

OS CONTOS LITERÁRIOS INFANTIS COMO RECURSO DIDÁTICO NA CONSTRUÇÃO DO IMAGINÁRIO DO ALUNO SURDO

LITERARY TALES FOR CHILDREN AS A TEACHING RESOURCE IN THE DEAF STUDENT IMAGINARY CONSTRUCTION

LOS CUENTOS LITERARIOS PARA NIÑOS COMO RECURSO DE ENSEÑANZA EN LA CONSTRUCCIÓN DEL IMAGINARIO DE ESTUDIANTES SORDOS

*Wanuse Souza Lopes **

Resumo

Crianças surdas aprendem de forma análoga às crianças ouvintes. O meio em que a criança está inserida influencia sua capacidade de comunicação e linguagem, que pode ser facilitada e enriquecida com a oferta de contos literários infantis. A possibilidade de comunicação precoce da criança ouvinte torna-a mais avançada cognitivamente em relação à criança surda, pois as carências comunicativas dos surdos dificultam a aprendizagem. O texto literário infantil pode ser um recurso didático para incitar o imaginário do surdo, levando-o a criar, significar e ressignificar situações e emoções, enriquecendo também seu vocabulário. O objetivo deste artigo é analisar a importância da literatura infantil como recurso didático na construção do imaginário do indivíduo surdo, a partir das reflexões de teóricos como Piaget, Chomsky e Vygotsky.

Palavras-chave: Linguagem, Língua de sinais, Literatura Infantil, Leitura, Surdez.

Introdução

Há um consenso entre pesquisadores e educadores sobre a importância da leitura e da literatura infantil como recurso didático para a aquisição da linguagem. Cademartore (1994) afirma que, por meio do conto e do reconto, a criança é capaz de se identificar com as situações vividas pelas personagens, desenvolvendo não apenas sua capacidade de leitura, como também o vocabulário e a imaginação criativa. Por sua vez, o uso da imaginação promove reflexões sobre valores e comportamento social.

* Graduação em Pedagogia pelo Instituto Aphoniano de Ensino Superior – IAESup e no Curso de Letras-Libras da Universidade Federal de Goiás - UFG. Especialista em Docência Universitária e Diretora Geral da Faculdade Tecnológica de Anápolis. E-mail: Wanuse_lopes@hotmail.com

Em relação à criança surda, Quadros e Karnopp (2004) observam que a ausência de livros infantis e do hábito de contar histórias como tradição familiar traz prejuízos a sua formação. Crianças ouvintes que ouvem canções, contos, causos e histórias familiares têm mais facilidade na aquisição da língua. O que parece certo é que a exposição de qualquer criança, surda ou ouvinte, às narrativas ficcionais, desde a mais tenra idade, é essencial para a construção de seu imaginário e de sua psique. Este artigo visa analisar a importância da literatura infantil como recurso didático na construção do imaginário do indivíduo surdo, tendo como ponto de partida teórico as reflexões de Piaget, Chomsky e Vygotsky, no que diz respeito a questões que envolvem a aquisição da linguagem.

De acordo com Vygotsky (1998), a aquisição da língua e o uso da linguagem são resultado da relação da criança com o meio. A dinâmica da zona de desenvolvimento proximal promove no indivíduo uma necessidade constante de aprendizagem. Quadros (2005) afirma que a aquisição da língua se dá de maneira análoga para indivíduos surdos e ouvintes, estando a diferença de aprendizagem na possibilidade de comunicação. Como o ouvinte tem mais acessibilidade, adianta-se no processo, em relação ao surdo.

Cademartori (1994) coloca em discussão a importância da literatura como recurso didático nas escolas. Comenta sobre épocas em que textos literários eram usados no ambiente escolar apenas para preencher vazios durante as aulas, como recreação, não como um recurso pedagógico previamente inserido no planejamento escolar. Segundo Cademartori, com o passar dos anos esses textos foram sendo utilizados como ferramentas para o ensino da linguagem, tendo reconhecida sua capacidade de promover o desenvolvimento global da criança.

Quadros (1997) e Strobel (2009) analisam o prejuízo da ausência do texto literário durante a vida do indivíduo surdo, defendendo sua importância para o desenvolvimento global da criança surda. As autoras observam que alguns textos literários foram adaptados para a cultura surda, vindo ao encontro das necessidades emocionais e identitárias do indivíduo surdo. A partir desses textos, os surdos são capazes de se identificar com as personagens e com as situações narradas. Outro

benefício auferido pelo surdo, a partir do contato com o texto literário, é a ampliação de seu vocabulário e maior competência no uso da linguagem.

1. A aquisição da linguagem

Para Piaget (1973) a evolução cognitiva no ser humano é pré-ordenada, isto é, inata. Suas idéias inatistas foram compartilhadas por Chomsky (1988), para quem a linguagem é uma herança genética, ou seja, é inata. Segundo Chomsky, o indivíduo ao nascer, traz em sua mente uma gramática, denominada GU (gramática universal), que se desenvolve com o decorrer do tempo.

As crianças ouvintes adquirem uma língua natural, sem nenhum treinamento especial e sem um *input*, termo utilizado para definir as sentenças pré-ordenadas geneticamente, acionadas e utilizadas de acordo com a necessidade do falante no ato do uso da língua. A criança ouve ao seu redor, continuamente, sentenças da língua que está adquirindo, sem nenhuma preocupação com a ordem em que as palavras são faladas. Essa propriedade da aquisição de linguagem é chamada de universalidade da linguagem.

De acordo com Chomsky (1988), a criança tem um dispositivo de aprendizagem chamado de DAL (dispositivo de aquisição de linguagem), ativado a partir das sentenças ouvidas, no processo de *input*, que tem como resultado a aquisição da língua à qual a criança está exposta. Em contato com a língua, a criança seleciona as regras que funcionam, desativando as que não funcionam. De acordo com essa proposta, toda criança tem internalizada uma Gramática Universal (GU), inata, que contém todas as regras de todas as línguas.

Chomsky (1988) usa o termo “competência” para designar o conhecimento que o falante tem da sua língua, enquanto o termo “desempenho” refere-se ao uso que o falante faz desse conhecimento. Nesse caso, a competência é o conhecimento que a criança traz no seu código genético e o desempenho, assim como a maneira como ela vai usar esse conhecimento, sendo, tanto um quanto o outro, geneticamente determinados. Também devem ser considerados, no processo, os dados linguísticos

primários, relacionados à experiência linguística das crianças, a partir da qual ela adquire linguagem.

Em algumas comunidades, as crianças passam muito tempo com os adultos e recebem deles bastante atenção. Se essa fosse uma situação padrão, poderíamos concluir que a língua é ensinada às crianças pelos seus pais. No entanto, encontramos comunidades em que as crianças recebem menos atenção dos adultos, mas mesmo assim acabam adquirindo uma língua, tal como aquelas que recebem mais atenção. Há comunidades onde os adultos não conversam diretamente com as crianças. Elas se comunicam somente com outras crianças, mas vão registrando na memória o que ouvem e presenciam, em contínuo trabalho de aprendizagem.

Outro ponto a ressaltar é que em grupos humanos onde são faladas duas ou mais línguas, as crianças aprendem todas as línguas de sua comunidade. Nesses casos, a aquisição da língua é uma função do *input*, ou seja, elas memorizam o que escutam, em um processo determinado pelo que ouvem ou veem ao seu redor. Essa afirmação vai ao encontro da teoria de Chomsky (1988), para quem a criança desenvolve a fala a partir da observação da fala dos adultos, criando suas próprias regras.

2. A criança surda e a aquisição da língua de sinais

Considerando a universalidade da língua, é natural que crianças surdas expostas à língua de sinais, apresentem um paralelo em relação aos estágios da aquisição das línguas orais. Segundo Karnopp (1999), as crianças surdas inicialmente balbuciam com as mãos, depois começam a produzir enunciados com um único sinal, passando mais tarde para a fase de enunciados de dois sinais e, em seguida, combinam sinais, formando sentenças simples, exatamente como as crianças ouvintes em relação às palavras.

As línguas de sinais são diferentes em cada país. Na Inglaterra tem-se a BSL (Língua de Sinais Britânica), nos Estados Unidos, a ASL (Língua de Sinais Americana) e no Brasil, a Libras (Língua de Sinais Brasileira). Os sistemas linguísticos dessas línguas, classificadas como línguas espaço-visuais, apresentam-se independentes das línguas orais. Todos os estudos mencionados sobre a aquisição da língua de sinais por

crianças surdas concluíram que esse processo ocorre em período análogo à aquisição de crianças ouvintes. Considerando o estudo de Quadros (1995), realizado com crianças surdas, filhas de pais surdos sinalizadores em LIBRAS, pode-se sugerir que os dados analisados na ASL em relação à sintaxe espacial apresentam uma analogia com os dados analisados na LIBRAS. Diante disso, sugere-se que o processo de aquisição dessas línguas envolva aspectos universais.

3. A literatura na educação infantil

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI constitui uma diretriz para as instituições ao contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas. O terceiro volume desse documento se refere à construção das diferentes linguagens das crianças e, mais especificamente, ao eixo Linguagem Oral e Escrita.

Conforme o RCNEI, o trabalho com a linguagem oral nas instituições de ensino vem se restringindo às rodas de conversa (BRASIL, 1998). Contudo, no trabalho cotidiano de educação de crianças os professores têm demonstrado que é possível desenvolver a linguagem oral de várias formas, com a utilização de gestos, sinais, movimentos corporais, que dão apoio à linguagem oral. Ainda segundo o RCNEI, um dos objetivos da valorização da linguagem oral e escrita para as crianças de zero a três anos é fazer com que elas se interessem pela leitura de histórias.

Para Coelho (1991) após se contar uma história, é importante que as crianças sejam estimuladas a recontar o que ouviram. Para tanto é preciso que tenham tempo para pensar, liberdade para mudar o enredo ou dar outro final à história, se assim o desejarem. Essas alterações tornam-se exercícios capazes de desenvolver nas crianças o poder de imaginação e de observação. Durante a leitura, a criança faz pausas e comentários. É nesses momentos que um interdiscurso ouvido passa gradativamente a fazer parte do intradiscurso. Quando recontam, as crianças estabelecem uma relação entre ficção e realidade, demonstrando interesse por essa atividade.

A atividade de contar e recontar, segundo Coelho (2000), ajuda a criança a refletir sobre os conceitos e os valores expostos pela narrativa. Também a auxilia a

viabilizar a necessária construção de sentido, enquanto experimenta habilidades significativas para o seu desenvolvimento. As narrativas da literatura infantil para indivíduos surdos, contadas em português e simultaneamente interpretadas em Libras, constituem um recurso metodológico que contribui para a integração sociocultural do indivíduo surdo, a partir da ampliação de significados em seu imaginário.

Uma criança surda tanto pode vir de família de pais ouvintes como de pais surdos, constituindo uma minoria linguística de característica visuo-espacial, inserida no meio ouvinte de língua oral majoritária. Em muitos estudos, observa-se que a limitação do surdo, em relação às informações sobre o meio, advém da dificuldade de comunicação, culminando numa redução de significados em seu imaginário e, conseqüentemente, na limitação de sentido sociocultural. Sobre as questões que envolvem a aquisição da linguagem do surdo, Rosa observa que:

[...] a maioria dos pais não sabe como ensinar as crianças surdas, pois não sabem muito bem a LIBRAS, o que dificulta a comunicação e com isso a transmissão de informação. Além disso, não têm disponibilidade para trabalhar com seus filhos. Em geral, os pais sempre levam e buscam os filhos da escola, depois voltam para casa, deixam sozinhos os filhos durante as brincadeiras realizadas de casa. O ambiente familiar, geralmente, não proporciona o aprender e o desenvolvimento da leitura e da escrita. Mas isso não é só uma questão de tempo, pois também esse problema ocorre em famílias as quais os pais não trabalham. O aprendizado da escrita e da leitura surge, muitas vezes, de situações em que a hora do conto é realizada nos lares (2006, p. 61).

De acordo com Quadros (2005) e Strobel (2009), crianças surdas filhas de pais surdos, têm contato mais precoce com a língua de sinais, o que favorece sua capacidade de comunicação. Esses indivíduos têm melhor desempenho na escola, mais habilidade na aprendizagem da modalidade escrita da língua oral, bom relacionamento social e afetivo, enquanto o surdo filho de pais ouvintes, devido à dificuldade de comunicação, tem mais dificuldade de interação, o que acarreta dificuldade de aprendizagem e de sentidos socioculturais.

Nesse contexto, a literatura surda pode transformar a realidade do indivíduo surdo, possibilitando-lhe maior reflexão sobre o real. O texto literário estimula o surdo a expressar suas emoções, a estabelecer relações com sua comunidade, cultura e

identidade. O surdo se identifica com fatos ficcionais e, por meio da literatura, adquire novos conhecimentos sobre a cultura de sua comunidade. Nesse sentido, Rosa afirma que:

[...] ao surdo falta explorar e registrar seu imaginário e fantasia, bem como informação sobre a cultura e sua língua de sinais. Os materiais literários existentes carecem de uma maior estrutura e apoio linguístico considerando a particularidade do Surdo. Como o surdo utiliza a visão para obter informações, a união da mídia e da literatura cria condições para que haja um fortalecimento da identidade, cultura e de conhecimento da surdez (2006, p. 58).

Pesquisadores como Ferreira Brito (1993); Quadros (1997); Souza (1998); Skliar (1998 e 1999); Karnopp (1999); Pereira (2002); Quadros e Karnopp (2004) desenvolveram trabalhos de investigação na área da linguística e literatura surda, preocupados com registros da cultura surda por meio de textos literários e de materiais pedagógicos, que são utilizados no ensino aprendizagem do português e da Libras, adequados aos valores da comunidade, cultura e identidade surda. Dessa forma, a literatura surda,

[...] começa a se fazer presente entre nós, se apresentando talvez como um desejo de reconhecimento, em que busca ‘um outro lugar e uma outra coisa’. A literatura do reconhecimento é de importância crucial para as minorias linguísticas que desejam afirmar suas tradições culturais nativas e recuperar suas histórias reprimidas (KARNOPP, 2006, p. 100).

Alguns textos literários foram desenvolvidos por ouvintes, a partir da percepção da cultura e identidade surda, sendo exemplos dessa manifestação literária denominada “literatura surda”: *Cinderela Surda* (HESSEL; ROSA; KARNOPP 2003), *Rapunzel Surda* (SILVEIRA; ROSA; KARNOPP 2003), *Adão e Eva* (ROSA; KARNOPP 2005) e *Patinho Surdo* (ROSA; KARNOPP 2005). Clássicos da literatura infantil ouvinte foram adaptados para o imaginário da criança surda. São textos imbuídos de cultura e identidade própria, que buscam relacionar os significados dos contos tradicionais aos sentidos do indivíduo surdo. Lebedeff comenta algumas características do texto *Cinderela Surda*:

[...] o príncipe estuda no Instituto de Educação de Surdos de Paris, com o Abade de L' Epée [...] que foi a primeira instituição escolar para surdos, bem como um defensor do ensino através da língua de sinais, inaugurando um método denominado “gestualismo” ou “método francês” (Sánchez, 1990). Outra adaptação bem interessante realizada na Cinderela Surda é o fato de que a protagonista deixa cair sua luva no baile, não o sapato [...]. Com certeza, as mãos são muito mais importantes e o cair da luva emprega muito mais dramaticidade para os surdos do que perder um sapato (LEBEDEFF, 2005, p. 179).

Segundo o RCNEI, as crianças “constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação” (BRASIL, 1998, p.21). Essa afirmação vem ao encontro da teoria sócio interacionista de Vygotsky (1998) sobre a construção do conhecimento numa relação de interação social entre professor e aluno, a partir do uso da literatura infantil na educação de indivíduos surdos. De acordo com Quadros, nesse processo é de grande importância a utilização da língua de sinais:

[...] instrumento que traduz todas as relações e intenções do processo que se concretiza através das interações sociais. Os discursos de uma determinada língua serão organizados e, também, determinados pela língua utilizada como a língua de instrução. Ao expressar um pensamento em língua de sinais, o discurso utiliza uma dimensão visual que não é captada por uma língua oral-auditiva (2011, p. 35).

Podemos afirmar, portanto, que o conto literário contado em Libras promove inestimável influência sobre o imaginário da criança surda, possibilitando momentos de fantasia, de criação, significação e ressignificação da narrativa. Também atua favorecendo a percepção sociocultural do surdo, a formação de sua identidade e a aquisição da cultura surda.

Considerações finais

O processo de aquisição da língua por uma criança surda é análogo ao de uma criança ouvinte e, por isso, de acordo com os estudos de Quadros (1995), a oferta do texto literário infantil deve acontecer logo aos primeiros anos. Também são considerados textos próprios para crianças: contos tradicionais, canções, fábulas,

causos, histórias familiares e outras narrativas que, quando ouvidas, envolvem a criança emotivamente, o que favorece, de alguma forma, sua retenção na memória.

As relações da criança surda com o meio contribuem para a aquisição da língua e ampliação da linguagem, facilitando seu conhecimento de mundo, sua comunicação, aprendizagem e construção da identidade. Nessa dinâmica relação da criança com o meio no qual está inserida, ela é capaz de se ver como sujeito de uma comunidade, com identidade e cultura própria. Dessa forma, a literatura infantil deve ser utilizada também como um recurso didático, facilitador da aprendizagem da Libras e da língua portuguesa escrita.

As adaptações dos contos tradicionais, com a inserção de personagens surdos nas narrativas, aproximam ainda mais os surdos da literatura, pois essas adaptações estabelecem uma relação de identificação entre a criança surda e as personagens, atuando sobre seu imaginário e criando novos significados.

A literatura infantil é da maior importância para o desenvolvimento da criança surda. As imagens literárias ficam em sua memória, auxiliando-a na aquisição de vocabulário e no uso da linguagem, instrumento facilitador em sua relação com o meio, na troca de impressões e experiências. Ao ampliar sua capacidade de comunicação, o surdo também amplia as oportunidades de interação social e autonomia, percebendo-se como um sujeito pertencente a uma comunidade que tem sua própria cultura.

Abstract

Deaf children learn in an analogous way to hearing children. The medium in which the child is inserted influences his capacity for communication and language, which can be facilitated and enriched by the offer of children's literary tales. The possibility of early communication of the hearing child makes it more cognitively advanced in relation to the deaf child because the communicative deficits of the deaf make learning difficult. The children's literary text can be a didactic resource to incite the imagery of the deaf, leading him to create, signify and re-signify situations and emotions, enriching his vocabulary. The aim of this article is to analyze the importance of children's literature as a didactic resource in the construction of the imaginary of the deaf individual, based on the reflections of theorists such as Piaget, Chomsky and Vygotsky.

Keywords: Language, Sign language, Children's Literature, Reading, Deafness.

Resumen

Los niños sordos aprenden de forma análoga a los niños oyentes. El medio social en el que el niño se desenvuelve ejerce influencia en su capacidad de comunicación y de lenguaje y, esas capacidades pueden ser facilitadas y enriquecidas con la oferta de cuentos de la literatura infantil. La posibilidad de comunicación temprana del niño oyente lo hace más avanzado cognitivamente en relación al niño sordo, pues las lagunas comunicativas de los sordos dificultan el aprendizaje. El texto de la literatura infantil puede ser un recurso didáctico para estimularla imaginación del sordo, llevándolo a crear, significar y resignificar situaciones y emociones, enriqueciendo también su vocabulario. El objetivo de este artículo es analizar la importancia de la literatura infantil como recurso didáctico en la construcción del imaginario del individuo sordo, a partir de las reflexiones de teóricos como Piaget, Chomsky y Vygotsky.

Palabras-clave: Lenguaje, Lengua de señas, Literatura Infantil,

Referências

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CADEMARTORI, L.O.. **O que é literatura infantil?** 6. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CHOMSKY, Noan. **Language and Problems of knowledge: The Managua Lectures**. Cambridge, MA: MIT Press, 1988.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama Histórico da Literatura Infantil Juvenil**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1991.

HESSEL, C., ROSA, F., KARNOPP, L. B.. **Cinderela Surda**. Canoas: ULBRA, 2003.

KARNOPP, L. B.. **Aquisição Fonológica na Língua Brasileira de Sinais: estudolongitudinal de uma criança surda**. 1999. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

_____. “Literatura Surda. Literatura, Letramento e Prática Educacionais Grupo de Estudos e Subjetividade”. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p.98- 109, jun, 2006.

LEBEDEFF, T.. “Reflexões sobre adaptações culturais em histórias infantis produzidas para a comunidade surda”. In: ORMEZZANO, G.; BARBOSA, M. (Org.). **Questões de Intertextualidade**. Passo Fundo: UPF, 2005, p. 179-188.

PIAGET, J.. **Psicologia e epistemologia: por uma teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

QUADROS, Ronice. **As categorias vazias pronominais**: uma análise alternativa com base na alternativa com base na língua se sinais brasileira e reflexos no processo de aquisição. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul, 1995.

_____. **Educação de Surdos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. “O ‘Bi’ em bilinguismo na educação de surdos”. In E. Fernandes (org.) **Surdez e bilinguismo**. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2005, 26-36.

_____. **Aquisição bilíngue intermodal**: Libras e Português. In: 18º Intercâmbio de Linguística Aplicada, 2011, São Paulo: Caderno de Resumos, 2011.

_____; KARNOPP, L.. **Língua de Sinais Brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

ROSA, F. **Literatura Surda**: Criação e Produção de Imagens e Textos. © ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.58-64, jun. 2006.

_____; KARNOPP, L.. **Adão e Eva**. Ilustrações de Maristela Alano. Canoas: ULBRA, 2005.

_____; KARNOPP, L.. **Patinho Surdo**. Ilustrações de Maristela Alano. Canoas: ULBRA, 2005.

SILVEIRA, C. H., ROSA, F., KARNOPP, L. B.. **Rapunzel Surda**. Canoas: ULBRA, 2003.

SKLIAR, C.. (Org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOUZA, R. M. de. **Que palavra que te falta?** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2009.

VYGOTSKY, L.S.. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.