma política nacional de educação. (MACHADO, 2007, p. 5)

Durante a gestão Francisco de Campos, algumas ações foram desenvolvidas e merecem destaque, como, por exemplo, a criação do Conselho Nacional de Educação, a organização do ensino superior, implantação do currículo seriado, frequência obrigatória etc. Ao mesmo tempo, segundo Machado (2007), foram sendo construídos os programas e métodos de ensino pelo Ministério e, desta forma, a centralização do ensino.

Em relação ao ensino de línguas, especificamente, foram adotadas diretrizes que definiam como línguas estrangeiras vivas o Francês; o Inglês e o Alemão. O Decreto nº: 20.833, de 21 de dezembro de 1931:

Art. 1º – O ensino das línguas vivas estrangeiras (francês, inglês e alemão), no Colégio Pedro II e estabelecimentos de ensino secundário a que este serve de padrão terá caráter eminentemente prático e será ministrado na própria língua que se deseja ensinar, adotando-se o método direto desde a primeira aula. Assim compreendido, tem por fim dotar os jovens brasileiros de três instrumentos práticos e eficientes, destinados não somente a estender o campo da sua cultura literária e de seus conhecimentos científicos, como também a colocá-los em situação de usar para fins utilitários, da expressão falada e escrita dessas línguas.

Parágrafo único – O ensino direto fica, nos primeiros anos, a cargo de professores denominados Auxiliares, e, no último, de um professor denominado Dirigente, para cada língua em cada uma das casas do Colégio, ao qual incumbirá também a função de orientar e fiscalizar o trabalho dos Auxiliares.

A experiência teve grande relevância, porém encontrou dificuldades, com poucos professores com formação linguística e pedagógica, como também a carga horária bem resumida. Em relação a formação de professores, a reforma proporcionou a criação da Faculdade de Filosofia, da Universidade de São Paulo (1934) e da Universidade do Distrito Federal, esta última organizada no Rio de Janeiro em 1935 (MACHADO, 2007, p. 4).

As reformas iniciadas pelo ministro Francisco Campos tiveram continuidade na gestão do ministro Gustavo Capanema. Alguns projetos foram aperfeiçoados e tiveram sua continuidade garantida, o que culminou com “[...] a Lei Orgânica do Ensino Secundário, mediante o decreto lei nº. 4244” (MACHADO, 2007, p. 5). O ministro Capanema deixa sua contribuição, justamente no ensino secundário, o qual sofreu com alguns problemas, como por exemplo, a imigração estrangeira. Outra dificuldade foi a falta de recursos para manter as escolas primárias espalhadas pelo país.

Em relação ao ensino de língua foi durante a gestão do então ministro Capanema que teve sua valorização. Na verdade, tratou-se de uma reforma coerente, onde os idiomas eram ensinados, tanto o clássico como o moderno. De acordo com Chagas (1957 *apud* MACHADO, 2007, p. 5) foram incluídos o Latim, o Francês e o Inglês. Também ocorreram mudanças em relação a horários, ou seja, ocorreu um aumento significativo na carga horária.

Para Machado (2007, p. 6), “[...] percebemos, então, que a Reforma Capanema instituiu o que de mais moderno e avançado havia na época para o ensino das línguas estrangeiras na escola secundária”. Assim, durante a vigência aconteceram modificações e ajustes necessários e com certa regularidade e, desta forma, deixando de cumprir o que tinha sido planejado inicialmente.

A década de 1960 é marcada pela influência de Paulo Freire, embora com foco na alfabetização libertadora, ou seja, emancipatória daqueles que estavam à margem da sociedade, ofereceu as bases para uma educação significativa. No entanto, não conseguiu atingir a massa de profissionais envolvidos no ensino de línguas. Neste período, no Brasil, formulava-se a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB, que, segundo Machado (2007, p. 6), “[...] define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na constituição”. A primeira LDB foi promulgada somente em 20 de dezembro de 1961 pelo presidente João Goular. O projeto tinha sido encaminhado pelo poder executivo ao legislativo 13 anos antes.

Com a dependência econômica e cultural do Brasil em relação aos Estados Unidos, após a Segunda Guerra Mundial surge a necessidade e o desejo de aprender a Língua Inglesa, que aos poucos foi invadindo os espaços antes ocupados pelo francês que predominava na época. Com isso, a aprendizagem do inglês passou a ser desejo da sociedade nas décadas 1980 e 1990.

Todo esse contexto histórico sobre o desenvolvimento de ensino de língua serve para que se compreenda a abertura de discussões em torno de uma língua para surdos. O ensino da LIBRAS não é recente no Brasil, entretanto a legislação que a reconhece oficialmente tem apenas 16 anos. Foi a partir da década de 1990 que começaram as discussões acerca da língua de sinais no país. Motivado pelos movimentos das comunidades surdas e por pesquisadores da área da educação de surdos, foi promulgado o Decreto 5.626/2005 após o reconhecimento legal da língua brasileira de sinais como meio de comunicação e expressão das comunidades surdas brasileiras (BRASIL, 2002), nove anos após o início da tramitação no Senado Federal.

1.3. O ensino de LIBRAS no Brasil

No Brasil, a primeira manifestação de políticas públicas voltadas para o ensino de surdos foi a criação do Instituto Nacional dos Surdos-mudos, no governo do imperador Dom Pedro II (BRAGA JÚNIOR, p.28). A língua de sinais no Brasil ganha maior destaque com a vinda do professor Ernest Huet, primeiro instrutor de língua de sinais, que veio ao país a

pedido do então imperador Dom Pedro II. Há registros de sinais anteriores denominados de iconografia de sinais de surdos-mudos, tais sinais foram introduzidos por Flausino da Gama, como apresenta Braga Júnior (2015, p. 31):

Em 1873 foi publicado o mais importante documento encontrado até hoje sobre a Língua Brasileira de Sinais, o *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, de autoria do aluno surdo Flausino José da Gama, com ilustrações de sinais separados por categorias (animais, objetos, etc.).

A partir daí dar-se início a uma luta no sentido de buscar uma educação para todos. A Assembleia das Nações Unidas - ONU, a qual o Brasil participou em 1987 e defendeu que os surdos, uma minoria linguística, tivessem direito a sua língua materna como meio de comunicação e interação, assim aceitando-a como língua oficial. Desta forma, reconhece-se a LIBRAS como meio de instrução do surdo e a presença de intérpretes de língua de sinais passa a ser considerada no contexto educacional.

Com as filosofias, inicialmente da Comunicação Total e posteriormente o bilinguismo começam a ocorrer alguns avanços em relação à educação dos surdos. Neste sentido, Braga Júnior (2015, p. 31) reforça que: “A partir de 1970, quando a filosofia da Comunicação Total e, em seguida, do Bilinguismo, firmaram raízes na educação dos surdos brasileiros, atividades e pesquisas relativas a LIBRAS têm aumentado enormemente”.

A partir de 2001, materiais passaram a ser produzidos objetivando a educação de surdos, desde dicionários ilustrados, dicionário LIBRAS/Português culminando em 2002 com a oficialização da LIBRAS no Brasil e sua posterior regulamentação três anos depois através do decreto 5.626/2005. Após uma longa história de luta de movimentos sociais das pessoas surdas, a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS - é reconhecida por meio da Lei nº 10.436/2002:

Art.1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS - e outros recursos de expressão a ela associados.
Parágrafo único. 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, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas no Brasil.

Ao considerar-se a garantia legal da LIBRAS no Brasil surgiu a necessidade de espaços educacionais para o ensino da língua de sinais, mas além de espaços que favoreça ao ensino/aprendizagem há a necessidade de um professor de LIBRAS para o ensino dessa

língua aos alunos surdos de modo a favorecer a interação destes com seus pares. Sobre a LIBRAS é pertinente saber de acordo com Quadros; Karnopp, que:

[...] as línguas de sinais são denominadas línguas de modalidade gestual-visual (ou espaço visual), pois a informação linguística é recebida pelos olhos e produzida pelas mãos. Apesar da diferença entre línguas de sinais e línguas orais, no que concerne a modalidade de percepção e produção, o termo “fonologia” também tem sido usado para referir-se também ao estudo dos elementos básicos das línguas de sinais (QUADROS; KARNOPP, 2004, p. 48).

Em relação ao ensino, é importante ressaltar que diferentes abordagens foram utilizadas no processo de ensino/aprendizagem do aluno surdo. E para avançar na aprendizagem escolar efetivamente é preciso respeitar as singularidades do aluno. De acordo com o Decreto 5.626/2005, artigo 14:

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

A garantia à informação e à comunicação a qual refere-se o artigo 14 do decreto 5.626/2005 configura-se através de formação de professores para o ensino da LIBRAS. Esta deve ser ofertada aos alunos surdos desde a educação infantil, tanto a LIBRAS como a Língua Portuguesa, esta última como segunda língua e, conseqüentemente, o ensino da Literatura dentro do ensino de Língua Portuguesa.

A legislação acerca do ensino de LIBRAS no Brasil apresenta como meta formar profissionais críticos que compreendam a necessidade de reivindicar seus direitos fazendo com que as leis sejam respeitadas e cumpridas e com relação ao direito da pessoa surda não é diferente, uma vez que se observa que a legislação relacionada à língua de sinais não é respeitada pela sociedade em geral, isso ocorre porque no Brasil algumas leis não são cumpridas e isso razão muitas vezes do desconhecimento de uma parcela considerável da população. Por fim, constata-se que os surdos encontram barreiras no exercício dos seus direitos como cidadão e, contribuindo com esta perspectiva, existe a questão dos livros, que geralmente não abordam questões ligadas à surdez e tampouco apresentam questões legais sobre o ensino da LIBRAS.

Com base nos estudos e análises sobre o ensino de LIBRAS e ensino de literatura (Língua Portuguesa) é possível constatar que existe uma grande dificuldade no trabalho docente. Em especial no ensino de línguas, pois os docentes que lecionam para alunos surdos

não se encontram, em alguns casos, seguros do seu trabalho. Tais dificuldades oriundas da falta de formação na área da LIBRAS, o que torna o trabalho mais difícil de ser desenvolvido. Aliado a isso há também a omissão do poder público que não proporciona as condições necessárias aos docentes.

2. O CONTEXTO EDUCACIONAL ATUAL: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E CÓDIGOS ASSOCIADO AO ENSINO DE LITERATURA PARA SURDOS

Neste capítulo buscou-se analisar as estratégias de ensino utilizadas por professores de Língua Portuguesa no processo de ensino/aprendizagem de alunos surdos em uma escola pública situada no município de Campo Grande/RN. Para a obtenção dos dados foi realizada uma entrevista com professores que trabalham com o ensino de Língua Portuguesa com ênfase na literatura e, para isso, foi elaborado um questionário semiestruturado. Ao todo foram elaboradas questões com perguntas abertas, nas quais os profissionais tiveram a oportunidade de dissertar acerca de suas concepções de ensino de literatura para surdos, também as suas principais barreiras em relação ao ensino para surdos no contexto escolar e ainda elaborar uma proposta de ensino de Língua Portuguesa envolvendo a literatura.

Para este trabalho optou-se pela realização de uma pesquisa de revisão bibliográfica de cunho qualitativo seguida de pesquisa de campo, para isto elaborou-se uma entrevista para verificar *in loco* as concepções e dificuldades dos professores de Língua Portuguesa no ensino de literatura para surdos em uma escola pública.

A escolha pela pesquisa de campo e revisão bibliográfica, conforme Richardson (1999), de modo geral, é um processo de construção do conhecimento. Elisabete Pádua define a pesquisa assim:

Tomada num sentido amplo, pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problemas; como atividade de busca, indagação, investigação, inquirição da realidade, é a atividade que vai nos permitir, no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento, ou um conjunto de conhecimentos, que nos auxilie na compreensão desta realidade e nos oriente em nossas ações. (PÁDUA, 1996, p. 29)

Compreende-se, assim como a autora, que o conhecimento se trata de um acúmulo de inúmeras pesquisas que ao longo do tempo foram sendo realizadas. Os conhecimentos resultantes permitem que as pessoas compreendam a realidade e o modo de ver o homem em suas relações.

O conhecimento dos docentes em torno das estratégias de ensino de literatura para surdos, caracterizam-se de forma significativa no processo de ensino do aluno surdo. E desta forma conhecer estas estratégias na perspectiva dos professores é importante, pois permitirá refletir sobre a prática pedagógica na realidade escolar. Mas além do conhecimento destas estratégias, a identificação das dificuldades é oportuna, uma vez que permite pensar metodologias que contribuam com a prática e com a aprendizagem do aluno surdo.

Cada questionário foi composto por 08 questões, que são apresentadas abaixo para melhor esclarecer ao leitor. Na oitava questão, o professor foi desafiado a elaborar um plano de aula que contemple o ensino de literatura com foco no aluno surdo. Para a construção da proposta solicitou-se objetivos, conteúdos, metodologia, recursos materiais e avaliação.

- 1) Qual a sua formação (graduação, pós-graduação)?
- 2) Quanto tempo de experiência você tem em ensino de Língua Portuguesa?
- 3) No ensino de Língua Portuguesa, há uma preocupação em trabalhar a literatura?
- 4) Se você tivesse um aluno surdo em sua sala que estratégias de ensino utilizaria? Justifique.
- 5) Se você tivesse alunos surdos como trabalharia a parte que envolve a literatura? Justifique.
- 6) Que estratégias você utiliza no ensino de literatura em sala de aula? Se houvesse um aluno surdo, como você trabalharia para envolvê-lo nas suas atividades propostas?
- 7) Na sua opinião, quais as principais dificuldades (barreiras) no ensino de literatura? Se tivesse alunos surdos, que proposta de ensino de literatura você utilizaria para incluí-los durante as aulas?
- 8) Elabore uma proposta (plano) de ensino de literatura que possa incluir os surdos nas aulas.

A análise dos questionários aplicados permitiu conhecer as concepções dos docentes em relação ao ensino de literatura voltado ao surdo e perceber as dificuldades dos profissionais da área do ensino de língua no trabalho com literatura no Ensino Fundamental II, de uma Escola Pública no Município de Campo Grande/RN. Foram entregues 05 questionários, no entanto somente 03 responderam as questões. Por meio dos questionamentos apresentados foi possível identificar como os profissionais da instituição escolar analisada vêm contribuindo para proporcionar um ensino significativo ao surdo. Mediante os dados obtidos deu-se início as análises das respostas no tópico a seguir 2.1.

2.1. As Estratégias de ensino de literatura na perspectiva dos professores de Língua Portuguesa e códigos

As estratégias de ensino de literatura, ou seja, do letramento literário devem ter como foco o ensino da Língua Portuguesa. Orienta-se o acompanhamento do letramento literário, que seja seguido da leitura e do saber literário. Holliday distingue a literatura compreendendo-a como a aprendizagem da Língua Portuguesa, sobre a literatura e ainda a aprendizagem por meio da Literatura. Daí a necessidade de pensar estratégias que favoreçam o conhecimento do aluno em torno da Língua Portuguesa. Neste sentido, a literatura contribui com o desenvolvimento e a criticidade e para isso é importante que o professor tenha uma formação que leve o aluno a ultrapassar a concepção de consumo simplesmente de textos literários. Desse modo, é possível perceber nas palavras de Zinani e Santos que a literatura não tem recebido o devido destaque no ensino de línguas enquanto disciplina:

A situação da literatura como disciplina escolar não tem recebido a devida consideração, uma vez que sofreu sensível apagamento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (ZINANI; SANTOS, 2002, p. 1).

Ainda com relação a formação, segundo Zinani e Santos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, não contribui no sentido de vencer dificuldades do processo de ensino/aprendizagem da literatura e tampouco os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs. Estes documentos trazem uma grande contribuição ao processo de ensino aprendizagem, mas em relação especificamente ao ensino de literatura são omissos.

Um importante documento: a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologada em dezembro de 2017, prevista na Constituição de 1988, na LDB (1996) e no Plano Nacional de Educação - PNE de 2014. “A BNCC foi preparada por especialistas de cada área do conhecimento, com a valiosa participação crítica e propositiva de profissionais de ensino e da sociedade civil”. (BRASIL, 2017, p. 05). Trata-se de uma base nacional que, a partir dele, guiará a construção dos currículos dos estados, municípios e do Distrito Federal.

Nos documentos oficiais, como já mencionado, o ensino de literatura não recebeu a importância que lhe é devida. A BNCC, documento recente, traz contribuições no tocante ao ensino de literatura:

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do

estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. (BRASIL, 2017, p. 40)

Nesta relação com textos diversos, as crianças constroem hipóteses em relação a escrita, como rabiscos e garatujas para depois passar as chamadas escritas espontâneas. Assim começam a compreender a escrita como um sistema de representação da língua. Desta forma, é possível constatar também que “As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir”. (BRASIL, 2017, p. 66).

Após o levantamento dos dados deu-se início a análise dos questionários. A primeira questão tem como foco a formação do professor (graduação, pós-graduação etc). No quadro abaixo pode-se observar a formação dos docentes envolvidos diretamente na pesquisa, que serão identificados como docente 1, docente 2, docente 3, docente 4 e docente 5. Como 02 dos 05 professores entrevistados não responderam ao questionário, então no espaço destinado a suas respostas será apresentada a seguinte mensagem: não executou.

Qual a sua formação (graduação, pós-graduação)?	
<i>DOCENTE 1</i>	Formada em Letras - Língua Portuguesa, especialista em ensino de Língua Portuguesa e Mestre em Letras.
<i>DOCENTE 2</i>	Sou graduado em Letras – Língua Portuguesa (UERN), especialista em Docência do Ensino Superior (FVJ) e Mestre em Letras (UERN).
<i>DOCENTE 3</i>	Graduação em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas (UERN) e especialista em Linguística (UCAM).
<i>DOCENTE 4</i>	Não executou
<i>DOCENTE 5</i>	Não executou

A segunda pergunta no questionário foi sobre o tempo de experiência no magistério. Sabe-se que todos os docentes que responderam ao questionário são graduados em Letras com habilitação em Língua Portuguesa, com pós-graduação e com experiência em sala de aula, o que é observado no quadro abaixo.

Quanto tempo de experiência você tem em ensino de Língua Portuguesa?	
<i>DOCENTE 1</i>	Dezesseis anos.
<i>DOCENTE 2</i>	Ministro aulas desde 2002. Já são 16 anos de labuta na docência.
<i>DOCENTE 3</i>	Tenho 12 anos de experiência.
<i>DOCENTE 4</i>	Não executou
<i>DOCENTE 5</i>	Não executou

Nas respostas ao questionário, quando são solicitados a responder sobre o tempo de atuação no magistério, os docentes evidenciam que possuem experiência em sala de aula. Considerando o que é ressaltado pelos profissionais pode-se inferir que são profissionais experientes e podem contribuir com processo de ensino/aprendizagem de literatura nas aulas de Língua Portuguesa.

Sobre o ensino de Língua Portuguesa questionou-se se há uma preocupação em trabalhar literatura na sala de aula. Os docentes apresentaram as seguintes concepções:

No ensino de Língua Portuguesa, há uma preocupação em trabalhar a literatura?

<i>DOCENTE 1</i>	Sim. Com certeza, considero a literatura um eixo muito importante, pois seu acesso contribui para o desenvolvimento da sensibilidade, da concentração, dos aspectos da língua (linguística – cognição). Enfim, o acesso a literatura torna-se necessária ao nosso aluno porque contribuirá para a sua formação humana significativamente.
<i>DOCENTE 2</i>	Sim. O ensino de Língua Portuguesa é indissociável do ensino da literatura. Sendo assim, além da gramática e da interpretação de textos, busco trabalhar as mais variadas obras literárias.
<i>DOCENTE 3</i>	Sim. Considero a literatura como forma de libertação, criticidade, além de caracterizar-se como eficiente meio de interação com diversas línguas e suas características.
<i>DOCENTE 4</i>	Não executou
<i>DOCENTE 5</i>	Não executou

Ao analisar as concepções acima evidencia-se que os docentes reconhecem a importância da literatura na formação discente. Terry Eagleton (2003, p. 2) destaca “[...] que para trabalhar a literatura talvez possamos realizar uma abordagem diferente em sala de aula, sem utilizar uma definição da literatura, visto que ela tem uma linguagem mais específica que a caracteriza como tal”. Assim, o aluno desenvolve habilidades referentes a literatura conseguindo transformar a sua realidade etc. Também pode-se concluir que são inúmeras as contribuições da literatura na formação cidadã dos alunos. E sobre isso, “A função primordial da literatura é formar e transformar a vida do aluno com racionalidade e possibilidade de escolhas. Por este ângulo, o texto literário é matéria prima indispensável aos alunos desde pequenos”. (LIMA; LOPES, 2015, p. 4). O docente 1 afirma que preocupa-se com o ensino de literatura, visto que a considera um eixo importante para o desenvolvimento da sensibilidade, concentração e formação humana. O docente 2 ressalta que não há como separar o ensino de Língua Portuguesa e Literatura. Já o docente 3 aponta para um pluralismo cultural da língua nos diferentes níveis e classes.

Pode-se perceber também algumas tendências nos discursos dos docentes, como por exemplo, uma concepção direcionada a linguística, segundo o docente 1. O docente 2 possui uma posição mais tradicional em relação ao ensino, pois apresenta a gramática e a interpretação textual, elementos que contribuem para uma perspectiva mais conservadora. O docente 3 demonstra ter uma formação mais humana, uma vez que considera a literatura como forma de libertação e formação crítica. De acordo com Antonio Candido (2002, p. 85), a literatura “[...] Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”. Conforme o mesmo autor, além de satisfazer as fantasias, a literatura contribui com a formação da personalidade.

Rocco (1992) reflete sobre o papel da literatura no sentido de fazer a diferença, ser atraente aos alunos que estão acostumados a recursos midiáticos. Desta forma, faz-se necessário que os textos escolhidos motivem os alunos instigando-o a participar das aulas e a aprender literatura. Percebe-se a grande responsabilidade dos professores, uma vez que eles selecionam os textos, por isso deve-se considerar as concepções de professores de Língua Portuguesa sobre o ensino de literatura, em especial, quando este ensino tenha como foco principal o aluno surdo.

Quando questionados sobre a possibilidade de um aluno surdo na sala de aula e as estratégias ensino, os docentes justificaram assim:

Se você tivesse um aluno surdo em sua sala que estratégias de ensino utilizaria? Justifique.	
<i>DOCENTE 1</i>	Entendo que para explorar uma aula de literatura, numa sala de aula com aluno surdo, a estratégia de ensino deve ser orientada a partir da Língua de Sinais (LIBRAS), sem dúvidas. Mas, infelizmente, ainda não tenho proficiência neste aspecto.
<i>DOCENTE 2</i>	Essa é uma questão complexa. Sinceramente não sei como faria para lidar com a situação, uma vez que não tenho sequer o curso básico de LIBRAS.

<i>DOCENTE 3</i>	Utilizaria da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), no entanto não tenho conhecimento e nem tampouco fluência desta língua. Sinto que falta capacitação, pelo menos um curso básico/instrumental para os professores.
<i>DOCENTE 4</i>	Não executou
<i>DOCENTE 5</i>	Não executou

Existe por parte dos professores uma preocupação em relação a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais. O docente 1 reconhece a importância da LIBRAS e lamenta não ter fluência, pois acredita que numa sala de aula com alunos surdos as estratégias de ensino precisam necessariamente incluir a LIBRAS. O docente 2 afirma que não possui nenhum curso de LIBRAS e, desta forma, considera um assunto complexo na sua prática docente, uma vez que não conhece a língua utilizada para o ensino de surdos. Segundo o docente 3, não possui conhecimento e nem fluência nesta língua, além de sentir falta de capacitação para os professores. Deste modo, constata-se que os docentes pesquisados sentem a falta de uma capacitação na área da LIBRAS para melhor desenvolver suas atividades.

Como trabalhar e envolver a literatura para o surdo? Esta foi uma questão apresentada aos docentes para que refletissem sobre esta possibilidade.

Se você tivesse alunos surdos como trabalharia a parte que envolve a literatura? Justifique.	
<i>DOCENTE 1</i>	Talvez trazendo slides sem texto escrito para que o aluno surdo possa visualizar todas as imagens do livro e em outros com textos escritos para que ele possa também se apropriar dos símbolos, figuras que possa promover uma melhor compreensão. Enfim, procuraria explorar a escrita, junto as ilustrações. Acredito que iria beneficiá-los na aprendizagem. Porém, eu necessitaria ter um mínimo de conhecimento de Língua de Sinais para o êxito do objetivo.

<i>DOCENTE 2</i>	A mesma resposta da questão anterior
<i>DOCENTE 3</i>	Exploraria o visual, pois sabe-se que surdo é muito visual. Assim acredito trabalhar com imagens talvez ajude ao surdo na aprendizagem.
<i>DOCENTE 4</i>	Não executou
<i>DOCENTE 5</i>	Não executou

Nesta questão observa-se que o docente 1 acredita que trabalhar numa perspectiva visual contribuirá significativamente para a aprendizagem do aluno surdo, pois compreende que o surdo é extremamente visual. Também percebe em seu discurso a necessidade de incluir imagens e símbolos buscando favorecer a aprendizagem. Nesta lógica de um trabalho no qual considera-se o visual, a exploração dessa possibilidade é relevante como aponta o docente 3. Colaborando com este pensamento Nery e Batista (2004) afirma que:

[...] o processo de ensino do aluno surdo se beneficia do uso das imagens visuais e que os educadores devem compreender mais sobre seu poder construtivo para utilizá-las adequadamente; a formação de conceitos seria facilitada utilizando representações visuais, e a sua adoção, nas atividades educacionais, auxiliaria no processo de desenvolvimento do pensamento conceitual, porque a imagem permeia os campos do saber, traz uma estrutura e potencial que podem ser aproveitados para transmitir conhecimento e desenvolver o raciocínio (NERY e BATISTA, 2004, p. 290).

O docente 2 limitou-se a reafirmar a sua resposta da questão anterior, quando afirmou: “Essa é uma questão complexa. Sinceramente não sei como faria para lidar com a situação, uma vez que não tenho sequer o curso básico de LIBRAS” (Docente 1). Deste modo, observa-se que o docente 2 não executou a atividade, na qual teria a oportunidade de dissertar como trabalharia literatura se tivesse um aluno surdo.

Em relação às estratégias que utilizaria para envolver um aluno surdo em sala de aula destacou-se as seguintes proposições.

Que estratégias você utiliza no ensino de literatura em sala de aula? Se houvesse um aluno surdo, como você trabalharia para envolvê-lo nas suas atividades propostas?	
<i>DOCENTE 1</i>	Bem, dependendo do livro a ser trabalhado, geralmente sigo uma sequência didática em que apresento: o livro, a capa. A partir da capa faço uma sondagem sobre o que eles acham que história vai contar; e antes de iniciarmos a leitura trago uma motivação: uma música, um filme (duração curta/minutos...) para prepará-los a entrar na história.
<i>DOCENTE 2</i>	Na aula, com alunos “normais”, trabalho a leitura e a encenação das obras literárias. Se eu tivesse um aluno surdo, acho que daria para encaixá-lo nas encenações, se os colegas de sala ajudassem, claro.
<i>DOCENTE 3</i>	Procuraria envolvê-lo formando grupos para que ele interagisse com os colegas, explorando o material didático com este aluno, utilizando imagens relacionadas a aula para facilitar sua aprendizagem.
<i>DOCENTE 4</i>	Não executou
<i>DOCENTE 5</i>	Não executou

O docente 1 apresenta a necessidade de sequências didáticas e para isso um planejamento prévio objetivando alcançar os objetivos postos no plano de aula é significativo. Mais uma vez é possível observar que o docente 1 aponta para um trabalho visual, visto que o surdo consegue aprender através de imagens, assim o uso de metodologias que contemplem a utilização de gravuras é significativo no processo de ensino do aluno surdo. Nesta perspectiva, Lilian Cristine Ribeiro Nascimento, em *A Pedagogia visual na educação dos surdos: das possibilidades à realização*, afirma: “Se o surdo é definido como um sujeito visual (SKLIAR, 1997, QUADROS, 1997, SOUZA, 2007), podemos afirmar que é pela visualidade que os conhecimentos acadêmicos seriam adquiridos com mais facilidade”. (NASCIMENTO, 2004, p. 04). Esta mesma concepção é apresentada no discurso do docente 2 e esta mesma perspectiva também é ressaltada no docente 3.

Os professores tiveram a oportunidade de expressar suas concepções sobre as dificuldades de ensino de literatura e uma possível proposta que busque a inclusão do surdo em sala de aula.

Na sua opinião, quais as principais dificuldades (barreiras) no ensino de literatura? Se tivesse alunos surdos, que proposta de ensino de literatura você utilizaria para incluí-los durante as aulas?	
<i>DOCENTE 1</i>	Sem dúvidas, o maior desafio no ensino de literatura tem sido despertar o gosto, o hábito pela leitura, sobretudo do aluno do ensino fundamental II (6º ao 9º) e do ensino médio (1º ao 3º séries). Muito se deve a nós mesmos (professores), que invés de apresentarmos a literatura como algo prazeroso, inserimos como obrigação. Quanto ao trabalho usado para envolver o aluno surdo: acredito que partindo de estratégias que explorem sua experiência visual; ilustrações; deixar o aluno surdo se comunicar, se posicionar, interagir sobre a leitura e articular seus saberes.
<i>DOCENTE 2</i>	As principais barreiras que os professores encontram para trabalhar literatura em sala de aula é a aversão ou pouco interesse dos alunos pela leitura e, ainda, o acervo das bibliotecas escolares que é quase sempre desatualizado.
<i>DOCENTE 3</i>	O desinteresse dos alunos em relação a literatura é um dos grandes desafios do professor. Assim os professores precisam tornar as aulas atraentes ao aluno, levando-o a participar. Para envolver um aluno surdo acredito que levar o aluno a interagir e, para isso, é preciso organizar estratégias que contribuam ao desenvolvimento do aluno surdo. Ressalto também a necessidade de considerar a experiência visual do aluno.
<i>DOCENTE 4</i>	Não executou
<i>DOCENTE 5</i>	Não executou

O docente 1 atribui algumas dificuldades aos próprios professores que não apresentam a literatura como algo prazeroso, mas como obrigação. Em relação, a uma possível proposta aponta para estratégias mais visuais e deixar o aluno surdo comunicar-se, posicionar-se e interagir sobre a leitura articulando seus saberes. O docente 2 diz que o desinteresse dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa e o pouco acervo das bibliotecas escolares contribuem para o aumento das dificuldades no ensino de literatura. Para o docente 3, o desinteresse ainda é um grande desafio para o professor, no entanto salienta a necessidade de tornar as aulas atraentes ao aluno. Cita ainda a importância de levar o aluno a interagir e o professor organizar estratégias que sirvam para o desenvolvimento do aluno surdo.

Desse modo, todos os professores demonstraram uma preocupação com o envolvimento do surdo nas atividades do cotidiano escolar, porém parece haver dificuldades em relação a LIBRAS. Também apresentaram aquilo que consideram como sendo as principais barreiras no ensino de literatura: o desinteresse dos alunos, as dificuldades em encontrar estratégias atraentes para que envolvam os alunos e assim proporcionando maior participação e interação. Nesta perspectiva, Lima e Lopes afirmam:

É lamentável, mas podemos observar o declínio do ensino de literatura na falta de leitura por parte de alguns alunos, talvez porque não haja sentido na leitura para o estudante, ele não vê razão útil para estar lendo este ou aquele livro. Quase tudo que fazemos ou nos propomos a fazer tem que possuir um sentido, uma motivação para estar sendo realizado e ou objetivos pré-definidos, a fim de que algo dentro de nós aconteça, cause uma transformação, provoque a Catarse como ensinava Aristóteles. Se não ocorrer a identificação/afinidade entre texto e leitor, não acontecerá a fusão, o prazer e a transformação na vida desse estudante, não acontecerá a percepção do mundo a partir da leitura. (LIMA; LOPES, 2015, p. 3-4).

Conforme as autoras, o ensino de literatura precisa ser prazeroso. Em alguns casos, os professores não têm a preocupação em tornar a aula um momento agradável. Quando não há esta preocupação, as aulas tornam-se monótonas e o aluno não participa, deixa de interagir e consequentemente de aprender. Tudo isso vem corroborar com o que disse o docente 1, quando menciona o fato da literatura ser vista como uma obrigação.

Nas diversas opiniões dos docentes que responderam ao questionário constata-se que até há uma preocupação com o aluno surdo, no entanto há algumas limitações, como, por exemplo, a ausência de cursos de aperfeiçoamento. Isso interfere diretamente no ensino de Língua Portuguesa e Literatura para o surdo. Com isso, pode acontecer um déficit no desenvolvimento e aprendizagem do surdo. Daí é possível perceber uma consequência trazida pela falta de cursos de capacitação na área da LIBRAS para professores ou a baixa

participação nos cursos oferecidos pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), que dispõe de cursos e atividades de extensão em LIBRAS abertos ao público interno e externo e o curso de Letras/LIBRAS, formando professores na área.

2.2. Os desafios dos professores no ensino de literatura para surdos

Ao analisar as respostas dos professores entrevistados se constata que há muitas dificuldades no ensino de literatura para surdos. É preciso compreender a importância da leitura, pois esta colabora com o aluno na obtenção do conhecimento. Mas quando se analisa as práticas de ensino para surdos observa-se que há maior ênfase no ensino oral desconsiderando-se assim a língua natural da pessoa surda, suas características e suas particularidades. Dessa maneira, é conveniente destacar as proposições dos professores no plano de aula solicitado no questionário. Na questão 08, os docentes tiveram a oportunidade de expressar de maneira concreta um plano sistematizado. Nesta tarefa, é preciso ressaltar que nem todos construíram o plano, apenas 02 conseguiram executar a proposta com objetivos, conteúdos, metodologia, recursos didáticos e avaliação, como pode-se observar nos quadros a abaixo:

DOCENTE 1
Objetivos • Estimular o prazer, o interesse e a satisfação do aluno pela leitura; • Promover a interação didática, aliada aos saberes e experiências visuais dos surdos; • Mobilizar suas experiências linguísticas e culturais;
Conteúdo • Leitura do livro: os fantásticos livros voadores de Modesto Máximo e William Joyce; • Reconto oral;

Metodologia • Roda de conversa; • Sinalização sobre leitura em LIBRAS: você gosta de ler? • Exposição de vídeo sobre a história (curta metragem); • Apresentação do livro em PDF (slide); • Sondagem da história, por meio de sinalização (comunicação em LIBRAS); • Produção de desenho; • Produção de resumo; • 2ª roda de leitura: leitura coletiva, da história escrita e de imagens;
Recursos materiais • Vídeo (curta metragem contendo a história do livro); • Livro em PDF (slide) e livro físico; • Ficha para a produção de desenho (aluno surdo); • Ficha para a produção de resumo (demais alunos);
Avaliação • Através da participação e da interação dos alunos surdos; e da observação e conhecimento sobre como eles percebem o mundo.

No plano apresentado há a preocupação e interesse do docente 1 com a inclusão do aluno surdo. Em todo o plano observa-se que ele propõe levar ao aluno a participar e interagir. E para isso propõe utilizar imagens e partes de livro em PDF como forma de procedimentos metodológicos. Existe uma preocupação com a inserção do aluno nas aulas de línguas. Os objetivos apontam para uma metodologia visual, o que pode ser observado no plano apresentado pelo docente.

Na metodologia, o docente 1 propõe uma roda de conversa como procedimento inicial, no entanto não especifica se será em LIBRAS ou de forma oral. Outra proposta, que também não especifica se haverá a utilização de interpretação em LIBRAS ou se o vídeo será legendado, o que seria relevante, visto que haverá surdos nesta aula. A sondagem acontecerá por meio de comunicação em LIBRAS.

O docente 2 não executou a atividade de elaboração do plano de aula de ensino de literatura para surdo. Enquanto, o docente 3, por sua vez cumpriu com a atividade de construir um proposta com objetivos, conteúdos, metodologia, recursos materiais e avaliação. A proposição do docente 3 tem como objetivos proporcionar ao aluno surdo contato com a literatura de cordel e ler com prazer.

DOCENTE 3
Objetivos • Conhecer Literatura de Cordel; • Ler por prazer;
Conteúdo • Leitura e interpretação de Literatura de Cordel;
Metodologia • Roda de conversa com a turma sobre a Literatura de Cordel usando a LIBRAS como meio de comunicação; • Apresentação da origem e o porquê do nome; • Discutir sobre o desenvolvimento da Literatura de Cordel no Brasil socializando a o preconceito sobre este gênero no passado e a valorização atualmente • Exposição de vídeo sobre a história com legenda; • Sondagem da história, por meio de sinalização em LIBRAS;
Recursos materiais • Cópias do cordel: o romance do pavão misterioso, de José Camelo de Mello Rezende; • Vídeo (Literatura de cordel com interpretação em LIBRAS);
Avaliação • Participação e interação dos alunos surdos; e da observação e conhecimento sobre como eles percebem o mundo.

Na proposta, o docente 3 evidencia como procedimento metodológico a roda de conversa e especifica que acontecerá através da utilização da LIBRAS. O docente 3 também sugere que a exposição de vídeos com legendas e reforça que toda a sondagem ocorrerá por meio da LIBRAS. Objetivando a inclusão do aluno surdo, conforme o docente 3, a roda de conversa sobre Literatura de Cordel será em LIBRAS. Neste sentido, existe o desejo do docente em fazer com que o aluno relacione-se e participe da aula de forma significativa. O processo de inclusão é relevante para a aprendizagem e desenvolvimento do surdo

Ao realizar um comparativo entre as duas propostas quanto as preocupações com o trabalho com literatura, conclui-se que na proposta do docente 1, a metodologia não evidencia

se toda a aula acontecerá em LIBRAS e se os vídeos que serão apresentados terão legenda ou se a aula contará com a ajuda de um tradutor intérprete de LIBRAS. O docente 3, por sua vez mostra uma preocupação em relação a utilização de legendas, pois os vídeos utilizados contarão com legendas, e assim como o docente 1 as rodas de conversas sobre o tema e sondagem será em língua de sinais.

O docente 3 ressalta um importante gênero textual: a Literatura de Cordel. Estes textos são muito significativos, uma vez que são populares e ricos no sentido cultural e por contar diversas histórias que retratam costumes e tradições. Nos livretos de Cordel são encontrados diversos temas significativos ao ensino e aprendizagem dos alunos ouvintes e surdos. Tais estratégias contribuem com o processo de inclusão do surdo, pois terá acesso a variados conteúdos.

O processo de aquisição da língua de sinais em crianças surdas é semelhante à da linguagem pelo ouvinte que absorve a língua oral-auditiva. A aquisição da língua de sinais pelo surdo ocorre de maneira visuo-espacial. Assim, a criança que tem desde cedo acesso a língua de sinais, ou seja, desde a infância tem possibilidades de desenvolver-se de forma significativa diferenciando-se daqueles surdos que têm acesso tardio a língua de sinais.

Em relação ao desenvolvimento da criança de modo geral, e de acordo com Tereza Cristina Rego:

De acordo com Vygotsky, o desenvolvimento e a aprendizagem estão interrelacionados desde o nascimento da criança.[...] desde muito pequenas, através da interação com o meio físico e social, as crianças realizam uma série de aprendizados. No seu cotidiano, observando, experimentando, imitando e recebendo instruções das pessoas mais experientes de sua cultura, aprende a fazer perguntas e também obter respostas para uma série de questões. Como membro de um grupo sociocultural determinado, ela vivencia um conjunto de experiências e opera sobre todo o material cultural (conceitos, valores, ideias, objetos concretos, concepção de mundo etc.) a que tem acesso. (REGO, 2011, p. 76)

Neste sentido, proporcionar a pessoa surda um contato com a LIBRAS mais cedo é fundamental para seu desenvolvimento, é relevante chamar a atenção em relação ao domínio da língua, pois não está limitada a decodificar palavras ou frases. A literatura, como já foi mencionado neste trabalho ajuda neste processo de aquisição da língua aumentando o vocabulário dos alunos. Nisto, há a necessidade de capacitar os professores para que possam trabalhar o ensino de literatura com alunos surdos.

Para Fernandes (2010), quando a criança surda está em fase de aquisição de Língua Portuguesa e não tem domínio da língua de sinais, ela não pode ser considerada como falante

em potencial, uma vez que já fazem uso da leitura orofacial, ou seja, conseguem comunicar-se razoavelmente, mas nem sempre com êxito. Neste sentido, cabe discutir a contribuição da inclusão e da formação de professores para o ensino de literatura para surdos.

2.3. A contribuição da inclusão e da formação continuada para professores em atividade na Educação Básica

A legislação em relação a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais é explícita, quanto a obrigação das escolas realizarem as matrículas destes alunos, independentemente de suas limitações. Entretanto, sabe-se que isso não é suficiente, pois é preciso que os alunos tenham condições de aprendizagem, de desenvolver suas potencialidades.

Vale ressaltar que só acolher estes alunos na sala de aula não é suficiente, é preciso que os sistemas de ensino se organizem para além de garantir a sua matrícula, também fazer com que estes permaneçam na escola e, ao mesmo tempo, preocupar-se em observar a intenção pedagógica, bem como a qualidade de ensino, uma vez que os fundamentos da educação inclusiva têm como princípio uma educação de qualidade. Assim, objetivando esta perspectiva inclusiva observa-se nas respostas dos professores que falta capacitação na LIBRAS.

A formação na área poderá contribuir para a mudança de postura do professor, que através de cursos de formação passa a pensar estratégias que contemplem os alunos surdos. O conhecimento da LIBRAS pelo professor leva-o a “mergulhar” na cultura do outro e permite que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais venha a acontecer. Vencer estas barreiras pode vir a proporcionar uma inclusão e, conseqüentemente, uma educação de qualidade.

Os professores foram solicitados a apresentar uma proposta de ensino na qual contemple o surdo. Nas proposições percebe-se que até há uma preocupação com o surdo, mas algumas estratégias não estão claras quanto a presença da LIBRAS. O leitor ao analisar as propostas verá que algumas ideias relacionadas a metodologias não especificam se as aulas serão todas em LIBRAS ou se haverá um intérprete. O fato é que o ensino de literatura, conforme a análise das respostas dos docentes entrevistados ainda é um grande desafio e assunto bastante complexo, mas além dessa complexidade apontada pelo docente 2 em sua resposta afirma que não sabe como lidar com uma situação em que tivesse um aluno surdo na

sala, pois não possui sequer um curso básico de LIBRAS. Entretanto, isso precisa ser vencido para que ocorra a inclusão do aluno surdo.

Se considerar a atenção quanto às questões emocionais do aluno, bem como as ações pedagógicas planejadas, os professores devem respeitar as capacidades cognitivas e linguísticas destes alunos. Desta forma, percebe-se o grande desafio dos professores e o mais preocupante é que estes não estão preparados para contribuir com estratégias, que são inerentes a inclusão do aluno na escola de uma forma mais significativa, pois os próprios docentes entrevistados afirmam que uma barreira para a comunicação é a falta de fluência na LIBRAS. Isso acontece devido a diversas dificuldades presentes no contexto educacional do Brasil.

As barreiras presentes na prática docente perpassam necessariamente a formação inicial do profissional. O professor é responsável pela mediação entre as atividades e os alunos. Por isso ressalta-se a necessidade de formação continuada, em especial ao ensino de língua. O ensino de literatura pode configurar-se como responsável pelo acesso à cultura, a criticidade e possibilitar a interação social. A concepção de formação possui mais de um significado: educação, ensino e prática de formação. Segundo Simone Grace de Paula, que discute sobre a formação de professores:

[...] o processo de formação deve abarcar três dimensões: a pessoa do educador, seu desenvolvimento profissional e os saberes construídos por sua experiência profissional e, ainda, o contexto de trabalho dele. A formação profissional é algo bastante complexo no qual concorrem valores, atitudes, concepções e significações além de posicionamentos políticos. (PAULA, 2009, p. 66).

Nesta perspectiva, percebe-se que a formação caracteriza-se como um processo dinâmico e contínuo. Antonio Nóvoa (1995) também relaciona a formação de educadores a três dimensões: desenvolvimento pessoal, desenvolvimento profissional, desenvolvimento organizacional. Paula (2009, p. 66) diz que: “A formação deve propiciar uma perspectiva crítico-reflexiva que possibilite ao educador (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoal e profissional”. Assim, os professores devem apropriar-se dos processos de formação dando sentido as suas práticas e histórias de vida. (NÓVOA, 1995, p. 25).

Nessa situação, como os professores pesquisados já possuem a experiência profissional na área de atuação, falta-lhes a capacitação no âmbito do conhecimento e ensino de LIBRAS para melhor atender aos alunos surdos. Vale salientar que a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) semestralmente oferece cursos de extensão nos níveis básicos, intermediários e avançados. As vagas são destinadas tanto para o público interno:

alunos, técnicos e professores que desejam aprender a LIBRAS, quanto externo: família, amigos, profissionais da educação da região que desejam ter acesso a esta importante língua.

O desenvolvimento profissional evidencia a profissão docente que deve considerar as experiências, e os saberes dos professores objetivando mobilizar conhecimentos acerca da profissão. As práticas de formação consideram “como referência as dimensões coletivas, que contribuam para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores”. (NÓVOA, 1995, p. 27). Outra dimensão diz respeito ao desenvolvimento organizacional, que está ligada a escola, a sua produção etc. Mas além das dimensões apresentadas é preciso considerar a intenção educativa e os objetivos do aperfeiçoamento. A formação inicial refere-se à formação pré-serviço, que é considerada uma preparação para o exercício do magistério. A formação continuada tem o objetivo de qualificar o profissional considerando a melhoria da prática através dos conhecimentos da área. Trata-se, na verdade, de uma formação permanente buscando desenvolver habilidades por meio de aperfeiçoamentos a fim de vencer a complexidade apresentada do ensino de língua e literatura para surdos.

Por fim, para que ocorra inclusão é preciso não apenas de investimento em capacitação dos docentes, mas da participação efetiva dos mesmos para que tenham melhores condições de trabalho, e possam proporcionar em sua prática pedagógica um ensino significativo e de qualidade. É importante que os sistemas de ensino favoreçam estas formações, a exemplo do que faz a UFERSA, que oferece o curso de Letras/LIBRAS, cursos de extensão e projetos nas escolas abertos para os profissionais da educação básica da região, para que as escolas tenham condições de receber não só os alunos “normais”, mas a todos que a ela procurem. Isso demonstra a contribuição que pode ser dada pela Instituição de Nível Superior em tornar o processo de inclusão relevante ao desenvolvimento do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi realizada com professores de Língua Portuguesa na Escola Municipal de 1º e 2º graus Professor Joaquim Leal Pimenta na cidade de Campo Grande/RN. Os professores entrevistados foram identificados como docente 1, docente 2, docente 3, docente 4 e docente 5. Ao todo 05 professores tiveram a oportunidade de contribuir com a pesquisa, no entanto somente 03 responderam ao questionário. Entre os entrevistados 01 deixou de responder à questão 08, a qual pedia para construir uma proposta de ensino que envolvesse o aluno surdo. O trabalho buscou analisar as concepções dos professores em relação as estratégias adotadas por estes na sala de aula com alunos surdos.

Como se percebeu durante o trabalho, são várias as discussões em torno do conceito e do trabalho com a literatura, não só no ambiente acadêmico, mas em outras perspectivas como no âmbito pedagógico, no ensino, na produção e execução de atividades. Observou-se que a literatura e o ensino possuem uma estreita relação com fragilidades e demandas sociais, o que tem provocado questionamentos da sociedade em relação a escola e seu papel enquanto espaço de formação. Tais discussões ganharam visibilidade nas universidades o que permitiu concluir que a definição de literatura se trata de um conceito amplo, assim, sua definição requer estudo para sua compreensão.

Para melhor entendimento discutiu-se os conceitos mais relevantes acerca da literatura. E foi justamente o que procurou-se fazer neste trabalho. Constatou-se, com a fundamentação teórica que pensadores como Aristóteles, que a chamou de mimese, e Eagleton, que afirmou tratar-se de um vocábulo de origem latina, uma escrita imaginativa. E desta forma, pode-se afirmar que a literatura apresenta mudanças quanto à conceituação, vinculando-se como manifestação literária, fenômeno literário, obra literária, texto literário ou escrita imaginativa.

O conhecimento dos muitos conceitos de literatura foi relevante, como também conhecer história e a legislação do ensino de língua ao longo do tempo no Brasil. Foram vários os momentos, como a reforma Francisco Campos (1931), a reforma Capanema (1942) e a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1961). Ao pesquisar sobre estas reformas constata-se o tratamento que o ensino de língua teve ao longo dos anos. Algumas ações destas acertadas, outras não.

No Brasil, a legislação do ensino de LIBRAS teve como primeira ação significativa a criação do Instituto Nacional dos Surdos-mudos no governo do imperador Dom Pedro II (BRAGA JÚNIOR, p. 28), que ganhou maior visibilidade com a chegada ao Brasil do

professor Ernest Huet. Em 1873 foi publicado um importante documento: o *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, de aluno surdo Flausino José da Gama. Este documento continha ilustrações de sinais.

A literatura no contexto escolar não tem recebido o reconhecimento e importância que merece. Também quando se analisa a LDB e PCNs não houve durante a sua elaboração uma preocupação com a formação do professor de língua no tocante a vencer as dificuldades presentes no processo de ensino/aprendizagem, especificamente do ensino de literatura. Em documento publicado recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017) traz uma contribuição interessante, pois ressalta que a literatura deve ser trabalhada na sala de aula por contribuir com o gosto pela leitura, estimular a imaginação, além de proporcionar conhecimento de mundo. Ainda, segundo a BNCC, o contato com diversos gêneros deve favorecer maior familiaridade e manipulação correta dos livros etc. A relação com livros de diversos gêneros faz com que o aluno desenvolva suas hipóteses sobre a escrita.

O trabalho com os gêneros textuais é importantíssimo para o desenvolvimento dos alunos. Por isso, desde cedo requer profissionais com formação que atenda a nova realidade da educação na atualidade. Na análise da formação e o tempo de experiência dos docentes foi possível perceber que todos possuem habilidades necessárias a profissão docente, no entanto no tratamento com aluno surdo apresentam algumas dificuldades. Há um reconhecimento da necessidade de saber a LIBRAS, no entanto tem ficado no discurso. Na pesquisa afirmaram os docentes não ter acesso a cursos de capacitação e quando tem não procuram realizá-las.

Há uma grande necessidade de trabalhar a literatura, mas para isso os professores precisam estarem preparados para contribuir com o desenvolvimento do surdo em sala de aula. Os docentes sugeriram em seus discursos desenvolver suas atividades numa perspectiva visual, ou seja, incluir nas suas aulas utilização de imagens. Diante dos questionamentos os docentes deixaram claro que sabem que o surdo aprende mais quando as estratégias de ensino preveem o uso de imagens, o que requer uma capacitação específica na área para desenvolver o ensino de literatura na LIBRAS. Utilizando desta estratégia os docentes reconheceram que os alunos interagem e aprendem mais.

Os professores pesquisados acreditam na possibilidade de um trabalho desenvolvido numa perspectiva visual, mas, no entanto, para concretizar tal realidade no interior da escola é preciso ter os meios necessários. Esta possibilidade de trabalhar é defendida por autores que pesquisam o tema a algum tempo como Nery e Batista (2004). Em razão disso insistem nesta estratégia. Os docentes também tiveram a oportunidade de apontar as dificuldades no trabalho

com alunos surdos e atribuem como maior problema não estar capacitados para atender surdos e não terem fluência na LIBRAS.

Observou-se a preocupação dos docentes em tentar envolver o surdo na aula, mas existe a barreira comunicativa. Eles também apresentaram como dificuldades no ensino de literatura o desinteresse de modo geral dos alunos. Em relação a isso acredita-se que é resultado de aulas muitas vezes monótonas, nas quais os alunos não encontram um significado para permanecer na aula e assim aprender (LIMA; LOPES, 2015, p. 3-4). Se para o ouvinte é difícil, se considerar o surdo, que é extremamente visual, esta dificuldade aumenta ainda mais.

Por fim, a conscientização dos professores acerca da inclusão do aluno surdo, a necessidade de políticas que contemplem o processo de formação docente na área da língua de sinais e do ensino de literatura poderá oferecer melhorias ao ensino/aprendizagem do surdo que contribuam com a sua qualificação. Que as leis possam ser respeitadas e garantam que o surdo tenha as condições necessárias para seu pleno desenvolvimento. Tendo os mesmos direitos e acesso à educação igualmente aos demais alunos ouvintes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº. 4024, de 20 de novembro de 1961. **Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional**. CHAGAS, Valnir. **Didática Especial de Línguas Modernas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78231-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-1&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em 01/08/2018.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Projeto Escola Viva: Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/SEESP, 2000, vol. 6.

JÚNIOR, Francisco Varder Braga; BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. **Deficiência Auditiva e o Atendimento Educacional Especializado**. EdUFERSA: Mossoró, 2015.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: DANTES, V. (Org.). **Textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades, Ed. 34, 2002

CORREIA, Luiz de Miranda. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto, Portugal: Porto, 1999.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> . Acesso em 02 de agosto de 2018.

EAGLETON, Terry. **Teoria da Literatura – Uma introdução**. Tradução de Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LIMA, Karen Fernanda Pinto de. LOPES, Margarete Edul Prado de Souza. **A Importância da Literatura na escola: uma proposta na formação do cidadão**. Revista de Letras e Educação da Amazônia Sul-Ocidental, ano 04, nº 06, Cruzeiro do Sul (AC): UFAC/CEL (Campus Floresta), 2015. Disponível em: <http://revistas.ufac.br/revista/index.php/anthesis/article/view/176/103>. Acesso em 25/07/2018.

MACHADO, Rachel; CAMPOS; Ticiania R. de; SAUNDERS, Maria do Carmo. **História do Ensino de Línguas no Brasil: avanços e retrocessos**. Ano 1- Nº 1-1/2007. ISSN 1981 6677. Disponível em: w.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-1-no-1-12007/98-historia-do-ensino-de-linguas-no-brasil-avancos-e-retrocessos.

NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro. **A Pedagogia visual na educação dos surdos: das possibilidades à realização. Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade**. EdUECE - Livro 3, 2004. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/73%20A%20PEDAGOGIA%20VISUAL%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20DOS%20SURDOS%20DAS%20POSSIBILIDADES%20%C3%80%20REALIZA%C3%87%C3%83O.pdf> acesso em 25/07/2018.

NERY, Clarisse Alabarce; BATISTA, Cecília Guarnieri. **Imagens visuais como recursos pedagógicos na educação de uma adolescente surda: um estudo de caso.** Paidéia (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 14, n. 29, dez. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000300005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 25/07/2018.

NÓVOA, Antônio. **Profissão professor.** Lisboa: Porto Editora. 1995.

PÁDUA Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa Abordagem teórico prática.** Campinas: Papirus, 1996.

PAULA, Simone Grace. **Formação Continuada de Professores: perspectivas atuais.** Paidéia (Belo Horizonte), v. 06, p. 65-86, 2009

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais Brasileira: Estudos Lingüísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCCO, Maria Tereza Fraga. **Literatura e ensino: uma problemática.** São Paulo: Ática, 1992.

RUSSO, Miguel Henrrique. **Administração Escolar.** In: BAUER, Carlos ET AL. Brasília: **Políticas Educacionais e Discursos Pedagógicos.** Líber, 2007.

ZILBERMAN, Regina. **Teoria da Literatura I.** 2 ed. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2008.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert.; SANTOS, Salete Rosa Pezzi dos. **Ensino da literatura: lugar do texto literário.** In: ZINANI, Cecil Jeanine Albert et al. Transformando o ensino de língua e de literatura: análise da realidade e propostas metodológicas. Caxias do Sul, RS: Educs, 2002.

APÊNDICE

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
CURSO DE LETRAS/ LIBRAS

1) Qual a sua formação (graduação, pós-graduação)?

2) Quanto tempo de experiência você tem em ensino de Língua Portuguesa?

3) No ensino de Língua Portuguesa, há uma preocupação em trabalhar a literatura?

4) Se você tivesse um aluno surdo em sua sala que estratégias de ensino utilizaria? Justifique.

5) Se você tivesse alunos surdos como trabalharia a parte que envolve a literatura? Justifique.

6) Que estratégias você utiliza no ensino de literatura em sala de aula? Se houvesse um aluno surdo, como você trabalharia para envolvê-lo nas suas atividades propostas?

7) Na sua opinião, quais as principais dificuldades (barreiras) no ensino de literatura? Se tivesse alunos surdos, que proposta de ensino de literatura você utilizaria para incluí-los durante as aulas?

8) Elabore uma proposta (plano) de ensino de literatura que possa incluir os surdos nas aulas.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO

CURSO DE LETRAS/ LIBRAS**Plano de Aula**

Objetivos
Conteúdo
Metodologia
Recursos materiais
Avaliação