



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

JÉSSICA LEITE PEREIRA MOREIRA

NARRATIVAS EM LIBRAS COMO DISPOSITIVO  
FORMATIVO PARA TRADUTORES E INTÉRPRETES  
DE LIBRAS VOLTADAS AO PÚBLICO INFANTIL  
SURDO

SÃO CARLOS -SP

2022

JÉSSICA LEITE PEREIRA MOREIRA

NARRATIVAS EM LIBRAS COMO DISPOSITIVO FORMATIVO PARA TRADUTORES E  
INTÉRPRETES DE LIBRAS VOLTADAS AO PÚBLICO INFANTIL SURDO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS / Língua Portuguesa da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, para obtenção do título de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras / Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Vanessa Regina de Oliveira Martins.

São Carlos-SP

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas

Departamento de Psicologia

Bacharelado em Tradução e Interpretação em  
Língua Brasileira de Sinais – Libras / Língua Portuguesa

**Folha de aprovação**

Assinatura dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Trabalho de Conclusão de Curso da candidate Jéssica Leite Pereira Moreira, realizada em 03/10/2022:

---

Prof. Dra. Vanessa Regina de Oliveira Martins – Orientadora

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

---

Prof. Me. Guilherme Nichols

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

---

Prof. Me. Tatiane Cristina Bonfim

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

*A todos pesquisadores que tanto contribuem para área da surdez e todos os tradutores e intérpretes da língua de sinais que, assim como eu, todos os dias buscam aprender mais e mais sobre o sujeito surdo para lhe oferecer um serviço digno. Dedico este trabalho a todos vocês pelo empenho e compromisso com nossa profissão.*

## AGRADECIMENTO

Chegar nesse momento de escrever meus agradecimentos no TCC traz uma sensação enorme de alívio e o coração fica cheio de gratidão! Início agradecendo, primeiramente, a Deus por guiar meu caminho até aqui e permitir que eu vivesse o sonho de fazer uma graduação em uma Universidade Federal e ao mesmo tempo escrevendo um novo capítulo na minha vida profissional nessa área da interpretação e surdez que a cada dia me apaixono mais e mais.

Escrever um TCC não é uma tarefa simples, mas minha orientadora Vanessa Martins me ensinou passo a passo de como fazer e sem a ajuda, o carinho, a compreensão e a confiança dela eu não teria conseguido. Vany muito obrigada por tudo, você é uma inspiração pra mim. O percurso até o fim desta jornada contou com a contribuição de muitas pessoas começando pelos meus professores e a todos os funcionários que fazem parte da equipe do Curso TILSP Regina, Rodrigo e Willian que demonstraram muita paciência comigo nas minhas petições, reclamações e me ajudaram sempre a resolver meus problemas. Muito obrigada a cada um de vocês. Minha enorme gratidão à SETILS que foram essenciais para que eu pudesse começar a interpretar, grata por cada conversa, correção e ensinamento, vocês são exemplos pra mim, obrigada por tudo.

Agradeço aos participantes da minha pesquisa, pois a contribuição de cada um tornou possível concluir essa tarefa com sucesso. Claro, agora preciso fazer meus agradecimentos especiais, ao meu esposo, João Paulo que viveu junto comigo esse momento tão especial que foi cursar a graduação, sempre me apoiando, ajudando, incentivando e sempre muito paciente comigo, meu amor, obrigada! Aos meus pais, Fátima e Geraldo, minhas irmãs Valquíria e Talita, e familiares próximos cunhados, cunhadas, sobrinhos e sogros obrigada por acreditarem em mim, me apoiarem e serem meus incentivadores nessa caminhada da vida.

Aos meus amigos próximos e em especial minha amiga Evelyn e minha companheira de curso Suyene que estavam sempre dispostas a me ouvir. Obrigada amigas por todo apoio, paciência, conversas e chororôs. Aos meus colegas de cursos e futuros parceiros de trabalho, obrigada pela parceria em todos os seminários, gravações de traduções, demandas de estágios e almoços no RU. E por fim quero agradecer a Comunidade Surda e meus amigos surdos que me receberam de braços abertos, obrigada!

“O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas.”

Vygotsky

## RESUMO

A atuação de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa com crianças surdas é um desafio grande, ainda mais quando as crianças estão em processo de aquisição tardia de linguagem, como ocorre comumente com o público infantil surdo. Este trabalho tem o objetivo analisar as estratégias usadas para a construção de versão de narrativas em Libras, voltada para as crianças surdas, considerando que elas ainda estão em processo de aquisição de linguagem. Ou seja, entender as possibilidades da construção de enunciados com descrições imagéticas e elementos visuais que favorecem a interação e compreensão da criança surda por meio de histórias literárias ou de produções didáticas pela Libras. Para a pesquisa selecionamos materiais literários em Libras do projeto #CasaLibras e que foram indicados como produtos favoráveis para a comunidade infantil surda pela qualidade discursiva e pela visualidade na produção enunciativa. Como procedimento metodológico, sucederam análises de vídeos de narração de histórias infantis deste projeto. Tais análises irão contribuir para a formação de tradutores e intérpretes de Libras/LP na medida em que destacamos recursos estruturais visuais na composição de elementos imagéticos em Libras voltados às crianças surdas. As etapas da pesquisa foram: selecionar 6 (seis) mídias produzidas por 3 (três) surdos e 3 (três) ouvintes no projeto #CasaLibras; Enviamos para um grupo de crianças surdas indicarem quais as narrativas lhes foram mais agradáveis; levantamos as mídias selecionando os materiais mais votados; entrevistando cada um dos narradores dos 3 vídeos mais votados; levantamos pontos de destaques de estratégias visuais. Como resultado, a pesquisa evidenciou que os componentes apresentados acerca de estratégias voltadas ao público infantil surdo são fundamentais para proporcionar uma contação de história que a criança surda além de compreender mais, sinta desejo de fazer parte da narrativa. Isso pela ludicidade que foram supridas por meio destes recursos anunciados pelos narradores e demonstrados em nossa análise.

**Palavras-chave:** Tradução e Interpretação Infantil. Libras. Crianças surdas. Educação bilíngue.

## RESUMO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

The work of translators and interpreters of Libras/Portuguese Language with deaf children is a big challenge, especially when the children are in the process of late language acquisition, as commonly occurs with deaf children. This paper aims to analyze the strategies used for the construction of a version of narrative in Libras, aimed at deaf children, considering that they are still in the process of language acquisition. That is, to understand the possibilities of the construction of statements with imagistic descriptions and visual elements that favor the interaction and understanding of deaf children through literary stories or didactic productions by Libras. For the research we selected literary materials in Libras from the project called #CasaLibras and that were indicated as favorable products for the deaf children community for the discursive quality and visuality in the enunciative production. As a methodological procedure, we followed the analysis of children's storytelling videos from this project. These analyses will contribute to the training of translators and interpreters of Libras/Portuguese Language once we have highlight visual structural resources in the composition of imagery elements in Libras aimed at deaf children. The research steps were: selecting 6 (six) media produced by 3 (three) deaf and 3 (three) listeners in the project #CasaLibras; we sent to a group of deaf children to indicate which narratives were more enjoyable to them; we surveyed the media by selecting the most voted materials; interviewing each of the narrators of the 3 most voted videos; we raised highlights of visual strategies. As a result, the research showed that the components presented about strategies aimed at deaf children are fundamental to provide a storytelling that deaf child not only understand more, but also feel a desire to be part of the narrative. This happens by the playfulness that was provided through these resources announced by the narrators and demonstrated in our analysis.

**Keyword:** Children's Translation and Interpretation. Libras (Brazilian sign language). Deaf children. Bilingual education.



## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Equipe do Projeto #CASALIBRAS.....	27
Imagem 2 - Canal no Youtube do Projeto #CASALIBRAS.....	28
Imagem 3 - Instagram do Projeto #CASALIBRAS.....	28
Imagem 4 - Recorte da descrição da disciplina Tradução e Interpretação na Esfera Educacional I.....	43
Imagem 5 - Capa da história "O rato do campo e rato da cidade".....	46
Imagem 6 - Capa da história "Os três porquinhos".....	47
Imagem 7 - Capa da história "O cão e o osso".....	48
Imagem 8 - Capa da história "A vaca que botou um ovo".....	48
Imagem 9 - Capa da história "A casa sonolenta".....	49
Imagem 10 - Capa da história "Lenda filosofia Africana UBUNTU".....	50
Imagem 11 - Formulário de votação dos vídeos.....	51
Imagem 12 - Formulário de votação dos vídeos.....	51
Imagem 13 - Formulário de votação dos vídeos.....	52
Imagem 14 - Formulário de votação dos vídeos.....	52
Imagem 15 - Formulário de votação dos vídeos.....	52
Imagem 16 - Recorte da história "Os três porquinhos".....	55
Imagem 17 - Recorte da história "Os três porquinhos".....	55
Imagem 18 - Recorte da história "Os três porquinhos".....	56
Imagem 19 - Recorte da história "Os três porquinhos".....	56
Imagem 20 - Recorte da história "A casa sonolenta".....	61
Imagem 21 - Recorte da história "A vaca que botou um ovo".....	62
Imagem 22 - Recorte da história "A vaca que botou ovo".....	63
Imagem 23 - Recorte da história "A vaca que botou ovo".....	63
Imagem 24 - Recorte da história "O cão e o osso".....	64
Imagem 25 - Recorte da história "O cão e o osso".....	64

Imagem 26 - Recorte da história "O cão e o osso" .....	64
Imagem 27 - Recorte da história "O cão e o osso" .....	64
Imagem 28 - Recorte da história "A casa sonolenta" .....	66
Imagem 29 - As cores das roupas dos narradores das histórias.....	67

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa etária dos participantes.....	29
Gráfico 2 - Gênero dos participantes.....	30
Gráfico 3 - Região dos participantes narradores voluntários.....	31
Gráfico 4 - Profissão dos participantes.....	32
Gráfico 5 - Média das notas por história.....	58

## LISTA DE ABREVIÇÃO

Art. Artigo

## LISTA DE SIGLAS

UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TILS	Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais
Libras	Língua Brasileira de Sinais
TILSP	Tradução e Interpretação de Libras-Língua Portuguesa
OMS	Organização Mundial da Saúde
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Febrapils	Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais
UFs	Universidades Federais
MEC	Ministério da Educação
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRR	Universidade Federal de Roraima
PPC	Projeto Pedagógico do Curso

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>CAPÍTULO 1 – AQUISIÇÃO TARDIA DE LINGUAGEM E EDUCAÇÃO DE SURDOS, EMERGÊNCIA DO PROJETO #CASALIBRAS E HISTÓRIA DO PROFISSIONAL TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS</b> .....	17
1.1 EDUCAÇÃO DE SURDOS E A RELAÇÃO COM A APROPRIAÇÃO DA LIBRAS NO CONTEXTO DE ENSINO.....	17
1.2 #CASALIBRAS COMO PROJETO SOCIAL DE ATENÇÃO VIRTUAL BILÍNGUE PARA CRIANÇAS SURDAS.....	24
1.3 NARRATIVAS EM LIBRAS, VISUALIDADE E A FORMAÇÃO DO TILSP PARA ATUAÇÃO COM CRIANÇAS SURDAS.....	35
<b>CAPÍTULO 2 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: DESCRIÇÕES ACERCA DOS MATERIAIS E MÉTODOS USADOS NA INVESTIGAÇÃO</b> .....	45
<b>CAPÍTULO 3 – PRINCÍPIOS FORMATIVOS PARA TILSP EM ATUAÇÃO A PARTIR DE NARRATIVAS INFANTIS EM LIBRAS: ANÁLISE DE DADOS A PARTIR DAS ENTREVISTAS</b> .....	54
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS: movimentos de aprendizagens sobre a produção de narrativas em Libras para crianças surdas</b> .....	69
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	71
<b>ANEXO A</b> .....	76

## INTRODUÇÃO

Nessa introdução apresento ao leitor quais foram os percursos que me fizeram chegar ao tema da educação de surdos indicando dados de minha trajetória que me levaram ao interesse pela pesquisa de elementos que possam auxiliar a formação de Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais voltados para a acessibilidade de crianças surdas. Sou pedagoga, essa é minha primeira formação na graduação. Atuei por cinco anos na educação infantil no interior do estado de São Paulo, portanto, as questões voltadas à educação de crianças já me inspiravam, pela minha primeira formação e vivência profissional na educação básica.

Ingressei no curso em 2018 e o que me levou a escolha do curso foi quando fiz um curso básico de Libras no período em que estava cursando a graduação em Pedagogia. Após acabar o curso decidi que queria fazer pós graduação em interpretação de Libras, mas ao pesquisar encontrei o curso de graduação na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), achei muito interessante a proposta do curso e também mais completo. Então prestei o vestibular do Enem e passei, hoje estou na reta final do curso e ao longo dos estudos fui me aproximando ao tema da aquisição da língua de sinais por crianças surdas, o desafio da educação em Libras e o quanto tais temas trazem dilemas à atuação de tradutores e intérpretes de Libras.

O tema desta pesquisa é relevante porque propõe uma análise de fatores que influenciam a tradução em Libras de conteúdos voltados ao público infantil surdo. Dada à necessidade da inclusão, do trabalho de tradutores/intérpretes de Libras (BRASIL, 2010) no espaço escolar, caminhamos com estudos que se voltem a essa temática também porque embora pareça ser algo dado na formação de tradutores e intérpretes de Libras, a formação tem se dado por meio de ações e de atuações mais particulares do aluno e não específica da formação pela graduação. Sabemos que a formação voltada ao público infantil ainda é incipiente e se tem poucos materiais que contemplem uma proposta embasada na pedagogia visual. Ainda há necessidade de maiores estudos sobre a visualidade na língua de sinais, por isso, essa pesquisa teve como objetivo analisar as estratégias usadas para a construção de versão de narrativas em Libras, voltada para as crianças surdas, considerando que elas ainda estão em processo de aquisição de linguagem. Ou seja, entender as possibilidades da construção de enunciados com descrições imagéticas e elementos visuais que

favorecem a interação e compreensão da criança surda por meio de histórias literárias ou de produções didáticas pela Libras.

Portanto as nossas inquietações se traduzem nas seguintes asserções: de que modo os materiais que são produzidos em Libras são favoráveis para visualidade de crianças surdas? Como pensar em estratégias que favoreçam a produção de narrativas em Libras visual e espacialmente favoráveis para crianças surdas, atendendo às especificidades estruturais da Libras e da composição subjetiva de crianças surdas?

Além de todo o cenário conhecido historicamente na educação de surdo que iremos relatar, nos deparamos no ano 2020 com a situação de pandemia. O isolamento social e fechamento das escolas na pandemia do Covid-19 agravou demais tais questões, nas limitações de acesso à conteúdos em Libras, já que eles se limitam em sua maioria em materiais produzidos por professores de modo informal/voluntário na escola. O isolamento desencadeou severo afastamento e falta de materiais de entretenimento e informação às crianças surdas.

Deste modo, para suprir tal vácuo tivemos a emergência do projeto #CasaLibras como atividade extensionista da UFSCar (Universidade Federal de São Carlos), coordenado pela profa. Dra. Vanessa Martins em parceria com o prof. Me. Guilherme Nichols (Surdo). Este projeto nasce com intuito de produzir materiais em Libras, de entretenimento e educativo-informativos, para suprir a carência comunicativa. Como a maior parte dos materiais educacionais para crianças surdas tem sido produzido por meio de processos tradutórios, advindos de textos fontes, originadas na língua portuguesa e adequados (versados) para Libras, muitas pesquisas mostram as suas limitações. Elas se dão por manterem-se na materialidade das línguas orais, mesmo que estando em Libras (MARTINS, 2017, 2020). Notam-se certos estranhamentos da criança ao se deparar com tais produtos que aparentemente mantêm-se no imaginário de produções para público adulto e muitas vezes seguindo a linearidade da língua oral. Portanto, o projeto faz um caminho diferente: os materiais são produzidos originalmente em Libras, com base em textos de memórias que podem ter materializações em português, mas não se trata de traduções especificamente. São narrativas que apresentam versões de interpretações literárias, mas produzidas em Libras. Com a minha aproximação a esse projeto, surgiu o interesse de conhecer melhor estes materiais e entrevistar os narradores, acerca de



elementos visuais e enunciativos usados nas narrativas e as características que marcam como específicas para discursos em Libras direcionados ao público infantil.

Para o desenvolvimento do estudo faço as seguintes divisões na escrita. No capítulo 1 discorreremos à teorização contando a história da educação de surdos e a apropriação da língua de sinais, também falamos sobre a criação e o objetivo do Projeto #Casalibras, e finalizamos esse capítulo abordando a história da regulamentação do profissional Tradutor e Intérprete de Libras e sua formação com apontamentos de sua atuação com o público infantil surdo. No capítulo 2, descrevemos como se estruturou a metodologia dessa pesquisa. E o capítulo 3 mostra as análises feitas a partir da pesquisa e por fim apresentam-se as considerações finais.

Com este trabalho de conclusão de curso (TCC) esperamos que o compartilhamento dos resultados adquiridos pela análise, acerca das estratégias de uma sinalização com base em recursos visuais, em termos de organização espacial do discurso literário na Libras à criança surda, possam colaborar para formação de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa (Tils), auxiliando-os em suas produções voltadas ao público infantil surdo com elementos narrativos e estratégias discursivas favoráveis a esse público.

## **CAPÍTULO 1 – AQUISIÇÃO TARDIA DE LINGUAGEM E EDUCAÇÃO DE SURDOS, EMERGÊNCIA DO PROJETO #CASALIBRAS E HISTÓRIA DO PROFISSIONAL TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS**

### **1.1 EDUCAÇÃO DE SURDOS E A RELAÇÃO COM A APROPRIAÇÃO DA LIBRAS NO CONTEXTO DE ENSINO**

A inclusão de surdos é um tema recente e com maior expansão de pesquisas e debates ao que concerne às práticas educativas. Isso se dá pela ampla legislação que defende a educação como direito de todos (BRASIL, 1990, 1994). Ao que se refere ao público infantil surdo, a falta de políticas de saúde pública e a incompreensão presente sobre a perspectiva linguística diferenciada e das pautas educativas específicas por conta desta diferença, os coloca em déficit linguístico-educativo e em consequente atraso no desenvolvimento infantil. Há prevalência da pauta da

deficiência e reparação da linguagem, em detrimento da discussão linguística e identitária. Isso gera sérios embates e problemas no processo de aquisição da língua de sinais por crianças surdas que passam por processos de aquisição de linguagem tardia.

Dessa forma, podemos destacar alguns problemas para a apropriação da língua de sinais pelas crianças surdas, a maioria delas tem seus pais ouvintes que quando descobrem a surdez do(a) filho(a) não sabe qual o melhor caminho seguir insistindo sempre em fazer uso da língua oral para a comunicação que conseqüentemente acarreta ao atraso na aquisição de língua da criança surda, que ao chegar na escola ainda não tem uma língua de sinais adquirida e passam a aprendê-la no momento em que começa a frequentá-la. Mas infelizmente fora do espaço escolar não é possível fazer a continuidade dessa apropriação da língua porque os familiares e os espaços sociais não sabem língua de sinais, ou seja, fora do ambiente escolar não há comunicação em sua língua natural. Também não podemos esquecer de comentar o quanto é recente a formação do profissional tradutor intérprete aqui no Brasil (BRASIL, 2010), por isso, não há muitos profissionais, existindo assim uma defasagem na área de trabalho e conseqüentemente poucos materiais adaptados e bilíngues (LODI, 2013).

Ainda que haja falta de gestão de políticas educativas baseadas na diferença linguística de alunos surdos, a escola tem se tornado espaço central de aquisição da Libras<sup>1</sup> (Língua Brasileira de Sinais) pelas crianças e contato desta temática pelas famílias, na maior parte composta por pais ouvintes, dada as leis que reivindicam uma educação bilíngue (Libras/Língua Portuguesa), (BRASIL, 2002, 2005, 2010, 2015, 2021). A educação inclusiva para surdos vem se constituindo pela percepção e defesa de que as crianças surdas partilhem do mesmo espaço educativo que as não surdas. No entanto, tem se estruturado na lógica da língua oral, na medida em que toma a criança surda como deficiente da linguagem em possível reabilitação educativa pela acessibilidade. Essa percepção tem sido reiteradamente discutida pelas comunidades surdas e pesquisadores que abordam a surdez num viés social e defendem a diferença linguística e o ensino baseado na relação com a Libras (LACERDA, 1998; MARTINS, 2008; STROBEL, 2008).

---

<sup>1</sup> Libras é a sigla para Língua Brasileira de Sinais, ao decorrer deste trabalho optamos por usar a sigla.

Dada a descrição inicial dos problemas encontrados na educação inclusiva de crianças surdas (aquisição tardia de linguagem, falta de espaço propício para a apropriação da língua de sinais e escassez de profissionais nessa área) e a falta de material que seja originado da língua de sinais, gostaríamos de problematizar esse cenário trazendo dados da importância de materiais didáticos em Libras para apoio aos processos de aquisição de linguagem e para o contato com produtos em Libras. Esse destaque deve ser feito, pois há a necessidade de que eles atendam especificidades visuais que se aproximam às demandas de crianças surdas.

Contudo para aprofundarmos sobre as estratégias discursivas, estruturais da língua de sinais que atuam na organização espacial e nas descrições imagético-visuais, e como elas são usadas de formas favoráveis para a produção de narrativas em Libras, produzidas por surdos e ouvintes às crianças surdas é importante termos a compreensão sobre os conceitos que envolvem as questões culturais das pessoas surdas, aspectos históricos e a busca pela educação bilíngue para surdos. Ou seja, para defendermos uma educação em Libras para surdos temos que entender de que modo as pessoas surdas passam a reivindicar o direito do seu aprendizado escolar pela língua de sinais e quais as considerações acerca da perspectiva de uma educação bilíngue (Libras/Língua Portuguesa). Para essa discussão é relevante apontarmos os movimentos surdos que têm reivindicado o reconhecimento de suas diferenças linguístico culturais.

Quando buscamos no dicionário o significado da palavra “cultura” encontramos de modo geral que: cultura são conhecimentos, hábitos, tradições, crenças, normas de comportamento que são passados de geração para geração. Refletindo sobre isso podemos dizer que para se manter a cultura viva a compartilhamos para nossos pares, por exemplo, a cultura indígena, a cultura que se estabelece no urbanismo ou cidades do interior, a cultura de famílias, de lugares, a cultura de um país, a cultura ouvinte, entre outras. Para que se tenha uma prática cultural é preciso que exista um grupo de pessoas, sejam de grupos minoritários ou majoritários, que partilham daqueles mesmos costumes. O grupo de pessoas surdas é considerado minoritário porque é representado por sujeitos que estão fora do padrão hegemônico-normativo da população geral. Ainda assim, tais sujeitos trazem aspectos comuns narrados por Lopes (2007) como marcadores culturais que tangenciam às vidas de pessoas surdas e que os unem de certo modo. Tais experiências são diferentes das pessoas ouvintes e se constituem pela recepção via visualidade. É relevante dizermos que tem pessoas

ouvintes que compartilham de laços e interesses culturais surdos, juntos as pessoas surdas formam o que chamamos de Comunidade Surda. Dessa forma, através das perspectivas de Perlin e Strobel (2006) entendemos que a cultura surda se constitui através da “história cultural, língua de sinais, identidades diferentes, leis, pedagogia surda e literatura surda” (p. 02).

Retomamos a argumentação de que a surdez é um campo de saber e que por ela se produzem formas de vida, uma das concepções que a sociedade tem das pessoas surdas é o termo clínico-patológico que produz alguns estereótipos. Isso se dá pelo fato de as pessoas surdas não terem o funcionamento de um dos cinco sentidos da condição humana, a audição e pela reorganização da experiência corpórea que essa falta física representa esteticamente à pessoa surda. Mas, nessa via clínica, com foco maior na falta do que na reorganização experiencial, nessa perspectiva patológica os surdos são considerados deficientes, ou seja, ainda se tem um olhar clínico perante a sua falta de audição. Gostaríamos de enfatizar que apesar de não ouvirem não significa que eles não têm capacidade cognitiva de se desenvolver. Pelo contrário, são muito capazes de se desenvolverem intelectualmente se tiverem acesso às informações através de sua língua natural.

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (STROBEL, 2008, p. 22).

Por muitos anos foram julgados como sendo pessoas castigadas por Deus quanto aos pecados de seus familiares e, por isso, se tinha a ideia de que eram seres primitivos. A sociedade não considerava os sinais e gestos uma forma de comunicação. Até quase o fim do século XIX haviam tentativas de comunicação por sinais e gestos entre os surdos e/ou surdos e ouvintes, mesmo a oralização sendo a principal forma de expressão na qual eram ensinados a se comunicar. Mas, em 1.880 aconteceu na capital da Espanha o Congresso de Milão que discutiu sobre a educação de surdos e podemos pontuar que era um congresso internacional, ou seja, o que fosse decidido ali valeria e seria imposto ao mundo todo. Em linhas gerais, foi decretado a proibição do uso dos gestos como meio de comunicação e isso perdurou por praticamente um século, esse acontecimento sabotou a escolarização e a

socialização dos surdos durante o tempo em que o decreto ficou em vigor. Com o fracasso escolar através do oralismo, pedagogos entenderam que os gestos que os surdos usavam os ajudavam a se comunicar e a se entenderem (RODRIGUERO, 2000).

Essa mudança de pensamento influenciou os pesquisadores a iniciarem muitos estudos e pesquisas sobre a educação dos surdos que, infelizmente, resultaram em mais uma tentativa fracassada: a Comunicação Total que priorizava a oralização, mas aceitava os gestos e sinais para auxiliarem na comunicação. Em 1.999 foi decretado a política de inclusão, o direito de as crianças de educação especial permanecerem em classes de ensino regular e a garantia da matrícula nas escolas de educação básica (LODI, 2013), mas ainda não era garantido a educação bilíngue para as crianças surdas. Posteriormente a esses cenários, pesquisadores e professores foram entendendo que o indivíduo surdo se desenvolvia cognitivamente e socialmente com a linguagem de sinais, que nessa época ainda não era considerada uma língua (LACERDA, 1998). Foram anos de luta para que se considerasse e comprovasse que os sinais usados pelos surdos compunham todos os requisitos para ser uma língua, no Brasil em 2002 através da criação da lei 10.436 a Libras foi reconhecida como língua de uso legal e principal meio de comunicação de/com surdos.

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 lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, s/n).

Após essa expressiva conquista do reconhecimento da Libras, compreende-se a importância da apropriação de uma língua que seja recebida e compartilhada de modo natural e que reflita as práticas de vivência do cotidiano do sujeito surdo, pois é através dela que irá se constituir como pessoa e construir sua própria identidade identificando-se com os hábitos e costumes de acordo com a forma que eles sentem e experimentam tudo ao seu redor. Por essa razão, gostaríamos de destacar a importância de crescer com pares lingüísticos para a aquisição da Libras, ocorrendo assim a aquisição de língua de forma natural do mesmo jeito como acontece com os

ouvintes. Porém, pesquisas comprovam que a maioria das crianças surdas são filhos de pais ouvintes, ou seja, seus pais não são pares linguísticos com seus filhos.

Os surdos filhos de pais ouvintes, em escolas bilíngues, ampliam a sua comunicação em Libras, expandindo o uso inicial e limitado dos gestos caseiros. Assim, as crianças passam a demandar maior interação nesta língua fazendo menor uso dos sinais caseiros, usados de forma restrita com seus familiares (MARTINS et al., p. 02 e 03, 2020).

A conquista pelo reconhecimento da língua de sinais foi um marco histórico para a comunidade surda, pois a busca por uma educação que atenda as especificidades sensoriais das pessoas surdas faz parte da busca por uma educação bilíngue. Mesmo com o reconhecimento da Libras, ainda não foi alcançado o ensino bilíngue, visto que a Lei de Libras não especifica como deve acontecer essa educação bilíngue, foi então que se passou a repensar a educação do surdo para oficialmente bilíngue. Dessa forma criou-se o Decreto 5.626/05 que traz a proposta de educação bilíngue para as crianças surdas especificando como deveria acontecer, discorre também sobre a formação dos professores e a inserção de intérpretes nas instituições escolares. Com isso conseguimos ter um esclarecimento da real educação bilíngue para os surdos, mesmo que, por momento, apresentando algumas lacunas.

Art. 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 (BRASIL, 2005, s/n).

Como citamos anteriormente, a maioria das crianças surdas são filhos de pais ouvintes, logo, conseqüentemente, a língua materna dessas crianças passa a ser, na maioria das vezes, a língua portuguesa que é oral-auditiva, com isso observamos um atraso de aquisição de língua pelas crianças surdas por seus pais se comunicarem por uma língua que não é natural a elas e insistirem na comunicação por oralização, fazendo uso apenas de gestos caseiros que são combinados para comunicação de necessidades básicas. Sendo assim, compreendemos que quando chegam escolas muitas das crianças surdas ainda não possuem aquisição de linguagem, dada a problemática de qual língua é usada pelos seus pais. Além da falta de política sanitária que avance para a potencialização da Libras no espaço familiar, a educação também

carece de políticas bilíngues que incentivem a produção de práticas em Libras na escola. Pensando nessa perspectiva trazemos a reflexão sobre os materiais em Libras que são oferecidos especificamente nas escolas de educação básica do ensino fundamental I e que agora passam a ser direito, uma vez que o governo reconhece a educação bilíngue como uma modalidade de ensino como podemos ver na Lei 14.191:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021, s/n).

Ao trazermos o conceito 'bilíngue', logo pensamos no termo que vem sendo estudado por pesquisadores como Perlin e Strobel (2006), Campello (2008) e Martins (2020) a "pedagogia surda ou pedagogia visual" as quais defendem a importância da visualidade para/com as crianças surdas, pensando nas peculiaridades da surdez para o processo de aquisição de linguagem e também de alfabetização das crianças surdas. Segundo Perlin e Strobel (2006) definem a proposta de pedagogia surda da seguinte forma: "Leva em conta uma estratégia pedagógica e curricular de abordagem da identidade e da diferença, precisamente as contribuições da teoria cultural recente" (p. 60).

Sendo assim, por pedagogia surda, entende-se então, a organização do ensino por meio de técnicas e tecnologias que favoreçam o acesso ao conteúdo escolar pela língua de sinais respeitando suas especificidades dada a sua modalidade linguística com elementos que podem chamar a atenção de crianças surdas através da perspectiva anunciada da pedagogia surda. Desta forma, podemos entender que tais materiais didáticos precisam ser pensados nas diferenças, ainda temos propostas didáticas pensadas na deficiência patológica e não nas características singulares da surdez. Ao se distinguir cada uma delas, compreende-se que é preciso pensar nas diferenças culturais e linguísticas para que desse modo possa desenvolver uma metodologia pensada nas diferenças trazendo as particularidades da surdez, através da visualidade.

Esta modalidade oferece fundamento para a educação dos surdos a partir de uma visão em uma outra filosofia invariável hoje. Em que a educação dá-se no momento em que o surdo é colocado em contato com sua diferença para que aconteça a subjetivação e as trocas culturais (PERLIN e STROBEL, 2006, p. 28).

Com a perspectiva de que a Libras é a língua que produz subjetividade na criança surda e que pela sua modalidade favorável à sua apropriação se dá de modo mais natural, reiteramos a necessidade de ela ser a língua de instrução escolar. Apresentadas as consequências negativas na aquisição tardia no desenvolvimento de crianças surdas, a escola precisa atentar à demanda da construção da educação bilíngue e promover o ensino e a avaliação baseado na potencialidade da visualidade como espaço discursivo diferenciado para a organização didática em Libras.

Assim, entendemos que existe uma necessidade cada vez maior da aproximação educativa da criança surda e do ensino de conteúdos escolares em sua língua, a que é mais natural, ou seja, que a escola estruture o currículo escolar a partir das especificidades da criança surda que, muitas vezes, chega à escola sem a plena aquisição de uma língua, e por isso, a escola deve estar atenta e colocar-se como espaço propiciador da aquisição linguística, já que ela é base para a interação e as práticas de ensino.

Afirmada a necessária atenção à prática de ensino visuais para surdos, alinhando-as como instrumento didático de organização do ensino, na valorização da modalidade da Libras, aproximamos do projeto #CasaLibras e de seus pressuposto para produção literária e narrativa para surdos, uma vez que compreendemos que nele há princípios importantes para a formação de tradutores e intérpretes que atuam com crianças surdas, bem como para o ensino de surdos com pressuposto da visualidade enunciativa em Libras.

## 1.2 #CASALIBRAS COMO PROJETO SOCIAL DE ATENÇÃO VIRTUAL BILÍNGUE PARA CRIANÇAS SURDAS

Como essa pesquisa de trabalho de conclusão de curso objetivou analisar práticas de narrativas interativas em Libras, voltadas ao público infantil surdo, crianças e pré-adolescência, mais ou menos na faixa etária entre 7 à 13 anos, para através



destas análises, pensar a formação do Tradutor e Intérprete de Libras / Língua Portuguesa (TILSP), é extremamente relevante apontar os problemas de aquisição de linguagem em crianças surdas para que possamos abordar o tema proposto. Isso porque nota-se que a formação inicial destes profissionais por ser nova ainda carece de estudos complementares que ampliem aspectos de sua prática. Portanto, no tópico anterior buscamos apontar as complexidades do desenvolvimento linguístico de crianças surdas, diante das tensões no seu processo de aquisição da língua de sinais.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), essa faixa etária apresentada é considerada a segunda infância, porque ainda que a criança esteja em desenvolvimento de linguagem, na ampliação de repertório, ela já passou pelo processo de aquisição de uma língua, na primeira infância, até os 6 anos. Também aponta-se que nessa faixa é o momento em que, conforme está descrito na Lei nº 12.796/13, a criança precisa obrigatoriamente estar matriculada em alguma instituição escolar (BRASIL, 2013).

Direcionando nossa atenção para as crianças surdas, os estudos têm apontado que elas começam a aprender a Libras no espaço escolar. Isso se dá quando a escola insere essa língua em suas práticas educativas. Portanto, iniciam a aquisição de linguagem, diferente do que a OMS aponta para crianças não surdas, apenas na segunda infância, por isso, a aquisição é considerada tardia. Em contexto de educação bilíngue, Martins e Lacerda (2016) mencionam que, nestas propostas educativas, a escola se coloca como espaço privilegiado de desenvolvimento de linguagem, porque é nela em que os surdos encontram pares linguísticos que partilham do uso da língua de sinais, ou seja, interagem com outras crianças surdas e educadores bilíngues. Assim, nessas interações, as crianças surdas se constituem falantes dessa língua e passam a dar significados às coisas. Ou seja, é somente quando se inserem em contextos escolares que se inicia o processo de aquisição da língua de sinais. No entanto, esse processo é lento e progressivo, e se torna ainda mais devagar quando fora do ambiente escolar em que essas crianças não têm interações com pares linguísticos ou não tem interações de qualidade nesta língua.

Com a pandemia do novo Coronavírus, em março de 2020, foi necessário nos isolarmos em nossas casas junto às nossas famílias. Pensando nesse novo quadro de realidade, pesquisadores da área da educação de surdos mencionaram a preocupação com as crianças surdas, diante da realidade de acesso à língua de sinais na escola e a restrição de vivência no ambiente escolar pelo isolamento. Além disso,

Martins (2017, 2020) aponta a falta de material didático em Libras e de materiais midiáticos de interação infantil para crianças surdas, o que prejudicaria as práticas educativas com alunos surdos no sistema educacional remoto, ocasionado pela pandemia.

Diante desse fator apresentado, dois professores da UFSCar (Universidade Federal de São Carlos) que estudam educação bilíngue para surdos, a profa. Dra. Vanessa Regina de Oliveira Martins e o prof. Me. Guilherme Nichols (Surdo), docentes do curso de graduação Tradução e Interpretação em Libras/ Língua Portuguesa, do qual sou aluna, iniciaram na pandemia o projeto #CasaLibras. Pude participar neste projeto de extensão como aluna do curso e atuei em algumas frentes nesse projeto, a proposta extensiva objetiva produzir conteúdo em Libras para interação e entretenimento de crianças surdas e que também pudessem ser usados em atividades pedagógicas no ensino remoto. Uma de minhas atuações é a criação de um banco de dados que chamamos de “Metadados”, nele armazenamos todo vídeo publicado pelo projeto com alguns dados que julgamos ser relevantes para facilitar o uso em pesquisas, ele foi construído em uma plataforma online chamada *ONENOTE* da Microsoft. A outra função que exerço é de fazer a administração do Instagram do projeto, para isso temos uma equipe com mais integrantes do projeto e nós planejamos como será feita a publicação de todo material criado pelo #CasaLibras e também pensamos nas formas de interações com o público, já que tal rede social possibilita essa interação direta do projeto com o público participante. O projeto é composto pelos dois docentes, também por técnicos audiovisuais, tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa e alunos de graduação da respectiva universidade (MARTINS et al., 2020).

Veja a seguir, uma foto da equipe atual:



Imagem 1 - Equipe do Projeto #CASALIBRAS  
Fonte: Livro - #CasaLibras – Educação de surdos, Libras e infância, p. 310, 2022.

A proposta para criação desses materiais foi aberta ao público, tendo como objetivo a construção de narrativas originais em Libras. Pessoas externas da equipe do projeto, ou seja, pessoas de todo Brasil que tivessem acesso à internet e proficiência em Libras poderiam enviar vídeos e ter sua participação como voluntários ao projeto. Ao receber os vídeos tem-se uma sequência de etapas para a produção do material antes de ser publicado. São elas: 1) avaliação do vídeo recebido, 2) após aprovação o material era encaminhado para o processo de edição visual, 3) com a edição visual feita, era encaminhado para fazer a tradução voz ou em Libras, 4) em seguida a tradução era enviada para a equipe de edição final fazer a junção do vídeo com a voz ou a inserção da janela, 5) com o vídeo finalizado, segue-se para a preparação para a divulgação no canal do Youtube, no site, Facebook do curso TILSP e Instagram #CasaLibras, 6) por último, depois da publicação, é feito o Metadados do vídeo.

Veja a capa de nossas redes sociais, canal do Youtube e Instagram:

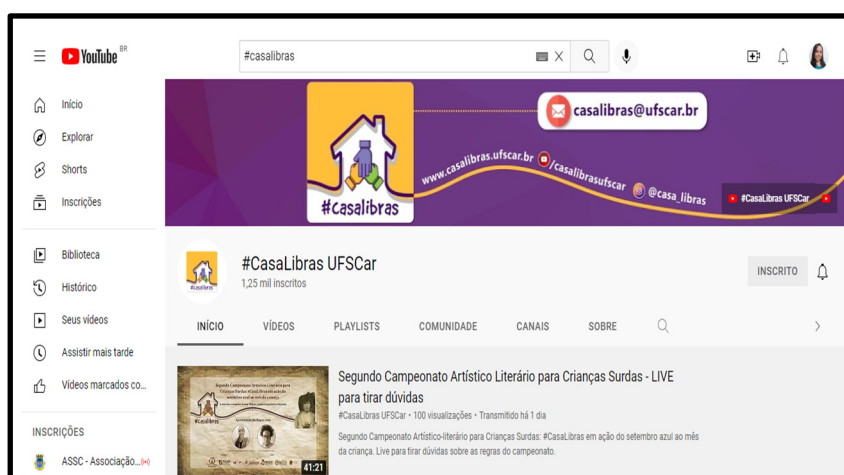


Imagem 2 - Canal no Youtube do Projeto #CASALIBRAS  
 Fonte: Youtube – Canal #casalibras.



Imagem 3 - Instagram do Projeto #CASALIBRAS  
 Fonte: Instagram @casa\_libras.

O projeto tem mais de dois anos e já foram produzidos vários vídeos feitos por professores bilíngues, tradutores e intérpretes de Libras, surdos, adolescentes e crianças surdas, professores surdos, entre outros. Alguns dados foram levantados sobre o projeto #CasaLibras e são compostas por três vertentes. A primeira são os dados da história contada; a segunda são os dados do contador daquela história e a terceira são os dados do processo da publicação do vídeo.

Na primeira vertente temos os seguintes dados: nome da história – quando é baseada em livros, colocamos o nome do autor e do ilustrador – uma pequena sinopse que é feita se baseando na contação de quem a enviou e ainda, no gênero do texto. Na segunda vertente os dados coletados do contador são: nome, idade, Estado que

reside, função ou profissão, autorização do uso de imagem e autorização do responsável quando o contador é de idade inferior a dezoito anos. Ainda sobre o contador, é importante lembrar que ele não faz uma tradução específica quando apresenta uma história de um livro, ou seja, não faz uma réplica. Ele apenas se baseia naquela história sendo de sua própria autoria a tradução realizada.

Por fim, na terceira vertente os dados coletados do processo de publicação são: nome de quem fez a tradução para o português ou a tradução em libras, nome de quem fez a edição da etapa visual e edição da etapa de áudio, nome do autor das ilustrações – quando produzido por nossa equipe – data de publicação e tempo total do vídeo. As informações registradas têm sido utilizadas para desenvolvimento de pesquisas da equipe do #CasaLibras, bem como para traçarmos novas ações do projeto. Abaixo apresentamos gráficos que retratam informações dos metadados do projeto referentes ao primeiro semestre de 2022. Nas imagens encontramos as principais informações disponíveis neste momento da escrita deste texto.

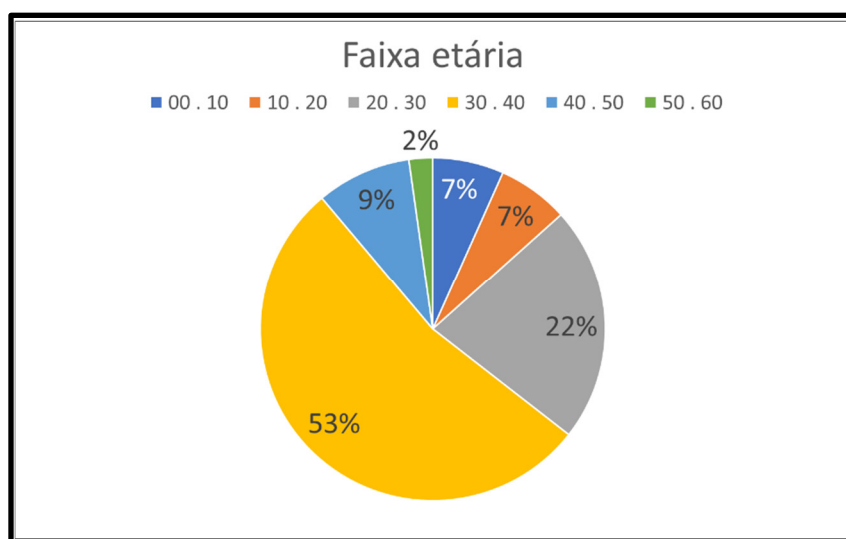


Gráfico 2 - Faixa etária dos participantes  
Fonte: Elaborado pelas autoras (2022)

O gráfico acima apresenta a faixa etária de nossos narradores. Nota-se que temos participações de todas as faixas etárias, mas com concentração de narradores de 30-40 anos. Isso porque se refere ao público de docentes bilíngues e intérpretes educacionais na ativa.

Reflete a colaboração de profissionais bilíngues e o envolvimento da comunidade externa da UFSCar como apoio a uma ação necessária, ainda mais diante do isolamento social: a produção de materiais informativos e culturais para crianças surdas.

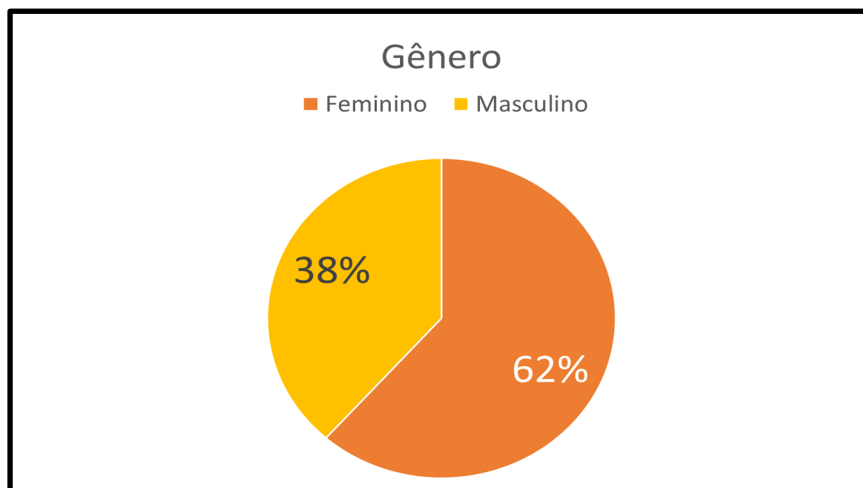


Gráfico 2 - Gênero dos participantes  
Fonte: Elaborado pelas autoras (2022)

Outro dado relevante da caracterização dos narradores se refere ao gênero. A atividade junto à comunidade surda tem sido majoritariamente ocupada pelo público feminino. Isso pode ter se dado pela história assistencial de atuação dos intérpretes educacionais e, nesse momento, sendo em sua maioria realizado por mulheres, dada ainda presente perspectiva de que as mulheres podem se dedicar a trabalhos caritativos enquanto os homens devem prover o sustento do lar. Nesse sentido, é interessante observar a maior adesão de participação voluntária e envio de narrativas em Libras pelo público feminino.

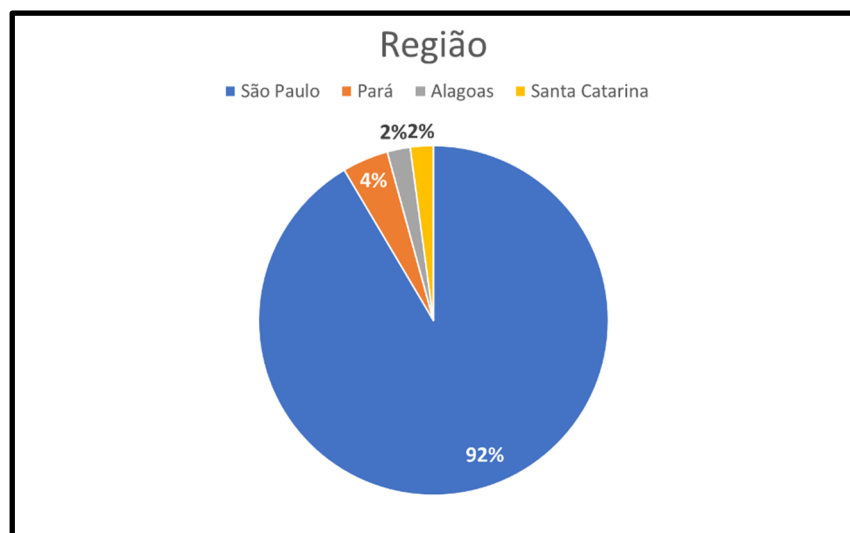


Gráfico 3 - Região dos participantes narradores voluntários  
 Fonte: Elaborado pelas autoras (2022)

Em relação a esse dado é relevante apontar que a formação na área de Libras tem se dado majoritariamente nas regiões sul e sudeste do país. Desta forma, não é estranho notar o envio de narrativas, majoritariamente por falantes bilíngues (Libras/Língua Portuguesa) do estado de São Paulo. Todavia, um dado interessante e que reitera a falta de formação acerca da Libras e da educação bilíngue de surdos, principalmente na região norte e nordeste do país, é que, embora tenhamos pouca participação voluntária de narradores desta região, tendo um percentual menor, é nessas áreas que nossos produtos mais têm sido usados em escolas públicas. Nosso último gráfico apresentado se refere à formação dos participantes voluntários da contação de histórias infantis.

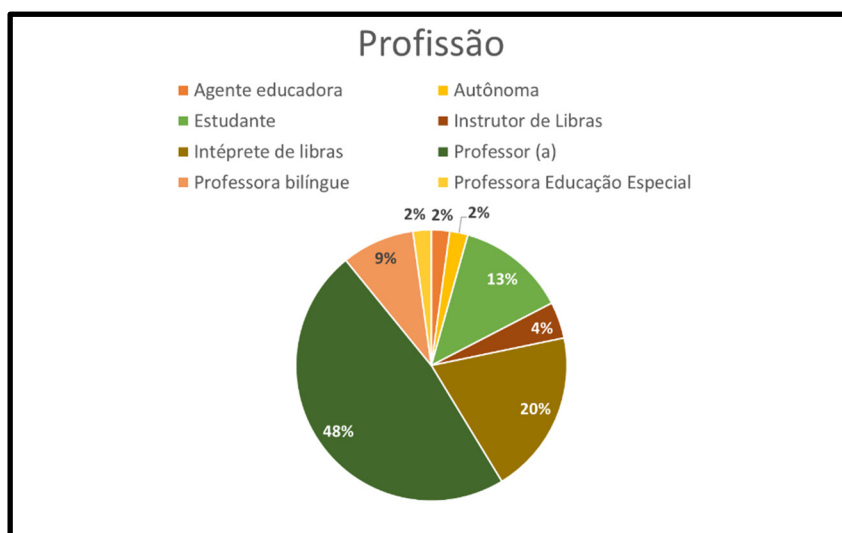


Gráfico 4 - Profissão dos participantes  
 Fonte: Elaborado pelas autoras (2022)

A maior parte dos profissionais participantes da proposta, está atrelada à área da educação. Isso reflete o movimento legal de entrada da Libras e os impactos disso no campo educacional. A perspectiva bilíngue tal qual é evidenciada na Lei Libras (BRASIL, 2002) e regulamentada pelo Decreto 5.626/05 (BRASIL, 2005) atua diretamente sobre a educação bilíngue e inclusiva de alunos surdos. Dessa forma, é a partir destes profissionais que conseguimos estabelecer as parcerias. Um dado relevante do gráfico é a baixa menção de professores bilíngues em relação a professores comuns, porque embora atuem com alunos surdos, a falta de construção de uma política bilíngue nos anos iniciais do ensino fundamental reflete na baixa abertura de concursos destes cargos públicos (MARTINS, 2020).

A utilização dos metadados nos trouxe clareza e velocidade para tomadas de decisões coletivas ao invés de mantermos os registros dispersos ou limitados a uma única pessoa da equipe. Tudo está sendo catalogado em nosso banco de dados de forma online e conseguimos um controle de todas as publicações realizadas, organizando informações para futuras pesquisas. Na era de transformação digital que vivemos o time do #CasaLibras rapidamente entendeu a importância da gestão de dados online e assumiu o compromisso de produzir os vídeos com muito amor,



dedicação e tecnologia aliada a conceitos e métodos.<sup>2</sup>

Se analisarmos tal cenário com uma visão mais crítica e com indagações sobre tudo que foi discorrido, veremos que mesmo com as legislações garantindo a inclusão e o uso da Libras como primeira língua para os alunos surdos, infelizmente sabemos que as políticas educacionais das instituições ainda têm como predomínio a cultura majoritária ouvinte. Dessa forma os conteúdos passados para a Libras tem fortes influências da língua portuguesa, quando pensados nas dinâmicas de produção e a didática discursiva usadas que se voltam para pessoas ouvintes e não para pessoas surdas (MORAES; LACERDA, 2020).

Desta forma, o projeto #CasaLibras vem com a proposta contrária do que temos visto. A intenção é incentivar os professores que trabalham com crianças surdas a produzirem materiais didáticos com dinâmicas e didáticas pensadas na pessoa surda, nas especificidades delas, orientando dessa forma que os vídeos tivessem narrativas com versões próprias em Libras. O projeto produz narrativas em Libras por meio de contações de histórias livres, a partir da memória do narrador e de sua experiência com a literatura selecionada para compartilhar com o #CasaLibras. Ou seja, nos referimos às produções em Libras originadas de memórias das histórias e não uma narrativa emergida como produto de processo tradutório especificamente, versão da língua oral para a língua de sinais. Em outras palavras, que o enunciado fosse construído através de conhecimento já adquirido, por exemplo, para a contação de uma história que fosse feita uma narrativa através do conhecimento que se tem de tal história ou fábula e que não fizesse uma tradução fiel da história original. Considerando que a Libras é uma língua gesto-visual e a língua portuguesa é oral-auditiva, cada uma delas tem suas características de acordo com o público que a utiliza.

As línguas de sinais exigem que seus falantes dominem bem os movimentos do corpo no espaço. Entretanto, para falantes nativos de línguas orais, a aquisição e o desenvolvimento de habilidades linguísticas gestuais requeridas pela performance corporal-visual das línguas de sinais é algo marcado por uma modalidade de língua distinta daquela com a qual estão habituados. Ressaltamos que os intérpretes que traduzem de uma língua vocal-auditiva para outra gestual-visual recebem o discurso em uma modalidade e o oferecem em outra, exigindo que sejam habilidosos em lidar

---

<sup>2</sup> Texto extraído do livro: #CasaLibras Educação de surdos, Libras e infância: ações de resistências educacionais na pandemia da Covid-19 - link para download: <https://pedrojoaoeditores.com.br/2022/wp-content/uploads/2022/06/Ebook-CasaLibras-1.pdf>

não somente com as diferenças entre as duas línguas, mas com as singularidades de cada modalidade (RODRIGUES, 2018, p. 122).

Durante o período de dois anos da pandemia foram produzidos mais de 48 vídeos no total e todos estão publicados no canal do YouTube do projeto e no Instagram (MARTINS; TORRES, 2022), todos com a proposta de ser um material versado ou originado em língua de sinais com edições visuais para complementar a visualidade que é uma das singularidades da surdez. Também com acessibilidade para o público infantil ouvinte, pensando claro no fator que já citamos anteriormente de que a maioria das crianças surdas são de famílias ouvintes.

Foi através da proposta do projeto #CasaLibras que surgiu o nosso interesse em aprofundarmos no estudo através desta pesquisa, por meio dos produtos que desenvolvemos. Focamos saber, por meio de mídias muito acessadas e com repercussão positiva, como os narradores realizam a preparação para as versões de narrativas e não narrativas produzidas em Libras. Sendo assim, por meio dos materiais publicados pelo #CasaLibras buscamos analisar as estratégias discursivas usadas pelos narradores para obtermos um enunciado em Libras mais favorável às crianças surdas através da performance corporal, uso do espaço, uso de descritores imagéticos, classificadores e o recurso dos espaços mentais, na incorporação de personagens, tornando-os discursos imagéticos-visuais interessantes e de qualidade para o público infantil surdo. Ou seja, queremos com essa pesquisa entender como tais estratégias colaboram para a construção de uma narrativa originada na Libras, para que esses aspectos sejam aspectos de favorecimento às produções tradutórias e interpretativas de profissionais Tradutores e Intérpretes de Libras-Língua Portuguesa (TILSP) tanto surdos quanto ouvintes.

[...] é indispensável atentar para o fato de que “a língua de sinais é muito direta” (ALBRES, 2013, p. 301) e mais sintética, por explorar intensamente a simultaneidade na constituição dos sinais e dos enunciados e não depender substancialmente do uso de termos gramaticais como artigos e conjunções, por exemplo (MORAIS; LACERDA, p. 12, 2020 - aspas da autora).

No mais, é importante atentar que um discurso em Libras carrega especificidades materiais advindas da língua que o produz, agencia experiências culturais, produto do público para quem se dirige ou o que o elaborou e, portanto,

deve ser pensado tomando às marcas etárias, às realidades socioculturais e as especificidades das crianças surdas. Na experiência adquirida pelas atuações no projeto #CasaLibras destacamos duas dicas importantes que estão associadas a este tópico que estamos abordando:

Algumas especificidades apareceram no ato do caminhar e as pedras que encontramos nos fizeram obrigatoriamente fazer as paradas significativas e com ela produziu-se 'o aprender'. Mencionamos dois aprendizados que nos marcaram, que vieram de forças ativas do movimento do 'aprender', como verbo de ação forjado na potência da ação e no movimento desse fluxo: 1) que o público importa significativamente para a produção de uma tradução; 2) que as línguas, Libras e Língua Portuguesa, são de modalidades distintas e elas tem suas especificidades e portanto, a interação discursiva em uma ou outra língua só se dão se o tradutor desloca-se de uma língua para fazer-se com o texto, na outra (VIEIRA-MACHADO; MARTINS, p. 174, 2022).

Isso nos remete à formação atual do profissional TILSP que contempla a aprendizagem para atuação de forma geral para as diferentes áreas, mesmo sabendo que cada área de atuação do TILSP tem suas particularidades, assim como temos relatado sobre a área educacional.

### 1.3 NARRATIVAS EM LIBRAS, VISUALIDADE E A FORMAÇÃO DO TILSP PARA ATUAÇÃO COM CRIANÇAS SURDAS

Nesse momento do texto dedicamos a apresentação da atividade interpretativa emergente para surdos por meio da história de emergência do profissional Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (TILS<sup>3</sup>) no Brasil. Ao pensarmos em sua aparição facilmente conseguimos associá-la às lutas das pessoas surdas que culminaram em conquistas advindas dos movimentos das comunidades surdas, pois foi através dos resultados desses esforços coletivos que se conquistou o reconhecimento da profissão do TILS.

Historicamente não se tem registro da primeira aparição de TILS, no mundo, mas o que sabemos é que a interpretação para a língua de sinais começou acontecer primeiro nos meios familiares e depois foi crescendo com professores de crianças surdas, filhos ouvintes de pessoas surdas e nos ambientes religiosos (PEREIRA, 2008).

---

<sup>3</sup> Sigla usada para Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais.

Então, é possível compreendermos que a língua de sinais foi se constituindo coletivamente pela defesa de acesso às pautas sociais e o direito de comunicação das pessoas surdas na Libras. A defesa de que a comunicação entre as pessoas surdas e também pessoas surdas e ouvintes deveria acontecer por meio de um sistema linguístico de modalidade visuo-gestuo-espacial que se dá na medida em que os surdos fazem uso desta língua em situações de exposição surdos-surdos e quando conquistam por meio da legislação direitos sociais, ainda muito atrelados ao âmbito das políticas públicas voltadas ao público com deficiência em prol da política inclusiva (BRASIL, 2000).

É importante reforçar que o reconhecimento da língua de sinais, no Brasil, é recente e que é uma língua de não prestígio social (BRASIL, 2002, 2005). Isso significa dizer também que são escassos os espaços de formação para aprendizagem da língua de sinais, uma vez que não há incentivo para que essa língua se solidifique em espaços públicos. Além disso, ainda há perspectivas que tomam a língua de sinais como pantomimas relacionadas às produções comunicativas que se referem apenas a enunciados que tratam de objetos concretos e dependentes da língua oral. Tais preconceitos linguísticos em relação à Libras tem suas marcas nas práticas punitivas que proibiam o uso de gestos por surdos há quase um século como forma de não avanço no uso desta prática de comunicação (SOARES, 2005).

Dessa forma, se a língua de sinais não era compreendida como língua de fato, com os devidos *status* linguísticos, a interpretação da mesma forma era vista como atividade de auxílio às pessoas ‘desfavorecidas’ e que deveria ser feita por caridade. Ela acontecia como uma atuação assistencial, no intuito de ajudar os surdos em atendimentos sociais dos mais variados, idas em médicos, para resolverem problemas judiciais, nas igrejas, nas escolas entre outros ambientes que precisavam de mediação na comunicação. Estas práticas interpretativas hoje são conhecidas como práticas de interpretação comunitária, ou seja, esses eram os espaços em que se iniciaram a atuação do TILS. Assim, a mediação comunicativa para surdos começou a se constituir nesses espaços de uma maneira mais informal, através do contato entre pessoas ouvintes e pessoas surdas usuárias da língua de sinais (NASCIMENTO, 2016).

Sobre isso Nascimento (2016) aponta que:

A interpretação da língua de sinais, nesse sentido, possui, tal como pressupõe Wadensjö (1998), cuja concepção foi apresentada anteriormente,

raízes nas necessidades interacionais comunitárias, dentro de uma mesma sociedade, em que falantes destas línguas precisaram estabelecer comunicação com não-falantes de sua língua. Antes da década de 1980, quando os trabalhos religiosos com surdos iniciaram com intensidade no Brasil, a responsabilidade de estabelecer essa comunicação era, quase que exclusiva, dos amigos, vizinhos ou familiares, como no caso dos filhos ouvintes de pais surdos, ou, como na sigla em inglês, CODAs (Children of Deaf Adults). Não necessariamente, os CODAs são ou serão intérpretes de língua de sinais, mas, por viverem constantemente na zona limite da aquisição de línguas de modalidades tão diferentes e, com isso, de universos sensoriais e culturais distintos, alguns optam pela atuação profissional como TILSP (QUADROS; MASSUTI, 2007 apud NASCIMENTO, p. 56, 2016).

Durante muito tempo os surdos vêm lutando e reivindicando seus direitos linguísticos, dentre essas reivindicações temos o pedido de se ter o trabalho de tradução e interpretação de qualidade para que fosse possível a garantia de seus direitos linguísticos. Aqui no Brasil com a oficialização da Libras (BRASIL 2002), regulamentada pelo Decreto 5.626 (BRASIL, 2005), temos no artigo 14º a primeira aparição jurídica do termo TILSP, como podemos ver a seguir:

§ 2º O professor da educação básica, bilíngüe, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente (BRASIL, 2005, s/n).

Assim, as primeiras regulamentações dessa atuação acontecem no campo da educação. É dentro das escolas, por conta da política inclusiva que temos a entrada do TILS, assegurando a acessibilidade educacional e conseqüentemente com o Decreto 3.298/99<sup>4</sup> quando garantem a inclusão da pessoa com deficiência, sendo um deles a educação. Para tal atuação o Decreto 5.626 dispõe nos artigos 4º e 5º que:

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.  
Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe (BRASIL, 2005, s/n).

---

<sup>4</sup> Não iremos nos aprofundar sobre tal legislação, para mais informações podem acessá-la pelo link a seguir:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm).

Como foi possível ver na legislação acima, apesar disso, infelizmente em 2005 ainda não haviam cursos de formação acadêmica para a profissionalização do TILS. O Letras-Libras ou Letras-Libras/Língua Portuguesa e a formação de pedagogos bilíngues, exigidas na legislação, nesse momento estava contemplada apenas por meio de uma disciplina voltada para o aprendizado da Libras. Com isso, podemos concluir que não era o suficiente para atender a formação necessária, afinal estamos falando do aprendizado de uma língua, com estrutura gramatical específica. Assim como por exemplo, a língua inglesa, que no ensino básico está colocada no currículo escolar, no Brasil como uma exigência formativa, atualizado recentemente pela BNCC<sup>5</sup> (Base Nacional Comum Curricular). Essa formação em uma língua estrangeira está posta desde os anos iniciais do ensino fundamental, para que quando se formarem, os estudantes tenham adquirido os conhecimentos básicos desta língua. Analisando esta situação podemos concluir que uma pessoa formada em pedagogia ou qualquer outra licenciatura não estará preparada para ensinar em Libras a criança surda, se ela tiver se formado tendo uma disciplina básica de 30 ou 60 horas de Libras. Essas questões estão colocadas na pesquisa de Conceição e Martins (2016) quando analisam os currículos do curso de pedagogia e a formação para a prática bilíngue, Libras e Língua Portuguesa. Sobre a formação atual em pedagogia e as falhas na produção de um ensino em Libras para as crianças surdas, as autoras apontam que:

A partir da ementa prevista no Projeto Político Pedagógico, pode-se ver que não existe um momento que se discuta e debata as questões de uma pedagogia bilíngue, que seria a parte fundamental da formação desse profissional. O mais aproximado que se chega são as questões metodológicas do ensino e aprendizagem da Libras, mas não se especifica ou se adensa na formação bilíngue. O foco parece voltar-se ao ensino da Libras. O que fica evidente é uma perspectiva que invisibiliza a Libras na escola, na medida que não promovem cursos de formação específicos para professores bilíngues e pensa a formação do pedagogo apenas com conhecimentos superficiais e introdutórios da língua de sinais e de aspectos da educação do surdo. Tais bases revelam a proposta que se pretende manter: a lógica inclusiva, com um professor que é sensível ao surdo, mas que não promoverá ensino/instrução pela língua de sinais. Martins (2008b) ressalta que há que se fazer “investimento no campo dos direitos políticos, buscando mudanças representativas na escola para a conquista do tão almejado ensino bilíngue” (p. 202) por meio da formação docente, e de embates constantes. A disciplina de Libras introduzida no currículo da pedagogia sensibiliza o educador, mas por outro lado não potencializa o investimento na consolidação de cursos de pedagogia voltados ao campo da surdez, numa vertente cultural, com base na Libras como constituidora de práticas docentes (CONCEIÇÃO; MARTINS, p. 89, 2016).

---

<sup>5</sup> BNCC: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/a-area-de-linguagens>.

Nesse sentido, há uma defasagem formativa quando os cursos não oferecem de fato a apropriação da Libras aos licenciandos que atuarão na docência de surdos. Por não terem a apropriação da língua de sinais, afinal, como afirmam Conceição e Martins (2016), é necessário um estudo maior desta língua e de didáticas a partir dela para que os docentes tenham competência linguística para a ação educativa em proposta bilíngue, tendo a Libras como língua de instrução.

Em 2010, temos a primeira aparição do TILSP, no que se refere ao reconhecimento profissional desta atividade, em uma legislação específica. Todavia, ela tem uma abrangência maior nos direcionamentos de direitos voltados ao contexto educacional. Com isso temos a tão esperada regulamentação da profissão do TILSP com a Lei 12.319/10 “Art. 1º Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutores e Intérpretes da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS” (BRASIL, 2010, s/n).

Assim que foi publicada, ao ler a legislação nos deparamos com três artigos vetados, que são: 3º, 8º e 9º. No momento não comentaremos o 9º, mas por enquanto gostaríamos de chamar a atenção e mostrar o Art. 3º:

Art. 3º É requisito para o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete a habilitação em curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. Poderão ainda exercer a profissão de Tradutor e Intérprete de Libras - Língua Portuguesa:

I - profissional de nível médio, com a formação descrita no art. 4º, desde que obtida até 22 de dezembro de 2015;

II - profissional que tenha obtido a certificação de proficiência prevista no art. 5º desta Lei (BRASIL, 2010, s/n).

Queremos chamar atenção para o início do artigo onde aparece a palavra ‘requisito’, o qual foi o motivo de ter sido vetado, porque essa palavra condicionava na lei a forma que deveria ser a formação do profissional TILSP para que pudesse exercê-la. Ou seja, ela limitava o exercício da profissão tendo a formação em curso superior específico, impedindo assim que profissionais de outras áreas, ou sem essa formação, atuassem mesmo que o Art. 4º complementasse sobre a formação para a atuação, pois acabava sendo conseqüentemente anulado pelo Art. 3º por causa do termo escolhido e colocado nele. Só que tal recomendação do artigo além de anular um dos artigos da lei, também estava contrário ao Art. 5º inciso XIII da Constituição

Federal<sup>6</sup>, se tornando desta forma um artigo inconstitucional como podemos ver nas razões dos vetos:

O projeto dispõe sobre o exercício da profissão do tradutor e intérprete de libras, considerando as necessidades da comunidade surda e os possíveis danos decorrentes da falta de regulamentação. Não obstante, ao impor a habilitação em curso superior específico e a criação de conselhos profissionais, os dispositivos impedem o exercício da atividade por profissionais de outras áreas, devidamente formados nos termos do art. 4º da proposta, violando o art. 5º, inciso XIII da Constituição Federal (BRASIL, 2010, s/n).

Também é possível ver nas razões dos vetos explicando que frente a falta de profissionais TILSP regulamentados e as tantas necessidades da comunidade surda seria difícil atendê-la com essa limitação apresentada pelo artigo terceiro. Após apresentarmos os vetos e seus motivos, seguimos para o Art. 4º da lei que dispõe o seguinte:

Art. 4º A formação profissional do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional reconhecidos pelo Sistema que os credenciou;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III (BRASIL, 2010, s/n).

Como podemos ver o Art. 4º foi complementado pelo inciso III, apresentando assim em sua primeira frase que 'em nível médio, deve ser realizada', quando trocam de 'requisito' para 'dever', ou seja, saímos de uma exigência única para uma que dispõe mais opções de formação para o exercício da profissão sem condicionar ou exigir apenas o nível superior, dessa forma estando em consonância com o disposto no Art. 5º inciso XIII da Constituição Federal.

Embora os vetos tenham sido argumentados por meio da 'tal inconstitucionalidade', entendemos que essa é uma leitura jurídica que desqualifica a profissionalização do TILS, uma vez que outras profissões não se reivindicam a profissionalização sem a formação em nível superior. Não questionamos a diferença entre profissionais formados em nível médio e superior, em outras áreas, apenas

---

<sup>6</sup> Para conferir o Artigo 5º inciso XIII da Constituição Federal pode acessar pelo link: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm).



compreendemos que tais formações lhes possibilitam atuações diferenciadas e que profissionais formados em cursos técnicos profissionalizantes, por exemplo, tem limitações de atuações em relação aos formados em nível superior. Isso é algo que a Febrapils<sup>7</sup> vem reivindicando.

Em 2017 por meio de um Projeto de Lei (PROJETO DE LEI Nº 9.382–B DE 2017), encabeçado pela relatora deputada federal, Tereza Nelma, há pedido de Alteração da Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, para dispor sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional tradutor, guia-intérprete e intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Tais reivindicações se dão como resultados de luta da Febrapils e das comunidades surdas para a necessária formação de TILS em nível superior.

Diante deste histórico e com base na regulamentação da lei de 2010 é que as instituições de ensino superior, as instituições credenciadas pela secretaria da educação e também as instituições formativas, ligadas a órgãos de reconhecimento social pela comunidade surda, passam a dispor de algumas diretrizes para ofertar formações para TILS.

Houve a necessidade da criação dos cursos superior tendo como base o parágrafo único do Art. 4º da lei 12.319/10 a qual indica que:

A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III (BRASIL, 2010, s/n).

Das Universidades Federais (UFs) que abriram o curso de formação acadêmica em bacharel de acordo com e-MEC<sup>8</sup> são: UFES (Universidade Federal do Espírito Santo), UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), UFRR (Universidade Federal de Roraima) e UFSCar (Universidade Federal de São Carlos). Cada uma dessas universidades passou a oferecer o curso de formação acadêmica para TILSP em bacharelado, lembrando que existe a oferta do curso também em licenciatura.

---

<sup>7</sup> Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais, para mais informações acesse o site:  
<https://febrapils.org.br/>.

<sup>8</sup> e-MEC:  
<https://emec.mec.gov.br/>.

Escolhemos o curso de formação superior da UFSCar para contextualizar a formação por eles ofertadas e verificar as possíveis lacunas (ou não) no currículo, tendo como ponto analítico as disciplinas formativas no eixo de tradução e interpretação, uma vez que esse curso oferece 4 eixos: um voltado ao ensino de Libras; outro para disciplinas ligadas a área de linguística e da linguagem; outro ligado à formação no âmbito das práticas tradutórias e interpretativas (que é o que nos interessa mais) e outro voltado aos aspectos éticos e psíquicos que envolvem a atividade do TILS. Dentro do eixo de tradução e interpretação focamos na formação voltada a esfera educacional, no que tange a prática de atuação com crianças surdas, principalmente na formação contextualizada para crianças surdas em aquisição tardia de linguagem, foco deste estudo.

É relevante dizer que a UFSCar deu o nome para o curso em sua criação de “Bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa” (TILSP), e que ficou conhecida essa formação por TILSP. Destacamos isso para não confundirmos as siglas neste texto. Escolhemos manter **TILS** para referir-se ao profissional e TILSP quando se tratar de menções ao curso, a formação.

Detalhando mais, o curso de “Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa” na UFSCar é dividido por quatro eixos, sendo eles: A – Libras; B – Língua, linguagem e cultura; C – Tradução e interpretação e D – Processos de Desenvolvimento Humano e de Aprendizagem<sup>9</sup>, dentro de cada eixo estão as disciplinas que correspondem a temática de cada um. Nessa pesquisa abordaremos apenas três disciplinas que são do eixo C na estrutura organizacional do curso, que são elas: Tradução e Interpretação na Esfera Educacional I, Tradução e Interpretação na Esfera Educacional II e Tradução e Interpretação na Esfera Educacional III. Ambas as disciplinas tratam da atuação do intérprete no contexto educacional, divididas da seguinte forma: Tradução e Interpretação na Esfera Educacional I voltada para Educação Infantil e Ensino Fundamental I; Tradução e Interpretação na Esfera Educacional II voltada para o Ensino fundamental II e Ensino médio; e Tradução e Interpretação na Esfera Educacional III voltada para o Ensino superior.

---

<sup>9</sup> Informações contidas no PPC do curso de Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa. Para mais informações é só acessar o link: [https://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/traducao-e-interpretacao-em-lingua-brasileira-de-sinais/PPC\\_BACHARELADO\\_TRADUCAO\\_INTERPRETACAO\\_LIBRAS\\_ATUALIZAO\\_2016.pdf](https://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/traducao-e-interpretacao-em-lingua-brasileira-de-sinais/PPC_BACHARELADO_TRADUCAO_INTERPRETACAO_LIBRAS_ATUALIZAO_2016.pdf)

Como explicamos anteriormente as crianças surdas em sua maioria chegam na escola sem ter adquirido uma língua, entendemos assim que tal faixa etária corresponde a Educação Infantil ou o Ensino Fundamental I. Tal período escolar consta de acordo com o currículo do curso, na disciplina de Tradução e Interpretação na Esfera Educacional I para ser feita no perfil 3, ou seja, no primeiro semestre do segundo ano do curso e ela é dividida entre o aporte teórico e prática.


Código	Disciplina/Atividade Curricular: Tradução e Interpretação na Esfera Educacional I	Créditos: 02T/02P
<p><b>Descrição:</b> Análise crítica e reflexiva da atuação do intérprete junto à comunidade surda infantil nos espaços sociais educacionais. Relação entre intérprete e alunos surdos e entre intérprete e instituições de ensino. Atividades práticas de tradução interpretação Libras - português voltadas às necessidades da Educação Infantil e Ensino Fundamental I.</p>		
<p><b>Bibliografia Básica:</b></p>		
 <p style="text-align: center;"><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS</b> <b>CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS (CECH)</b></p>		
<p>LAMPRECHT, R. R. <i>Aquisição da linguagem: estudos recentes no Brasil</i>. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2011.</p> <p>LAMPRECHT, R. R. <i>Aquisição da Linguagem: questões e análises</i>. Porto Alegre: EdiPUCRS, 1999.</p> <p>PEREIRA DE CASTRO, M. F. <i>O método e o dado no estudo da linguagem</i>. Campinas: Editora da Unicamp, 1995.</p> <p>PFEIFFER, C. C.; NUNES, J. H. (org.) <i>Linguagem, história e conhecimento</i>. Campinas: Pontes, 2006.</p> <p>BENTES, A. C.; MUSSALIM, F. (org.) <i>Introdução à linguística: domínios e fronteiras</i>. vol. 2. São Paulo: Cortez, 2001.</p>		
<p><b>Bibliografia Complementar:</b></p> <p>QUADROS, R. M. <i>O tradutor e Interpretre de língua brasileira de sinais e língua portuguesa</i>. Brasília: MEC; SEESP, 2002.</p> <p>SOARES, Magda. <i>Letramento: um tema em três gêneros</i>. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.</p> <p>SOARES, Magda. <i>Alfabetização e letramento</i>. São Paulo: Contexto, 2011</p> <p>SOUZA JÚNIOR, J. E. (Org.) <i>Revista Belas infieis: tradução e interpretação das línguas de sinais</i>. V. 5, No. 1, 2016. <a href="http://periodicos.unb.br/index.php/belasinfeis/issue/view/1352/showToc">http://periodicos.unb.br/index.php/belasinfeis/issue/view/1352/showToc</a></p> <p>SOUZA, R. M.; GALLO, S. Por que matamos o barbeiro? Reflexões preliminares sobre a paradoxal exclusão do outro. <i>Educação &amp; Sociedade</i>, ano XXIII, no 79, Agosto, 2002. <a href="http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10848.pdf">http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10848.pdf</a></p>		

Imagem 4 - Recorte da descrição da disciplina Tradução e Interpretação na Esfera Educacional I  
Fonte: PPP do curso TILSP – UFSCar (2016).

Apesar de suas referências bibliográficas apresentarem as especificidades das crianças surdas em relação à aquisição tardia de língua, os alunos quando vão cursar essa disciplina ainda não tem muita fluência na Libras, levando em consideração o

fato de que tal curso de graduação não exige conhecimento algum da Libras para ingressar, pois de acordo com o PPC (Projeto Pedagógico do Curso) a aquisição e o aprendizado da Libras acontecerá de forma gradual pelos alunos ingressados no curso (PPC/TILSP/UFSCar, 2016). Ou seja, quando chegam nessa disciplina ainda estão em fase de aquisição da Libras, pois ainda estão cursando a disciplina de Libras III, em seu currículo o curso tem sete disciplinas de Libras ofertando uma por semestre que são de extrema relevância para a evolução no uso da Libras. Apesar das práticas feitas durante a disciplina ainda é pouco se considerarmos falta de fluência, isso significa que não há preparo real para os futuros intérpretes que atuam em tal cenário.

Em pesquisas realizadas em trabalhos de conclusão deste curso TILSP/UFSCar (IRIARTE, 2018; TREVISAN, 2019; DE LUCCA, 2020) há menções de aspectos relevantes acerca de lacunas que a recém formação trouxe. O que é muito pertinente, dada a novidade dela e as ações que vão se dando na medida em que esse profissional se coloca em cena de atuação. Estas três pesquisas destacam pontos a serem pensados acerca da atuação de TILS em contexto educativo e nos coloca tensões acerca da formação se dar em nível de bacharelado e exige conhecimentos trabalhados pelas licenciaturas, incluindo modos de intervenção interpretativo-pedagógicos que devem ser acionados por profissionais que atuam nestes espaços.

Para essa pesquisa usamos dados significativos que (DE LUCCA, 2020) traz acerca da falta de conhecimento aprofundado, repertório enunciativo, na Libras quando se iniciam práticas interpretativas no decorrer desta formação exigindo que os docentes repensem o aumento de situações de uso da língua para auxiliar os alunos na apropriação da Libras como segunda língua. Para nós, nesse trabalho, esse é um dado importante e mais que a apropriação desta língua evidencia-se a falta de espaços de atuação interpretativas que auxiliam o aluno a pensar no cenário educacional, com crianças surdas em aquisição tardia de linguagem e as modalizações discursivas que devem ser feitas para que o texto em Libras seja recebido de modo qualitativo pelas crianças surdas. Com isso posto, as ações extensivas da universidade podem se colocar como espaço formativo de qualidade de modo que auxiliem os estudantes a avançar em lacunas desta formação curricular.

Neste sentido afirmamos que o projeto #CasaLibras é um campo produtivo para a formação continuada dos alunos do TILS, ou melhor, é uma formação complementar que coloca o aluno em prática tradutória neste contexto educacional descrito, com um público que não tem sido privilegiado na formação curricular do TILSP (a criança surda). Focamos buscar no projeto #CasaLibras a produção de narrativas infantis em Libras voltadas ao público infantil surdo e descrever aspectos qualitativos das escolhas dos narradores que podem ser disparadores e apoio formativo de estratégias tradutórias para alunos que estão em formação em cursos como o TILSP/UFSCar.

Com estes pressupostos teórico-descritivos seguimos para a apresentação metodológica da pesquisa e posteriormente às análises de dados que conseguimos fazer após a finalização da coleta. Esperamos que a pesquisa contribua qualitativamente para a formação de TILS.

## **CAPÍTULO 2 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: DESCRIÇÕES ACERCA DOS MATERIAIS E MÉTODOS USADOS NA INVESTIGAÇÃO**

Neste capítulo faremos a descrição metodológica da pesquisa. Trata-se de um estudo investigativo de natureza qualitativa, do tipo pesquisa de campo. A coleta de dados foi realizada em várias etapas. Realizamos a seleção de narrativas literárias em Libras, e para isso fizemos uma análise virtual dos produtos. Portanto, a coleta se deu em contexto digital. Buscamos trazer análises de materiais virtuais em Libras a partir da narrativa dos produtores de tais materiais, os indicados como melhores produtos avaliados por crianças surdas. Essa ideia surgiu a partir de minha participação no projeto #CasaLibras e com isso fiz uma consulta de estatística do canal do Youtube para saber quais os vídeos mais visualizados. Assim, iniciamos a primeira fase da pesquisa selecionando seis vídeos divulgados no projeto de narrativas, sendo três feitas por surdos e três feitas por ouvintes, para compreender qual foi o processo e as estratégias usadas para a construção de seu enunciado em Libras, fazendo com que a narração ficasse apropriada para o público surdo infantil, pensando em todas as particularidades desse público específico.

Para a seleção dos vídeos que usamos em nossa pesquisa foi feita essa consulta nos canais do YouTube Audiovisual Tilsp e #CasaLibras da quantidade de

visualizações de cada vídeo publicado pelo projeto. Dessa forma, selecionamos os seis vídeos mais visualizados, entendendo que pela quantidade de visualizações esses foram os mais acessados e nossa hipótese de escolha foi a de que tais vídeos traziam uma narração em Libras de melhor compreensão e qualidade enunciativa para as crianças surdas.

Após essa coleta, os vídeos foram separados por grupos de narradores: pessoas surdas sinalizantes de nascença e pessoas ouvintes que são profissionais tradutores/ intérpretes ou professores bilingues ou que fazem uso da Libras, isso ocorreu depois de selecionarmos os três vídeos mais assistidos, de cada grupo. É importante ressaltar acerca dessa fase, outro critério para a escolha dos vídeos: escolhemos apenas vídeos de contação de história, demais vídeos de outros gêneros do projeto, como jogos interativos e materiais didáticos, foram eliminados. Esses foram os critérios principais de inclusão e exclusão dos produtos.

Com isso posto, chegamos ao final da escolha dos vídeos selecionados, tendo o seguinte resultado, três vídeos narrados por pessoas surdas e três vídeos narrados por pessoas ouvintes. Iniciamos mostrando os vídeos produzidos por pessoas surdas.

1. “O rato do campo e o rato da cidade”, narrado pela Dra. Profa. Mariana de Lima Isaac Leandro Campos<sup>10</sup> que atualmente é professora na UFSCar e doutora em Educação Especial pela mesma instituição.



Imagem 5 - Capa da história "O rato do campo e rato da cidade"  
Fonte: Da autora.

<sup>10</sup> Currículo Lattes, disponível em:  
[http://www.tilsp.ufscar.br/tilsp\\_docentes.html](http://www.tilsp.ufscar.br/tilsp_docentes.html)

2. “Os três porquinhos”, narrado por João Pedro de Oliveira Nascimento<sup>11</sup>, ele é estudante da educação básica, também é ator surdo e intérprete de Libras na TV Cultura, iniciando as atividades na pandemia, depois da produção do vídeo para o projeto #CasaLibras.



Imagem 6 - Capa da história "Os três porquinhos"  
Fonte: Da autora.

3. “O cão e osso”, narrado por Fábio de Sá e Silva<sup>12</sup>, ele é formado em Letras/Libras e também é ator com especialização visual vernacular, atualmente atua como professor de Pós Graduação de Educação Especial com ênfase na surdez na Universidade Presbiteriana Mackenzie.

<sup>11</sup> Para mais informações acesse o Instagram: @joaopedro\_libras.

<sup>12</sup> Currículo Lattes, disponível em:

[https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4254937J0&tokenCaptchar=03ANYolqs2ofELbxmGr8hf9WORfUs1CihAbYi\\_Xs2s5SFL30YU87QXfbBZzq11qglTnUz-Zjn71adPV\\_8XLvRVZqUE\\_X2j4-V-dDdrqE97SDur8kD8A0SE0YQZFA55RscGOubcO9Mm9sKkC8qdIFlc8obGOx91ee8yp01daAAzeq2BOPQwc\\_w1NFaZ981UOhUSvv9Z2eXM4AWhzmPffJ6gEVtURfjV35bqht9fok4PP-T\\_rq2lbrg64tA0GjvH3CTeJLeUw0AeHMrekGhKBgAwzmB2qt8eCoilFE26P6vYRVmGaFuGGT-ODrszxLiYbx2EIJFDjZaVRD7v-XwcxR1arJgYud0ZbQC8lw0NW-IPAy0HuT9ACuKaXYC\\_f9ouKCZu3lkh-HFI\\_GdiwleqRRAGZmKY57uhME6DM\\_fv\\_0Rt66JJP92pCDLB-6\\_Zw0aQCcysw5AeZK\\_ft35nQUB3RWuprDvRY5UknSKI4LAROAmS\\_8Vywh2s\\_k2CAJEo0VwmhZdhL\\_DPd7Y0-FDd\\_Yxvi\\_ZTuyz3glyoreTJ7r1VQmRYz8xFdPULqXeggZ8mFNo1eG52jFUpT5qlc2XWqU0xGRIxLBFxU3Kc4rcSw](https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4254937J0&tokenCaptchar=03ANYolqs2ofELbxmGr8hf9WORfUs1CihAbYi_Xs2s5SFL30YU87QXfbBZzq11qglTnUz-Zjn71adPV_8XLvRVZqUE_X2j4-V-dDdrqE97SDur8kD8A0SE0YQZFA55RscGOubcO9Mm9sKkC8qdIFlc8obGOx91ee8yp01daAAzeq2BOPQwc_w1NFaZ981UOhUSvv9Z2eXM4AWhzmPffJ6gEVtURfjV35bqht9fok4PP-T_rq2lbrg64tA0GjvH3CTeJLeUw0AeHMrekGhKBgAwzmB2qt8eCoilFE26P6vYRVmGaFuGGT-ODrszxLiYbx2EIJFDjZaVRD7v-XwcxR1arJgYud0ZbQC8lw0NW-IPAy0HuT9ACuKaXYC_f9ouKCZu3lkh-HFI_GdiwleqRRAGZmKY57uhME6DM_fv_0Rt66JJP92pCDLB-6_Zw0aQCcysw5AeZK_ft35nQUB3RWuprDvRY5UknSKI4LAROAmS_8Vywh2s_k2CAJEo0VwmhZdhL_DPd7Y0-FDd_Yxvi_ZTuyz3glyoreTJ7r1VQmRYz8xFdPULqXeggZ8mFNo1eG52jFUpT5qlc2XWqU0xGRIxLBFxU3Kc4rcSw)



Imagem 7 - Capa da história "O cão e o osso"  
 Fonte: Da autora.

Seguimos com a descrição dos vídeos narrados por pessoas ouvintes escolhidos foram:

4. "A vaca que botou um ovo", narrado por Anne Caroline Santana Iriarte<sup>13</sup> é formada em Pedagogia e também tem formação acadêmica de Intérprete, cursou Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa e atualmente é intérprete TILSP na UFSCar, mas teve experiências anteriores como intérprete educacional.



Imagem 8 - Capa da história "A vaca que botou um ovo"  
 Fonte: Da autora.

<sup>13</sup> Currículo Lattes, disponível em:  
[http://www.tilsp.ufscar.br/setils\\_interpretes.html](http://www.tilsp.ufscar.br/setils_interpretes.html).



5. “A casa sonolenta”, narrado por Tatiane Cristina Bonfim<sup>14</sup> é formada em Pedagogia, e pós graduada em Educação Especial, e Tradução e Interpretação de Libras. Atualmente é intérprete TILSP na UFSCar, mas tem experiência de atuação como pedagoga e intérprete educacional.



Imagem 9 - Capa da história "A casa sonolenta"  
Fonte: Da autora.

6. “Lenda Filosofia africana Ubuntu”, narrado por Patrícia Mendonça dos Santos<sup>15</sup> é formada em Pedagogia e pós graduada em Educação Especial para Surdos/ Tradução e Interpretação de Libras, e atualmente é professora bilíngue.

<sup>14</sup> Currículo Lattes, disponível em:  
[http://www.tilsp.ufscar.br/setils\\_interpretes.html](http://www.tilsp.ufscar.br/setils_interpretes.html)

<sup>15</sup> Currículo Lattes, disponível em:  
[https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4698220Z0&tokenCaptchar=03ANYolqt0bVynMK\\_67fNpsrz578jckCjBJI6C3kMUoriGLD7u\\_j9gm9TLab1LUnpSOVTi20Pc\\_5dNTWk\\_GsISqb68ikOKybyfZ3NYuf7YtXISsMvvgD9xLZ9MSo-JSIEr1GVRH1MkjKxiTm6x2II8B7EGnEcGWGKEAI3oZTzage79JGVARwP5IEfSJU5MLKhIX1rMsOdnSAvmf8BNRtNwFGfw7a1MlrmkDXN2t-FpkypvUEhKd1mNIG9ejf\\_XQIkTJXkszyWZx7DrrN9URdmOoQMtiA7YOQuLIYvOzONahG6WcaABwBU2vQ1rIEAKOQoDbp7PhIXtHdmgNisNtOnZQ9vMTExggye3Vx5pwwHq5KA\\_5QWyxcOdTdujDFYXbLFFfATC9gFt7fZRCWPwddloZ8ydlb5lpthrCWEjD9N5Ux-on4EqFTCe\\_niB37EOzrCorincHvu8OumtcwffOhHx5NrJGjAq9Bt2-4C7ilcKkG6tGtuukvz0Iln9Pd26gF2Ey1NcmslK7S6Jfu8uMb-xmSFGjKmlVJnfDH2IQd7yudYSa4TVMtKF1wbjZX\\_fs33MEN6heiuUeiG0axTN3F3M7bceoNf0opQ.](https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4698220Z0&tokenCaptchar=03ANYolqt0bVynMK_67fNpsrz578jckCjBJI6C3kMUoriGLD7u_j9gm9TLab1LUnpSOVTi20Pc_5dNTWk_GsISqb68ikOKybyfZ3NYuf7YtXISsMvvgD9xLZ9MSo-JSIEr1GVRH1MkjKxiTm6x2II8B7EGnEcGWGKEAI3oZTzage79JGVARwP5IEfSJU5MLKhIX1rMsOdnSAvmf8BNRtNwFGfw7a1MlrmkDXN2t-FpkypvUEhKd1mNIG9ejf_XQIkTJXkszyWZx7DrrN9URdmOoQMtiA7YOQuLIYvOzONahG6WcaABwBU2vQ1rIEAKOQoDbp7PhIXtHdmgNisNtOnZQ9vMTExggye3Vx5pwwHq5KA_5QWyxcOdTdujDFYXbLFFfATC9gFt7fZRCWPwddloZ8ydlb5lpthrCWEjD9N5Ux-on4EqFTCe_niB37EOzrCorincHvu8OumtcwffOhHx5NrJGjAq9Bt2-4C7ilcKkG6tGtuukvz0Iln9Pd26gF2Ey1NcmslK7S6Jfu8uMb-xmSFGjKmlVJnfDH2IQd7yudYSa4TVMtKF1wbjZX_fs33MEN6heiuUeiG0axTN3F3M7bceoNf0opQ.)



Imagem 10 - Capa da história "Lenda filosofia Africana UBUNTU"  
Fonte: Da autora.

Reforçamos que a seleção dos vídeos se deu pela maior visualização destes em relação às demais mídias divulgadas pelo projeto #CasaLibras. Além do quantitativo, também as elegemos pela ampla circulação e pelas devolutivas positivas de seus usos pelas escolas inclusivas. Tais dados foram descritos em artigos publicados por responsáveis do projeto em análises sobre os interesses das crianças por estas mídias.

Posteriormente à escolha dos vídeos passemos à descrição da segunda fase da pesquisa, a qual criamos um formulário Google forms, virtual, tendo como critério de participação crianças surdas de 7 a 13 anos de idade, que dispõem de uso comunicativo pela Libras, para avaliarem quais narrativas são mais interessantes, do ponto de vista da enunciação. Quais se identificaram mais e se tem a ver com as escolhas imagéticas, com o conteúdo da narrativa ou com o modo como foi narrada. É importante ressaltar que crianças surdas que não fazem uso diário da Libras e crianças ouvintes não fizeram parte desta pesquisa, visto que o objetivo é analisarmos os componentes da língua sinais e para isso é importante que sejam usuário da língua de sinais.

O formulário virtual feito foi divulgado de forma bilíngue, ou seja, em português e com vídeos explicativos em Libras, usando uma linguagem favorável para a participação da criança e nele pedimos para que cada criança preencha algumas informações. A seguir do preenchimento das informações, inicia-se os vídeos com as histórias e a seguir de cada vídeo já tem a indicação para que a criança possa fazer sua votação da narrativa. Na votação a criança precisou aplicar uma nota de 0 a 10, com o auxílio de um emoji para ajudá-la a compreender, e fazer uma avaliação

coerente de acordo com seu nível de apreensão que teve da história se a narrativa foi ou não agradável.

Veja a seguir o Google forms que criamos para essa segunda fase, a votação dos vídeos, da pesquisa:

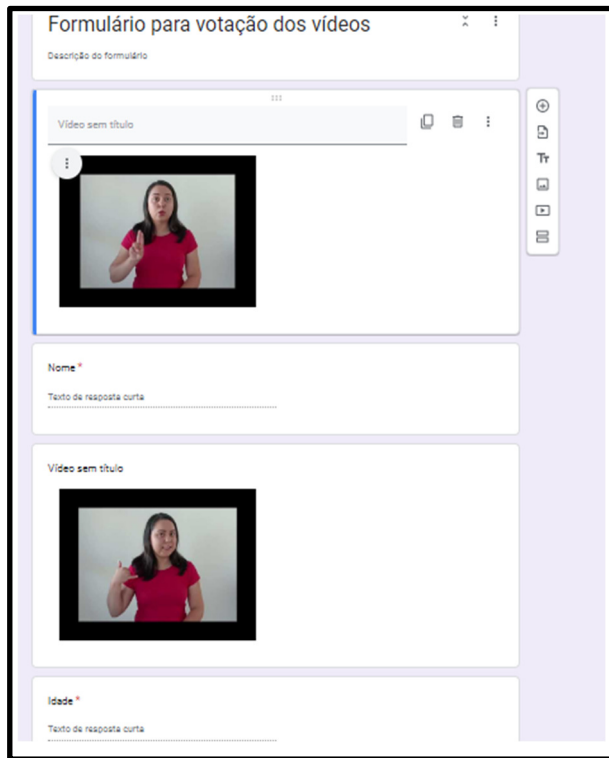


Imagem 11 - Formulário de votação dos vídeos (Fase 2 da pesquisa)  
Fonte: Da autora.

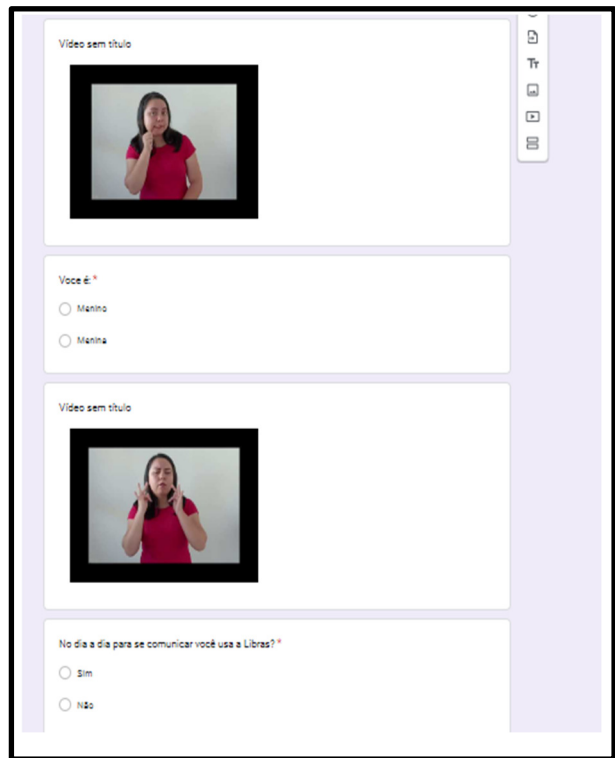


Imagem 12 - Formulário de votação dos vídeos (Fase 2 da pesquisa)  
Fonte: Da autora.

Imagem 13 - Formulário de votação dos vídeos  
(Fase 2 da pesquisa)  
Fonte: Da autora.

Imagem 14 - Formulário de votação dos vídeos  
(Fase 2 da pesquisa)  
Fonte: Da autora.

Imagem 15 - Formulário de votação dos vídeos  
(Fase 2 da pesquisa)  
Fonte: Da autora.

Para a participação foi necessário, antes de enviar o formulário com os vídeos, que os pais ou responsáveis aceitassem a participação da criança. Para a explicação da proposta de votação e autorização também foi feito um formulário. Buscamos contato com esse público por meio de espaços que tivessem contato com crianças surdas como, associações de surdos, escolas bilíngues e também por meio de contato com professores bilíngues por nós conhecidos e que atuavam em diferentes regiões

do Brasil. Enviamos o contato para eles. Através desses contatos esperávamos ter o retorno de pelo menos quinze crianças, foi uma árdua busca por pais ou responsáveis que tivessem interesse em colaborar na aplicação do formulário com as crianças surdas. Conseguimos contatar muitos pais, mas infelizmente não obtivemos retorno de todos contando com apenas duas participações completas do nosso formulário de votação.

Após o recolhimento das notas de cada narrativa, ou seja, o resultado das votações em cada narrativa, seguimos para a última parte da coleta a qual se obteve a análises desta pesquisa, consistindo no levantamento dos vídeos mais votados e na entrevista (bate papo) com os narradores da história.

Iniciamos a terceira fase que dependia da votação prévia das histórias para decidirmos a escolha dos três participantes para a entrevista, realçamos que os outros três narradores não se submeteram-se ao convite para participar da entrevista porque não foram selecionados entre um dos três melhores produtos encaminhados para votação do formulário. Portanto computamos os três vídeos mais votados, que foram: “O cão e osso”, “A vaca que botou um ovo” e “A casa sonolenta”, em seguida estendemos o convite para um bate papo com cada um dos narradores via Google Meet. Conseguimos contactar os três narrados que foram mais votados, obtendo o retorno de dois, marcamos um bate papo virtual e cada um deles durou em média 1h de entrevista.

Para nossas análises nomearemos os participantes entrevistados da seguinte forma: Narradora-Entrevistada 1A (Participante ouvinte); Narradora-Entrevistada 2T (Participante ouvinte); Narrador-Entrevistado 3F (Participante surdo). Faremos essa escolha de menção dos participantes, mas como as histórias estão publicadas com imagem e circulação livre, as participantes autorizaram mencionar seus nomes no trabalho. Todavia, decidimos usar tais siglas para menções de suas falas no decorrer das análises.

No próximo capítulo iremos descrever nossas análises feitas por intermédio das entrevistas com os narradores e que usamos para as análises deste estudo. Para isso, nos apoiamos no aporte teórico do capítulo 1 levando em consideração os fatores de as crianças surdas chegarem à escola sem uma língua adquirida e da importância dos elementos visuais da língua de sinais.

### **CAPÍTULO 3 – PRINCÍPIOS FORMATIVOS PARA TILSP EM ATUAÇÃO A PARTIR DE NARRATIVAS INFANTIS EM LIBRAS: ANÁLISE DE DADOS A PARTIR DAS ENTREVISTAS**

Iniciamos este capítulo relembando aspectos já apresentados nos capítulos anteriores. Introduzimos nossos apontamentos acerca da aquisição tardia de linguagem em crianças surdas e a importância de nos atentarmos às demandas impostas dessas singularidades para o momento da produção de construção de um material didático, ou de vídeos em Libras, específico para elas. Para nossas análises, o aporte teórico para as questões que tocam o desenvolvimento de linguagem, buscamos referências a partir da perspectiva sócio construtivista de Vygotsky (1991).

Segundo Vygotsky (1991) nós somos seres sociais, que se desenvolve através do contato social, ou seja, da relação estabelecida com o outro, possibilitando assim a apropriação de tudo que acontece ao nosso redor. Sendo uma das apropriações mais importantes para o desenvolvimento do homem, a linguagem acontece através da socialização humana via um sistema linguístico comum compartilhado, a língua. Apoiando-nos a isso, trazemos nossas reflexões para as crianças surdas, ao lembrarmos que a maior parte delas nascem em famílias com pais ouvintes, ou seja, seus pais não se colocam como pares linguísticos em potencial a elas. Isso se dá pelo impasse de uso de uma língua comum compartilhada. O atraso na aquisição da linguagem de modo natural, inicia disso, compreendendo que conseqüentemente ao atraso de linguagem, elas têm um atraso cognitivo e social, derivado da falta de uso de uma língua que mobilize e opere seu pensamento e os processos de simbolização ou internalização sócio, tal qual aponta Vygotsky (1991).

Partindo desse pressuposto, entendemos a importância de proporcionarmos momentos de apropriação de língua quando as crianças surdas chegam à escola, e uma das práticas de suma importância para isso, pode ser feita através da contação de história. Ou seja, é possível pelo uso da literatura negociar sentidos com a criança surda e colocá-la diante de usos sociais pela Libras.

A contação de história proporciona contato com a ludicidade, possibilitando o aprendizado de novos saberes dispostos em nosso cotidiano e com isso promove o desenvolvimento cognitivo, aumentando o repertório linguístico daquele que se coloca em contato com ela. Para os autores,

Entende-se que a criança estrutura o mundo a partir da ludicidade, que fundamenta suas ações, emoções, seu pensamento imaginativo e criativo possibilitando a compreensão e representação de tudo que a cerca e instiga (MONTEIRO; NASCIMENTO, p. 62, 2020).

Desse modo, é fato que através das interações sociais e afetivas, entre crianças e também entre adultos e crianças, a probabilidade de desenvolvimento linguístico é maior e acontece de forma natural. Para as crianças surdas é necessário que sejam relações diretamente na língua de sinais, pois ela se coloca como uma língua natural por não haver impedimentos orgânicos para sua apropriação. A partir desse pressuposto iniciaremos nossas análises feitas com base na coleta de dados disparadores para a escolha dos narradores entrevistados.

Após o fechamento da segunda fase de nossa pesquisa, encontramos um fato curioso que gostaríamos de pontuar: as três narrativas mais votadas não foram exclusivas de narradores surdos. Tivemos a aprovação de duas narrativas produzidas por narradoras ouvintes. Imaginávamos que as escolhas seriam (mesmo que sem avisar às crianças) de narradores surdos. Assim, esse fato nos surpreendeu.

Além disso, destacamos que todos os narradores mais votados têm formação em licenciatura. As duas narradoras ouvintes em pedagogia e o outro narrador em Letras-Libras, com especialização em Visual Vernacular. Visual Vernacular se refere a uma prática discursiva em língua de sinais que incorpora gestos e descrições imagético-visuais dos cenários, espaços e objetos narrados num evento discursivo.

Como dito, no início da pesquisa imaginávamos que as crianças iriam avaliar como melhores as histórias feitas por surdos e com recursos imagéticos melhores, melhores edições, como por exemplo a história “Os três porquinhos” que é narrada por uma criança surda.



Imagem 11 - Recorte da história "Os três porquinhos"  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.



Imagem 12 - Recorte da história "Os três porquinhos"  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.



Imagem 18 - Recorte da história "Os três porquinhos"  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.



Imagem 19 - Recorte da história "Os três porquinhos"  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.

No entanto, essa não foi a devolutiva e notamos que mesmo o narrador João Pedro sendo uma criança surda, com excelente repertório linguístico na Libras, não necessariamente correspondeu ao bom desempenho narrativo, para os participantes desta pesquisa. Isso pode ter se dado pela falta de domínio de uso de recursos e estratégias organizativas para a narrativa em Libras, que seriam favoráveis para atender as demandas de crianças surdas, com construções enunciativas que produzam acesso ao conteúdo enunciado, com qualidade nos modos de dizer. É necessário ter estudos de gênero em Libras e organização pedagógico-didática para atender aos objetivos de acesso à narrativa proposta. Sobre a qualidade de enunciações para favorecer as formas de dizer em Libras, usamos conceitos de Bakhtin/ Volóchinov (1992) quando menciona que um signo linguístico é variável e flexível, sendo orientada pelo contexto e por uma situação precisa - que talvez tenha faltado para o narrador, pelo não domínio do gênero. Será que ele é trabalhado na escola, formas de gestão do discurso narrativo em Libras em histórias infantis?

O essencial na tarefa de decodificação não consiste em reconhecer a forma utilizada, mas compreendê-la num contexto concreto preciso, compreender sua significação numa enunciação particular. Em suma, trata-se de perceber seu caráter de novidade e não somente sua conformidade à norma. Em outros termos, o receptor, pertencente à mesma comunidade linguística, também considera a forma linguística utilizada como um signo variável e flexível e não como um sinal imutável e sempre idêntico a si mesmo (BAKHTIN/VOLÓCHINOV, p. 93, 1992).

Entendemos que para a construção de narrativas em Libras é necessário desenvolver estratégias que correspondam aos anseios do público infantil surdo. É necessário pensar na diversidade de pessoas surdas e seus potenciais acessos, de



modo que atenda também aqueles que não tenham um nível de apropriação interessante na Libras.

Se analisarmos os outros dois participantes que também não obtiveram as melhores notas em suas histórias, percebemos que a Mariana Isaac Campos apesar de também ser surda a sua trajetória profissional é acadêmica, conseqüentemente com práticas acadêmicas sendo diferentes das práticas didáticas e lúdicas que são fundamentais com as crianças. Já a Patrícia Mendonça dos Santos mesmo tendo Pedagogia e trabalhando na área com crianças surdas, não obteve êxito na sua escolha de estratégias para contar a lenda africana, nos apontando para a importância de que, ao pensar a construção de uma narrativa em Libras, não se pode ficar limitado à história original. É preciso compreender a história e assim construir uma narrativa em uma versão própria na Libras e não ficarmos presos a ordens e sentenças da língua Portuguesa em que a história está escrita.

As escolhas tradutórias, os desvios necessários ou ainda “os malabarismos necessários” para a versão de uma língua para outra já destacam escolhas e inúmeras possibilidades, alinhados à imensidão de possibilidades não controladas na condução do ensino (VIEIRA-MACHADO; MARTINS, p. 176, 2022).

Ainda sobre os resultados da pesquisa na votação das histórias, imaginávamos que as que eram narradas por surdos seriam mais bem avaliadas pelo público participante da enquete, e o resultado final da votação, como mencionado, foi o de aprovação das narrativas de duas narradoras ouvintes e um narrador surdo. Essas escolhas, talvez, coincidentemente têm a ver com a formação de cada narrador, ou seja, eles têm uma formação pedagógica, portanto o contar histórias em Libras acontece a partir de uma preocupação pedagógica e isso pode ter influenciado para que suas narrativas ficassem mais descritiva com maior qualidade visual fazendo com que tenha uma melhor compreensão da história.

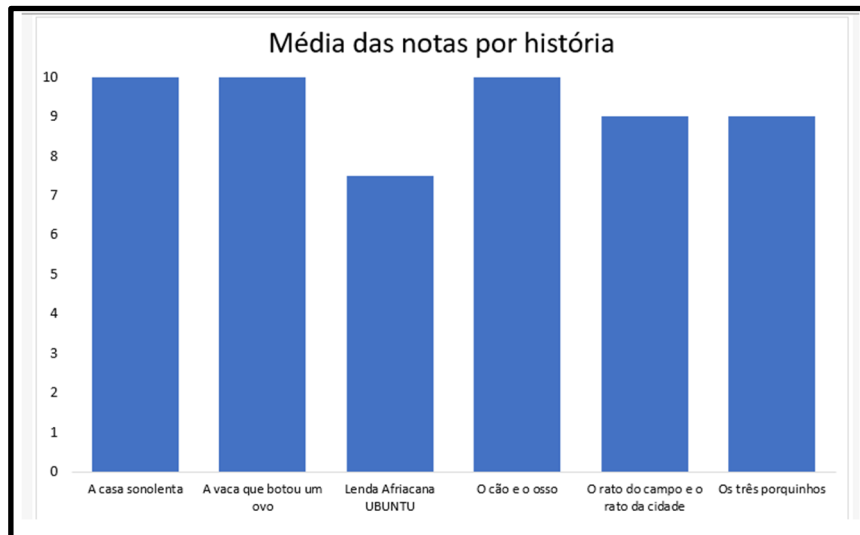


Gráfico 5 - Média das notas por história  
Fonte: Da autora.

Já citamos acima, mas apresentaremos novamente os narradores que entrevistamos, sendo selecionados através das votações na fase dois da nossa pesquisa. Iremos nos referir às entrevistadas de Narradora-Entrevistada 1A e Narradora-Entrevista 2T, ambas são pedagogas com trajetórias e experiências diferentes, que pontuaram, nas entrevistas, elementos importantes sobre suas vivências e que agora desdobramos nesta parte do texto.

Na entrevista levantamos pontos acerca das estratégias usadas por elas em suas respectivas contações de modo a desenvolver a narrativa em Libras para o #CasaLibras. As duas selecionaram histórias baseadas em livros infantis produzidos na língua portuguesa, mas fizeram narrativas após a apropriação da história, conforme orientação do projeto, buscando uma narrativa mais de memória, ainda que seguindo o conteúdo das histórias. Uma mais apartada da memória e incorporação dela e outra mais regida pelo original, mas não se tratou de uma tradução e sim uma 'contação'. A participante 2T, embora tenha seguido mais a obra, inicialmente fez a leitura e gestão da produção, pensado como contar a história escolhida em Libras, busca fazer a narrativa mantendo a sequência de fatos e eventos conforme o original, ou seja, manteve a prática narrativa mais próxima ao original que uma contação efetivamente de memória. Com isso posto, cada uma trouxe formas diferentes em suas produções.

Destacamos alguns pontos por elas apreciados, o primeiro deles: **1) o processo de organização do que é importante manter e o que trazer acerca da obra original.**

Entendemos que para a narração em Libras, por meio de texto de memória, a narrativa passa por um processo de transcrição que conforme Campos (2013), a produção poética de uma língua para outra passa por ajustes e alterações que criam outro texto e produzem novas leituras pela materialidade da língua que a produz.

Para o autor:

a tradução de poesia (ou prosa que a ela equivalha em problematicidade) é antes de tudo uma vivência interior do mundo e da técnica do traduzido. Com o que se desmonta e se remonta a máquina da criação, aquela fragílima beleza aparentemente intangível que nos oferece o produto acabado numa língua estranha. E que, no entanto, se revela suscetível de uma vivissecção implacável, que lhe resolve as entranhas, para trazê-la novamente à luz num corpo linguístico diverso. (CAMPOS, p. 43, 2006).

As participantes 1A e 2T mencionam que no momento de organizar as histórias fizeram algumas escolhas visuais a partir das ilustrações das obras originais que pudessem ajudar a organizar o espaço de enunciação em Libras. 1A explicou, em sua entrevista, que quando escolheu a história ela pesquisou vídeos de contadores que estivessem contando a história para começar a pensar em como iria fazer, então ela se baseou no livro e na contação de história de outra pessoa, também ela explica que escolheu tirar uma parte do livro e acrescentou alguns elementos, mas busca a 'fidelidade' da narrativa, em sua fala, ao tentar reportar em Libras os sentidos apresentados pelo autor.

...posso chamar de uma versão porque eu não segui o livro ao pé da letra. Coloquei uns outros elementos que eram alguns pensando em deixar mais evidente o som, a coisa dos animais e algumas coisas também, porque essa parte dos jornais eu achei que quebrava muito, aí eu tirei (Recorte da entrevista para a coleta de dados, 1A, 2022).

Já 2T explicou, em sua entrevista, que a história original em língua portuguesa traz uma narrativa linear, então para respeitar o modo de apresentação da narrativa, mantiveram os sentidos da história, mas produziram novas formas de dizer apresentando os personagens, seus sinais em Libras e detalhamento de ambientes de produção da narrativa, já que em Libras, os personagens estão presentes dentro

de um espaço e se movem neles no decorrer do desenvolvimento, isso é específico de línguas de modalidades gestuo-visuais, como a Libras.

Nessa história sim. Eu fui fiel ao livro sim. Porque eu queria trazer essa construção que o próprio livro tem. Ele tinha uma sequência que tinha que respeitar a essência dessa história (Recorte da entrevista para a coleta de dados, 2T, 2022).

É interessante apontar que para a perspectiva aqui adotada, a ‘fidelidade’ em uma prática de transcrição poética, não é possível. Para Campos (2006) o fato de mudar a semiose, e mesmo a diferença posta na transposição entre línguas, isso em si já traz mudanças necessárias, portanto, a fidelidade é algo jamais conquistado em um processo tradutório. Se coloca como falsa busca que se traduz na frase ‘traduzir é trair’. Numa narrativa livre então, isso é ainda mais difícil, mas é exatamente essa criação que produz a novidade na língua alvo e acolhe o sujeito falante dessa língua.

Como podemos ver a escolha de cada uma foi diferente, enquanto uma seguiu uma tradução buscando uma maior fidelidade ao livro, por entender que era necessário respeitar a ordem da história original, a outra entendeu que ao analisar a história que escolheu era importante fazer algumas alterações para que a história fosse mais objetiva. De todo modo, na análise das crianças surdas, o resultado final das duas atingiram o objetivo proposto: produzir sentido para as crianças surdas. Portanto, a narrativa infantil em Libras, deve ter a adequação para o público, pensando nas escolhas lexicais da Libras, mas também adequar as particularidades que se dão entre as culturas, surdas e ouvintes.

Ainda nessa direção é possível apresentarmos o segundo elemento: **2) as diversas formas de marcar a visualidade.**

Conforme apontam os estudos surdos, a pessoa surda é considerada como sujeito visual e isso se constitui pelo fato dela não ouvir. A audição é um dos cinco sentidos que nos fazem desenvolver diferentes mediações e percepções das coisas ao nosso redor, com a ausência da audição o corpo substitui esse canal sensorial aprimorando a experiência visual. Sobre isso, Campello (2008) ressalta:

A experiência da visualidade produz subjetividades marcadas pela presença da imagem e pelos discursos viso-espaciais provocando novas formas de

ação do nosso aparato sensorial, uma vez que a imagem não é mais somente uma forma de ilustrar um discurso oral [...] Os sujeitos surdos constituem-se como sujeitos mediados por referências diferentes das dos não surdos. Vão aos poucos tomando ciência de que o “seu mundo” é um mundo sem som e não se sentem incomodados por não ouvirem [...] a ausência [de som] é substituída pela visão, que é condicionada de acordo com a percepção visual que vai sendo construída no e do mundo (p. 22).

Em suas narrativas as participantes trazem elementos visuais e ludicidade, alguns que complementam e outros que fazem parte da língua sinais, que é uma língua gesto-visual. A narradora 2T explica que para sua produção narrativa na Libras ela decidiu trazer mais elementos concretos para ampliar a ludicidade, sendo uma narrativa-brincada. Assim, escolheu trazer objetos infantis concretos no momento de sua narrativa em língua de sinais, ou seja, ela escolheu fazer uma narrativa que chamaremos de ‘narrativa lúdica’ através destes elementos concretos, como podem ver na imagem a seguir:

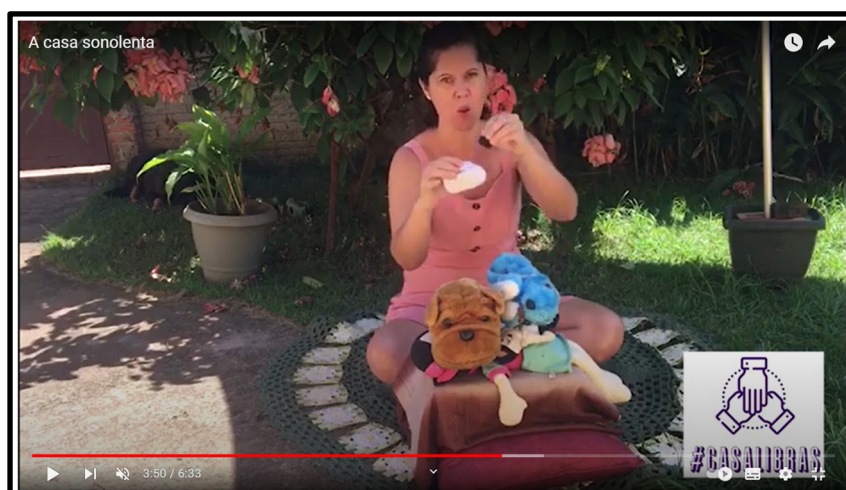


Imagem 13 - Recorte da história "A casa sonolenta"  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.

Podemos perceber, através da imagem acima, que ela traz objetos que representam cada personagem da história.

Na produção de material para criança eu preciso... eu preciso complementar essa visualidade com elementos concretos, com elementos imagéticos, né, a imagem em si. Então quando eu penso nessa produção, ou quando eu pensava, quando estava na sala de aula, era nessa direção. Em pensar assim, por exemplo, “isso aqui é um copo e não apresentar um copo” ...Então, eu tenho que trazer isso, inclusive mostrar. (Recorte da entrevista para coleta de dados, 2T, 2022).

Durante nossa conversa, 2T, acrescentou “[...] acho que um outro modo de fazer, sem usar essa ludicidade concreta, seria a incorporação de todos os personagens, inclusive a cama quebrando, né?” (ENTREVISTADA-NARRADORA, 2T, 2022). Percebamos que em todo momento seu pensamento criativo e lúdico para construir uma narrativa em língua de sinais para crianças, sempre têm como base o respaldo da visualidade pelo uso do objeto concreto.

Assim como 2T, trouxe elementos concretos para sua história, 1A também pensou nisso trazendo o “ovo” de forma concreta para que a criança pudesse entender que aquele ovo pintadinho/malhadinho era da vaca, pois a imagem do ovo todo branco ou marrom da galinha a criança já conhece, então ela queria fazer essa diferença e ela também comenta que “O ovo eu fiz pensando no ovinho do livro mesmo, da capa do livro” (Entrevistada-narradora 1A, 2022), ou seja, ela fez uso do recurso das imagens do próprio livro não fugindo da proposta da história, veja como ficou na próxima imagem:



Imagem 14 - Recorte da história "A vaca que botou um ovo"  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.

Ainda nessa direção, sobre os elementos visuais, 1A explica porque adicionou mais animais em sua história mesmo que na original não tenha todos os que ela trouxe. Ela relata que sentiu a necessidade de colocar mais animais para que o final da história fizesse maior sentido para as crianças surdas. Isso porque a história escolhida trazia como elemento mediador dela, características sonoras dos animais. Com tal estratégia, a participante objetivou mostrar para as crianças surdas que cada

animal tem um jeito específico, conseqüentemente trazendo a correlação com a particularidade do som que cada animal produz.

Vejamos a explicação disso na fala da participante:

[...] a história tem uma coisa da sonoridade, ela tem o som da vaca né? E no final a graça é o som da vaca, é o pintinho fazer o som da vaca. Então, você vê quando a vaca fazia, eu fazia bastante, bem marcado. Quando era a galinha tentava fazer um formato diferente da boca, aí eu usei outros animais... mas, eu pensei vou trazer outros animais para ter outras formas diferentes de sons e outras formas de movimentos da boca, para ficar claro que quando eu fizer "muuu" é a vaca e quando eu fizer, sei lá "popopo" é a galinha. Foi bem desse jeito assim a construção de pensar isso para a criança surda no final fazer essa relação que eu ia fazer o pintinho igual a vaca, e entender "ah então ele é filho da vaca" (Recorte da entrevista para a coleta de dados, 1A, 2022).

Dessa forma, 1A traz marcas da visualidade por meio da incorporação, fazendo uso do espaço sub-rogado, que para Lidell (1996) refere-se à prática de marcação do personagem no corpo do narrador. Essa estratégia é bem avaliada como sendo um espaço mental importante para que a criança surda tenha acesso à literatura e nesse caso, para que ela possa distinguir cada animal.

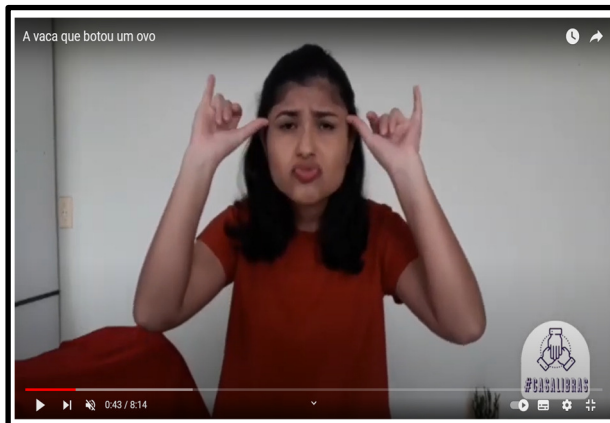


Imagem 22 - Recorte da história "A vaca que botou ovo"

Fonte: Youtube no canal #casalibras.

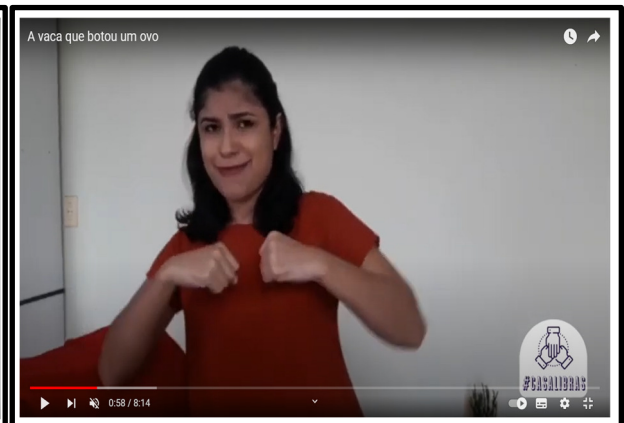


Imagem 23 - Recorte da história "A vaca que botou ovo"

Fonte: Youtube no canal #casalibras.

Para complementar nossas análises sobre a visualidade através da incorporação, gostaríamos de mostrar as escolhas narrativas de incorporação da terceira história mais votada "O cão e o osso". Mas, como já mencionado, não conseguimos contato com o narrador 3F para que pudéssemos realizar a entrevista. De todo modo, em sua narrativa da história o autor traz esse elemento marcado quando, por exemplo, sinaliza o rio traz o movimento das águas de forma de

expressão manuais e não-manuais e na sinalização do cachorro ele faz o sinal de cachorro incorporando o jeito e as características de um cachorrinho. Veja as imagens abaixo:



Imagem 15 - Recorte da história "O cão e o osso"  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.



Imagem 16 - Recorte da história "O cão e o osso"  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.



Imagem 26 - Recorte da história "O cão e o osso"  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.



Imagem 27 - Recorte da história "O cão e o osso"  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.

Nesse segundo elemento estratégico foi possível identificar, em cada um dos narradores, formas diferentes de produzir a visualidade na língua de sinais e o recurso de imagens não verbais ou de objetos físicos concretos que auxiliam a compreensão da história, ou seja, compõem a narrativa e dão maior sentido à história, pela criança surda. Quando fazemos mais uso das partes do corpo sejam eles manuais ou não manuais para representação de animais e objetos, e também o uso de material extra concreto fica mais fácil da criança entender o que está querendo mostrar, representar e dizer. Dessa forma, mais uma vez o resultado e objetivo final proposto, de produzir sentido para as crianças surdas, é alcançado, a nosso ver.

A terceira e última estratégia que será aqui apresentada é relativa a: **3) escolha de fundo representativo para a narrativa e adereços/adornos de apoio**



**ao narrador em Libras.** É muito comum no campo da interpretação para Libras a discussão acerca da vestimenta mais apropriada, sendo indicada a roupa que traz contraste para a pele dos intérpretes: se pessoa de pele clara, indica-se vestimenta preta, se pessoa de pele negra indica-se vestimenta clara. Todavia, ainda que os três narradores selecionados sejam de pele clara, a escolha da vestimenta foi de uma cor mais 'alegre' que trouxesse sensação de leveza, motivando a criança na visualização. Tais escolhas têm a ver com o público alvo da narrativa: crianças surdas.

Outro destaque é a defesa de uso de chroma key (fundo verde) para as produções. No entanto, outras escolhas foram justificadas pelos narradores e que dialogam com a faixa etária de interação almejada.

Vejamos algumas orientações em dispositivos legais que mencionam sobre a presença de intérpretes em janelas (Norma Brasileira 15.290/2005) e que derivam de concepções acerca do modo de vestimenta e como o sujeito que grava informações em Libras deve aparecer em gravações:

O local onde será gravada a imagem do intérprete da LIBRAS deve ter: a) espaço suficiente para que o intérprete não fique colado ao fundo, evitando desta forma o aparecimento de sombras; b) iluminação suficiente e adequada para que a câmera de vídeo possa captar, com qualidade, o intérprete e o fundo; c) câmera de vídeo apoiada ou fixada sobre tripé fixo; d) marcação no solo para delimitar o espaço de movimentação do intérprete. [...] na janela com intérprete da LIBRAS: a) os contrastes devem ser nítidos, quer em cores, quer em preto e Branco; b) o grau de relevância Requisitos de Acessibilidade Resposta dos participantes Maior grau de relevância Dimensionamento da Tela de Libras 6 Menor grau de relevância Roupa, Cabelo e Maquiagem adequados à função 4 75 branco; b) deve haver contraste entre o pano de fundo e os elementos do intérprete; c) o foco deve abranger toda a movimentação e gesticulação do intérprete; d) a iluminação adequada deve evitar o aparecimento de sombras nos olhos e/ou seu ofuscamento. [...] quando a imagem do intérprete da LIBRAS estiver no recorte: a) a altura da janela deve ser no mínimo metade da altura da tela do televisor; b) a largura da janela deve ocupar no mínimo a quarta parte da largura da tela do televisor; c) sempre que possível, o recorte deve estar localizado de modo a não ser encoberto pela tarja preta da legenda oculta; d) quando houver necessidade de deslocamento do recorte na tela do televisor, deve haver continuidade na imagem da janela. [...] para a boa visualização da interpretação, devem ser atendidas as seguintes condições: a) a vestimenta, a pele e o cabelo do intérprete devem ser contrastantes entre si e entre o fundo. Devem ser evitados fundo e vestimenta em tons próximos ao tom da pele do intérprete; b) na transmissão de telejornais e outros programas, com o intérprete da LIBRAS em cena, devem ser tomadas medidas para a boa visualização da LIBRAS; c) no recorte não devem ser incluídas ou sobrepostas quaisquer outras imagens (BRASIL, p.9, 2005).

Notamos novamente a imagem de espaço escolhido por 2T para fazer sua gravação:

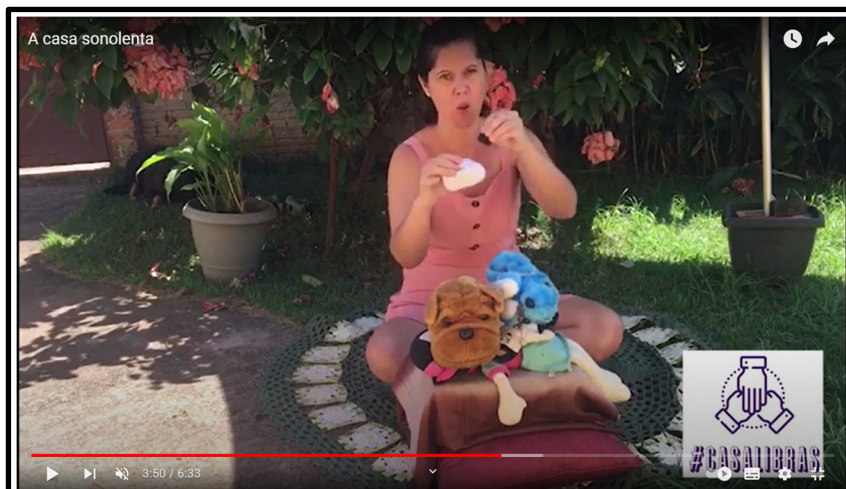


Imagem 17 - Recorte da história "A casa sonolenta"  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.

Diferente do proposto em nota técnica pela ABNT, a narradora 2T escolhe um lugar aberto, com arbustos verdes e está sentada no chão de modo que proporcione ao leitor da narrativa o aconchego e a ludicidade para o entretenimento com a história, veja o que as autoras Monteiro e Nascimento (2020) apontam sobre a ludicidade baseando-se na Proposta Pedagógica da Educação Infantil em Cuiabá (2009)<sup>16</sup>:

Ludicidade e narrativa, entendidos como facilitadores do desenvolvimento infantil que devem permear toda ação educativa realizada na Educação Infantil. Segundo a Proposta (2009) a expressão lúdica caracteriza a qualidade do jogo, em seu caráter livre, não-sério, não-produtivo, um processo prazeroso por natureza que deve ser tomado como a principal dimensão do trabalho com as crianças pequenas (p. 62).

Já 1A nos conta que não tem espaços verdes em sua casa, mas que levou em consideração ser uma contação de história para o público infantil e escolheu não fazer de acordo como as normas pedem, entendendo que precisava ser algo mais leve e aconchegante.

<sup>16</sup> CUIABÁ, Prefeitura. SME – Secretaria Municipal de Educação. Proposta Pedagógica para a Educação Infantil. Cuiabá, MT: Central de Texto, 2009.

Da contação eu pensei não preciso ter aquele enquadramento, eu pensei que pode ser um enquadramento mais livre, mais aberto. Pode de repente aparecer alguma coisa, é porque a minha casa não tinha muito espaço interessante, mas se eu tivesse um igual a Tati que contou no jardim sabe ou se eu pudesse contar em algum lugar assim que tivesse algum elemento, eu acho que eu ia gostar também. Então para criança, por exemplo o material pensado para criança você não precisa ter essa rigidez da tela branca, ou o fundo branco ou aquelas regras de gravação de vídeo [...] Eu tava sentada no braço do sofá. Então é um sofá, a cor de é escura, aí eu peguei um tecido que eu tenho vermelho e forrei ele só a pontinha que aparece mesmo. Lá em casa não tinha muitos espaços para gravar, então tem que ser assim, né? E tem essa coisa também. Eu pensei para criança o material assim não tem problema se tiver alguma coisa aparecendo ali né, é diferente de se fosse um material mais formal, mas era uma contação de história (Recorte da entrevista para a coleta de dados, 1A, 2022).

E em relação a vestimenta podemos ver que cada um teve escolhas diferentes do padrão que vemos, proposto à TILS, no caso a roupa preta, mas como podemos ver na imagem a seguir, sem combinar os três optaram por cores com tons próximos:



Imagem 18 - As cores das roupas dos narradores das histórias.  
Fonte: Youtube no canal #casalibras.

As cores da roupa de cada um deles são cores alegres e leves, também podemos observar que a primeira narradora da foto está usando vestido, a do meio está com o cabelo mais solto e o terceiro está com uma camisa vinho. Normalmente em atividades mais formais, as intérpretes mulheres, são direcionadas a usarem o cabelo preso, ter roupas mais fechadas e esse visual escolhido pelos narradores, trazem uma apropriação para o contexto de enunciação. Sobre isso gostaríamos de contemplar com a fala de 1A durante a entrevista:

Eu usei uma cor vermelha pensei nisso para gravar essa tradução, né? O cabelo você pode deixar de um jeito assim, não que vai cair no seu rosto, mas também não é aquela coisa do rabo de cavalo para gravar uma tradução mais séria, né? Então essas coisas assim, eu pensei flexibilizando pensando no tipo de material que eu tava gravando, seria diferente se eu fosse gravar um material para USFCar sei lá, se eu fosse traduzir um edital totalmente diferente, né? Eu ia fazer com uma roupa de cor mais neutra com fundo também mais neutro com rigor maior (Recorte da entrevista para a coleta de dados, 1A, 2022).

E é isso, talvez numa outra contação, pensando numa outra característica, sei lá, esse fundo, entendeu? A mesma história com adolescente, talvez não precise daquela camiseta lisa. Eu acho que nem usei, eu estava de vestidinho desse tipo. Talvez foi pra quebrar também, não estava de preto ou de uma cor lisa, né? Usei isso no material didático, então assim, é uma pessoa que sabe língua de sinais, que atua com criança e então assim versou nesse caminho aqui. E talvez para um adulto essa mesma história trazer outro elemento, eu acho que para cada faixa etária para cada... Deixar a imaginação correr eu acho que vale para gente ousar de vez em quando (Recorte da entrevista para a coleta de dados, 2T, 2022).

Estamos acostumados a ver que contações de histórias para o público infantil de modo geral é sempre colorido com muitos elementos diferentes que atraem a atenção das crianças, e quando pensamos no público infantil surdo também é importante nos lembrar que são crianças como todas as outras e não precisamos ficar tão limitados às normas. É fato que a nota técnica pela ABNT, que traz as normativas de como deve ser feito o trabalho do TILS, tem extrema relevância. Mas também é importante analisarmos para qual o público que estamos produzindo a tradução daquele material, como no caso da produção de material para o público infantil.

Quando falamos sobre a ludicidade, aquilo que é importante ter nas contação de histórias infantis, podemos contar com elementos extras como: cenário, plano de fundo e roupa, esses elementos também fazem parte de uma proposta atenta às

demandas lúdicas e que se colocam como estratégias para prender a atenção da criança e passar certa leveza que esse momento proporciona.

Maluf (2012) explica que a ludicidade é composta pelo todo, ou seja, tudo que naquele momento venha proporcionar experiência gerando bem estar e sensação de prazer para a criança.

Assim, entendemos que os três componentes levantados acerca de estratégias voltadas ao público infantil surdo são fundamentais para proporcionar uma contação de história que a criança surda além de compreender mais, sente desejo de fazer parte da narrativa, isso pela ludicidade que foram supridas por meio destes recursos anunciados pelos narradores e demonstrados em nossa análise.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS: movimentos de aprendizagens sobre a produção de narrativas em Libras para crianças surdas**

Encerrar um processo de estudo, fazer fechamentos é sempre uma tarefa difícil, talvez tanto quanto iniciar um texto, ou fazer registro de uma pesquisa, promovendo ao leitor dados do percurso e as aprendizagens dele. Escolho falar das angústias desse processo, o receio em fazer algo que não tenha um valor social e contribuição com a pesquisa, bem como que fique superficial em relação a tudo que foi feito. No entanto, esse trabalho, agora em seu fechamento, reflete o compromisso com o tema e mostra um pouco de tanta coisa que pude aprender no percurso. Desde selecionar um tema, fazer um projeto de pesquisa realizável, submeter a tão temida plataforma brasil, ter aprovação após longos ajustes, iniciar a coleta de dados, fazer os protocolos éticos para poder coletá-los, e depois, o mais duro dos trabalhos, enveredar na escrita do trabalho com as considerações que aprendi ao longo do estudo.

Posso dizer que todo processo formativo é exaustivo, mas importante para nosso crescimento pessoal e profissional. O tema que escolhi tem a ver com uma lacuna que verifiquei ao longo da minha formação e que tive contato maior ao ingressar no projeto #CasaLibras que apresentei ao longo da escrita: articular lacunas da educação de crianças surdas e alinhar às demandas da formação de tradutores e intérpretes de Libras. Assim, o objetivo analisar as estratégias usadas para a construção de versão de narrativas em Libras, voltada para as crianças surdas,

considerando que elas ainda estão em processo de aquisição de linguagem. Ou seja, entender as possibilidades da construção de enunciados com descrições imagéticas e elementos visuais que favorecem a interação e compreensão da criança surda por meio de histórias literárias ou de produções didáticas pela Libras.

Para isso desenvolvi três capítulos, sendo que um foi dedicado à teorização, um voltado para a descrição metodológica e outro para as construções analíticas a partir da pesquisa. Em nossas análises evidenciamos 3 elementos apontados como estratégias, que foram significativas para a compreensão da narrativa em Libras e destacadas pelos participantes entrevistados, são elas: 1) o processo de organização do que é importante manter e que trazer acerca da obra original; 2) as diversas formas de marcar a visualidade; e 3) escolha de fundo representativo para a narrativa e adereços/adornos. Como resultado, esperamos que essa pesquisa possa contribuir para a formação de futuros profissionais TILS, também para que educadores em cursos voltados à formação de TILS percebam a importância de desenvolver temas que se voltem às necessidades de crianças surdas e das produções de materiais voltados a esse público.

Antes de concluirmos gostaríamos de deixar uma declaração de Colacique e Amaral (2020), para que possamos refletir e nos lembrar de cada elemento que abordamos, resumindo aspecto fundante de nosso estudo, a visualidade porque ela é necessária para trabalhar com o público surdo.

A experiência visual, para o surdo, é algo tão gigantesco, que chega a ser difícil pôr em palavras. Inúmeros relatos apresentam um pouco dessa dimensão imensurável que é a importância da visualidade na constituição dos sujeitos, nas subjetividades, na identidade das pessoas surdas, e nos processos de compreensão e apreensão de mundo (p, 149).

O processo de pesquisa foi significativo para nós e espero poder contribuir com outros alunos e cursos de formação do profissional TILS e que possamos trazer, pela pesquisa, interesse de outros estudantes em dar continuidade em investigações voltadas a esse tema.

## REFERÊNCIAS

A CASA sonolenta. In: #CasaLibras. Publicado pelo canal Audiovisual Tilsp. 1 vídeo (6min), 2020. Disponível em:

[https://www.youtube.com/watch?v=xzKWY0giHaQ&list=PLCgj\\_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=15&ab\\_channel=AudiovisualTILSP](https://www.youtube.com/watch?v=xzKWY0giHaQ&list=PLCgj_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=15&ab_channel=AudiovisualTILSP).

Acesso em 23/11/2021.

A VACA que botou um ovo. In: #CasaLibras. Publicado pelo canal Audiovisual Tilsp. 1 vídeo (8min), 2020. Disponível em:

[https://www.youtube.com/watch?v=BSGwC1i3L1E&list=PLCgj\\_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=9&ab\\_channel=AudiovisualTILSP](https://www.youtube.com/watch?v=BSGwC1i3L1E&list=PLCgj_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=9&ab_channel=AudiovisualTILSP).

Acesso em 23/11/2021.

BRASIL. Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1.999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm).

Acesso em: 09/2022.

BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2.000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm).

Acesso em: 09/2022.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2.002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm).

Acesso em 23/09/2021.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2.005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm).

Acesso em 03/10/2021.

BRASIL, Norma Brasileira 15.290/2005. Acessibilidade em Comunicação na Televisão. Rio de Janeiro: ABNT, 2005. Disponível em:

<http://www.crea-sc.org.br/portal/arquivosSGC/NBR%2015290.pdf>

Acesso: 22/09/2022.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 01 de setembro de 2.010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm).

Acesso em 16/11/2021.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2.013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm).  
Acesso em: 09/2022

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2.015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm).  
Acesso em 16/11/2021.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 03 de agosto de 2.021. Dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm).  
Acesso em 16/11/2021.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1992 [1929]. Acesso em: 09/2022.

CAMPELLO, A. R. e S. **Aspectos da visualidade na educação de surdos**. 2008. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. Acesso em: 09/2022.

CAMPOS, H. Da transcrição: poética e semiótica da operação tradutora. In: TÁPIA, M.; NÓBREGA, T. M. (Org.). Haroldo de Campos – Transcrição. 1ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2013. \_\_\_\_\_. Da tradução como criação e como crítica. In: CAMPOS, H. Metalinguagem e outras metas: ensaios de teoria & crítica literária. São Paulo: Perspectiva, 2006. Acesso em: 09/2022.

COLACIQUE. R.C; AMARAL.M.M. Pedagogia surda e visualidades: rastros imagéticos indicadores de aprendizagem na cibercultura. Redoc, RJ, v4, n.1, 2020. Acesso em: 09/2022.

CONCEIÇÃO, B. S.; MARTINS, V. R. D. O. Educação Bilíngue de Surdos e a possível contribuição da formação em Pedagogia: desafios atuais. **Educação, Cultura & Comunicação**, v. 8, n. 2, p. 66-91, 2016. Acesso em: 09/2022.

Conteúdo revisto em agosto de 2021. Lexicógrafa responsável: Débora Ribeiro. Disponível em:  
<https://www.dicio.com.br/cultura/>.  
Acesso em 23/09/2021.

IRIARTE, A C. S. **Atuação do intérprete educacional: Interfaces entre os campos da Educação e do Discurso**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) - Universidade Federal de São Carlos, 2018. Acesso em: 09/2022.



LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Caderno CEDES**, Campinas. v. 19, n. 46, p. 68-80, 1998. Acesso em 18/11/2021.

LEITE, E. L. **Apropriação da Libras por estudantes do curso de Tradução e Interpretação em Libras/ Língua Portuguesa**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) - Universidade Federal de São Carlos, 2020. Acesso em: 09/2022.

LENTA filosofia africana “UBUNTU”. In: #CasaLibras. Publicado pelo canal Audiovisual Tilsp. 1 vídeo (6min), 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=YNyFJO7CJwA&list=PLCgj\\_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=25&ab\\_channel=AudiovisualTILSP](https://www.youtube.com/watch?v=YNyFJO7CJwA&list=PLCgj_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=25&ab_channel=AudiovisualTILSP). Acesso em 23/11/2021.

LIDDELL, S. K. Spatial representations in discourse: comparing spoken and signed language. *Lingua*, v. 98, n. 1-3, p. 145 – 167, mar. 1996. Acesso em: 09/2022.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, v. 39, p. 49-63, 2013. Acesso em 05/10/2021.

LOPES, M. C. **Surdez e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. Acesso em: 09/2022.

MALUF, A C M. Atividades Lúdicas para Educação Infantil: conceitos, orientações e práticas. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. Acesso em: 09/2022.

MARTINS, V. R. O. **Educação de surdos no paradoxo da inclusão com intérprete de língua de sinais: Relações de poder e (re) criações do sujeito**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. UNICAMP, Campinas/SP, 2008. Acesso em: 09/2022.

MARTINS, V. R. O. Educação inclusiva de surdos com proposta bilíngue: formação e reflexão das estratégias tradutórias e pedagógicas na atuação de intérpretes educacionais. Relatório final de pesquisa enviado à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) com processo nº 2015/09357-4. São Paulo: FAPESP, 2017. Pesquisa com financiamento FAPESP. Acesso em: 09/2022.

MARTINS, V. R. O. Reflexões sobre a educação bilíngue de surdos em escolas inclusivas nos anos iniciais do ensino fundamental. Relatório final de pesquisa enviado à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) com processo nº 2018/08930-0. São Paulo: FAPESP, 2020. Acesso em: 09/2022.

MARTINS, V. R.O. et al. Atenção bilíngue virtual para crianças surdas em meio à pandemia do “Coronavirus” -COVID-19. In: Anais do CIET: EnPED: 2020- (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias| Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância). 2020. Acesso em 12/09/2021.

MARTINS, V. R.O.; LACERDA, C. B. F. Educação inclusiva para surdos: problematização acerca das políticas educacionais e linguísticas. **Rev. educ. PUC-Campinas**, Campinas, 21(2):163-178, maio/ago., 2016. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3277>. Acesso em 09/2022.

MARTINS, V. R.O.; TORRES, R. C.; NICHOLS, G. [Orgs.]. #CasaLibras – Educação de surdos, Libras e infância: ações de resistências educativas na pandemia da Covid-19. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. Acesso em 09/2022.

MONTEIRO, E. S.; NASCIMENTO, F. F.M. Ludicidade e literatura: o despertar da formação de leitores na infância. **Rev. Fac. Educ.** Vol. 33, Ano 18, Nº1, p. 53-69, jan/jun. Universidade do Estado de Mato Grosso, 2020. Acesso em 09/2022.

MORAIS, M. P.; LACERDA, C. B.F. Avaliação da compreensão de surdos através de fábula em Libras. **Revista Educação Especial**, v. 33, p. 1-17, 2020. Acesso em 09/09/2021.

NASCIMENTO, Marcus Vinícius Batista. **Formação de Intérpretes de libras e língua portuguesa**: encontros de sujeitos, discurso e saberes. 2016. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2016. Acesso em 09/2022.

O CÃO e o osso. In: #CasaLibras. Publicado pelo canal Audiovisual Tilsp. 1 vídeo (3min), 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=Pxt7PDHOf3Q&list=PLCgj\\_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=34&ab\\_channel=AudiovisualTILSP](https://www.youtube.com/watch?v=Pxt7PDHOf3Q&list=PLCgj_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=34&ab_channel=AudiovisualTILSP). Acesso em 23/11/2021.

O RATO do campo e o rato da cidade. In: #CasaLibras. Publicado pelo canal Audiovisual Tilsp. 1 vídeo (14min), 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=ekbTYF\\_l8M&list=PLCgj\\_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=7&ab\\_channel=AudiovisualTILSP](https://www.youtube.com/watch?v=ekbTYF_l8M&list=PLCgj_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=7&ab_channel=AudiovisualTILSP). Acesso em 23/11/2021.

OS TRÊS porquinhos. In: #CasaLibras. Publicado pelo canal Audiovisual Tilsp. 1 vídeo (8min), 2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=NMWrn61ZCFw&list=PLCgj\\_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=29&ab\\_channel=AudiovisualTILSP](https://www.youtube.com/watch?v=NMWrn61ZCFw&list=PLCgj_B0fGDJ6LgVhywipXcqzADYVclXZy&index=29&ab_channel=AudiovisualTILSP). Acesso em 23/11/2021.

PEREIRA, M. C. P. Interpretação interlíngua as especificidades da interpretação de língua de sinais. **Cadernos de tradução**, ISSN-e 2175-7968, ISSN 1414-526X, Vol. 1, Nº. 21, págs. 135-156, 2008. Acesso em 09/2022.

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Fundamentos da educação de surdos**. Florianópolis, SC: UFSC. 2006. Acesso em 16/11/2021.

PPP. Projeto Pedagógico do curso de bacharelado em Tradução e Interpretação em

Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS/Língua Portuguesa). Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH), p. 1-81, 2016. Disponível em:

[https://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/traducao-e-interpretacao-emlinguabrasileiradesinais/PPC\\_BACHARELADO\\_TRADUCAO\\_INTERPRETACAO\\_LIBRAS\\_ATUALIZAO\\_2016](https://www.prograd.ufscar.br/cursos/cursos-oferecidos-1/traducao-e-interpretacao-emlinguabrasileiradesinais/PPC_BACHARELADO_TRADUCAO_INTERPRETACAO_LIBRAS_ATUALIZAO_2016).

Acesso em: 09/2022

RODRIGUERO, C. R. B. O desenvolvimento da linguagem e a educação do surdo. p. 99-116, 2000. Acesso 18/11/2021. Acesso em 23/11/2021.

RODRIGUES, C. H. Interpretação simultânea intermodal: sobreposição, performance corporal-visual e direcionalidade inversa. **Revista Da Anpoll**, v. 1 n. 44, p. 111–129, 2018. Acesso em 11/2021.

SOARES, M. A. L. A educação do surdo no Brasil. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Educação Contemporânea). Acesso em 09/2022.

STROBEL, K. As imagens do outro sobre a cultura surda. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008. Acesso em 09/2022.

TREVISAN, S. F. **Enem em Libras e a avaliação na educação básica pelo olhar dos surdos. 2019.** Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) - Universidade Federal de São Carlos, 2019. Acesso em 09/2022.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo. Martins Fontes, 1991. Acesso em 09/2022.

## ANEXO A – Aprovação Plataforma Brasil



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** NARRATIVAS EM LIBRAS COMO DISPOSITIVO FORMATIVO PARA TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS VOLTADAS AO PÚBLICO INFANTIL SURDO

**Pesquisador:** Vanessa Regina de Oliveira Martins

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 57379422.0.0000.5504

**Instituição Proponente:** CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.526.314

#### Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e Avaliação dos Riscos e Benefícios foram extraídas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1921040.pdf, de 27/06/2022):

A atuação de tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa com crianças surdas é um desafio grande, ainda mais quando as crianças estão em aquisição tardia de linguagem, como ocorre comumente com o público infantil surdo. Este trabalho objetiva descrever as estratégias discursivas, estruturais da língua de sinais que atuam na organização espacial e nas descrições imagético-visuais, e como elas são usadas de formas favoráveis para a produção de narrativas em Libras, produzidas por surdos e ouvintes, às crianças surdas e como por meio delas avançamos em propostas facilitadoras para a aquisição de linguagem em crianças surdas. Para a pesquisa serão selecionados materiais literários em Libras do projeto #CasaLibras e que forem indicados como produtos favoráveis para a comunidade infantil surda pela qualidade discursiva e pela visualidade na produção enunciativa. Como procedimento metodológico, serão analisados vídeos de narração de histórias infantis deste projeto. Tais análises poderão contribuir para a formação de tradutores e intérpretes de Libras/LP na medida em que serão destacados recursos estruturais visuais na composição de elementos imagéticos em Libras voltados às crianças surdas. As histórias literárias (contações de histórias) do #CasaLibras são produzidas pela narrativa de memória de histórias

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**UF:** SP

**Telefone:** (16)3351-9685

**Município:** SAO CARLOS

**CEP:** 13.565-905

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 5.526.314

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_consetimento_pais_formulario.pdf	28/03/2022 12:32:57	Vanessa Regina de Oliveira Martins	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE__consentimento_pais_rodadeconversa_2.pdf	28/03/2022 12:32:40	Vanessa Regina de Oliveira Martins	Aceito
Cronograma	Cronograma_pesquisa.pdf	28/03/2022 12:32:23	Vanessa Regina de Oliveira Martins	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Jessica_FINAL_2.pdf	28/03/2022 12:32:10	Vanessa Regina de Oliveira Martins	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO CARLOS, 13 de Julho de 2022

---

Assinado por:  
Adriana Sanches Garcia de Araújo  
(Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br