

**Educação literária na educação de surdos: práticas pedagógicas bilíngues***Lia Gonçalves Gurgel**Celina Nair Xavier Neta***RESUMO**

Objetiva-se, com este estudo, analisar as práticas de educação literária na educação de surdos em turmas de alfabetização bilíngues. O estudo foi desenvolvido a partir de um recorte de duas dissertações com foco nas práticas pedagógicas que envolvem a literatura infantil na educação de surdos. Trata-se de uma pesquisa documental, envolvendo a análise de entrevistas de escolas que atendem alunos surdos em Porto Alegre e Região Metropolitana. A partir das recorrências apresentadas, propôs-se tecer novos olhares sobre essas práticas realizadas em turmas de alfabetização. Fundamentado no campo dos Estudos Culturais em Educação e dos Estudos Surdos, utilizamos as contribuições de Hall (1997) e (2005), Canclini (2009) e Fernandes e Moreira (2014). Articulado à Educação Literária, amparamos a pesquisa nas produções de Colomer (1999). Após a análise do material, foram elencados três agrupamentos analíticos: o papel do professor referente a sua ação como mediador no processo da educação literária, interdisciplinaridade como proposta de ensino e leitura literária como prática cultural. A partir dessa investigação, é possível depreender que a educação literária contribui para a compreensão de língua e de mundo desenvolvidas através das tessituras de conhecimento.

Palavras-chave: Educação Literária. Educação de Surdos. Estudos Culturais.

## **COSTURANDO PERSPECTIVAS...**

O produto do trabalho de produção se oferece ao leitor, e nele se realiza a cada leitura, num processo dialógico cuja trama torna as pontas dos fios do bordado tecido para tecer sempre o mesmo e outro bordado, pois as mãos que agora tecem trazem e traçam outra história. (GERALDI, 2003, p. 166-167)

Este estudo tem como finalidade analisar as práticas de educação literária na educação de surdos dentro do campo dos Estudos Culturais em Educação. Este artigo é resultado de um recorte dos agrupamentos analíticos evidenciados nas dissertações de mestrado desenvolvidas pelas autoras. Importante explicitar que os títulos remetem a ideia de costura, ou seja, tessituras de conhecimento assim como menciona Geraldi (2003).

As pesquisas propostas nas dissertações foram realizadas em quatro escolas de surdos envolvendo a cidade de Porto Alegre e Região Metropolitana, no segundo semestre de 2015. As escolas que participam desse estudo atendem ao critério, estabelecido pelas pesquisadoras, ou seja, atendimento de alunos surdos. Dessa forma, participaram doze docentes de turmas de alfabetização, que compreendem turmas de primeiro, segundo e terceiro ano do Ensino Fundamental.

As entrevistas foram propostas em formato semiestruturado considerando a possibilidade de maior abrangência nas respostas. As mesmas foram gravadas em áudio para as professoras ouvintes e em vídeo para as professoras surdas. Com relação aos vídeos, houve a tradução da língua de sinais para o português<sup>1</sup>. Também, atendendo aos princípios éticos foram entregues uma carta de apresentação das pesquisas, carta de aceite das escolas e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) às professoras.

As duas pesquisas têm como foco a Educação Literária na Educação de Surdos, uma com viés na Hora do Conto em Língua Brasileira de Sinais e a outra, nas práticas pedagógicas que envolvem a educação literária. As pesquisadoras neste artigo analisam o papel do professor no processo de educação literária em interface com aspectos relacionados à interdisciplinaridade e à literatura como prática cultural, na linha dos Estudos Culturais e na perspectiva dos Estudos Surdos.

Necessário esclarecer que não temos como objetivo afirmar se os métodos e práticas utilizados são adequados ou não ou, ainda, se estão certos ou errados, mas sim, objetivamos

---

<sup>1</sup> A tradução foi realizada por uma das pesquisadoras, com formação em Letras – Língua de sinais Bacharelado.

expor e analisar as práticas pedagógicas. Isso não sugere que todos os espaços e contextos devam ser iguais, levando em consideração que cada escola possui suas especificidades.

Por utilizarmos o conceito de prática pedagógica, torna-se necessário elucidar a partir de qual viés a compreendemos. Assim, será caracterizada, neste estudo, como “uma rede viva de troca, criação e transformação de significados” (GÓMEZ, 2000, p. 85). Esclarecido isto, propomos com este artigo ampliar as discussões sobre a temática e apresentar as concepções da educação de surdos/bilíngue no Ensino fundamental para as escolas comuns. Dessa forma, as práticas realizadas em escolas de surdos não se restringem a esse contexto, mas propõem reflexões sobre a educação de modo geral.

Inicialmente são apresentados os conceitos que norteiam este estudo, objetivando contextualizar o leitor, sendo eles: Estudos Culturais, Estudos Surdos, Literatura Infantil e Educação Literária. Também, são abordados aspectos metodológicos das pesquisas que contribuíram para a organização da mesma, em seguida, apresentamos as análises propostas para este estudo. E, por fim, alguns pontos que puderam ser evidenciados e novas possibilidades de problematizações referentes à temática para se pensar a educação literária.

### **TECENDO CONCEITOS...**

Os Estudos Culturais se apresentam no cenário do pós-guerra, como espaço de discussão e de movimentação intelectual na Europa, nos meados do século XX, provocando reviravolta na teoria cultural. O surgimento desse campo de pesquisa desencadeou um debate entre os intelectuais do período que resultou na (re) constituição do conceito de cultura. A cultura que antes era entendida como um conceito “impregnado de elitismo segregacionista” agora se abre deixando de ser de domínio exclusivo de padrões e tradições estéticos elitizados para contemplar o gosto popular (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003).

O conceito de cultura assume, portanto, papel central, pois “perpassa tudo o que acontece nas nossas vidas e todas as representações que fazemos desses acontecimentos.” (VEIGA-NETO, 2003, p. 6). Compreendendo-se a amplitude da cultura e a sua constituição relacionada aos aspectos da vida social, a cultura assume “uma dimensão epistemológica, que vem sendo denominada “virada cultural”. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 38).

A apresentação de novas e diferenciadas concepções de cultura tencionam e problematizam o status da “alta cultura”. A cultura, conforme Costa, Silveira e Sommer (2003), precisa ser compreendida a partir desta virada, levando-se em consideração seu papel

constitutivo que abrange todos os aspectos da vida social e não apenas como um conjunto de saberes, obras e produções de uma elite ou de um grupo majoritário. Os Estudos Culturais enfatizam então, as discussões sobre a cultura, colocando-a na centralidade e dando ênfase ao seu significado político. A cultura assume, desta forma, a dimensão de construção política e de disputa de poder, e, para Hall (1997), a luta pela significação se dá na esfera cultural, empoderando grupos e comunidades que antes mantinham no anonimato.

Desse modo, as diversas culturas - entre elas, a cultura surda - passam a ser consideradas e estudadas. A movimentação em torno das paisagens culturais, como afirma Hall (2005) e as pesquisas desenvolvidas nos Estudos Culturais, trazem visibilidade aos Estudos Surdos. Karnopp, Klein e Lunardi-Lazzarin (2011) afirmam que, este campo de saber se caracteriza por compreender a cultura surda como espaço constitutivo de identidades e de diferenças que é atravessado pelo uso da língua de sinais e pelo sentimento de pertencimento a uma comunidade.

Fernandes e Moreira (2014) esclarecem que o campo epistemológico denominado Estudos Surdos está ancorado na centralidade da linguagem, na produção de experiências e em uma epistemologia que compreende e problematiza as questões referentes à diferença e a diversidade. A criação deste espaço epistemológico possibilitou o surgimento de novas representações sobre a surdez.

A criação do espaço discursivo dos Estudos Surdos constituiu, nessa lógica, uma possibilidade de problematizar os discursos hegemônicos sobre a surdez, buscando uma transformação nas representações dominantes em relação às identidades surdas, que as colocavam no território da anormalidade ou da deficiência. (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p.15)

A cultura surda no campo dos Estudos Surdos, ganha espaço de destaque, assim como, a língua e as identidades surdas passam a ser consideradas como campo discursivo e como prática de significação de produção de sentido sobre o mundo, que contribuem para a construção de novas representações sobre a surdez e sobre os surdos.

Outro conceito explorado neste artigo é o de Literatura Infantil, no entanto faz-se necessário explicar de que forma pensamos a literatura. De acordo com Silva e Silveira (2013), a literatura nos define e por ela somos incentivados a nos expressar sobre o mundo que nos cerca.

Ela [a literatura] diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos, e isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada, pois uma leitura literária nunca será a mesma: o leitor sempre terá algo a ressignificar. (SILVA; SILVEIRA, 2013, p. 95).

Silva e Silveira (2013) atentam também para dificuldade de conceituar literatura, por ser uma arte feita de palavras e seus sentidos serem tantos quantos os sentidos e silêncios da vida. O conceito de literatura utilizado, portanto, neste trabalho, baseia-se nas palavras de Silva e Silveira (2013).

Chamarei de literatura, de maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, até as formas mais complexas e difíceis de produção das grandes civilizações. (SILVA; SILVEIRA, 2013, p.94)

Não temos como intenção utilizar o conceito de literatura apenas como artifício para proposição de trabalhos pedagógicos, mas também consideramos importante que a mesma, seja explorada por seu viés artístico no trabalho com a educação literária. Segundo Magda Soares, ao ser considerado inevitável a escolarização da literatura infantil, julga-se relevante “que essa escolarização obedeça a critérios que preservem o literário” e que “propiciem à criança a vivência do literário, e não uma distorção ou uma caricatura dele.” (SOARES, 1999, p. 42).

Sobre esta conjunção entre a literatura para crianças e as práticas pedagógicas, Silveira, Silveira e Bonin (2011) afirmam que é atribuído à escola o papel e a responsabilidade de introduzir as crianças no mundo letrado, oportunizando lhes experiências de leitura e acesso aos livros. Tendo em vista o papel no desenvolvimento afetivo e cognitivo, Colomer (1999) destaca que a literatura tem a função de iniciar o acesso ao imaginário compartilhado por uma determinada sociedade, desenvolver o domínio da linguagem através das formas narrativas, poéticas e dramáticas do discurso literário e oferecer uma representação articulada do mundo que serve como instrumento de socialização das novas gerações.

Além das vantagens já apresentadas, Morgado (2011) ressalta que, no caso das crianças surdas, a literatura desenvolve também competências linguísticas, desde que estejam em um ambiente onde circulem histórias contadas essencialmente por adultos surdos. Acrescentamos que, quando em contato com a Língua de Sinais, ou seja, com professores fluentes em Língua de Sinais, as crianças surdas recebem condições de aprendizagem.

Levando-se em consideração que as pesquisas desenvolvidas foram realizadas em turmas de alfabetização, voltamos nosso olhar para a literatura infantil. Dessa forma,

articulamos a educação literária, para além de uma prática de decodificação de textos literários ou como um recurso para o ensino de conteúdos escolares ou, ainda, para ensino de apenas palavras e frases.

Sobre a questão linguística, consideramos relevante articular a educação literária ao contexto em que ela está inserida considerando a cultura do aluno. Importante mencionar o conceito de cultura surda, segundo Perlin: “conhece-se e compreende-se a cultura surda como uma questão de diferença, um espaço que exige posições que dão uma visão do entre lugar, da diferença, da alteridade, da identidade.” (PERLIN, 2005, p. 76).

Ao considerar a prática pedagógica pautada na educação literária, julga-se relevante centralizar a prática docente na literatura, assim “uma leitura de literatura que não se limite a ser exploratória, informativa, de obrigatório “estudo” [...]” (PERISSÉ, 2006, p.130).

Dessa forma, pensa-se a literatura como produtora de significados. Para isso, consideramos o texto um conjunto de relações contextualizadas para que faça sentido ao aluno. Portanto, como afirma Magnani, é relevante “levar em conta que se lida com o todo de um texto: o que, como, quando, quem, onde, por que, para que, para quem se diz. É nessa unidade que o leitor se movimenta quando lê.” (MAGNANI, 2001 p.104).

### **ENTRELAÇANDO PRÁTICAS...**

Como análise para esse estudo propomos pensar algumas considerações evidenciadas nas entrevistas, realizadas nas duas dissertações de mestrado, e a partir delas problematizar e (re) discutir sobre as práticas pedagógicas e o papel do docente, no contexto da educação de surdos, na educação literária. Importante atentar que não temos como intenção restringir a rerepresentações de capítulos das dissertações, mas pensar e obter novos olhares sobre o que foi pensado e analisado.

Dessa forma, considerando que as perguntas propostas nas entrevistas possuíam diferentes objetivos, mas que se perpassavam e entrelaçavam dentro da temática, propomos apresentar ao leitor três pontos principais para análise nesse artigo, sendo eles: (a) o papel do professor no processo de ensino e como tem se dado sua prática de acordo com as falas das professoras participantes da pesquisa, (b) as questões referentes ao ensino interdisciplinar e (c) os aspectos culturais que envolvem a educação de surdos e a literatura. Estas categorias foram selecionadas por serem considerações frequentes nas falas das professoras nas duas dissertações de mestrado.

O primeiro tópico da análise, refere-se ao papel do professor dentro da sala de aula e aos aspectos que envolvem a sua prática pedagógica, considerando a especificidade do contexto que envolve a pesquisa. Estes referem-se à relação aluno-professor e às questões das línguas envolvidas no processo educacional – Libras e português escrito – considerando o bilinguismo como base e como elas têm sido desenvolvidas nas escolas de surdos pesquisadas. Com relação à função do professor, o primeiro ponto a ser mencionado relaciona-se à fluência do professor na primeira língua do aluno, no processo de ensino da educação literária. Em uma das pesquisas, todas as professoras entrevistadas eram ouvintes (6 ao todo) e na outra havia 4 professoras ouvintes e 2 professoras surdas. Em sua totalidade todas fluentes em Língua de Sinais e conseguiam traduzir e sinalizar as histórias em Libras.

Como afirma Pereira (2009, p. 27-28): “o professor deve ser capaz tanto de traduzir seu conteúdo na Língua de Sinais, como também explicar e esclarecer os alunos em relação aos aspectos relacionados à construção dos textos”. Dessa forma, é evidenciado nas pesquisas de mestrado citadas neste estudo, que as duas línguas envolvidas têm a sua importância e o seu significado. Sendo assim, uma prática mencionada é a organização da leitura, ou seja, primeiramente, da língua de sinais e, posteriormente, a leitura do aluno no português. Assim,

Adquirida a língua de sinais, ela terá papel fundamental na aquisição da leitura e da escrita. É ela que vai possibilitar, em um primeiro momento, a constituição do conhecimento de mundo, tornando possível aos alunos surdos entenderem o significado do que leem, deixando de ser meros decodificadores da escrita. Por sua vez, a língua escrita, por ser totalmente acessível à visão, é considerada fonte necessária a partir da qual o surdo possa construir suas habilidades de língua. (KARNOPP; PEREIRA, 2015, p. 35)

Também, sendo o docente o mediador desse processo caberá a ele instrumentalizar o aluno para a construção de “sentido ao que leem, deixando de ser meros decodificadores da escrita, e é pela comparação da língua de sinais com o português que irão constituindo o seu conhecimento do português” (PEREIRA, 2012, p.238).

Ou, ainda, a relação de “igual para igual” como sugerem algumas docentes sobre a relação entre professores e aluno surdos. Foi evidenciado nas pesquisas, a importância da participação de adultos surdos nos momentos de leitura, em sala de aula, para os alunos surdos, e na ênfase dada à transmissão de valores culturais que este contato entre crianças e jovens/adultos surdos pode proporcionar.

Strobel e Perlin (2014) comentam que, assim como em outras culturas, a cultura surda é o conhecimento que é compartilhado no encontro, nas trocas de experiências que acontecem

nas escolas, associações ou nos encontros informais. As autoras afirmam que, o compartilhamento dos mesmos valores culturais como a comunicação através da Língua de Sinais, o uso do olhar, as formas de perceber o mundo, constituem elos de identificação e de pertencimento a um povo distinto. Strobel (2008) afirma que o sentimento de pertencimento e o estabelecimento de identidade se dão através do uso da Língua de Sinais.

Morgado (2011) também argumenta que o professor deve ser preferencialmente surdo, pois, desta forma apresentará uma percepção de mundo totalmente visual, diferente dos ouvintes; terá identidade surda e a experiência de ser surdo. Por fim, propõe que seja, um usuário nativo da língua de sinais, tendo adquirido a língua de sinais como primeira língua.

O adulto que não possui estas características, afirma a autora, “não vivenciou a experiência de ser criança surda, de estar rodeado de professores ouvintes, não teve barreiras, não vive o silêncio e não tem na visão sua principal fonte de informações do mundo. (MORGADO, 2011, p.154)

Rosa (2006) relata suas experiências como surdo e contador de histórias. No papel de contador, percebeu que as crianças surdas são naturalmente interessadas no material visual e no uso da Libras. Sendo assim, é importante que a prática de leitura para alunos surdos seja na primeira língua do aluno, desenvolvida por um professor surdo ou ouvinte fluente na Língua de Sinais e imerso na cultura surda, ou ainda que ambos trabalhem de forma articulada oferecendo aos alunos a possibilidade uma proposta bilíngue.

De acordo com os autores acima citados, Strobel e Perlin (2014), Morgado (2011) e Rosa (2006), evidencia-se a relevância de um docente atuante na comunidade surda, fluente em língua de sinais e com formação linguística capaz de transitar entre as duas línguas envolvidas, para o desenvolvimento de uma educação literária bilíngue.

O segundo ponto a ser analisado refere-se às questões que envolvem a interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas possibilitada pelo uso da literatura em sala de aula. Nas entrevistas realizadas, as professoras mencionam a possibilidade, proporcionada pela literatura, do ensino de conteúdos de forma interligada. Portanto, cabe destacar a importância da relação entre os conteúdos a partir do uso da literatura. Segundo Teresa Colomer:

No entanto, inter-relacionar os campos de aprendizagem e deixar resvalar a literatura entre as fendas é um modo de operar muito vantajoso para as crianças, tanto porque amplia seu contato com a literatura e seu convencimento de que ela faz parte do

mundo, como pelo seu poder de converter as demais aprendizagens em algo mais vivo. (COLOMER, 2007,p.161)

As professoras entrevistadas no estudo relacionam a leitura literária ao desenvolvimento de atividades interdisciplinares, principalmente relacionados ao incentivo e estímulo à leitura e à escrita. Morgado (2011) sobre esta questão, afirma que a literatura não serve só para desenvolver a leitura e a escrita, mas serve também para desenvolver competências sociais, o raciocínio crítico e a percepção de mundo. E ainda, “a literatura constitui um processo ativo, cognitivo e afetivo de construção de significados a partir de um texto que envolva raciocínios complexos.” (MORGADO, 2011, p. 155).

Articulado a isso, as professoras mencionam a possibilidade, por meio da literatura, do ensino de conteúdos de forma interdisciplinar. Portanto, cabe destacar a importância da relação entre os conteúdos a partir do uso da literatura, segundo Teresa Colomer:

No entanto, inter-relacionar os campos de aprendizagem e deixar resvalar a literatura entre as fendas é um modo de operar muito vantajoso para as crianças, tanto porque amplia seu contato com a literatura e seu convencimento de que ela faz parte do mundo, como pelo seu poder de converter as demais aprendizagens em algo mais vivo. (COLOMER, 2007,p.161)

Ainda, é a partir da leitura que “se conhecem e aprendem os conteúdos de ensino; é pela leitura que se conhece e aprende, portanto, também a literatura.” (MAGNANI, 2001, p.104). Além disso, como dito anteriormente, compreendemos a literatura como um artefato artístico. Contudo, não podemos reduzir a literatura a um objeto restrito ao desenvolvimento de conteúdos das grades curriculares, pois ela transcende e amplia as possibilidades de aprendizagem.

Contar uma história é também saber evitar o didatismo e a lição de moral; os estereótipos da palavra e dos gestos; o maniqueísmo e os preconceitos; o óbvio, o modismo e o lugar comum. Em geral na escola, a escolha de um texto para ser contado tem quase sempre o poder de determinar conteúdo a serem estudados. Mas quando a história contada em função de instaurar um espaço lúdico, ela pode gerar um outro tipo de expectativa: não mais a da cobrança, mas a do encantamento. (SISTO, 2001, p.25)

Com isso, alertamos que a literatura não seja explorada unicamente no sentido *pedagogizante*. José (2007,p.60) afirma que a narração [de textos literários] é uma arte que diverte, educa, desperta a criança para o lado ético, mas tudo isso acontece de forma indireta, simbólica, nunca em tom didático discursivo. Não queremos, contudo afirmar que a literatura não possa ser utilizada como um elo com as demais áreas do conhecimento. Apenas alertamos

para as várias possibilidades sendo esta uma forma de criar um espaço lúdico e o encantamento pela leitura.

E o terceiro e último aspecto refere-se ao ensino da literatura como prática cultural. Propomos pensar a literatura, como uma prática cultural no cenário da educação de surdos. Nas duas pesquisas, as professoras mencionaram a importância da literatura como uma forma dos alunos, através dos personagens, conhecerem o mundo e experienciarem diferentes vivências através da leitura literária. Argumento explicitado por Lajolo ao escrever que:

A literatura é porta para variados mundos que nascem das várias leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da representação nem na última tela do hipertexto. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcos da história de leitura de cada um (LAJOLO, 2001, p. 450)

Percebe-se que as professoras que participaram das pesquisas, propõem em suas práticas valorizar as experiências dos alunos. Assim, como afirma Silva: “Cabe ao professor despertar, na criança, o poder que a leitura e a escrita têm, ensinar que por meio delas podemos alargar o conhecimento sobre nós mesmos e sobre o mundo em que vivemos.” (SILVA, 2008, p. 44)

Além disso, como sugere Cosson a literatura propõe ampliar o ensino do “conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno.” (COSSON, 2014, p. 47-48) e dessa forma ampliar a bagagem cultural do aluno.

Também, importante mencionar, aliando-nos em Colomer, que o aluno ao conhecer as histórias e os seus personagens transfere a eles as suas referências sobre a realidade como uma forma de herança cultural. Dessa forma, “*es uno de los primeros aspectos que permite a los niños experimentar la literatura como una forma cultural común y sentirse “comunidad de lectores” con las demás personas de su entorno.*” (COLOMER, 1999, p. 26).

Ao desenvolver a literatura como uma prática cultural a expomos, também, como uma experiência a ser vivida. O conceito de literatura liga-se ao de experiência, de conhecimento de si, do outro e da própria língua. Assim, como afirma Cosson, “[...] no exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos”. (COSSON, 2014, p.17).

Destacamos Machado (2002) que ressalta o quanto as lembranças infantis ficam nítidas em nossas mente e o quanto elas perduram, chamando atenção para o fato de que, o contato que tivemos com a literatura na infância e na adolescência constitui uma parte indissociável da nossa bagagem cultural e afetiva.

### **ALINHAVANDO AS REFLEXÕES...**

Tendo apresentado os conceitos que permitiram o adensamento dessa investigação e a análise dos três pontos que suscitaram reflexão e aprofundamento, expomos agora nossas considerações finais. Nosso intuito não é de concluir a temática, e sim, de apontar caminhos para a continuidade de investigações e possibilidades de analisarmos o tema da Educação Literária.

Ao fecharmos este trabalho, evidenciamos que a Educação Literária na Educação de Surdos, quando realizada por professores com fluência em Língua de Sinais, e imersos na cultura surda favorece a compreensão de textos literários nas línguas envolvidas, amplia a visão de mundo e contribui para a percepção estética como artefato artístico. Com estas características é possível ao professor desenvolver de forma dinâmica uma proposta de educação bilíngue respeitando a Língua de Sinais como primeira língua e que contemple as especificidades dos alunos surdos de aprender o Português como segunda língua.

Como afirma Sisto (2001, p.35) um contador de histórias, (um professor) é também um agente da sua língua, veículo da língua viva. [...] um mantenedor da beleza da palavra bem dita (SISTO, 2001, P.64). Portanto, reafirmamos a importância do trabalho articulado entre professores surdos e ouvintes, para que haja clareza, correção e preservação do texto literário, em ambas as línguas envolvidas. Portanto, investir em pesquisas sobre estratégias de tradução para língua de sinais e capacitação de professores no que diz respeito à literatura infantil, educação literária, e a Língua de Sinais são caminhos possíveis para o desenvolvimento de uma educação literária bilíngue em sala de aula.

Transcendendo o universo da Educação de Surdos, sabe-se que a Literatura Infantil comumente é utilizada como instrumento pedagogizante, ou seja, serve como artifício para o ensino de padrões sociais e morais. Sisto (2001, p.30) declara que contar histórias (ou propor uma leitura) não é nunca uma opção ingênua, é, sim, uma maneira de olhar o mundo e que, portanto, nossas escolhas nos revelam. Atentamos aqui para a importância de oferecermos a

literatura infantil como objeto estético, linguístico e artístico, que instrumentalize para a leitura de mundo e que amplie as possibilidades de diálogo com o cotidiano.

No exercício de juntar os pedaços para construir o conhecimento do mundo, vamos também decifrando o mundo, lendo o mundo. Ler é dialogar? É. Ler é duvidar? É. Ler é entender o significado das coisas e por isso entender o outro? É! Ler é se transformar através do sentido que a palavra produz? É. Então ler um bom livro é sempre garantir a mudança: nós nunca seremos os mesmos depois de terminada a leitura. Terminada no papel continua na vida! (SISTO, 2001,p.35)

Concluimos ressaltando que este trabalho, apesar de ter investigado a educação literária na educação de surdos, remete-se e dialoga com a educação de forma geral, pois destaca a literatura infantil como artefato artístico e estético e, propõe que, receba o olhar crítico e atento que lhe é devido. José (2007, p.57) afirma que pela palavra falada e pelo poder da narrativa, estimulamos a educação dialógica, lírica, poética e lúdica. Características estas que, ao nosso ver, são tão necessárias a formação humana.

Por fim, retomamos aos objetivos que encaminharam esse estudo destacando os aspectos recorrentes nas pesquisas e que foram, ao longo do artigo, analisados referentes a educação literária bilíngue: (1) o papel do professor fluente nas duas línguas envolvidas; (2) a interdisciplinaridade, ou seja, a literatura como interface para o ensino de outras áreas do conhecimento e (3) o ensino literário como prática cultural oportunizando experiências através das histórias e possibilidade de ampliação da visão de mundo.

## Referências

- COLOMER, Teresa. **Introducción a la literatura infantil y juvenil**. Madrid: Sintesis Educacion, 1999.
- COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; SOMMER, Luís Henrique. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p.36-61, maio/ago., 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03>>. Acesso em: 27 jan. 2015.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.
- CULLER, Jonathan. **Teoria literária: uma introdução**. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999.
- GARCIA CANCLINI, Néstor. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.
- GARCIA, Bárbara Gerner. Defesa da língua de sinais e do direito à educação bilíngue. In KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia (Org.). **Cultura Surda na contemporaneidade: negociações e provocações**. Canoas: Ed. ULBRA, 2011. p. 223-233
- GERALDI, João Wanderley. **Porto de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- HALL, Stuart. **A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo**. Educação & Realidade. Porto Alegre, v.22, n.2, p.15-46, jul/dez, 1997.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- JOSÉ, Elias. **Literatura Infantil: ler, contar e encantar crianças** – Porto Alegre: Mediação, 2007.
- KARNOPP, Lodenir Becker. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. **Cadernos de Educação**. Pelotas, FAE/UFPEL, n .36, 155-174, 2010. Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1605/1488>>. Acesso em: 05 nov. 2014.
- KARNOPP, Lodenir Becker; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. Produção, circulação e consumo da cultura surda brasileira. In: \_\_\_\_\_. **Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Ed. ULBRA, 2011.
- LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores & leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.
- MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.
- MORGADO, Marta. Literatura em língua gestual. In: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia (Org.). **Cultura Surda na contemporaneidade:**

negociações e provocações. Canoas: Ed. ULBRA, 2011.  
PEREIRA, Karina Ávila; KLEIN, Madalena. Educação de Surdos: um estudo da variação linguística da língua brasileira de sinais- libras em escolas de surdos. In: COELHO, Orquídea; KLEIN, Madalena. **Cartografias da surdez**: Comunidades, línguas, práticas e pedagogia. Porto: Livpsic, 2013.

PEREIRA, Mara Elisa Matos. Origem e problemáticas da literatura infanto-juvenil. In: \_\_\_\_\_. **Literatura infanto-juvenil** (Org.). Curitiba: Editora Ibplex, 2009.

RAMOS, Ana Cláudia. **Contação de histórias**: um caminho para a formação de leitores? Londrina: UEL, 2011, 136 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011. Disponível em: <[http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2011/2011\\_-\\_RAMOS\\_Ana\\_Claudia.pdf](http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2011/2011_-_RAMOS_Ana_Claudia.pdf)>. Acesso em: 24 mar. 2015.

RANGEL, Gisele; STUMPF, Marianne Rossi. A pedagogia da diferença para o surdo. In: LODI, Ana Cláudia B.; HARRISON, Kathryn Marie; CAMPOS, Sandra Regina (Org.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

ROSA, Fabiano Souto. Literatura surda: criação e produção de imagens e textos. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.58-64, jun. 2006. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/791>>. Acesso em: 23 ago. 2015.

SILVA, Antonieta Mírian de Oliveira Carneiro; SILVEIRA, Maria Inez Matoso. Letramento Literário na escola: desafios e possibilidades na formação de leitores. **Revista Eletrônica de Educação de Alagoas**, v.1, n. 1, 2013. Disponível em: <[http://www.educacao.al.gov.br/reduc/edicoes/1aedicao/artigos/reduc1educacao/LETRAMENTO%20LITERARIO%20NA%20ESCOLA\\_Antonieta%20Silva\\_Maria%20Silveira.pdf](http://www.educacao.al.gov.br/reduc/edicoes/1aedicao/artigos/reduc1educacao/LETRAMENTO%20LITERARIO%20NA%20ESCOLA_Antonieta%20Silva_Maria%20Silveira.pdf)>. Acesso em: 05 jun. 2015.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; SILVEIRA, Carolina Hessel; BONIN, Iara Tatiana. Literatura infantil do século XXI: surdez e personagens surdos. In KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia (Org.). **Cultura Surda na contemporaneidade**: negociações e provocações. Canoas: Ed. ULBRA, 2011

SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. Chapecó: Argos, 2001

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

STROBEL, Karin; PERLIN, Gládis. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial n. 2, p. 17-31, 2014. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/view/37011>>. Acesso em: 29 jun. 2015.

WORTMANN, Maria Lúcia. **Sujeitos estranhos, distraídos, curiosos, inventivos, mas também éticos, confiáveis, desprendidos e abnegados**: professores de ciências e cientistas na literatura infanto-juvenil. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (Org.). *Professoras que as histórias nos contam*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.