
Desenho animado em Libras: perspectivas de ensino de segunda língua para crianças ouvintes

Cartoons in Libras: perspectives on teaching second language to hearing children

Francyllayans Karla da Silva Fernandes
Vanessa Regina de Oliveira Martins
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Carlos – Brasil

Resumo

Este artigo objetiva apresentar considerações docentes acerca do ensino da Libras para crianças ouvintes do Ensino Fundamental I. Utilizamos nesse estudo o desenho animado *Min e as mãozinhas* como recurso pedagógico audiovisual para inserção da Libras como segunda língua para alunos ouvintes. Trata-se de uma pesquisa-ação colaborativa, realizada em uma escola pública, da Paraíba-PB, com uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental I, anos iniciais, realizada no ano de 2022. Adotamos a abordagem vygotskiana sobre o desenvolvimento infantil, relacionando-a aos recursos midiáticos com a presença da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Nessa perspectiva evidenciou-se que a utilização do recurso lúdico midiático se coloca como uma ferramenta para o ensino da Libras, ampliando a utilização desta língua, quando aplicado numa perspectiva interativa, com foco em eventos discursivos contextualizados.

Palavras-chave: Educação Especial; Recurso midiático; Desenho animado.

Abstract

This article presents teachers' considerations about teaching Libras to hearing children in Elementary School. This study used the cartoon 'Min and the Little Hands' as an audiovisual teaching resource to introduce Libras as a second language for hearing students. It is a collaborative-action research project in a public school in Paraíba-PB developed in an elementary school class in 2022. We adopted the Vygotskian approach to child development, relating it to media resources and sign language brazilian. From this perspective, the study evidences that using playful media resources is a tool for teaching sign language, broadening the use of the language when applied from an interactive perspective, focusing on contextual discursive contextualized discursive events.

Keywords: Special Education; Media resource; Cartoon.

Introdução

A inclusão se coloca como filosofia de ensino em defesa da inserção educacional de alunos considerados público da educação especial (BRASIL, 2001; 2020). Como concepção teórico-educativa, a perspectiva inclusiva oportuniza relações entre diferentes sujeitos no ambiente escolar.

Nesse sentido, a pessoa surda é considerada sujeito de direito das políticas inclusivas. No entanto, é pela Lei 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto 5.626/2005 que o sujeito surdo é valorizado em sua expressividade comunicativa, considerando suas questões linguístico-culturais, por usarem uma língua de modalidade gestuovisual, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a qual se difere da usada pela comunidade majoritária — a língua portuguesa — na modalidade oral. Dessa forma, para que o aluno surdo faça parte do contexto inclusivo com equidade de ensino é necessário que sejam estabelecidas relações comunicativas com seus pares surdos e, também, ouvintes, através das práticas educativas, por meio da interação em Libras.

Sob essa ótica, acredita-se que a inclusão de alunos surdos sinalizadores apenas se efetiva quando há o compartilhamento de vivências através da língua de sinais. Nesse sentido, o ensino da Libras como segunda língua (L2) para crianças ouvintes, nas escolas comuns, favorece a interação entre elas, bem como, o contato com práticas culturais diferentes, que se produzem no uso da língua de sinais e que necessita circular na escola (TONDINELLI, 2016).

Segundo Tondinelli (2016), o ensino da Libras para ouvintes potencializa a efetiva inclusão social do surdo, visto que amplia seus interlocutores sociais. Nesse viés, o ensino da Libras para as crianças ouvintes deve acontecer de maneira contextualizada, dando sentido a esse processo, de modo que elas consigam estabelecer relações comunicativas com as crianças surdas. Para isso, deve-se utilizar metodologias de ensino de L2. Segundo Gesser (2012), o aprendizado de uma segunda língua é facilitado quando os discentes estão envolvidos em situações comunicativas significativas, com práticas cotidianas que colocam o aluno em situação de uso real dessa língua.

A partir dessa perspectiva, a problemática que direciona esse estudo é trazida pela observação da ausência do ensino de Libras no ambiente escolar inclusivo, partindo da utilização de materiais midiáticos interativos que apontam e oportunizam práticas

educativas evidenciado a língua em uso contextualizado. Nessa direção, o desenho animado *Min e as mãozinhas* nos parece interessante por conter interações comunicativas reais em Libras, podendo ser um importante instrumento pedagógico para que as crianças ouvintes sejam estimuladas a aprender a Libras. Portanto, o presente estudo objetivou identificar, a partir do discurso de uma educadora/colaboradora, as vantagens do uso de recursos audiovisuais para o processo de ensino da Libras para crianças ouvintes, do Ensino Fundamental I, anos iniciais, utilizando o desenho animado *Min e as Mãozinhas* no ensino desta língua como L2 para crianças ouvintes.

A hipótese levantada é a de que a recursividade favorece ações interativas em Libras e pode ser uma estratégia de ensino de L2 favorável. Portanto, pretendemos a partir do estudo compreender a relação do uso recursivo audiovisual e sua implicação no processo de ensino e aprendizagem da Libras como L2. Apontamos a relevância da pesquisa pela recente entrada da Libras nas escolas comuns — após 2005, com a regulamentação da Libras — e por termos poucas experiências de escolas inclusivas que introduziram o ensino desta língua para crianças ouvintes (LACERDA; SANTOS; MARTINS, 2016).

Escolhemos essa mídia por ser o único desenho animado encontrado no momento da pesquisa, produzido em Libras no Brasil. Recorremos a ele por ser uma alternativa lúdica audiovisual gratuita, conforme interesse recursivo para a pesquisa, para ser utilizado no ensino de Libras como L2, a partir de uma abordagem interativa. Foram identificadas poucas pesquisas relacionadas ao tema investigado. No decorrer do levantamento bibliográfico, encontramos poucas produções que versavam sobre metodologias de ensino da Libras como L2, utilizando recurso audiovisual para crianças ouvintes em contexto de educação básica.

O estudo se deu por meio de uma pesquisa-ação colaborativa (pesquisadora e professora de Libras), utilizando a abordagem vygotkiana para análise dos dados coletados. A pesquisa é de tipo aplicada, de nível descritivo, com abordagem qualitativa. Utilizou-se para coleta de dados a entrevista semiestruturada com a professora de Libras. Os dados coletados foram analisados nos seguintes eixos: 1. Desenho infantil e o ensino de L2 para alunos ouvintes em abordagem interativa: relação entre o simbólico e a ludicidade na prática; e 2. Estratégias interativas favoráveis a partir da concepção integrada da docente e da pesquisadora.

Desenho animado em Libras: perspectivas de ensino de segunda língua para crianças ouvintes

Acreditamos que a utilização de recursos audiovisuais tem total relação com a atualidade. Tal pensamento vai ao encontro da visão de Moran (1998, p. 88), que afirma: "educar é procurar chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis: pela experiência, pela imagem, pelo som, pela representação (dramatizações, simulações), pela multimídia".

Espera-se que tais contribuições produzam no leitor o interesse pelo uso de estratégias comunicativas para o ensino de Libras para crianças ouvintes, as quais foram apontadas pelo educador colaborador do presente estudo como ações mais significativas, observadas por meio da interação e da reciprocidade apresentada pelos alunos colaboradores do estudo.

1. Simbolismo, ludicidade e estratégias didáticas de ensino de Libras como L2 para alunos ouvintes

A teoria de Vygotsky (1987) trata sobre o pensamento e a linguagem, versando sobre o desenvolvimento das funções mentais superiores, enfatizando o aporte cultural e a influência do social no desenvolvimento subjetivo. Apresenta a linguagem como elemento fundamental para o desenvolvimento do pensamento e da consciência, assim, a relação do sujeito com o meio o modifica e, concomitantemente, modifica o meio em que se está inserido. Dessa forma, a aprendizagem e o desenvolvimento se formam de maneira dialógica e dialética, como um processo relacional.

Por meio de sua teoria, Vygotsky (1987) mostrou que o ser humano possui dois tipos de funções psicológicas: elementares e superiores. As funções psicológicas elementares acompanham o sujeito desde o nascimento, como a memória, o pensamento, a linguagem, a aprendizagem, entre outras. Elas derivam dos processos biológicos do sujeito em ampla interação com as relações estabelecidas em seu meio social, transformando-se em funções simbólicas superiores, dentro do sistema de internalização de signos, simbolizações que produzem a cognição humana. As funções psicológicas superiores são exemplificadas com a linguagem, o desenho, os conceitos, as concepções de mundo, a imaginação, entre outras funções. E, nesse processo, os sujeitos se desenvolvem.

Por consequência, Vygotsky (1988) destaca que essa relação não ocorre apenas entre os sujeitos, mas também pela intervenção de alguns elementos, o que o autor chama de mediação simbólica e faz parte das funções psicológicas superiores. Assim, a presença de elementos mediadores torna a relação com o meio mais intensa. Nessa relação, Vygotsky (1988) aponta dois mediadores: os instrumentos e os signos.

Os instrumentos são elementos externos ao homem para ampliar as possibilidades de transformação da natureza. Já os signos são definidos por Vygotsky como instrumentos psicológicos que servem para controlar e orientar as ações psicológicas do homem e de outras pessoas, por isso os instrumentos e os signos são atividades distintas. Assim, o conhecimento depende da mediação realizada pelo outro, ou seja, não é decorrente de uma ação imediata do sujeito sobre a realidade.

Nesse contexto, Vygotsky aborda a atividade lúdica como uma força motriz no processo de apropriação do conhecimento, pois combina a liberdade e o controle, gerando zonas de desenvolvimento proximais — ZDP. De acordo com Baquero (2001, p.128) “a ZDP é o lugar onde, graças aos suportes e à ajuda dos outros, pode desencadear-se o processo de construção, modificação, enriquecimento e diversificação dos esquemas de conhecimentos definidos para a aprendizagem escolar”.

Nessa lógica, a ZDP é a relação entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, o encontro das funções psicológicas que estão em processo de amadurecimento, ainda não plenamente consolidadas. Assim, a ZDP revela que a aprendizagem acontece por meio das relações com o outro, aquele que é mais experiente e tem capacidade para propor desafios, fornecer pistas, indagar e orientar possíveis soluções (VYGOTSKY, 1991).

O lúdico atua na ZDP como uma ferramenta importante para o processo de desenvolvimento, dado que estimula a criança, propiciando a liberdade de imaginação e de fantasia. Ademais, o lúdico possibilita a incorporação de valores, assimilação de novos conhecimentos, desenvolvimento cultural, social e da própria criatividade, atuando como um mediador entre o sujeito e o mundo. No contexto educacional, o lúdico contribui como elemento disparador para a busca pelo conhecimento de maneira prazerosa, com vivência em grupo, promovendo uma aprendizagem diferenciada e significativa (SILVA, 2018).

Segundo Vygotsky (1997), a cultura é um produto da vida social e da atividade social do homem, por isso em sua teoria ele enfatiza a importância da interação social para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, ou seja, para o autor, o desenvolvimento cognitivo está relacionado ao contexto cultural, institucional e histórico em que o indivíduo está inserido. Ainda segundo a teoria sociocultural de Vygotsky (1997), o indivíduo se localiza historicamente através da linguagem e é através dela que eles se constituem como

Desenho animado em Libras: perspectivas de ensino de segunda língua para crianças ouvintes sujeitos interativos, apropriando-se e produzindo conhecimento, por isso a língua é um instrumento de comunicação social.

Nesse sentido, alinhando ao nosso objeto de estudo, o ensino de uma língua como a Libras, presente no contexto escolar, é fundamental para que haja interação entre sujeitos surdos e ouvintes, favorecendo trocas linguístico-culturais. Como afirma Gesser (2012), é importante motivar os alunos ouvintes para entenderem o que é a surdez, o que é Libras, qual a importância dessa língua e qual a relação dela com alguns sujeitos da sociedade.

Contudo, na escola regular, a Libras — e o ensino dela como L2 para crianças ouvintes — ainda é pouco disponibilizada, sendo um tema de pouca investigação, o que afeta diretamente no processo de inclusão das crianças surdas, uma vez que isola esses sujeitos ao profissional intérprete de Libras e ao grupo restrito de pessoas que usam essa língua como meio de comunicação e expressão (TONDINELLI, 2016).

Em virtude disso, o ensino da Libras para as crianças ouvintes contribui não apenas para a aprendizagem de uma segunda língua, mas, principalmente, para a interação discursiva entre alunos surdos e ouvintes. Segundo Gesser (2012), o aprendizado de uma segunda língua é facilitado quando os alunos estão envolvidos em situações de interação enunciativa de qualidade significativa para eles.

2. Estratégias de ensino de L2 com foco na interação entre pares e no interesse infantil

Embora tenhamos interesse em manter a abordagem vygotskiana, aproximando seus estudos sobre o desenvolvimento infantil para pensar o ensino de línguas, trazemos teóricos que focam seus estudos em ensino de L2 por meio de práticas contextuais, como os dos eventos discursivos interativos. Isso se dá de modo a alinhar possíveis diálogos entre as duas abordagens, no que tange a prática de ensino mediada com foco nos eventos discursivos contextualizados.

Nesse sentido, entende-se a linguagem como um produto sociocultural, que se serve do ambiente externo para estruturação e composição, assim, a interação do sujeito com o meio acontece através dela. O processo de ensino e aprendizagem de uma nova língua, segundo Brown (1994), é regido por aspectos cognitivos, afetivos e linguísticos.

Segundo Gesser (2012), a cognição só ocorre na interação com elementos afetivos que disparam interesses, já que, para a autora, são os processos internos, desencadeados

dentro da relação estabelecida na aprendizagem de línguas, que permitem o controle de algumas formas da língua, sendo, assim, denominados de automaticidade.

Nesse contexto, ocorre, também, outro processo interno que promove a aprendizagem significativa, a retenção duradora do conteúdo, a qual é a motivação, podendo ser desencadeada por fatores externos, necessidades, desejos e vontades. Embora distante da episteme vygotskiana, a abordagem aponta para o aprendizado como efeito de interações, as quais se dão no processo do “entre” sujeito e objeto, mediado pelo afeto. Portanto, pensamos ser possível articular tais abordagens quando focamos o outro e a qualidade didática como propulsora do afeto e do desejo por determinada língua.

Os aspectos afetivos estão relacionados ao processamento emocional, inclusive a relação consigo mesmo e com o outro, através dos vínculos emocionais, linguísticos e culturais, já que o ensino de uma língua requer a conexão entre ela e a cultura do outro, por entender que a língua é um sistema complexo, arraigado de valores e costumes (GESSER, 2012).

O aspecto linguístico, da teoria de Brown (1994), de acordo com Gesser (2012), diz respeito ao modo como os alunos lidam com o sistema da língua. Nesse processo, o aluno sempre irá recorrer a sua língua materna, o que pode contribuir, ou não, na produção da língua que está aprendendo, desenvolvendo a interlíngua para alcançar a competência comunicativa, a qual possibilita o uso da língua em contextos reais de comunicação.

Para o processo de ensino e aprendizagem de línguas, Almeida Filho (1997) aponta que os professores se apoiam em várias competências, as quais estão inter-relacionadas, são elas: implícita, teórica, aplicada, profissional e linguístico-comunicativa. Dentre elas, a competência linguístico-comunicativa diz respeito a uma proposta que consiga atender às regras da língua - sua gramática e o seu uso contextual.

Assim, no que concerne aos eventos discursivos interativos, aprender uma segunda língua é ter possibilidades comunicativas, adquirindo conhecimento sobre a estrutura da língua e seu uso em situações reais, distanciando-se dos modelos de ensino, pautados na gramática da língua ou em vocabulários descontextualizados, sem que o aluno vivencie a língua.

Nessa perspectiva, Gesser (2012) afirma que o ensino da segunda língua deve contemplar situações que garantam a manutenção do contato com o outro, fazendo do

Desenho animado em Libras: perspectivas de ensino de segunda língua para crianças ouvintes “contexto de ensino um momento de comunicação real, significativa e natural” (p. 176).

Por isso, o ensino é centrado no aprendiz, na motivação e na emancipação dele no processo, com atividades em grupo, nas quais um possa colaborar com o outro.

A autora aponta que a língua precisa ser ensinada para comunicar e interagir, promovendo uma aprendizagem colaborativa. Dessa forma, “o professor deverá ter sensibilidade para um ensino que contemple conteúdos linguísticos pertinentes às necessidades de uso” (GESSER, 2012, p. 46). Nesse viés, o avanço tecnológico permitiu a ampliação das possibilidades de recursos midiáticos e tecnológicos a serem utilizados no ambiente escolar. No que concerne ao mundo infantil, os recursos audiovisuais são elementos que contemplam a visualidade e a percepção da língua de sinais em uso e despertam o interesse dos alunos. Tais aspectos teóricos apresentados nos dão pistas de que, para o ensino de uma segunda língua, há necessidade de: mobilizar afeto, propor práticas contextuais, estabelecer trocas entre os pares, estar atento aos processos de aprendizado dos alunos.

Balizadas por tais pressupostos, caminhamos com a articulação deles aos princípios de Vygotsky (1987), em seu foco da relação entre desenvolvimento e aprendizagem mediados pela ativação de zonas de desenvolvimento proximal em inteira relação com o outro. Lacerda *et al.* (2004) avança nessa direção, do ensino pelo afeto e pelo interesse do sujeito, ao mencionar que tais estímulos podem se dar na utilização de tecnologias que priorizem a visualidade de alunos ouvintes, possibilitando a compreensão e percepção dos elementos culturais e identitários da pessoa surda e considerando a característica visual-espacial da Libras. Isso se torna possível, porque os recursos audiovisuais provocam novas mediações entre o professor, o aluno e o conteúdo (KENSKI, 2012).

3. Descrição metodológica da pesquisa e da escolha do recurso midiático ‘desenho animado’

A investigação teve como delineamento a pesquisa-ação colaborativa de caráter qualitativo. A partir dela, buscou-se a compreensão significativa das práticas e das estratégias de ensino de Libras como L2 para alunos ouvintes de uma sala de 1º ano do Ensino Fundamental I, de uma escola pública, de uma cidade do interior do estado da Paraíba-PB.

Pelo levantamento bibliográfico em bases de pesquisas, identificamos apenas três pesquisas que tratam sobre o desenho animado, *Min e as Mãozinhas*, aplicadas no ensino

infantil, sendo eles: Medeiros e Falavina (2019) que trata sobre a importância da produção midiática para crianças surdas; Costa (2021) que analisa nos 5 capítulos do desenho a presença dos elementos da Identidade Surda, dos aspectos linguísticos e dos aspectos culturais; Silva e Penha (2021), que entendem o desenho animado como uma literatura surda. No entanto, tais estudos não tratam da utilização do desenho animado, *Min e as Mãozinhas*, no processo de ensino de Libras como L2, foco de nosso interesse.

Neste sentido, há carência de pesquisas descrevendo o uso de recursos audiovisuais no ensino de Libras como L2 para crianças ouvintes. Devido a isso, o presente estudo aposta na eficiência desse recurso na ampliação do desejo infantil pela exploração da ludicidade que tal instrumento traz. Além disso, pensamos o desenho infantil, pois, de maneira geral, o desenho animado faz parte da vivência das crianças (surdas ou ouvintes), assim, pode ser um potencializador para a promoção da interação comunicativa entre alunos surdos e ouvintes que fazem parte da escola regular investigada, em uma perspectiva política favorável à educação inclusiva.

A pesquisa é de nível descritivo, possui como método investigativo o indutivo, que, segundo Gil (2018), tem como ponto de partida a observação dos fatos que se pretende conhecer. A técnica para coletas de dados foi a entrevista semiestruturada, contendo 08 questões que envolviam o processo formativo da docente, sua experiência com o ensino de Libras e sua percepção sobre a utilização do desenho no ensino de Libras como L2, realizada com a professora de Libras da sala participante. Além disso, houve observação das aulas de Libras, utilizando o desenho animado, *Min e as mãozinhas*, e o uso de anotações em diário de campo. Deste modo, os dados foram analisados de maneira qualitativa, utilizando a abordagem vygotskiana sobre o desenvolvimento infantil, relacionando-os a esta teoria que aponta ao acesso às linguagens midiáticas e à língua de sinais de forma interacional e contextualizada em eventos discursivos interativos de ensino de L2.

Trata-se de uma pesquisa-ação colaborativa, pois a pesquisadora e a professora de Libras construíram toda a sequência didática de apresentação dos episódios, construção de atividades escritas, de diálogo e de vocabulário em parceria, com observação não participante e com duração de dois meses no que se refere à coleta de dados. Dessa forma,

Desenho animado em Libras: perspectivas de ensino de segunda língua para crianças ouvintes semanalmente, a pesquisadora e a professora realizavam reuniões via *Google Meet* para planejar as aulas, elaborar os recursos didáticos a serem utilizados na aula e as atividades.

Após a aprovação do Comitê de ética¹ foi realizada uma reunião com os pais para apresentação da proposta do projeto de pesquisa. Todos os pais concordaram com a realização da pesquisa. Por fim, realizamos uma reunião com os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental I, na qual explicamos a proposta do projeto.

Com toda a documentação assinada, as aulas planejadas e as atividades elaboradas, demos início a aplicação do projeto, a ministração das aulas de Libras, utilizando o desenho animado com recurso didático. Foram ministradas cinco aulas, nas quais usou-se os cinco primeiros episódios do desenho animado *Min e as Mãozinhas* com a presença da pesquisadora, realizando anotações no diário de bordo.

Após a aplicação das cinco aulas, foi realizada a entrevista semiestruturada com a professora de Libras. A entrevista aconteceu via *Google Meet* e foi gravada em áudio e vídeo, enquanto a transcrição foi feita automaticamente através do *Google Cloud* e revisada pela pesquisadora. Adiante, seguimos com as análises trazidas pela pesquisa compartilhada.

4. Resultados e discussões sobre o ensino de Libras como segunda língua para crianças ouvintes

Para as considerações analíticas a partir dos resultados encontrados nessa pesquisa, optamos em organizá-las em dois eixos de análises, que serão nomeados por: 1. Desenho infantil e o ensino de L2 para alunos ouvintes em abordagem interativa: relação entre o simbólico e a ludicidade na prática; 2. Estratégias interativas favoráveis a partir da concepção integrada da docente e da pesquisadora.

Em cada eixo selecionamos tópicos considerados fundamentais na percepção do ensino de Libras como L2 para crianças ouvintes, adotando a abordagem comunicativa. As estratégias de ensino em perspectiva dialógica se mostraram mais atraentes aos alunos na concepção da educadora e na análise colaborativa da pesquisadora, sendo verificada a eficácia delas no decorrer das práticas. Assim, a teoria dialógica interativa de abordagem vygotskiana será a base fundante para a compreensão das análises que serão tecidas.

4.1. Desenho infantil e o ensino de L2 para alunos ouvintes em abordagem interativa: relação entre o simbólico e a ludicidade na prática

Narrativa 1 acerca de um dos encontros como estratégia disparadora analítica deste eixo

Na manhã da apresentação do EPo2 (episódio 02) (Aula 2) a professora iniciou a aula retomando alguns dos sinais vistos na aula anterior interligadas ao episódio assistido. Logo depois apresentou o vocabulário dos sinais que seriam vistos no episódio 2 do desenho animado. Os alunos estavam empolgados com a proposta e muitos lembraram dos vocábulos a partir do contexto do desenho como um todo. A primeira apresentação do desenho acontece de maneira pausada para que os alunos identifiquem os sinais apresentados no vocabulário. O momento das pausas no desenho faz com que os alunos reconheçam os sinais que foram apresentados no vocabulário. Posteriormente o desenho foi apresentado na íntegra (sem pausas) e os alunos falaram coletivamente sobre o que tratou a narrativa do episódio. Em seguida, a professora realizou a dinâmica do segredo, falando individualmente uma das palavras do vocabulário no ouvido do aluno para ele fizessem o sinal e a turma interpretasse. Essa atividade trouxe uma animação radiante e ficamos satisfeitas pela participação da turma. Fonte: Produção pela primeira autora a partir do diário de bordo (2022).

De acordo com Vygotsky (1997), o modo como a narrativa visual é apresentada à criança interfere em sua representação, haja vista que, para a construção do simbólico, a criança precisa passar por processo mental de generalização, vislumbrar, cognitivamente, o significado da palavra. Assim, nas obras infantis, os personagens se expressam e se comportam e, para isso, a criança precisa recorrer à generalização da ação em palavras. Em decorrência disso, o uso do vocabulário contextualizado, seguido da apresentação do desenho animado, faz com que a criança consiga ter acesso ao signo linguístico na Libras antes de ver o desenho e aplicá-lo na visualização.

Na fala da professora de Libras, ela afirma que: “a utilização do desenho fez com que os alunos ouvintes entendessem que a utilização da língua de sinais gera uma comunicação compreensiva, ou seja, ele serve como uma referência para demonstrar a Libras em uso real” (Dado de pesquisa, coleta de entrevista com a professora, 2022). Ao estabelecer relação entre a fala da professora de Libras e as concepções de Vygotsky (1997), a utilização do desenho animado nas aulas de Libras representa uma mudança que permitiu a experimentação de novas vivências.

Leite (2004), em estudos voltados para o ensino de L2 para o público infantil, afirma que, por falta de material teórico didático, os professores de Libras precisam recorrer a fontes alternativas de informação e, muitas vezes, criar materiais e repertórios didáticos

Desenho animado em Libras: perspectivas de ensino de segunda língua para crianças ouvintes para o ensino dessa língua. Assim, a disponibilidade de um recurso visual lúdico, gratuito e rico em experiências favorece a atuação dos professores de Libras como L2 para crianças ouvintes. Durante a coleta, a professora de Libras afirmou que:

para as aulas de Libras às crianças ouvintes, sempre recorri ao uso de recursos visuais e de materiais concretos, contudo não contextualizava os sinais e ficava uma lacuna, mas o desenho animado consegue colocar diversos sinais, de maneira lúdica, em contextos comunicativos (Dado de pesquisa, Coleta de entrevista com a professora, 2022).

Conforme apontamos na narrativa 1, para não usar atividades de lista de palavras e trazer ludicidade, usamos a estratégia do “brincar” pelo “segredo”. Diante disso, retomamos o conhecimento do vocabulário do desenhado animado de maneira lúdica, adotando a premissa vygotkiana e concordando com a afirmação de Sartori (2015), a qual defende que a língua deve ser posta em contextos comunicativos e interativos.

A atividade despertou a competição entre os alunos, que queriam falar a tradução correta do sinal o mais rápido possível. Esse movimento tornou a aula mais dinâmica, uma vez que os estudantes ficaram extremamente atentos à sinalização dos colegas. O fato de os discentes entenderem os sinais através da sinalização dos colegas revela a importância do contato com a língua de maneira contextualizada, ou seja, em seu uso, reforçando a produtividade de práticas comunicativas e do uso da ludicidade infantil.

O desenho animado *Min e as mãozinhas* apresenta, em cada episódio, uma narrativa diferente, contextualizando diversos momentos da realidade cotidiana. Por isso, provoca a movimentação da ZDP do aluno, quando ele consegue realizar aproximações entre os sinais estudados no vocabulário e o contexto na narrativa através do auxílio da professora, que vai diminuindo, gradativamente, a medida em que o episódio é apresentado sem pausas (VYGOTSKY, 1997).

Os alunos conseguiram compreender toda a narrativa dos episódios, pois já estavam familiarizados com os sinais utilizados. Após assistir ao episódio completo, os educandos realizam atividades de diálogos sinalizados, os quais partem do contexto do episódio assistido na aula. A aluna surda participava da aula e interagia com os colegas, utilizando a língua de sinais e a interação por meio da língua de sinais desempenhou papel fundamental no processo de aprendizagem da segunda língua.

Através da utilização do desenho animado, *Min e as mãozinhas*, como recurso lúdico para o ensino da Libras como L2, a criança aprende de forma lúdica, pelo interesse infantil,

quebrando, segundo Córdula (2013), as formalidades impostas pelo ensino escolar, promovendo a construção de um processo de aprendizagem, em que alunos e professor atuam em conjunto, ou seja, acontece a interação intrínseca.

Como afirma Albres (2016), para que o discurso do outro seja apreendido, faz-se necessário o estabelecimento de situações de interação concreta. Dessa forma, a proposta pedagógica da língua em uso, contida no desenho animado e efetivada na atividade de diálogo em sala de aula, desperta nos alunos o interesse de aprender a Libras, não para saber sinais isolados de um vocabulário, mas para utilizar a língua em seu contexto, inclusive com a colega surda em sala.

É importante destacar que os alunos demonstravam curiosidade pelos próximos episódios do desenho, os quais não estão diretamente relacionados, já que não apresentam uma continuidade cronológica. Foi possível observar o interesse dos discentes pelo desenho, dado que, ao fim de cada aula, eles pediam para assistir o próximo episódio e, no início da aula seguinte, eles perguntavam à professora sobre o que seria o episódio, o que revela que o desenho animado foi um disparador importante para o envolvimento dos alunos nas demais atividades.

4.2. Estratégias interativas favoráveis a partir da concepção integrada da docente e da pesquisadora

Narrativa 2 acerca de um dos encontros como estratégia disparadora analítica deste eixo

Na manhã da apresentação do EP03 (Aula 3) a professora iniciou a aula retomando os sinais vistos nas aulas anteriores através do diálogo com os alunos, fazendo perguntas orais e pedido para que eles respondessem em Libras. Os alunos demonstravam euforia para responder as perguntas em Libras e a todo momento perguntavam se a sinalização estava correta, assim, a aula já começava muito participativa. Logo depois a professora apresentou o vocabulário base para o episódio do dia em slide a partir da contextualização de alguns sinais. Os alunos ficam atentos aos exemplos apresentados pela professora e respondem corretamente em Libras. Por fim, a professora fez a apresentação do episódio com pausas, dialogando com os alunos. É importante destacar que as pausas no episódio não incomodam os alunos, pelo contrário, eles pedem as pausas para comparar a forma como os sinais são realizados por eles e pelos personagens do desenho, depois o episódio foi apresentado sem pausas. Após a apresentação do desenho sem pausas, a professora conversou com os alunos para que eles contassem o que entenderam do episódio 3. Por fim, foi realizada uma atividade escrita, que os alunos deveriam relacionar os sinais e as imagens correspondentes aos seus significados. A atividade escrita gerou muita inquietação na sala, pois os

Desenho animado em Libras: perspectivas de ensino de segunda língua para crianças ouvintes

alunos não conseguiam identificar sozinhos as imagens do desenho no papel e não paravam de perguntar em qual momento eles iriam sinalizar.
Fonte: Produção pela primeira autora a partir do diário de bordo (2022).

Essas atividades, descritas na narrativa 2, reafirmam a qualidade do recurso visual, com foco no gênero infantil, como disparador do interesse em aprender a língua de sinais. Embora a professora nunca tivesse utilizado o desenho animado como recurso lúdico em sala de aula, vimos na ação frutos interessantes para o objetivo proposto. Segundo Brown (1994), é responsabilidade do professor promover situações reais e concretas de uso da língua e trabalhar com esses elementos em sala de aula com os alunos.

Pode-se afirmar que a carência de materiais lúdicos voltados para o ensino da Libras como segunda língua, bem como, a escassez de referencial teórico que oriente a prática docente, no sentido da necessidade do uso de recursos lúdicos audiovisuais nas aulas de Libras como L2, contribui para que o ensino mecanicista da Libras como L2 permaneça.

Assim, a utilização de recursos lúdicos que explorem a visualidade das crianças ouvintes é um ponto importante para o ensino de Libras como L2. Para que isso seja possível, temos as tecnologias que priorizam a visualidade e a percepção da Libras em seu uso. Por isso, o desenho animado *Min e as mãozinhas* contempla requisitos que podem permear o processo de ensino da Libras como L2 com base na interação e no estímulo do interesse infantil.

Como afirma Gesser (2012, p. 123), “(...) há uma angústia provocada pela falta de materiais didáticos especializados, que possam assegurar um repertório e delineamento de ordenação de conteúdo linguístico que sirva como um norte”. A inserção de narrativas lúdicas nesse processo é ainda um caminho pouco investigado e explorado.

Mediante essa primeira experiência de uso de recurso lúdico audiovisual para ensino de Libras como L2 e fazendo um comparativo com as aulas de Libras que eram ministradas pela docente antes, a professora de Libras afirma que o nível de interesse dos alunos pela Libras aumentou significativamente, bem como, a usabilidade da Libras em sala de aula entre os alunos ouvintes e a aluna surda também aumentou, o que para ela revela a aprendizagem não só da Libras como língua, mas das características identitárias da pessoa surda e da necessidade de aprender e utilizar a Libras.

4.2.1. Retomadas de vocabulários e sentenças em práticas lúdicas

O desenho animado é visto como um recurso lúdico que altera o planejamento das aulas, visto que parte da abordagem interativa, com cenas que reportam eventos do

cotidiano das crianças. O vocabulário aparece como elemento base do texto visual, tendo os léxicos conectividade com a textualidade simbólica trazida pelo contexto do desenho infantil. Tal aporte concorda com a proposta apresentada por Gesser (2012) e reiterada por Larenas *et al.* (2016), ao mencionar que o léxico é importante, pois trata do registro simbólico, o signo de expressão do pensamento e opera na compreensão da mensagem, que ganha maior sentido quando feita de forma contextualizada e em estímulo ao interesse do aprendiz.

O vocabulário trabalhado faz parte da compreensão e emerge do episódio apresentado, dado que concordamos com Gesser (2012, p.134), que “nenhuma língua é uma somatória de vocábulos”. Por conseguinte, o vocabulário de aula é complemento do ensino e, mais que isso, convidamos aos alunos para dialogar interativamente e estarem atentos aos sinais indicados para facilitar a compreensão do desenho infantil. Notamos a atenção dos alunos, a motivação e a reprodução dos vocábulos refeitos por eles quando surgiam na mídia. Houve refacção de alguns, incluindo a ratificação de que entenderam a sinalização executada pelo personagem durante a exibição do desenho.

Corroborando com a proposta metodológica adotada pela professora, Córdula (2013) afirma que o processo de ensino mediado pela ludicidade promove o envolvimento entre professor e aluno mutuamente. Assim, o ensino da língua precisa contemplar as necessidades da vida cotidiana, por isso o vocabulário deve ser utilizado a partir de um contexto, tendo em vista que, como afirma Bakhtin (2009, p. 99), o uso prático da língua não se separa “do seu conteúdo ideológico ou relativo a vida”. Dessa maneira, sendo a língua de sinais manifestada através da visualidade e da gestualidade, o desenho animado como um recurso audiovisual insere o vocabulário em um contexto real, isto é, contextualiza os sinais estudados em seu uso prático.

Em vista disso, o fato de os alunos questionarem a professora sobre o momento em que eles iriam sinalizar durante a aula de Libras reforça a ideia de que o estudo do vocabulário deve ser contextualizado. Nesse sentido, Alves (2020, p.26) afirma que o ensino de segunda língua deve adotar como abordagem a “competência comunicativa e a habilidade de conversação”. Posto isso, a apresentação do vocabulário deve ser apenas a base introdutória para que os alunos consigam aplicar a língua de sinais em situações comunicativas.

Desenho animado em Libras: perspectivas de ensino de segunda língua para crianças ouvintes

Como afirma Gesser (2012), “dominar o vocabulário é também parte do processo”, contudo, a Libras envolve a necessidade da prática de uso da língua. Dessa forma, a inquietação dos alunos frente à utilização de uma atividade escrita, com sinais em imagens estáticas, revela o interesse desses sujeitos em praticar sua habilidade comunicativa em diversos contextos situacionais, assim como é apresentado no desenho animado entre os personagens utilizando a língua de sinais.

Com base na percepção da pesquisadora, após o processo de ensino da Libras por meio da ludicidade, os alunos ouvintes passaram a interagir mais com a aluna surda, utilizando a Libras, enquanto ela passou a se colocar à frente da turma. Durante as práticas de sinalização nas aulas, uma das alunas ouvintes teve a iniciativa de interagir com a aluna surda, perguntando sobre sua família, usando os sinais aprendidos a partir do desenho animado. Esse episódio reitera a importância da contextualização para eventos enunciativos de qualidade para as aulas de Libras como L2 com vistas para ações inclusivas.

Na aula 3, conforme relatado na narrativa 2, foi utilizada uma atividade impressa para relacionar os sinais à imagem dos seus significados. Entretanto, os alunos não conseguiam identificar a imagem do sinal no papel e demonstraram desinteresse pela atividade, chamando a professora a todo momento para perguntar se eles não iam conversar em Libras naquela aula.

Isso significa que o contato com o desenho animado mudou a perspectiva dos alunos sobre a Libras. Para Vygotsky, a aprendizagem escolar tem valor significativo quando "produz algo fundamentalmente novo no desenvolvimento da criança" (VYGOTSKY, 1987, p. 95). Tal afirmação condiz com a necessidade dos alunos ouvintes de quererem utilizar os sinais que aprenderam por meio da interação comunicativa e não mais meramente identificá-los no papel. Assim, é essencial oportunizar as crianças ouvintes o uso da língua.

Segundo a professora, aceitar a utilizar o desenho animado *Min e as mãozinhas* demonstra, também, uma insatisfação da parte dela com o que vinha sendo feito para ensinar Libras como L2 a crianças ouvintes. Segundo Richards (1994), o conhecimento empírico sobre o ensino de uma segunda língua baseia as mudanças da prática docente, haja vista que serve como um instrumento de autoavaliação.

Ainda de acordo com Richards (1994), existe um movimento constante e incessante entre a reflexão e a prática, as quais se complementam. O professor é responsável por

encaminhar o processo, como afirma Sobral (2009), sabendo que o outro não é parte passiva, mas um parceiro colaborativo do processo.

5. Considerações finais

Esta pesquisa abordou questões atuais, ainda pouco exploradas, que precisam ser inseridas na formação e na atuação do professor de Libras, com foco no ensino de Libras para crianças ouvintes. Isso deve se colocar de maneira que o docente consiga refletir sobre a importância da seleção de bons recursos audiovisuais, como apoio e estratégia didática do ensino de Libras como L2.

Com o advento da tecnologia e do acesso aos recursos audiovisuais, especialmente do desenho animado pela criança ouvinte, pensar na utilização desse recurso como instrumento facilitador do processo de ensino e aprendizagem de Libras como L2 para crianças ouvintes é dialogar com os interesses dos alunos, colocando esses sujeitos no centro do processo reflexivo e das ações docentes.

Sendo assim, ao dialogar com essa experiência singular, pode-se compreender que o ensino da língua de sinais precisa estar em consonância com os interesses do público a quem se destina, bem como, utilizar recursos que possibilitem a inserção da língua em contextos comunicativos e interativos.

Nesse sentido, a utilização do desenho animado *Min e as mãozinhas* como recurso lúdico para contato do ouvinte com a Libras despertou nas crianças ouvintes o interesse em utilizar a Libras não apenas nas aulas, mas em contextos de uso real, principalmente na interação com a colega surda que está incluída na sala de aula regular.

Desta forma, a partir das proposições apresentadas aqui, esperamos, de algum modo, contribuir para que os professores de Libras consigam ampliar sua visão acerca das possibilidades de recursos que podem ser inseridos nas aulas de Libras, de modo que a língua seja posta em uso considerando os diversos contextos e situações reais do cotidiano.

Referências

ALBRES, N. A. Ensino de Libras como segunda língua e as formas de registrar uma língua visuo-gestual: problematizando a questão. **REVEL**, v. 10, n. 19, 2012.

ALVES, Edneia de Oliveira. **Português como segunda língua para surdos**: iniciando uma conversa. João Pessoa: Ideia, 2020.

Desenho animado em Libras: perspectivas de ensino de segunda língua para crianças ouvintes
ALMEIDA FILHO, J.C.P. A Planejamento de cursos de línguas: pressupostos e percursos. In:
ALMEIDA FILHO, J.C.P. (Org.). **Parâmetros Atuais no Ensino de Português Língua
Estrangeira**. Campinas: Pontes, 1997.

BAQUERO, R. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

BAKHTINS, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13 ed. Tradução de Michael Lahud e
Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2009.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº. 2** de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a
Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001. 81p.

BRASIL. **Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais -
Libras e dá outras providências. Brasília, 2002.

BRASIL. **Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. 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. Brasília: MEC, 2005.

BROWN, H. D. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. New
Jersey: Prentice-Hall, 1994.

CÓRDULA, E. B. L. Brincar e aprender: o lúdico como metodologia de ensino. **Educação
Pública**, Cecierj, Rio de Janeiro, v. 13, no 06, 2013.

Costa, L. C. R. **O desenho animado “Min e as mãozinhas” e a Construção da Identidade e
Cultura Surda**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) 51 fls. Curso de Licenciatura em
Letras - Libras, Campus Universitário de Belém, Universidade Federal Rural Da Amazônia,
Belém, 2021. Disponível em: <http://bdta.ufra.edu.br/jspui/handle/123456789/2128>. Acesso em
12 out. 2022.

GESSER, A. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a Libras**. São Paulo: Parábola
Editorial, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2018.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas: São Paulo:
Papyrus, 2012.

LACERDA, C.B.F.; CAPORALI, S.A.; LODI, A.C. Questões preliminares sobre o ensino de
língua de sinais a ouvintes: reflexões sobre a prática. **Distúrbios da Comunicação**, v.16, n.1,
p.53-63, 2004.

LEITE, T. A. O ensino de segunda língua com foco no professor: **história oral de
professores surdos de língua de sinais brasileira**. 2004. 250 fls. Dissertação (Mestrado em
Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo,
São Paulo, 2004.

MORAN, J. M. Internet no ensino universitário: pesquisa e comunicação na sala de aula. Interface - **Comunicação, Saúde, Educação**, n.3, ago.1998.

LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos; MARTINS, V. R. O. **Escola e diferença**: caminhos para educação bilíngue de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2016, p. 65-78.

MEDEIROS, D.; FALAVINA, I. H. de O. MIN E AS MÃOZINHAS: relevâncias sociais na comunicação da primeira animação produzida em língua brasileira de sinais. **Revista Discente Planície Científica**. Campos dos Goytacazes – RJ, v.1, n.2, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/planiciecientifica/article/view/29428>. Acesso em 12 out. 2022.

RICHARDS, J. C. **Reflective teaching in second language classrooms**. Cambridge: Cambridge University Press. 1994.

SARTORI, A. T. Ensino de Língua Portuguesa: reflexões sobre a necessidade de análise crítica de textos. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 15, n. 4, 2015.

SILVA, H. J. da. **A relevância do lúdico na educação infantil**. Trabalho de conclusão de curso 38 fls. (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/13182/1/HJS01022019.pdf>. Acesso em 03 out. 2022.

SILVA, M. R. da; PENHA, J. G. da S. Literatura surda: traduzindo histórias de vidas singulares. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 6, 2021. DOI: 10.5216/rs.v6.67002. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/67002>. Acesso em: 23 jun. 2023.

SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero**: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TONDINELLI, M. O. **Noções básicas de Libras para alunos ouvintes**. Cadernos PDE – Paraná. 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2_016_pdp_edespecial_uenp_mariaozanatondinelli.pdf. Acesso em 03 out. 2022.

VYGOTSKY, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. S.P: Ícone, 1987.

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 2a ed. São Paulo: Ícone Editora, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. S.P: Martins Fontes, 1991.

Desenho animado em Libras: perspectivas de ensino de segunda língua para crianças ouvintes

Nota

ⁱ Comitê de Ética da UFSCar - Número do Parecer: 5.643.187.

Sobre as autoras

Francyllayans Karla da Silva Fernandes

Doutoranda em Letras pela Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, P. Doutoranda em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP. Mestra em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Professora assistente de Libras, Educação Inclusiva e Estágio no Departamento de Pedagogia, na Universidade de Pernambuco-UPE, Campus Garanhuns-Pernambuco, Brasil. E-mail: francyllayans.karla@upe.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9690-464X>

Vanessa Regina de Oliveira Martins

Pós-doutoranda Sênior do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Processo nº 101801/2022-0, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Doutora e Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Graduada em Pedagogia em Educação Especial pela PUCCAMP. Professora Adjunta III da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), do Departamento de Psicologia e vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação Especial (PPGEEs), Coordena o Grupo de Pesquisa em Educação de Surdos, Subjetividades e Diferenças (GPESDi/CNPq/UFSCar). E-mail: vanessamartins@ufscar.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3170-293X>

Recebido em: 10/09/2023

Aceito para publicação em: 06/11/2023