

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LITERÁRIOS**

HELEN CRISTINE ALVES ROCHA

**SINALITURA: PROPOSTA TEÓRICA E ANÁLISE CRÍTICA DA
LITERATURA SURDA**

**UBERLÂNDIA-MG
2022**

HELEN CRISTINE ALVES ROCHA

**SINALITURA: PROPOSTA TEÓRICA E ANÁLISE CRÍTICA DA
LITERATURA SURDA**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras, Curso de Doutorado em Estudos Literários, do Instituto de Letras e Linguística, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Letras.

Área de Concentração: Estudos Literários.

Linha de pesquisa: 2 - Poéticas do Texto Literário: Cultura e Representação.

Orientadora: Profa. Dra. Marisa Martins Gama-Khalil.

**UBERLÂNDIA-MG
2022**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

R672 Rocha, Helen Cristine Alves, 1990-
2022 Sinalitura: proposta teórica e análise crítica da
Literatura Surda [recurso eletrônico] / Helen Cristine
Alves Rocha. - 2022.

Orientadora: Marisa Martins Gama-Khalil.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Pós-graduação em Estudos Literários.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2022.189>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Literatura. I. Gama-Khalil, Marisa Martins, 1960-
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-
graduação em Estudos Literários. III. Título.

CDU: 82

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074


UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários
 Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 250 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: (34) 3239-4487/4539 - www.pplet.ileel.ufu.br - secpplet@ileel.ufu.br, copplet@ileel.ufu.br e
 atendpplet@ileel.ufu.br


ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Estudos Literários				
Defesa de:	Tese de Doutorado em Estudos Literários				
Data:	25 de fevereiro de 2022	Hora de início:	8:30	Hora de encerramento:	12:00
Matrícula do Discente:	11813TLT007				
Nome do Discente:	Helen Cristine Alves Rocha				
Título do Trabalho:	Sinalitura: proposta teórica e análise crítica da Literatura Surda.				
Área de concentração:	Estudos Literários				
Linha de pesquisa:	2: Literatura, Representação e Cultura				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Projeções Estéticas de Objetos Insólitos em Contos Fantásticos dos Séculos XX E XXI				

Aos vinte e cinco dias do mês de fevereiro do ano de 2022, às oito horas e trinta minutos, reuniu-se, por videoconferência, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários, assim composta: Professores Doutores: Marisa Martins Gama-Khalil / ILEEL-UFU, Orientadora (Presidente); Regina Silva Michelli Perim / UERJ; Fernanda Grazielle Aparecida Soares de Castro / UFRJ; Jamille Santos Silva / Travessia Literária; Fábio Figueiredo Camargo / UFU.

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa, Prof.^a Dr(a).Marisa Martins Gama-Khalil, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu à discente Helen Cristine Alves Rocha a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Estudos Literários

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Fabio Figueiredo Camargo, Professor(a) do Magistério Superior**, em 22/03/2022, às 18:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **jamille da silva santos, Usuário Externo**, em 22/03/2022, às 18:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marisa Martins Gama Khalil, Professor(a) do Magistério Superior**, em 22/03/2022, às 21:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Helen Cristine Alves Rocha, Usuário Externo**, em 22/03/2022, às 22:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Grazielle Aparecida Soares de Castro, Usuário Externo**, em 23/03/2022, às 09:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Regina Silva Michelli Perim, Usuário Externo**, em 25/03/2022, às 09:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3462393** e o código CRC **76B31832**.

Grande parte da vitalidade dos encontros reside no respeito pelas diferenças e no desfrutar das semelhanças. Por todos os nossos (des)encontros. Ao Léo, à Rosa e ao Nivaldo (*in memoriam*). A eles, dedico.

AGRADECIMENTOS

À Prof.^a Dr.^a Marisa Martins Gama-Khalil, por ter me orientado na longa jornada deste trabalho. Desde o mestrado, ela tem me ensinado muito a respeito da importância de se analisar aquilo que dizemos e o que gostaríamos de dizer. Obrigada pelas preciosas orientações, sugestões, incentivos, dicas, pelos espaços de leituras além da superficialidade do texto. Marisa é uma pessoa sempre atenta à vontade e à sensibilidade de seus orientandos. Ela é muito especial, está sempre disposta a nos aconselhar, a demonstrar outras possibilidades sobre o que pesquisamos, sem contar que ela, além do apoio, também se projeta no objeto de pesquisa de seus orientandos, dando-lhes a liberdade para pesquisarem aquilo com que eles têm afinidade. Obrigada pela liberdade dada a mim para escolher meu caminho e por ter estado comigo nele.

Aos meus amigos, pelos divertidos momentos nos caminhos das Letras.

Aos meus familiares, por todo apoio.

À banca de qualificação: Prof. Dr. Fábio Figueiredo Camargo, Prof.^a Dr.^a Regina Michelli e Prof.^a Dr.^a Jamille Silva, pelas leituras e sugestões criteriosas, pelos ricos caminhos que me mostraram para o avanço desta pesquisa.

À Universidade Federal de Uberlândia, por esta oportunidade ímpar, através do Programa de Pós-graduação em Letras.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Letras, que influenciaram as minhas escolhas acadêmicas com os valiosos conhecimentos disseminados durante as aulas.

Ao GPEA — Grupo de Pesquisas em Especialidades Artísticas — e todos os seus integrantes, por todas as leituras e construções de sentido que fizemos sobre e nas especialidades do corpo que encena.

À Léa, de forma muito especial. Pessoa maravilhosa que conheci durante o CENA e os encontros promovidos pelo GPEA. Uma amiga para todos os momentos; uma guerreira; uma pessoa muito ativa, criativa e dinâmica; muito criteriosa e atenta com as leituras dos textos. Sua sensibilidade leitora é ímpar.

Agradeço, sobretudo, aos meus pais, que sempre me ajudaram, me incentivaram e mostraram trajetórias possíveis: por todo amor e carinho. Eles primaram pela minha educação, além de me oferecerem a oportunidade de estudar. Sem eles dificilmente eu chegaria até aqui. Amo-os profundamente.

Meu agradecimento mais intenso só poderia ser dedicado a uma pessoa: meu esposo. Léo, preciosidade, que faz os meus dias mais felizes, que divide comigo a vida, o amor e as

leituras além das aparências. O tempo todo esteve ao meu lado me apoiando e me incentivando, especialmente nos momentos mais difíceis de cansaço, choro, estresse e desespero, de vontade de desistir, que não foram raros nos últimos dois anos, sempre me fazendo acreditar que chegaria ao final e o resultado seria gratificante. Sou grata por cada gesto de carinho, empatia e compreensão, cada sorriso, cada suporte, cada conselho, sem os quais eu teria desistido. Obrigada! Espero com toda a força da minha alma que o “Eu posso te fazer companhia?” seja para um ininterruptamente.

E, principalmente, a Deus, Força que me ampara sempre.

Igual-desimal

Eu desconfiava:

Todas as histórias em quadrinho são iguais.

Todos os filmes norte-americanos são iguais.

Todos os filmes de todos os países são iguais.

Todos os best-sellers são iguais.

Todos os campeonatos nacionais e internacionais de futebol são iguais.

Todas as mulheres que andam na moda são iguais.

Todos os partidos são iguais.

Todas as experiências de sexo são iguais [...]

Todas as guerras do mundo são iguais.

Todas as fomes são iguais.

Todos os amores, iguais, iguais, iguais.

Iguais todos os rompimentos.

A morte é igualíssima.

Todas as criações da natureza são iguais.

Todas as ações, cruéis, piedosas ou indiferentes, são iguais.

Contudo, o homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa.

Ninguém é igual a ninguém.

Todo ser humano é um ser ímpar.

(ANDRADE, 2014, p. 46)

RESUMO

Atualmente, nota-se uma carência de estudos na área de literatura criada e/ou acessível ao surdo e contribuir com a proposta de saná-la é uma das tarefas desta tese. Por isso, a pesquisa que engendro tem como objetivo principal problematizar o termo e o conceito de “Literatura Surda” e criar uma nova noção, atribuindo às criações de surdos, para surdos ou acessíveis visualmente a eles o nome de “Sinalitura”. Diferentemente do que apregoam os principais teóricos da Literatura Surda, o que define a literatura é o discurso estético e não o utilitário, tanto o é que as obras elencadas para análise desta tese são contos nos quais há o universo maravilhoso. Além disso, analiso as obras *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A cigarra surda e as formigas* (2004), *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c), *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021) a partir do viés da intertextualidade, da adaptação e da visualidade (ilustrações), averiguando se são inteligíveis ao surdo e pertencentes à Literatura Surda e/ou à Sinalitura. Ademais, verifico o que elas trazem como elementos do que se nomeia de cultura surda e de uma suposta “cultura ouvinte”, identificando, então, o público ao qual se destinam. Para exemplificar o que nomeio de Sinalitura, analiso duas obras: *Tibi e Joca* (2001) e *Casal Feliz* (2010). Com relação aos textos não considerados Literatura Surda, trago como exemplo *A Família Sol, Lá, Si* (2008a) e *O canto de Bento* (2008b), demonstrando que são, na verdade, Literatura Surda e Sinalitura. Para cumprir com os objetivos propostos escolhi as investigações de Lodenir Karnopp (2006, 2008, 2010), Cláudio Mourão (2011, 2016), Jaqueline Boldo (2015), Fabiano Rosa (2011a), sobre a Literatura Surda; acerca de literatura, conto e estética selecionei Roland Barthes (2007), Antonio Candido (2011), Edmir Perrotti (1986), Marta Morgado (2011, 2013), Nelly Coelho (2000) e André Jolles (1976); concernente à *performance*, elenquei a obra de Paul Zumthor (2007); sobre as ilustrações e a visualidade, elegi os textos de Luís Camargo (1995), Sophie Linden (2011) e Maria Nikolajeva e Carole Scott (2011); sobre adaptação e intertextualidade, utilizo as obras de Linda Hutcheon (2011) e Julia Kristeva (2012). Sobre a especificidade do fantástico, elegi os estudos de José Paulo Paes (1985), Tzvetan Todorov (2004), Filipe Furtado (1980, 2009), David Roas (2001) e Lenira Covvizi (1978). Sobre cultura e identidade, elenco as obras de Stuart Hall (2006), Márcia Goldfeld (2002) e Luiz Carvalho (2019). Percebi que a Literatura Surda nem sempre pode ser lida por um surdo sem a presença de um tradutor/intérprete de língua de sinais. Por isso, entendo como Sinalitura a obra que tenha estética e que seja visualmente entendível para que ele a frua de forma autônoma.

PALAVRAS-CHAVE: Sinalitura. Surdo. Literatura. Literatura Surda.

ABSTRACT

Nowadays, there's an evident lack of studies in the field of literature created for or written to the Deaf. Address such shortage of studies is one goal of this thesis. Therefore, the research I produce has as its main objectives to render the term and the concept of "Deaf Literature" problematic, and to create a new notion, naming "Signliture" the creations of the Deaf, for the Deaf, or visually accessible to them. Differently of what the main theoreticians of Deaf Literature say, that which defines literature is the aesthetical discourse not the utilitarian one, to such a degree that all works selected for the analysis in this thesis are short stories in which the fantastic universe appears. Furthermore, I analyze the works *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A cigarra surda e as formigas* (2004), *Adão e Eva* (2011a), *Patinho Surdo* (2011b), *A Fábula da Arca de Noé* (2014) and *A Princesinha Surda* (2021), considering intertextuality, adaptation and visuality (illustrations), investigating if they are intelligible to the Deaf, and if they belong to Deaf Literature and/or to Signliture. Moreover, I verify what these works present as elements of a so-called deaf culture and of an alleged "hearing culture", then identifying their publics. For examples of what I call Signliture, I analyze two works: *Tibi e Joca* (2001) and *Casal Feliz* (2010). For texts that are not considered Deaf Literature, my examples are *A Família Sol, Lá, Si* (2008a) and *O canto de Bento* (2008b), arguing that, in fact, Deaf Literature and Signliture. To accomplish such objectives, I discuss the theoretical works of Lodenir Karnopp (2006, 2008, 2010), Cláudio Mourão (2011, 2016), Jaqueline Boldo (2015) and Fabiano Rosa (2011) concerning Deaf Literature. Concerning literature in general, the short story and aesthetics, I've chosen Roland Barthes (2007), Antonio Candido (2011), Edmir Perrotti (1986), Marta Morgado (2011), Nelly Coelho (2000) and André Jolles (1976). Concerning the idea of *performance*, I visit the work of Paul Zunthor (2007). Concerning illustrations and visuality, I've elected texts by Luís Camargo (1995), Sophie Linden (2011) and Maria Nikolajeva e Carole Scott (2011). Concerning adaptation and intertextuality, I adopt works by Linda Hutcheon (2011) and Julia Kristeva (2012). Concerning the specificity of the fantastic literature, I've selected the studies of José Paulo Paes (1985), Tzvetan Todorov (2004), Filipe Furtado (1980, 2015), David Roas (2001) and Lenira Covvizi (1978). Concerning culture an identity, I refer to works by Stuart Hall (2006), Márcia Goldfeld (2002) and Luiz Carvalho (2019). I point out that Deaf Literature cannot always be read by the Deaf without the aid of a translator or an interpreter of sign language. For that reason, I understand as Signliture a type of artwork that presents aesthetics and that is visually comprehensible for the Deaf to enjoy without aid.

KEYWORDS: Signliture. Deaf. Literature. Deaf Literature.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Não Literatura Surda?.....	99
FIGURA 2 – Ensaio dos bem-te-vis.....	100
FIGURA 3 – Animais indo embora do circo Fanfarra.....	101
FIGURA 4 – Pinóquio, obra com desenho da sinalização Libras.....	153
FIGURA 5 – O Lobo e o Porquinho.....	155
FIGURA 6 – CD com a história dos Três Porquinhos em Libras.....	156
FIGURA 7 – Capa e apresentação.....	177
FIGURA 8 – Mãos passeando.....	178
FIGURA 9 – Um encontro apaixonado.....	179
FIGURA 10 – Encontro!.....	180
FIGURA 11 – Uma ideia!.....	180
FIGURA 12 – Estudando Libras!.....	181
FIGURA 13 – Como dizer “oi” e “eu te amo” em Libras.....	181
FIGURA 14 – Sinal de “namorar” em Libras.....	182
FIGURA 15 – Um novo encontro!.....	182
FIGURA 16 – Estou apaixonado por você!.....	183
FIGURA 17 – O grande dia!.....	183
FIGURA 18 – A cerimônia.....	184
FIGURA 19 – Gravidez.....	185
FIGURA 20 – O parto.....	185
FIGURA 21 – Nasceram gêmeos.....	186
FIGURA 22 – Família reunida.....	187
FIGURA 23 – E viveram felizes!.....	187
FIGURA 24 – Glossário em Libras.....	188
FIGURA 25 – Algumas informações sobre o autor.....	189
FIGURA 26 – <i>Tibi e Joca</i>	194
FIGURA 27 – <i>Tibi e Joca</i> : frontispício e folha de rosto.....	196
FIGURA 28 – <i>Tibi e Joca</i> : ficha catalográfica e apresentação.....	196
FIGURA 29 – Dedicatória e início do enredo.....	197
FIGURA 30 – Festa de aniversário.....	198
FIGURA 31 – Sino ensurdecador.....	199

FIGURA 32 – Ter um filho surdo.....	200
FIGURA 33 – Levando Joca ao médico.....	201
FIGURA 34 – Acusações: de quem é a culpa?.....	201
FIGURA 35 – A solidão de Joca.....	202
FIGURA 36 – Joca está cada vez mais sozinho.....	203
FIGURA 37 – Joca em sua solidão.....	203
FIGURA 38 – Joca é resgatado por Tibi.....	204
FIGURA 39 – Tibi salva Joca de sua solidão.....	204
FIGURA 40 – Tibi e Joca se conhecem.....	205
FIGURA 41 – Tibi leva Joca para a comunidade surda.....	205
FIGURA 42 – Joca conhece a língua de sinais.....	206
FIGURA 43 – Os pais de Joca estão felizes por ele.....	206
FIGURA 44 – O primeiro contato dos pais de Joca com a língua de sinais.....	207
FIGURA 45 – Ouvintes e Surdos se encontram.....	207
FIGURA 46 – Família feliz.....	208
FIGURA 47 – Mundos unidos.....	209
FIGURA 48 – Capa e quarta capa.....	237
FIGURA 49 – Cinderela, o Príncipe e a língua de sinais.....	239
FIGURA 50 – Cinderela: serviçal.....	241
FIGURA 51 – O convite para o baile.....	242
FIGURA 52 – A transformação para o baile.....	242
FIGURA 53 – Cinderela dança com o príncipe.....	243
FIGURA 54 – Cinderela perde a luva.....	244
FIGURA 55 – Cinderela calça a luva e se casa.....	244
FIGURA 56 – Glossário em <i>SignWriting</i>	245
FIGURA 57 – Capa e quarta capa.....	259
FIGURA 58 – Pai de Rapunzel roubando rabanetes.....	260
FIGURA 59 – A bruxa e a menina surda.....	261
FIGURA 60 – Rapunzel trancada na torre.....	262
FIGURA 61 – O príncipe vê Rapunzel e sinaliza.....	262
FIGURA 62 – Rapunzel e o príncipe planejam fugir, a bruxa descobre tudo.....	263
FIGURA 63 – Rapunzel e o príncipe são atacados pela bruxa.....	263
FIGURA 64 – Rapunzel e o príncipe se reencontram.....	263
FIGURA 65 – Rapunzel e o príncipe se casam e vivem felizes.....	264

FIGURA 66 – Noé pilotando a Arca.....	272
FIGURA 67 – Noé.....	272
FIGURA 68 – Dedicatória.....	273
FIGURA 69 – Arca-museu.....	275
FIGURA 70 – Noé(1).....	275
FIGURA 71 – Intertextualidade: artes plásticas.....	276
FIGURA 72 – Exposições: vários saberes.....	276
FIGURA 73 – A chuva e a Arca.....	277
FIGURA 74 – A importância da língua de sinais.....	278
FIGURA 75 – A língua de sinais.....	279
FIGURA 76 – Sinalizando em Português!?!.....	280
FIGURA 77 – A arca bíblica.....	281
FIGURA 78 – Adão e Eva: surdos.....	290
FIGURA 79 – Sinal em Libras de Adão e Eva.....	290
FIGURA 80 – A criação do mundo.....	291
FIGURA 81 – A criação dos animais e de Adão.....	291
FIGURA 82 – Adão tentando se comunicar com os animais.....	292
FIGURA 83 – Adão e o mito de Narciso.....	292
FIGURA 84 – Deus cria Eva.....	293
FIGURA 85 – Eva vai ao encontro de Adão.....	293
FIGURA 86 – Adão, Eva e o fruto proibido.....	294
FIGURA 87 – A atração pelo fruto proibido.....	295
FIGURA 88 – Adão e Eva desobedecem a Deus.....	296
FIGURA 89 – O pecado “original”: início da fala.....	296
FIGURA 90 – Glossário em Libras.....	297
FIGURA 91 – O Patinho Surdo.....	306
FIGURA 92 – Nome surdo do Patinho.....	307
FIGURA 93 – Os patinhos chegam na Lagoa.....	308
FIGURA 94 – A preparação do ninho.....	309
FIGURA 95 – Cólicas.....	309
FIGURA 96 – O nascimento do Patinho Surdo.....	309
FIGURA 97 – A solidão do Patinho Surdo.....	310
FIGURA 98 – Patinho Surdo reencontra sua família de sangue.....	310
FIGURA 99 – Tudo esclarecido, de volta à família.....	311

FIGURA 100 – Sinal de “I love you” e glossário.....	312
FIGURA 101 – Capa e quarta capa.....	327
FIGURA 102 – Nasce uma princesa.....	328
FIGURA 103 – Os presentes do batizado.....	328
FIGURA 104 – A bruxa e seu avião.....	328
FIGURA 105 – O feitiço.....	329
FIGURA 106 – Aprendendo o alfabeto manual.....	329
FIGURA 107 – A princesa fura o dedo na roca.....	330
FIGURA 108 – A chegada do príncipe.....	330
FIGURA 109 – O príncipe beija a princesa.....	330
FIGURA 110 – Eles se comunicam.....	331
FIGURA 111 – A noiva e as madrinhas.....	331
FIGURA 112 – Felizes para sempre!.....	332
FIGURA 113 – Capa e quarta capa.....	339
FIGURA 114 – Sobre as autoras da obra.....	339
FIGURA 115 – Apresentação e dedicatória.....	340
FIGURA 116 – O formigueiro.....	342
FIGURA 117 – As cigarras e a formiga.....	343
FIGURA 118 – A indignação da formiga.....	344
FIGURA 119 – Formigas trabalhando.....	344
FIGURA 120 – Encantada com a língua de sinais.....	345
FIGURA 121 – O desejo de aprender a língua de sinais.....	345
FIGURA 122 – A chegada do inverno.....	346
FIGURA 123 – Cigarras sem comida e abrigo.....	346
FIGURA 124 – Indo à casa das formigas: abrigo.....	347
FIGURA 125 – Formiga insatisfeita com a situação.....	347
FIGURA 126 – A proposta da cigarra.....	348
FIGURA 127 – Cigarras e formigas reunidas.....	348
FIGURA 128 – O ensino da língua de sinais.....	349
FIGURA 129 – Cigarras e formigas juntas.....	349

SUMÁRIO

PRÓLOGO.....	15
1 INTRODUÇÃO.....	23
CAPÍTULO 1 – UM POUCO SOBRE A SURDEZ.....	32
1.1 Um pouco da história dos surdos.....	32
1.2 Universo da surdez: algumas obras, teses, dissertações e artigos.....	51
CAPÍTULO 2 – LITERATURA, IDENTIDADE E CULTURA SURDAS.....	64
2.1 Identidade e cultura surdas - diferença	65
2.2 Literatura Surda: surgimento, composição e intencionalidades	85
CAPÍTULO 3 – O ENSINO DA LITERATURA COMO OBJETO ESTÉTICO.....	124
3.1 Discurso estético <i>versus</i> discurso utilitário.....	124
3.2 O ensino de literatura de/para surdos, o bilinguismo e a comunidade surda.....	138
CAPÍTULO 4 - SINALITURA: CAMINHOS INICIAIS.....	150
4.1 Sinalitura: proposta teórica.....	151
4.2 <i>Casal Feliz</i> – Sinalitura.....	174
4.3 <i>Tibi e Joca</i> – Sinalitura.....	192
CAPÍTULO 5 – DIÁLOGO ENTRE TEXTOS.....	211
5.1 Intertextualidade	211
5.2 Adaptações: um novo olhar para as obras da Literatura Surda	217
CAPÍTULO 6 - O SURDO E A LEITURA VISUAL.....	232
6.1 O texto-fonte e a análise das obras impressas adaptadas da Literatura Surda	233
6.1.1 Cinderela Surda	237
6.1.1.1 Cinderela – conto clássico.....	250
6.1.2 Rapunzel Surda.....	258
6.1.2.1 Rapunzel – conto clássico.....	266
6.1.3 A Fábula da Arca de Noé.....	271
6.1.3.1 <i>Bíblia</i> : Noé e a arca.....	282
6.1.4 Adão e Eva – surdos.....	289
6.1.4.1 <i>Bíblia</i> – Adão e Eva.....	299
6.1.5 O Patinho Surdo.....	305
6.1.5.1 O Patinho Feio.....	316
6.1.6 A Princesinha Surda.....	322
6.1.6.1 A bela Adormecida.....	333
6.1.7 A cigarra surda e a formiga.....	337
6.1.7.1 Esopo: A cigarra e as formigas.....	353
6.2 O conto e a fábula – o maravilhoso.....	358
7 POSSIBILIDADES CONCLUSIVAS.....	370
REFERÊNCIAS.....	398

PRÓLOGO

“A pessoa que somos está antes do escritor que possamos vir a ser”.

(ANDRUETTO, 2012, p. 76)

Início minha tese com este texto, que discorre sobre questões que perpassam minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional, ligando meu percurso pessoal como professora e intérprete de Libras¹ às investigações realizadas neste trabalho. Desejo apresentar, sobretudo, as razões que determinaram minha escolha temática. Para realizar esse intento, optei por utilizar neste texto, bem como em toda a tese, a primeira pessoa do singular — o que também me foi sugerido pela banca de qualificação —, tendo em vista não só o pioneirismo de minhas proposições, mas especialmente o fato de acreditar que o pesquisador, ao assumir a plenitude de sua voz, tende a aproximar-se mais de sua pesquisa, assumindo-a em sua complexidade.

A pesquisa que engendro tem como objetivo problematizar o que se nomeia de Literatura Surda e sugerir um novo termo — Sinalitura² — para as criações de/para surdos³, entendendo que ambas precisam ser visualmente entendíveis/acessíveis ao surdo para que ele as frua de forma autônoma. Entretanto, percebi, durante todas as minhas incansáveis leituras, que a Literatura Surda nem sempre pode ser lida por ele de forma independente. Isso foi constatado por meio de uma análise das obras adaptadas da Literatura Surda, somente as que foram publicadas de forma impressa e daquelas obras que, embora se encaixem formalmente dentro dessa categoria, ainda não conseguem fazer parte da Literatura Surda.

Mas por que estudar obras produzidas por/para surdos ou que sejam acessíveis a eles? Para responder a essa questão, é necessário remontar brevemente à minha trajetória acadêmica e me situar enquanto pertencente à comunidade surda. Conforme Foucault (1996), todos ocupam vários lugares discursivos e de fala, a depender do contexto em que se pronuncia. No

¹ Libras é a abreviação de Língua Brasileira de Sinais. Cada país tem sua própria língua de sinais relacionada principalmente à comunidade surda.

² O termo “Sinalitura” será descrito, conceituado e exemplificado mais adiante nesta tese, no Capítulo 4.

³ Vou me referir ao surdo como aquele que nasceu com surdez profunda ou a adquiriu ao longo da vida, aquele legalmente considerado deficiente auditivo. Utilizarei a palavra “surdo” com “s” minúsculo, demonstrando não hierarquia e um patamar de igualdade entre surdos e ouvintes. Dessa forma, o surdo é, também, um sujeito cultural e político, aquele que se vê como surdo. “O Surdo, para o ser, com letras maiúsculas, precisava aceitar ser um sujeito essencialmente sinalizante” (CARVALHO, 2019, p. 14) e nem todos se veem assim, por exemplo: surdos que fazem leitura labial, que possuem implantes, que tentam falar como ouvintes não estão dentro dessa categoria de Surdos com “s” maiúsculo, composta pelos integrantes de uma “minoría lingüística”, que se mostra como um método redentor, a única forma de encarar a surdez (CARVALHO, 2019). “Também entre os surdos há clivagens de diferentes matizes. Entre determinados setores, hoje, diria, hegemônicos, do movimento social dos surdos, nos quais prevalece a definição do ‘surdo’ como integrante de uma minoría Lingüística, os surdos implantados e pessoas oralizadas (ou porque ensurdeceram já em uma fase em que estavam constituídos, em termos lingüísticos, na língua materna, ou porque essa foi a opção educacional familiar) sequer são considerados ‘surdos’” (CARVALHO, 2019, p. 176-177).

momento, estou ocupando o de professora de Letras/Português e de Letras/Libras, de intérprete de Libras/Português, de pesquisadora, de doutoranda em Estudos Literários, para enunciar um discurso sobre Literatura Surda e sobre o que nomearei de Sinalitura. Diante disso, ainda devo lembrar que todo conhecimento é limitado, e mais ainda é aquele que podemos ter sobre nossas vivências diretas e cotidianas. “A busca de conhecimento exige, sim, envolvimento, paixão; mas também, paradoxalmente, certo distanciamento crítico” (CARVALHO, 2011, p. 30). É fácil fazer estatísticas, discorrer e teorizar sobre a surdez. É muito difícil senti-la na própria pele quando se é ouvinte, saber seu valor e sua razão de ser. Por isso, estou ciente de que ao mesmo tempo em que me coloco no lugar de participante da comunidade surda, estou distante da realidade vivida na pele pelos surdos, por ser ouvinte. Diante disso, entendo meu envolvimento e, ao mesmo tempo, meu distanciamento do universo da surdez. É o lugar de enunciação que ocupo neste momento que me permite detectar as aporias que me fizeram escrever esta tese.

Depois de desenvolver Iniciação Científica nas áreas de poesia e análise do discurso, durante a Graduação em Letras/Português pela Universidade Federal de Uberlândia-UFU, surgiu um desejo de estudar contos e romances. Fui conversar com a pessoa que seria a minha futura orientadora e decidimos realizar o Mestrado em Estudos Literários. O título da dissertação foi *O insólito no espaço-corpo do Cavaleiro Inexistente e do Visconde Partido ao Meio, de Italo Calvino* (ROCHA, 2016). Esse tema veio de um interesse que tinha em leituras de obras que apresentavam personagens, fatos e acontecimentos insólitos. Simultaneamente, participando do Grupo de Pesquisas em Espacialidades Artísticas-GPEA, descobri que o espaço, principalmente o do corpo, é de suma importância na construção de sentidos de uma obra artística. Sendo assim, meu interesse recaiu sobre temas literários significativos e que promovessem a polissemia literária: o espaço e o insólito. Em seguida, ao entrar novamente no Programa de Pós-Graduação em Letras-PPLET para realizar o Doutorado, meu projeto era, inicialmente, sobre o lugar e o espaço de manifestação do objeto mágico como um ponto de convergência narrativa dos outros espaços e personagens apresentados em alguns contos de *Fábulas italianas*, de Italo Calvino (2006). O título da tese seria *Fábulas Italianas: as espacialidades do objeto mágico*. No entanto, como, desde a Graduação, tive contato e me identifiquei bastante com a Libras e a comunidade surda, percebi uma oportunidade para atrelar duas paixões: a que se refere a essa língua de sinais e a que está relacionada à literatura, constituindo meu objeto de pesquisa como sendo a Sinalitura, uma literatura de e para surdos. Assim, consegui desenvolver um projeto que as unisse de maneira tão harmônica. Agora, resta-me vislumbrar o amadurecimento de seus frutos.

É importante frisar que convivo com a comunidade surda desde o ano de 2014, como intérprete voluntária em uma instituição religiosa; tenho muitos amigos(as) surdos(as). Atualmente estou finalizando o bacharelado em Letras/Libras (Faculdade Eficaz). Além disso, falo do lugar de uma pessoa que passou em primeiro lugar no concurso municipal para Intérprete de Libras em 2019 (onde já atuo como intérprete de uma criança do ensino fundamental I) e que trabalha como intérprete na Câmara Municipal de Uberlândia há algum tempo. Logo, participo da comunidade surda em seu ambiente educacional, religioso e político.

Estou ciente de que o que proponho é de certa forma dismantelar discursos hegemônicos; quebrar o círculo vicioso de seus pontos de vista; questionar modelos “corretos” de identificação de um determinado grupo de pessoas. Uma tarefa muito arriscada, mas que precisa ser realizada. Minha proposta não é rasurar o conceito de Literatura Surda, mas propor outra noção para a literatura que possa ser lida, sozinha, por um surdo. Por isso, presumo que esta tese possa ser entendida a partir de uma perspectiva biológica, psicológica ou clínica e, em razão disso, ser violentamente acusada de “medicalização” (CARVALHO, 2019). Provavelmente, ela o será, já que há uma “violência simbólica” em torno do tema da Literatura Surda, cultura surda e identidade surda e as contradições presentes em tais conceitos “não autorizam ao receptor qualquer tipo de questionamento ou metacomunicação sobre o fenômeno observado. Caso o faça: seu comentário deve ser desqualificado. É como se fosse dito ao receptor: você viu o que não deveria ter visto” (CARVALHO, 2019, p. 135).

Dessa maneira, entendo que, dentro da ordem dos discursos, todo discurso precisa ser controlado, regulado (FOUCAULT, 1996). Ele determina o que pode ou não ser feito socialmente, a partir de procedimentos controlados pelo exterior, pelo outro. Dentro do discurso da Literatura Surda há uma interdição: aquilo que não deve ser visto e não pode ser dito, não importa a circunstância. Trata-se de determinar as condições do funcionamento discursivo, de impor aos pesquisadores sobre a área da surdez que obedeçam a certas regras, não permitindo novas abordagens sobre determinados conteúdos (Literatura Surda, cultura e identidade surda, comunidade surda, “Povo Surdo”, Língua de Sinais). Ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo (Linguistas ou educadores). “Mais precisamente: nem todas as regiões do discurso são igualmente abertas e penetráveis; algumas são altamente proibidas (diferenciadas e diferenciantes), enquanto outras parecem quase abertas a todos os ventos e postas, sem restrição prévia, à disposição de cada sujeito que fala” (FOUCAULT, 1996, p. 36-37). Há uma seleção dos sujeitos autorizados a falar sobre a Literatura Surda.

No entanto, ao final desta tese, caberá a você refletir sobre a relevância de minhas proposições. Não estou aqui para apontar erros ou acertos, mas para apresentar minhas leituras críticas que podem ser frutos de intervenções assim como quaisquer outras. Não há como negar que qualquer teoria que eu formule pode (e será?) “desviada”. Tornar “visível o que não é visto pode também significar uma mudança de nível, dirigindo-se a uma camada de material que, até então, não tinha tido pertinência alguma para a história e que não havia sido reconhecido como tendo qualquer valor moral, estético ou histórico” (SPIVAK, 2010, p. 78). Meus pontos de vista são diferentes dos que foram até então abordados dentro do que se nomeia de Literatura Surda.

A despeito dessas considerações, vejo, de minha parte, um compromisso do intelectual com o *subalterno*, conforme terminologia introduzida por Spivak (2010). O subalterno fala com os intelectuais, por meio deles. Falam por si próprios, mas são sancionados pelos intelectuais. Diante disso, questiono: elimino o outro quando falo por ele? Ou dou voz a ele? Represento-o? Dou-lhe visibilidade? É imperioso o desafio de deixar o subalterno falar por si mesmo. Ocupo a posição de intelectual que deixa os oprimidos falarem por si próprios, mas também lhes concedo representatividade. Meus questionamentos, apesar de comprometidos com as questões da literatura e da surdez (não sendo surda), podem aparentar um afastamento, exatamente por não serem condescendentes. O intelectual também precisa emitir sua “própria enunciação do ponto de vista descentrado de um quase-outro” (CARVALHO, 2019, p. 200). Muitas vezes faz-se o exercício de externar a voz do outro em nós: uma das possibilidades desta tese.

Uma das preocupações centrais de Spivak em *Pode o subalterno falar?* (2010) é desafiar os discursos hegemônicos e também nossas próprias crenças como leitores e produtores de saber e conhecimento. O sujeito subalterno, para a autora, não pode ocupar uma categoria monolítica e indiferenciada, pois é irreduzivelmente heterogêneo. É aquele cuja voz não pode ser ouvida, mas que, paradoxalmente, é ouvida por meio dos intelectuais ou de quem discursivamente detém o poder de fala.

Sua obra procura, por outro lado, questionar a posição do intelectual pós-colonial ao explicitar que nenhum ato de resistência pode ocorrer em nome do subalterno sem que esse ato esteja imbricado no discurso hegemônico. Sempre que se fala em subalterno o discurso hegemônico está envolvido. Dessa forma, Spivak (2010) desvela o lugar incômodo e a cumplicidade do intelectual que julga poder falar pelo outro e, por meio dele, construir um discurso de resistência. Agir dessa forma, Spivak (2010) argumenta, é reproduzir as estruturas de poder e opressão, mantendo o subalterno silenciado, sem lhe oferecer uma posição, um

espaço de onde possa falar e, principalmente, no qual possa ser ouvido. Spivak (2010) alerta, portanto, para o perigo de se constituir o outro e o subalterno apenas como objetos de conhecimento por parte de intelectuais que almejam meramente falar pelo outro. Lugar que tentarei não ocupar, tendo em vista que falar sobre o universo da surdez é para mim estar envolvida nele. Reconheço, assim como Spivak (2010), minha própria cumplicidade nesse processo, fazendo desse reconhecimento um espaço produtivo, que me permite questionar o próprio lugar de onde teorizo.

Para discutir esse polêmico argumento, a autora lança mão do termo “representação”, distinguindo os dois sentidos da palavra, segundo seu significado em alemão — *Vertretung* e *Darstellung*: o primeiro termo se refere ao ato de assumir o lugar do outro numa acepção política da palavra, e o segundo, a uma visão estética que prefigura o ato de *performance* ou encenação. Na análise de Spivak (2010) há uma relação intrínseca entre o “falar por” e o “representar”, pois, em ambos os casos, a representação é um ato de fala em que há a pressuposição de um falante e de um ouvinte, uma posição discursiva. Lugar que ocupo. Nesse sentido, ela conclui afirmando que esse espaço dialógico de interação não se concretiza jamais para o sujeito subalterno que, desinvestido de qualquer forma de agenciamento, de fato, não pode falar. Desse modo, a fala do subalterno não tem caráter dialógico, somente indireto. Esse “agenciamento” é uma forma de ação validada institucionalmente. Daí a impossibilidade de se articular um discurso de resistência que esteja fora dos discursos hegemônicos (SPIVAK, 2010). Assim, não assumo o lugar do subalterno, apenas o enceno.

Da mesma forma, o processo de autorrepresentação do sujeito subalterno também não se efetua, pois o ato de ser ouvido não ocorre. Paradoxalmente, ao concluir que o subalterno não pode falar, Spivak (2010) vai além de uma mera resposta objetiva a essa pergunta. Ela não está afirmando categoricamente que o subalterno — ou os grupos marginalizados e oprimidos — não podem falar ou que tenham que recorrer ao discurso hegemônico para fazê-lo. Na verdade, ela se refere ao fato de a fala do subalterno e do colonizado ser sempre intermediada pela voz de outrem, que se coloca em posição de reivindicar algo em nome de um(a) outro(a). Esse argumento destaca, acima de tudo, a ilusão e a cumplicidade do intelectual que crê poder falar por esse outro(a). Para ela, não se pode falar pelo subalterno, mas se pode trabalhar “contra” a subalternidade, criando espaços nos quais o subalterno possa se articular e, como consequência, possa também ser ouvido/visto. Os oprimidos, caso tenham a oportunidade, e por meio da solidariedade através de uma política de alianças, podem falar e conhecer suas condições (SPIVAK, 2010). Antagonicamente, “pode-se afirmar que não há

nenhum sujeito subalterno irrepresentável que possa saber e falar por si mesmo” (SPIVAK, 2010, p. 78). O subalterno é representável.

O discurso do subalterno é obliterado, mas precisa ganhar espaço, trilhar meios para se fazer ouvir. Ao sujeito surdo caberá a tarefa de criar espaços e condições de autorrepresentação e de questionar os limites representacionais, bem como seu próprio lugar de enunciação e sua cumplicidade no trabalho intelectual. A mim, nesta tese, coube o desejo de falar do ou pelo surdo, aspirando outros discursos possíveis, diferentes dos hegemonicamente engendrados no campo dos Estudos Surdos sobre a Literatura Surda. Possivelmente, esta tese abrirá novos caminhos para a expressão de surdos. De fato, é a experiência concreta do intelectual que garante o apelo político, pois ele é quem diagnostica a episteme (SPIVAK, 2010), é quem valida o saber científico. A produção de uma noção teórica é também uma prática e a partir dela eu também reivindico um lugar de direito do surdo: o acesso à literatura.

Assim como a voz é para os ouvintes um fenômeno central, a língua de sinais o é para os surdos. Colocar-me, por assim dizer, no interior desse fenômeno é ocupar necessariamente um ponto privilegiado, a partir do qual as perspectivas tentam contemplar o que está na base da cultura e da identidade surdas, irradiando todos os aspectos de sua realidade. As sanções históricas em favor da ação coletiva por uma justiça social apenas podem ser desenvolvidas se as pessoas que se encontram fora de certos discursos questionarem os padrões de “objetividade” preservados como tais pela tradição hegemônica (SPIVAK, 2010). Além disso, ao confrontar esses discursos hegemônicos não os estarei representando, mas aprendendo a me representar neles.

De fato, há dentro dos Estudos Surdos expressões intocáveis, como totens e tabus, e “Literatura Surda” é uma delas (CARVALHO, 2019). “E o estado da discussão é sempre pautado por parâmetros relativos à fé e à aceitação” (CARVALHO, 2019, p. 210). Nessa seara, militância e reflexão acadêmica são territórios tidos como inseparáveis. Por isso, o que me incomodou, inicialmente, foi a aplicação do termo Literatura Surda a contextos de militância identitária, de programa político, de reconhecimento cultural, de instrução pedagógica. Durante a graduação já havia aprendido que literatura serve para muita coisa, mas não está a serviço do que quer que seja.

Em sua aula inaugural no *Collège de France*, Michel Foucault (1996) inicia sua intervenção relatando a dificuldade de tomar a palavra na fala pública. Por isso, fiz questão de, anteriormente, apresentar-me enquanto pertencente a certa ordem do discurso, a qual permite que alguns discursos sejam proferidos em detrimento de outros, e sanciona quem

pode ou não proferi-los. É daí que encontro, com Foucault (1996), dificuldades em adentrar nesse sistema de controle, de regulação que determina quem pode, quem deve ou não falar, e o que pode ou não ser dito. Estou entrando nessa ordem do discurso quando me coloco nessa posição de intelectual que fala sobre o universo da literatura e da surdez, embora seja mestre em Estudos Literários e embora não seja surda. Ordem que determina o discurso desta tese. Considero-me ocupante de um lugar de poder, privilegiado, situado numa ordem de educar e/ou instruir, abordando assuntos que não poderiam ser trazidos à tona, ou que pelo menos até o momento não são abordados, mas que decidi investigar e discorrer sobre.

Como versa Foucault (1996), o novo não está no que é dito, mas no acontecimento à nossa volta. Portanto, minha tentativa será a de reconstruir o novo a partir dos acontecimentos à minha volta. Embora os discursos sejam moventes, reatualizando-se e modificando-se constantemente, terei que retomar à referência teórica brasileira mais importante sobre a Literatura surda, Lodenir Karnopp (2006, 2008, 2010), para (re)pensar, (re)atualizar esse conceito, problematizando-o. Os Estudos Linguísticos monopolizam e controlam o discurso em torno da Literatura Surda: quem pode falar, o que pode ser falado, onde e como. Portanto, é de suma importância entrar nessa ordem discursiva e tentar desarranjá-la.

Há um procedimento de controle e de regulação do que pode ou não pertencer à Literatura Surda, sempre com discursos relacionados a determinado número de sujeitos, diferenciando-os de outros. Mas o que seria esse discurso? A reverberação de uma verdade (FOUCAULT, 1996), embora não haja verdade absoluta. O discurso também é objeto de desejo: “não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 1996, p. 10). O discurso é um jogo de relação, relação de poder, e onde há poder, há resistência. Por isso, gostaria de resistir aos principais discursos da Literatura Surda — surgidos no Brasil após a promulgação da Lei de Libras (n.º 10.436/2002), e após seus desdobramentos (decreto n.º 5.626/2005) —, e gostaria também de me apoderar de outros discursos. Conforme Foucault (1996, p. 22), não há sociedade onde não existam narrativas maiores que se contam, se repetem e se fazem variar, conforme circunstâncias determinadas; “coisas ditas uma vez e que se conservam, porque nelas se imagina haver algo como um segredo ou uma riqueza”. São os discursos, aqueles atos de fala que são retomados, transformados, que permanecem ditos e estão ainda por dizer (FOUCAULT, 1996). São os textos religiosos ou jurídicos, são também os “literários”.

A “produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e

perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 1996, p. 10). Um dos seus procedimentos de exclusão é a interdição. “Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa” (FOUCAULT, 1996, p. 10). São as interdições que atingem o discurso que revelam sua estreita ligação com o desejo e com o poder (FOUCAULT, 1996), funcionando como um sistema de exclusão. Mais do que produzir adesões ou engajamentos, meu presente discurso sobre a literatura surda busca ampliar as possibilidades dos graus de subjetivação, de leituras literárias que sejam acessíveis aos surdos e promotoras de sentidos. Assim, reconheço o caráter provisório das minhas afirmações e desejo que elas funcionem como provocação a novos estudos.

Entretanto, não tenho por que temer começar: “estamos todos aí para lhe mostrar que o discurso está na ordem das leis; que há muito tempo se cuida de sua aparição; que lhe foi preparado um lugar que o honra mas o desarma; e que, se lhe ocorre ter algum poder, é de nós, só de nós, que ele lhe advém” (FOUCAULT, 1996, p. 7). Diante da apropriação dos discursos por certas categorias de sujeitos, passarei agora a (des)armar alguns deles e te convido a vir comigo nessa empreitada!

1 INTRODUÇÃO

“Nós, os leitores, vamos à ficção para tentar compreender, para conhecer algo mais acerca de nossas contradições, nossas misérias e nossas grandezas, ou seja, acerca do mais profundamente humano”.

(ANDRUETTO, 2012, p. 54)

Antes de surgirem as designações que enriqueceram o campo de estudos concernente às histórias atualmente denominadas de maravilhosas, as superstições, os presságios, as crendices já se configuravam como narrativas que causavam certo estranhamento, arrepios e divertimentos nas pessoas, dada sua natureza repleta de mistério. Esses grupos de crenças ou práticas sem bases no conhecimento científico, isto é, provindos de um universo supostamente irracional ou sobrenatural, compõem uma prática milenar: um conjunto de histórias contadas oralmente — ou de forma sinalizada — que foram e ainda são transmitidas de geração para geração. Depois de um longo período movendo-se de mãos em mãos ou de boca em boca, essas narrativas puderam ser registradas de forma escrita/visual e, assim, sobreviver por um longo período de tempo.

Contar histórias é um privilégio e uma prática cultural e artística de toda a humanidade, desde os tempos mais remotos. Coletar narrativas ao longo do tempo e registrá-las é uma forma de perpetuá-las: lembrar o passado e mantê-las no presente para que não desapareçam. Vários são os autores que se dedicaram a isso, como Jean de La Fontaine, Jacob e Wilhelm Grimm, Italo Calvino, entre outros. Ricardo Azevedo (2007, p. 5) explica que textos marcados principalmente pela cultura escrita são fixados e conservados, “o que garante sua perenidade e a possibilidade de serem lidos e interpretados em qualquer lugar, época ou contexto histórico”. Hoje, podemos ler muitos textos de escritores que já morreram e registrar uma vasta produção deles na *Internet*, no *drive*, em uma câmera, em tecnologias de banco de dados cada vez mais avançadas, meios de produção e de registro não só de textos escritos, mas de textos fílmicos também⁴.

Ao longo da história humana sempre houve contação de histórias que foram passadas de geração para geração. Contar histórias é uma maneira de a comunidade delegar para a próxima geração o patrimônio linguístico e cultural. Portanto, isso também aconteceu com os surdos; embora não oralizando a língua vernácula do país, eles também contam histórias.

⁴ Luiz Carvalho (2019) amplia o sentido de “texto” considerando-o como sendo as produções literárias sinalizadas em Libras, escritas espacialmente em suportes fílmicos. Ele revela a importância, para os surdos sinalizantes, da eclosão dos gêneros textuais sinalizados, que seriam a verdadeira e espontânea “escrita” em Libras. Além disso, toda “produção cultural fundada na linguagem é textual” (CARVALHO, 2019, p. 158).

Mesmo antes de ser reconhecida institucionalmente como física e cognitivamente capaz de aprender, se desenvolver e viver em sociedade, essa parcela da população já encenava histórias (em geral, recontos de fábulas e contos maravilhosos) por meio de gestos, de sinais, de imagens, do corpo. Enfim, esse público também possui uma tradição de histórias contadas de forma visual, mas que só estão sendo registradas há pouco tempo, a partir de tecnologias que gravam imagens em movimento, principalmente.

De acordo com Tanya Felipe (2001), a comunidade surda é uma comunidade linguística. Esse conceito está vinculado aos espaços ocupados por surdos e que favorecem sua comunicação, além de envolver outras pessoas usuárias da Libras. Ela é composta por um grupo de pessoas que vivem num determinado local, partilham os objetivos comuns dos seus membros, trabalhando no sentido de alcançá-los. “Uma comunidade surda pode incluir pessoas que não são elas próprias Surdas, mas que apoiam ativamente os objetivos da comunidade e trabalham em conjunto com as pessoas Surdas para os alcançar” (STROBEL, 2008, p. 30). Para Zygmunt Bauman (2003), o que vincula as pessoas a uma comunidade é o sentimento recíproco e de pertencimento a um grupo cujas características são as mesmas. Além da vasta produção de contos e fábulas clássicos da literatura que podemos fruir nos dias de hoje, há aquela vista como minoria⁵, marginal, que pode ter sua tradição secular, mas que só foi reconhecida há algumas décadas, sendo identificada pelas correntes críticas dominantes como “Literatura Surda”.

Nos últimos anos, a comunidade acadêmica começou a perceber que as línguas de sinais têm as mesmas características das línguas orais e, além disso, que nelas existem diversas manifestações artísticas e culturais. Em 1960, segundo Cláudio Mourão (2016, p. 28), “o linguista norte-americano Willian Stokoe afirmou o *status* linguístico da língua de sinais, como o de qualquer outra língua falada, garantindo o reconhecimento da Língua de Sinais Americana (ASL)”. Nessa época, poucas pessoas prestaram atenção a essa equiparação de *status*. Porém, em 1980, o programa de ASL estava sendo implementado em todos os

⁵ Há uma “predominância de lideranças oriundas dos estados da federação localizados no Sul do país à frente das vanguardas em torno do bilinguismo, da Cultura Surda e da narrativa-mestra que descreve o Surdo (com maiúsculas) exclusivamente como integrante de uma minoria linguística internacional ou supranacional” (CARVALHO, 2019, p. 26). Os Surdos se narram (ou são narrados) exclusivamente como integrantes de uma minoria linguística e cultural. O que seria essa minoria: ela “*não é definida pelo número mais pequeno mas pelo afastamento, pela distância em relação a uma dada característica da axiomática dominante. Em termos matemáticos, a minoria constitui um conjunto vaporoso não enumerável cujos elementos, que são multiplicidades, possuem uma relação rizomática. Contrariamente, a maioria é sempre assimilada à categoria da 'representação', ou seja, está integrada numa generalidade normalizadora e identificatória. Os seus elementos estão incluídos num conjunto global e abstracto que os divide em oposições binárias, determinando uma exclusão entre o que é ou não conforme ao maioritário enquanto norma*” (GODINHO, 2003, p. 15 – grifo do autor).

ambientes sociais: universidades, colégios, televisão, teatro. Stokoe provou que em termos de complexidade as línguas de sinais se equiparam a qualquer outra língua.

Mourão (2016) afirma que os estudos de Stokoe sobre as línguas de sinais é pioneiro, ressaltando que uma língua provê a uma comunidade de usuários um meio para se comunicar e, principalmente, preserva as suas memórias, envolve as suas esperanças e desejos, salvaguarda seus valores, especialmente quando envolve a arte. A língua de um povo e sua cultura são inseparáveis, assim como são inseparáveis uma língua visual e o papel do corpo na sua expressão. Da mesma maneira, não podemos separar o papel da voz na utilização de uma língua oralizada. A pessoa que ouve é exposta à língua oral desde o seu nascimento, enquanto a criança surda não tem a mesma oportunidade, pois a maioria nasce em lares cujos pais são ouvintes e nada sabem da língua de sinais.

No Brasil, estudos sobre a língua de sinais foram iniciados por Gladis Knak Rehfeldt (“A língua de sinais do Brasil”, 1981). Também encontramos artigos, pesquisas e orientações de trabalhos sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras realizados por Lucinda Ferreira-Brito, datados da década 80 e 90 do século XX. Nessa mesma época, Eulália Fernandes e Tanya Amara Felipe se destacaram no cenário da implementação de uma política educacional bilíngue e na luta pelo reconhecimento da Libras enquanto instituição social das comunidades surdas (NEVES, 2015).

Segundo Mourão (2011), na década de 1990, havia pessoas na área de educação e em espaços sociais (como intérpretes de língua de sinais, professores de surdos e familiares) que, diante de suas experiências na comunidade surda, dirigiram seus estudos ao campo da linguística: pesquisando sobre a língua de sinais, seus processos de aquisição, suas características sintáticas e lexicais, entre outros. Por conseguinte, esses estudiosos acabaram constituindo o campo de Estudos Surdos, que até hoje vem se desenvolvendo. Na mesma época, os movimentos da comunidade surda fizeram surgir novos conceitos sobre surdos e língua de sinais, indo na contramão do paradigma da Educação Especial. Esses movimentos traziam novas ideias sobre ser surdo, partindo de suas lutas até o reconhecimento da língua de sinais e da educação bilíngue.

Em 1990, no Rio de Janeiro, surgiu o Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos-NUPPES, liderado por Carlos Skliar. Foi Skliar que indicou o conceito de “Estudos Surdos” como “um programa de pesquisa em educação, pelo qual as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir de seu reconhecimento político” (2013, p. 5), ou seja, um conjunto de pesquisas que abordam temas relacionados aos surdos e à

surdez, dentro de uma perspectiva antropológica, cultural e linguística (LOPES, 2007). Desse modo, toda e qualquer pesquisa que estude assuntos relativos aos surdos ou à comunidade surda seria considerada pertencente a esse novo campo de investigação acadêmica: os Estudos Surdos. Nesta tese, ancorei minhas investigações nos “estudos da surdez”⁶ e principalmente dentro do campo dos Estudos Literários, não limitando minha reflexão apenas à área da surdez, mas buscando o diálogo transdisciplinar, pois na literatura estão presentes todas as ciências (BARTHES, 2007).

A pesquisa que engendro para esta tese tem como objetivo principal problematizar o termo e o conceito de “Literatura Surda” e criar uma nova noção, atribuindo às criações de surdos, para surdos ou acessíveis visualmente a eles o nome de “Sinalitura”, para que consiga abranger obras não consideradas Literatura Surda, mas que estão dentro do rol entendido como literário e são visualmente acessíveis aos surdos. Como objetivos específicos, será importante discorrer que, diferentemente do que apregoam os teóricos partidários da Literatura Surda, a literatura possui um discurso estético e não utilitário, tanto o é que as obras elencadas para análise desta tese são contos nos quais há o universo maravilhoso. Além disso, pretendo analisar o *corpus* elencado a seguir partindo do viés da intertextualidade, da adaptação e da visualidade (imagens, desenhos, ilustrações), averiguando se ele realmente pode ser considerado inteligível ao surdo e pertencente à Literatura Surda e/ou à Sinalitura. Mais do que analisar profundamente o enredo das obras elencadas como *corpus*, para mim será vital verificar o que elas trazem como elementos do que se nomeia de cultura surda e de uma suposta “cultura ouvinte”⁷, identificando, então, o público ao qual se destinam. Para alcançar esses objetivos, pretendo investigar as obras impressas adaptadas para a Literatura Surda, são elas: *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A cigarra surda e as formigas* (2004), *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c), *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021). Por fim, para exemplificar o que nomeio de Sinalitura, analisarei duas obras: *Tibi e Joca* (2001) e *Casal Feliz* (2010). Com relação às obras não consideradas Literatura Surda, trarei como exemplo para este estudo *A Família Sol, Lá, Si* (2008a) e *O canto de Bento* (2008b), demonstrando que são, sim, pertencentes a essa categoria, assim como outras que deveriam ser.

⁶ Ao escrever “estudos da surdez”, evito, em conformidade com Carvalho (2019), fazer uso do controverso termo “Estudos Surdos”. Para esse estudioso: uma espécie de ramificação ou adaptação do termo “Estudos Culturais” aplicada ao sujeito surdo.

⁷ Termo cunhado por Carvalho (2019) para enfatizar que a cultura surda está em oposição a uma suposta “cultura ouvinte” — é como se o Surdo (com letra maiúscula) estivesse sempre em contraposição ao ouvinte.

Embora haja uma vasta produção de textos em vídeo e impressos concernentes ao universo da surdez, optei por analisar somente esses textos publicados de forma impressa (e citar outros que forem necessários para atingir os objetivos propostos), principalmente para averiguar sua possibilidade de fruição estética pelo sujeito surdo, o qual percebe o mundo por experiências essencialmente visuais⁸ e, por isso, para que tenha acesso à literatura impressa, ela deverá ser predominantemente visual, ou seja, entendível a partir do desenho da sinalização, de imagens, de ilustrações. É importante salientar que vou considerar a escrita de sinais e a língua portuguesa como parte da literatura acessível ao surdo, se ele a conhecer de forma plena e eficaz. Minha análise partirá dessas premissas, porque a maior parte desses textos que compõe a Literatura Surda nem sempre é acessível ao surdo: é pertencente ao universo literário em geral e pouco à literatura de/para surdo em específico (Sinalitura).

Como texto-fonte, para analisar a relação intertextual e adaptativa no *corpus* selecionado, dentro do rol de obras adaptadas para a Literatura Surda, meu olhar centra-se sobre obras clássicas, já consagradas pelos Estudos Literários, renomadas, uma vez que “não convém julgar qual é a melhor versão, acreditamos que o tempo faz uma seleção natural dos aspectos da história adequados a cada época e, se ela continua sendo contada, é porque em sua essência ainda tem algo a dizer” (CORSO; CORSO, 2006, p. 110). Selecionei as obras publicadas no Brasil de Esopo, dos Irmãos Grimm, de Charles Perrault, de Hans Christian Andersen e da *Bíblia*.

A maior parte das pesquisas sobre a Literatura Surda é proveniente dos Estudos Culturais, dos Estudos Surdos, da Teoria Linguística, do campo da Educação ou da Tradução. A base da educação de surdos é trabalhada a partir dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos. Os Estudos Culturais objetivam eliminar a concepção de elitismo da cultura, para tanto “apresentam um conjunto de abordagens, e reflexões situadas na confluência de vários campos já estabelecidos, servindo de inspiração para diferentes teorias que têm como intuito romper com as lógicas cristalizadas e concepções consagradas” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 40). Percebo, portanto, que é um campo de pesquisa cujo foco é dar visibilidade para minorias culturais e linguísticas.

⁸ O surdo não é um ser visual, isso pressupõe “um certo aspecto sobrenatural, desejável, mas não desejado, na suposta visão privilegiada” dele. “Experiências visuais” significa, nesta tese, a importância de o surdo utilizar eficazmente recursos visuais na educação e na comunicação. “Por terem que focar muito de sua atenção em aspectos visuais, o que acontece é que alguns de nossos alunos e amigos surdos têm a visão solicitada até a exaustão. O uso da comunicação visual para interagir com pessoas surdas em contexto educacional é fundamental, mas precisa ser muito bem planejado. Excessos de informações visuais pode, sim, causar dispersão. O oposto do efeito desejado” (CARVALHO, 2019, p. 169).

Apesar da vinculação estreita com estudos de representação, o campo dos Estudos Culturais — de onde se originaram os Estudos Surdos — tem evitado sistematicamente a discussão de temas ligados a questões de estética. Embora a leve em consideração, os Estudos Culturais entendem que “esse conceito está, historicamente, ligado às dicotomias alta e baixa cultura, cultura do colonizado e do colonizador, como também lhes tem conferido legitimação teórica e epistemológica ao longo do tempo” (KIRCHOF; BONIN, 2013, p. 1071). Diferentemente dessa abordagem, esta tese irá entender a Literatura como objeto estético, considerando a forma, a linguagem em um plano diferenciado de uso, cuja finalidade não é fornecer informações práticas, mas despertar o sentimento do Belo, do contato com outras experiências (im)possíveis. O uso da língua de sinais, por exemplo, frequentemente é marcado por sinais poéticos, rimas sinalizadas, neologismos, classificadores. Sinais que quebram com o uso cotidiano da língua de sinais e que podem se configurar como sendo a linguagem literária. Logo, não há como desvincular a literatura daquilo que a compõe ou que a coloca em um lugar diferenciado: a estética. Ou seja, literatura no sentido de obra de fruição estética, que gera algum tipo de sentimento.

Os movimentos das minorias procuraram corrigir os excessos e as injustiças que têm sido perpetrados em nome de abstrações generalizantes como o Homem, a Ciência. Entretanto,

muitas vezes, no campo de estudos da surdez, tal vinculação teórica e prática ao campo político dos movimentos sociais das minorias e ao campo teórico do multiculturalismo ou dos desdobramentos do pós-estruturalismo não costuma aparecer de forma tão nítida, gerando toda espécie de aporia e certa perspectiva segregacionista vindas de discursos de onde seria esperado justamente o contrário. (CARVALHO, 2019, p. 152)

Com os movimentos sociais das minorias o estigma da surdez transformou-se em diferença, e os temas da visibilidade e do orgulho em ser surdo tornaram-se muito relevantes. A presença do estigma fez com que determinados traços particulares dos surdos se destacassem, destruindo toda a possibilidade de atenção para outros atributos seus. Hoje, são traços evidenciados enquanto diferença que deve ser respeitada, mas para muitos teóricos do campo da surdez tornou-se tão essencializada que tende a promover o contrário do que se buscava quando oprime outras diferenças culturais.

Com relação à Literatura Surda, raras são as pesquisas que se enveredam pelos Estudos Literários para analisar essa categoria. Por isso, procurarei trazer outro olhar para ela e para o que considerarei como uma literatura produzida por/para surdos ou que seja acessível a eles, tendo em vista que os estudos já realizados são, em sua maioria, da área da linguística

(inclusive, quem cria o termo “literatura surda” é dessa área e aparentemente não o concede à área dos Estudos Literários que tratam, na maior parte das vezes, de temas sobre tradução, história da cultura e identidade surda, teoria pós-colonial, educação de surdos e inclusão social). Então, utilizarei estudos provenientes da Teoria Literária para problematizar o conceito de Literatura Surda e também buscarei trazer para esse campo do conhecimento a literatura de e para surdo, Sinalitura, relacionando aos Estudos Literários (mas não pertencente somente a ele). Para tal fim, aventurei-me por um referencial teórico extenso, priorizando alguns autores, tais como Julia Kristeva (2012), Claus Clüver (1997) e Laurent Jenny (1979), para dissertar a respeito da intertextualidade. Sobre a especificidade do fantástico, elegi os estudos de José Paulo Paes (1985), Tzvetan Todorov (2004), Filipe Furtado (1980, 2009), David Roas (2001) e Lenira Covvizi (1978). Para os estudos sobre literatura e estética, conto e literatura, utilizo Roland Barthes (2007), Italo Calvino (1990, 1999, 2006), Antonio Candido (2011), Edmir Perrotti (1986), Nelly Coelho (2000), Ana Merege (2010), André Jolles (1976). Sobre Literatura Surda, recorro aos textos de Lodenir Karnopp (2006, 2008, 2010), Jaqueline Boldo (2015), Cláudio Mourão (2011, 2016), Karin Strobel (2008), Ronny Menezes (2017), Fabiano Rosa (2011a), Márcia Felício (2013), Audrei Gesser (2009), Gladis Perlin (1998). Sobre cultura e identidade, elenquei as obras de Stuart Hall (2006), Márcia Goldfeld (2002) e Luiz Carvalho (2019).

A partir de uma pesquisa bibliográfica sobre os trabalhos referentes à Literatura Surda, não encontrei nenhum texto alusivo à temática que exploro nesta tese. Outrossim, tomarei como base teórica apenas a fortuna crítica que contribuir para esta pesquisa, porque percebi que basicamente todas as investigações já realizadas sobre a Literatura Surda trabalham com o que Karnopp propôs inicialmente como definição desse termo. Então, não faz sentido me servir de um número elevado de trabalhos que vão recorrer sempre à mesma definição semântica para a nomenclatura.

Atualmente, vive-se um momento que favorece e torna viável esta pesquisa, pois há uma carência de estudos na área de literatura criada ou voltada para o surdo. Desse modo, viso contribuir com o ramo de estudos sobre essa literatura, porque percebo que as obras editadas ainda são em número reduzido e quase não há fortuna crítica sobre o tema, ainda que se trate de um tema em voga e emergente. Assim, estudar as obras voltadas para esse público é mais do que um prazer: é uma necessidade. Por conseguinte, promoverei, preservarei e valorizarei a herança cultural que é a literatura de e para surdos, contribuindo com processos de estudos literários que valorizem uma literatura ainda marginal, podendo auxiliar professores de Libras a trabalharem com narrativas bilíngues, em língua de sinais, visuais, que

atendam à especificidade do sujeito surdo. Consequentemente, os discentes terão acesso à literatura e às suas riquezas, porque poderão reconhecer e valorizar os aspectos literários da obra de arte. Além disso, há uma ausência de trabalhos mais aprofundados sobre as obras que analisarei nesta tese no que concerne às teorias da adaptação, da intertextualidade e da visualidade. Espero, com esta tese, entrever outras possibilidades literárias voltadas para o público surdo e ampliar ainda mais o campo de pesquisa dos estudos da surdez e dos Estudos Literários dentro desse viés de uma literatura acessível ao surdo. Embora trate da narrativa hegemônica que se urde em torno do constructo discursivo Literatura Surda, esta tese se insere em um universo de indagações mais amplo. O problema dessa categoria é tão universal quanto outro qualquer, desde que, espero, não tenha um tratamento restrito e restritivo.

Com as novas formas de interpretação da realidade, contestando os saberes monolíticos e expandindo novos objetos e métodos de investigação, a nova História Cultural se abriu para estudos sobre a cultura popular, práticas discursivas de diversos grupos sociais (BARROS, 2011). É a partir dessa constatação de que hoje as pesquisas não se limitam a analisar apenas a produção literária e artística oficialmente reconhecida, clássica, que enfatizo meu interesse por temas até então desprestigiados ou pouco explorados pela tradição acadêmica: a literatura, como objeto cultural que pode circular na comunidade surda. Outrossim, há um vazio na área da crítica de Literatura Surda no Brasil que precisa ser preenchido e contribuir com a proposta de preenchê-lo é também a minha tarefa. Nas últimas décadas, “o poder das comunicações no mundo globalizado acelerou um trabalho de transmissão de histórias que levou séculos de tradição oral, no Ocidente” (CORSO; CORSO, 2006, p. 17). Assim, minha análise contempla desde contos de fadas tradicionais, coletados na Europa por Charles Perrault e os Irmãos Grimm, até os emergentes contos contemporâneos do que chamo de Sinalitura. Não terei respostas para todas as perguntas que formularei ao longo deste texto, mas acredito que a hesitação e as dúvidas que restarem serão muito estimulantes para mim e para vocês, leitores. Mais do que respostas prontas e acabadas, minhas indagações podem ser apresentadas como resultados relevantes deste trabalho. Desse modo, apresentarei alguns resultados teóricos, sempre provisórios, de meu debate sobre os temas atinentes aos estudos sobre Literatura Surda e Sinalitura, oriundos do tratamento que dei à bibliografia selecionada.

Diante das considerações arroladas, é importante frisar a forma como esta tese está dividida: inicialmente, há o Prólogo, no qual teço considerações concernentes ao meu lugar de fala; nesta introdução faço um breve relato da visão geral de meu objeto de pesquisa, com suas justificativas e objetivos; no Capítulo 1, disserto a respeito da história dos surdos e

destaco várias obras pertencentes ao universo da surdez; no Capítulo 2, relato sobre a identidade e a cultura surdas, aspectos fundamentais quando se trata de caracterizar o surdo como diferente do ouvinte, e contextualizo o surgimento da Literatura Surda, problematizando esse conceito a partir das ideias em torno do conceito de literatura — analiso *A Família Sol, Lá, Si* (2008a) e *O canto de Bento* (2008b) com o intuito de demonstrar que são pertencentes a essa categoria; no Capítulo 3, verso sobre as diferenças entre discurso estético e discurso utilitário, averiguando essas categorias dentro da Literatura Surda, além de problematizar o ensino de literatura de/para surdos e a noção de bilinguismo; no Capítulo 4, crio uma nova proposta teórica para as obras de/para surdos a partir do termo “Sinalitura”, analisando as obras *Tibi e Joca* (2001) *Casal Feliz* (2010) como exemplo do que seja essa noção; no Capítulo 5, escrevo sobre intertextualidade e adaptação, relacionando esses conceitos às obras adaptadas e impressas da Literatura Surda; no Capítulo 6, analiso as obras *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A cigarra surda e as formigas* (2004), *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c), *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021), pelo viés da adaptação, da intertextualidade e da visualidade, verificando se esses textos são ou não acessíveis visualmente aos surdos. Ainda nesse capítulo, faço uma explanação das noções de gênero maravilhoso e modo fantástico, categorias das quais fazem parte as obras impressas adaptadas da Literatura Surda. Por fim, elaboro algumas possibilidades conclusivas do que foi desenvolvido durante todos os capítulos, procurando realizar uma revisão geral de toda a tese e mostrar os caminhos ainda por se construir.

CAPÍTULO 1 – UM POUCO SOBRE A SURDEZ

Neste capítulo, no primeiro tópico, remonto ao período no qual os surdos começaram a ganhar visibilidade na sociedade para serem reconhecidos como seres humanos racionais e cognitivamente capazes de pensar por si mesmos, visto que os acontecimentos históricos mundiais são de suma importância para entendermos o contexto que antecedeu o surgimento da Literatura Surda, uma vez que todo movimento literário está imbricado também em contextos históricos. Para tal finalidade, utilizarei vários teóricos que se dedicaram a compor os Estudos Surdos, enfatizando a história da comunidade surda desde a Antiguidade até os dias atuais, nos quais encontramos estudos sobre a defesa do bilinguismo. Além disso, noto que os surdos, hoje, são vistos como pessoas que percebem o mundo pela experimentação visual e isso deve ser respeitado quando se trata do acesso à literatura também, da qual podem fruir livremente sem que esteja destinada a cumprir com funções que não lhe dizem respeito.

Já no segundo tópico, realizo um levantamento teórico do que se produziu e do que se escreveu sobre literatura de e para surdo no Brasil. Começo fazendo um mapeamento das obras categorizando-as em: 1) criação artística, de obras imaginativas/literárias de surdos e ouvintes (videográficas, imagéticas ou impressas); 2) adaptações para a comunidade surda, principalmente para o surdo; 3) traduções bilíngues (Libras/Português ou Português/Libras); 4) autobiografias; 5) de expressões e registros das experiências de surdos de diversos lugares e publicados em diferentes suportes. Todas essas categorias, a meu ver, compõem uma Literatura Surda. Assim, verificarei que essa categoria está totalmente imbuída da história de vida do surdo, o que a torna uma ficção a serviço de acontecimentos exteriores, e que ela surgiu a partir de relatos de experiência da comunidade surda.

1.1 Um pouco da história dos surdos

“O retorno não precisa ser uma regressão”.
(HUTCHEON, 2011, p. 232).

Quando volto meu olhar para o movimento surdo, percebo que o surgimento da Literatura Surda demonstra ligação com a história de lutas e conquistas da comunidade surda, pois, por um longo período, os surdos não desfrutaram de seus direitos e não tiveram acesso à informação, à expressão de sua opinião, aos bens culturais, à comunicação em sua língua materna. Pensar a história política e educacional do surdo é de suma importância para se

entender as bases em que se assentam as concepções sobre Literatura Surda, surdo como leitor e produtor de literatura.

Segundo Andrea Benvenuto (2006), do período clássico até o Iluminismo acreditava-se que os surdos eram mudos, semelhantes aos animais e desprovidos de inteligência ou capacidades cognitivas. Nas discussões filosóficas dos séculos XVIII e XIX, os surdos não eram considerados seres humanos, porque para isso, dentre outras coisas, era necessário emitir sons articulados. Inclusive essa característica diferenciava os humanos dos animais na época. Tal premissa estava associada principalmente aos estudos de Aristóteles, que afirmava ser a audição o sentido que mais contribuía para a inteligência e o conhecimento (BENVENUTO, 2006). Portanto, a fala estava intrinsecamente relacionada ao pensamento, à cognição e à inteligência. De acordo com Gladis Perlin e Karin Strobel (2006), os surdos eram rejeitados pela sociedade ocidental, viviam em asilos e sem direito à educação.

Sempre existiram surdos, mas o seu reconhecimento enquanto um grupo cultural diferente demorou acontecer. No Egito antigo, os surdos eram considerados pessoas especialmente escolhidas pelos deuses. Nesse sentido, seu silêncio e seu comportamento peculiar conferiam-lhes um ar de misticismo. Já na Grécia Antiga, os gregos viam a feiura ou o desvio com desprezo. Assim, todos os indivíduos que fossem, de alguma forma, um peso para a sociedade eram exterminados (PERLIN; STROBEL, 2006).

Vários surdos foram mortos ou obrigados a viver de forma isolada, durante a Antiguidade e grande parte da Idade Média. Na Grécia e, depois, em Roma, eles eram condenados à escravidão e à morte. Segundo Sueli Fernandes (2011), a surdez era vinculada à falta de inteligência e, por isso, os surdos eram marginalizados. Havia a crença de que, se não falassem, eles não desenvolveriam a linguagem e não poderiam pensar e aprender. Para a autora, em meados da Idade Média, filósofos e pensadores passaram a difundir a ideia de que os surdos também poderiam aprender, sem a intervenção de forças sobrenaturais e sem precisarem da audição ou da fala.

Conforme Silva (2015), educadores surdos criaram estratégias para ensinarem alunos surdos a ler e a escrever, o que teve início no Concílio de Trento (13/12/1545 a 4/12/1563), movimento organizado pelo Papa Paulo III para responder à Reforma Protestante. Como aponta a autora, os monges começaram a instruir as crianças, filhas de nobres, em mosteiros, a fim de serem preparadas para substituir o papel de seus pais futuramente na sociedade. O monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1520-1584) é reconhecido como o primeiro professor de surdos. Ele se utilizava da língua oral-auditiva, a língua de sinais, a datilologia e de outros códigos visuais (SILVA, 2015).

Para Fernandes (2011), do século XV até o século XVIII, várias iniciativas de oralização dos surdos foram desenvolvidas. A metodologia do alemão Samuel Heinicke ganhou bastante notoriedade. Ele é conhecido como o fundador do “oralismo”; a oralização era necessária para que os surdos conseguissem se comunicar em sociedade e não somente com seus semelhantes. Ele fundou uma escola que utilizava seu método denominado “oral puro”, um processo considerado fácil e lento de fala (STROBEL, 2008). O surdo deveria oralizar independentemente de qual método fosse utilizado para isso:

antes de considerar que nada poderia ser feito pelos ouvidos “mortos”, ele [Heinicke] tentou alguns procedimentos, inclusive, perfurou a membrana timpânica da orelha de um de seus alunos, fraturou o crânio de outro, sem falar nos pontos infeccionados atrás das orelhas de muitos. Suas ações eram, na verdade, tentativas de descobrir a causa da surdez, pois para ele os surdos educados por meio da Língua de Sinais eram sujeitos fracassados. (BATISTA, 2012, p. 20 – grifo do autor)

Os surdos eram considerados inferiores aos ouvintes e, para torná-los sujeitos socialmente capacitados, utilizavam-se essas práticas cruéis de tortura e de autoritarismo. Percebe-se que o oralismo se encaixa no conceito clínico da surdez, pois seu principal objetivo não é educar e sim reabilitar, tornar o surdo ouvinte, a normalidade a ser seguida.

De acordo com Fernandes (2011), o religioso Charles Michel L’Épée, em oposição aos seus contemporâneos, na segunda metade do século XIX, aproximou-se dos surdos que viviam nas ruas de Paris e aprendeu com eles a língua de sinais, criando os “sinais metódicos”, uma combinação da língua de sinais com a gramática sinalizada do país (SILVA, 2015). L’Épée elaborou práticas pedagógicas que garantiram aos surdos da época o acesso à informação e à apropriação de conhecimentos.

O método de L’Épée consistia em ensinar sinais que correspondiam a objetos específicos e mostrar desenhos quando queria que os surdos compreendessem algumas ações, depois procurando associar o sinal com a palavra em francês. Quando não havia sinal para expressões abstratas, L’Épée buscava diretamente na visibilidade da escrita uma expressão. (LOPES, 2017, p. 45)

Obtiveram-se evidências históricas sobre os ótimos resultados dessa metodologia e, pela primeira vez, os surdos tiveram um *status* social, por saírem da invisibilidade. Por isso, os discípulos de L’Épée e de seus sucessores fundaram centenas de outras escolas semelhantes por todo o mundo. Os surdos passaram a assumir diversos lugares na sociedade, a exercer variadas profissões e a dominar diferentes assuntos.

Desde o princípio, apesar do caráter propedêutico do uso da sinalização como elemento de comunicação e ensino, a língua sinalizada não se restringiu ao espaço institucional e os surdos que receberam instrução por meio da comunicação gestual começaram a se destacar. Os registros históricos relatam que do século XVIII até a década de 80 do século XIX, na Europa e nos Estados Unidos, os surdos frequentavam clubes de surdos, participavam de atividades políticas e sociais e produziam textos literários (SUTTON-SPENCE, 2006). Assim, o período compreendido entre os anos de 1760 a 1880 é considerado, pelos historiadores da área, como o “período de ouro” dos surdos (SKLIAR, 1997), devido à criação dessas escolas para surdos, de um modo geral dirigidas por professores surdos. Observou-se a saída dos surdos da “negligência e da obscuridade, sua emancipação e cidadania, a rápida conquista de posições de eminência e responsabilidade — escritores surdos, engenheiros surdos, filósofos surdos, intelectuais surdos, antes inconcebíveis, tornaram-se subitamente possíveis” (SACKS, 1989, p. 37). Os surdos saíram da obscuridade para ocupar lugares na sociedade. Foram emancipados depois de um longo período de opressão dos ouvintes, por causa da ausência de audição. Eles passaram a ser incluídos na sociedade como humanos capazes de utilizar a linguagem verbal para se comunicarem, e foram reconhecidos como capazes de aprender e desenvolver a inteligência. Foi somente com o crescimento das cidades, no século XVIII, que se vislumbrou as línguas de sinais e as comunidades surdas como são conhecidas hoje. Essa mudança no cenário histórico-geográfico do período propiciou a abertura de escolas e a criação de comunidades de surdos, o que causou grande impacto nas suas relações pessoais, sociais e educacionais (SUTTON-SPENCE, 2006).

Entretanto, conforme Benvenuto (2006, p. 236), “a pedagogia para surdos irá fazendo parte, pouco a pouco, neste século XIX em que o anormal é um incorrigível submetido a técnicas de correção, [de] um vasto dispositivo de sujeição do corpo do aluno”. Na tentativa de correção do “defeito” do corpo, foram criados chapéus, cornetas, lentes e poltronas acústicas, seguidas pelas próteses elétricas do século XX (SILVA, 2015). Embora a educação de surdos tivesse tido grande impulso no século XIX, a partir de 1860 o ensino da língua oral para surdos começou a ganhar força, enquanto a língua de sinais passou a ser vista como pertencente a animais irracionais, inferior à linguagem oral e prejudicial para o aprendizado e o desenvolvimento do sujeito surdo (GOLDFELD, 2002).

No Brasil, a língua de sinais sobreviveu até 1957, mesmo tendo sido oficialmente proibida. A primeira escola de surdos foi criada por Dom Pedro II, em 1857, no Rio de Janeiro: o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação dos

Surdos-INES. Seu objetivo era o de desenvolver a educação e o ensino profissionalizante de meninos com idade entre 7 e 14 anos. Ernesto Huet foi um dos seus professores surdos e ensinava seus alunos usando a língua de sinais francesa. Porém, em 1911, o Instituto também deixou de utilizar a língua de sinais em suas práticas pedagógicas em favor do oralismo. Segundo Fernandes (2011), a medicina influenciou bastante os procedimentos utilizados no oralismo. Ela tinha o objetivo de corrigir “anormalidades”, proceder à “cura” e evitar manifestação das diferenças. Esse período foi conhecido como medicalização da surdez. Para Skliar (1997, p. 111),

medicalizar a surdez significa orientar toda a atenção à cura do problema auditivo, à correção de defeitos da fala, ao treinamento de certas habilidades menores, como a leitura labial e a articulação, mais que a interiorização de instrumentos culturais significativos, como a língua de sinais.

A medicina procurou “consertar o defeito” da fala dos surdos reabilitando-os à sociedade. Ela se envolveu com essas questões porque, nessa época, não havia respostas para as indagações de desenvolvimento e funções da linguagem da pessoa surda, bem como sobre suas implicações em seu desenvolvimento psíquico. De acordo com Skliar (1997), a concepção social predominante era a do ouvintismo, ou seja, do conjunto de práticas sociais e representações em que a normalidade ouvinte, que era a maioria, constituía-se em modelo ideal a ser reproduzido pelos surdos. Portanto, era preciso corrigir a “imperfeição” do surdo e fazê-lo falar a todo custo.

O Brasil, em face dessa visão clínica da surdez,

como ocorreu hegemonicamente no mundo inteiro, teve suas comunidades surdas esfaceladas. Em decorrência disso, apenas na década de noventa, do século passado, tiveram início os contatos mais intimistas dos Surdos com a Língua Brasileira de Sinais — Libras — e as reflexões sobre as possibilidades imagéticas, simbólicas e os limites expressivos das línguas de sinais. (PORTO, 2007, p. 25)

Surdos do mundo todo sofreram sendo oprimidos linguisticamente, considerados incapazes de conviver em sociedade e assumir diversas funções. Felizmente, depois de um extenso período sendo impedidos de se comunicar em sua língua materna e obrigados a oralizar, os surdos (brasileiros, ingleses, espanhóis, angolanos) conquistaram seu direito de reconhecimento enquanto grupo linguístico e cultural diferente, com língua própria. Apesar de ainda haver muito preconceito, muitos países reconhecem a língua de sinais como a língua materna do surdo e muitos outros vêm lutando para que isso aconteça.

Segundo Fernandes (2011), havia uma oposição entre os métodos francês (gestual) e o alemão (oral). O oralismo se fortaleceu, pois, na Itália, aconteceu o Congresso de Milão em 1880. E mesmo depois de vários avanços na luta dos surdos, em virtude de fatores políticos e econômicos, o oralismo triunfou. No Segundo Congresso Internacional de Ensino de Surdos-Mudos, ocorrido entre os dias 6 e 11 de setembro de 1880, representantes, a maioria ouvintes, aprovaram o método oral como o mais eficaz para a educação de surdos. A autora ressalta que a partir de então os alunos surdos foram proibidos de usar gestos e obrigados a oralizar. As comunidades surdas foram severamente atacadas. Segundo a teórica, professores surdos perderam seus empregos e nenhum outro evento na história de surdos teve um impacto maior na educação de povos surdos, ressaltam Perlin e Strobel (2006). Com esse entrave, muitos surdos abandonaram a escola e seus efeitos são visíveis até hoje, pois a porcentagem de evasão escolar de surdos é elevada. Os defensores da proibição do uso da língua de sinais alegavam que ela atrapalhava o desenvolvimento dos surdos (SACKS, 1989), o que fortaleceu a visão clínica sobre a surdez.

Durante um período de quase cem anos, “os Surdos foram excluídos sistematicamente das discussões, que acabaram por definir seus destinos, sem direito à voz ou ao voto” (FERNANDES, 2011, p. 40). Eles passaram a não ter direito à cidadania. O oralismo prevaleceu da década de 1880 até meados de 1960, fazendo com que toda a escolarização e o acesso ao conhecimento fossem dependentes da oralização.

A fragilidade da sustentação científica que não se comprovava na prática, a lógica mecânica de seus procedimentos, as contradições internas de seu modelo teórico de homogeneização da surdez e, principalmente, o maciço fracasso educacional dos Surdos foram alguns dos fatores que desestabilizaram esse modelo de atendimento. (FERNANDES, 2011, p. 40)

Durante anos, os surdos foram obrigados a oralizar. O modelo clínico-terapêutico de cura da surdez trouxe muitos prejuízos para o desenvolvimento da linguagem, da leitura e da escrita em língua portuguesa, da cognição e da convivência social desse grupo de pessoas. No Brasil, o oralismo junto à proibição da língua de sinais resultou num baixo índice de surdos matriculados nas escolas (STROBEL, 2008). No final da Idade Média, com o crescimento das cidades e dos intercâmbios entre diferentes populações, houve um agrupamento e a formação de comunidades, e o desenvolvimento da língua de sinais encontrou espaço na necessidade de comunicação.

O fato de haver se fortalecido uma comunidade surda, representada pelos inúmeros professores que, por décadas, foram os responsáveis pela educação

de crianças e jovens, contribuiu para a criação de um movimento de resistência. Assim, apesar das condições adversas, os Surdos não deixaram de lutar pelos seus direitos — fundamentalmente, pelo uso da língua de sinais —, preservando as experiências que possibilitaram a organização das primeiras comunidades surdas. (FERNANDES, 2011, p. 54)

A língua de sinais sobreviveu, ganhou força e reconhecimento. A surdez deixou de ser vista como deficiência para ser entendida como diferença. Desde 1970, os surdos se esforçam para demonstrar que não veem a si próprios como deficientes, mas como um grupo linguístico e culturalmente diverso (GARCIA, 1999). Porém, infelizmente, mesmo depois do desenvolvimento das línguas de sinais, as pessoas surdas continuaram sendo internadas em clínicas especializadas e centros de reabilitação, com a esperança de uma solução para suas lesões sensoriais (STROBEL, 2008). Nesses espaços, elas se tratavam de uma lesão corporal e faziam terapias para se integrar à sociedade ouvinte (STROBEL, 2008). As escolas também se transformaram em centros de reabilitação. Na educação, a visão clínica da surdez culminou em duas abordagens que não conseguiram proporcionar aos surdos uma educação que atendesse às suas necessidades: o oralismo e a comunicação total (STROBEL, 2008).

Devido ao fato de que somente alguns surdos conseguiam dominar a oralidade, em 1960 surge a necessidade de aprimorar o método oral com a comunicação total (STROBEL, 2008), a qual se dava pela utilização de todos e quaisquer recursos linguísticos que pudessem contribuir para a aprendizagem do surdo (dança, gestos, mímicas, leitura labial, alfabeto manual e a língua de sinais). Entretanto, ainda era voltada para a reabilitação da fala. Segundo Mirlene Damázio (2007), esse método, por sua vez, não produziu resultados satisfatórios e os surdos continuaram sendo segregados. Aparelhos de amplificação sonora, individuais ou coletivos, também, eram utilizados como recursos de reabilitação na comunicação total, para que os resíduos auditivos dos surdos fossem aprimorados e reconhecessem a fala. Foi dada uma nova roupagem ao oralismo (SÁ, 1999), que continuava inserido no método clínico. Desse modo, a língua de sinais continuou não sendo respeitada e a cultura surda não foi valorizada. Nessa visão, o melhor ainda é ser ouvinte, há uma tentativa de colonização por parte do outro, impondo uma língua oral às pessoas com surdez (PERLIN, 1998).

Segundo Strobel (2008), dessa mistura de recursos dentro da sala de aula surgiu o bimodalismo, chamado também de Português sinalizado. Nessa modalidade, os professores falam e sinalizam ao mesmo tempo. Segundo Ronice Quadros e Lodenir Karnopp (2004), as línguas de sinais possuem uma estrutura própria diferente do Português e, por isso, é impossível mesclar essas duas línguas sem que haja sérios desvios na sintaxe de ambas e,

consequentemente, falhas no entendimento da mensagem. Portanto, esse método de ensino também não obteve sucesso.

Durante o período em que foram proibidos de usar a língua de sinais, surdos e professores continuaram formando grupos e comunidades, não permitindo a sua descontinuidade e fazendo com que a comunicação gestual continuasse a ser adotada (FERNANDES, 2011). Isso aconteceu com os movimentos de resistência: após a Segunda Guerra Mundial, muitos grupos minoritários estavam insatisfeitos e, por isso, fizeram eclodir movimentos sociais de minorias étnicas, linguísticas e religiosas que denunciavam discriminações sofridas, reivindicavam direitos e reconhecimento de suas diferenças (FERNANDES, 2011). Assim, percebe-se a descontinuidade entre língua falada e sinais, e a proposta de concentrar a educação dos surdos na língua de sinais foi ganhando cada vez mais espaço. Aos poucos, entendeu-se que a língua gesto-visual é fundamental ao desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança surda como primeira língua, ao passo que a língua majoritária do país deveria ser trabalhada como segunda língua (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2002). Desse modo, o recurso metodológico de ensino para surdo é, atualmente, o bilinguismo.

Para Maura Lopes (2007, p. 25), o movimento surdo foi filiado aos movimentos étnicos e a surdez passou a ser vista “como uma diferença forjada no e pelo grupo social. Ser surdo passou a representar, a partir dos anos oitenta do século passado, inclusive no Brasil, ser integrante de um grupo étnico minoritário”. Nesse sentido, Silva (2015, p. 71) também aponta que o movimento de resistência à visão médico-clínica acerca do surdo

produziu efeitos na sociedade, tais como o surgimento de programas de Educação Bilíngue com professores surdos na sala de aula, a criação de leis sobre a oficialidade da língua de sinais e sobre a garantia do direito dos pais a escolher a educação de seus filhos, além das investigações científicas em torno da língua e da comunidade surda.

Os movimentos de resistência trouxeram mudanças para a sociedade, a qual teve que se adaptar para garantir os direitos dos surdos à educação bilíngue, ao uso de sua língua materna, ao acesso de informações, à conquista de uma profissão. Além disso, eles foram o pontapé inicial das pesquisas sobre a língua e as produções da comunidade surda. Apesar da proibição do uso das línguas de sinais, alguns países continuaram adotando essa língua em escolas de surdos e isso possibilitou pesquisas, estudos e o surgimento de poetas surdos como Dorothy Miles, primeira poeta surda a produzir em Língua de Sinais Americana-ASL e Língua de Sinais Britânica-BSL.

Em 1960, começaram a surgir estudos na área da linguística sobre a língua de sinais inglesa, estudos da psicologia sobre a linguagem, pensamento simbólico e raciocínio lógico; as primeiras experiências de bilinguismo na educação; surdos participando de debates nas decisões pedagógicas (FERNANDES, 2011). Para essa autora, no Brasil, em 1990, as reflexões e práticas originadas nos movimentos sociais foram incorporadas às políticas públicas. Pais e professores cobraram o desenvolvimento global de seus filhos e alunos surdos, e pressionaram o poder público para fazer valer seus direitos à diferença. Criou-se, então, direitos e políticas públicas voltados à comunidade surda. Entre as várias conquistas, temos a oficialização da Libras em território nacional e a educação bilíngue em algumas escolas. Os movimentos mundiais se refletiram no Brasil. Embora a constatação de alguns avanços, muito ainda deve ser feito, especialmente em função de algumas medidas tomadas pelo governo atual, como o Decreto nº 10.185, de 20 de dezembro de 2019 do Governo Federal, que extingue o cargo de Tradutor/Intérprete de Libras de caráter efetivo/vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal, proibindo a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para o referido cargo⁹.

Conforme Fernandes (2011, p. 27), “após quase 300 anos, essas ideias da nocividade da comunicação gestual ainda prevalecem nos fundamentos que norteiam práticas oralistas da atualidade”. Hoje, ainda vemos muitos médicos e pessoas desinformadas que acreditam no método do oralismo ou não entendem que o surdo tem sua própria língua, cultura e identidade. Ele não é plenamente reconhecido e respeitado dentro de suas singularidades. Ao realizar um curso de nível superior, ele é obrigado a ler em língua portuguesa, porque, segundo a Lei nº 10.436 de 2002, que oficializa a Libras como a língua utilizada pela comunidade surda, a Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. Esse é um ponto importante, tendo em vista que a comunidade surda pode se comunicar em sua língua materna, porém, precisa ler e escrever na sua segunda língua, o Português. Como farão isso? A maioria dos surdos não teve contato com sua língua materna desde o nascimento e não conseguiu aprender a ler e escrever em Língua Portuguesa, porque também não foi alfabetizado nessa língua. É preciso mudar esse cenário com políticas públicas que valorizem o aprendizado desse sujeito primeiro em sua língua materna e depois em sua segunda língua. Isso deve ser implantado desde a educação infantil e na escolarização daqueles que ainda, mesmo adultos, não dominam sua língua materna e muito menos o Português escrito.

⁹ Para maiores informações, consultar o *site*: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10185.htm. Acesso em 27 fev. 2020.

A primeira instituição especializada em surdos, no Brasil, conforme já informado, foi o atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos-INES, fundado em 1857 na cidade do Rio de Janeiro. Nessa cidade, também foi fundada a primeira associação de surdos em 1930 (RAMOS, 2004). Outras associações foram criadas em vários outros locais e os surdos começaram a participar de atividades esportivas na Federação Desportiva de Surdos do Rio de Janeiro, de 1959 (RAMOS, 2004). Em 1977, profissionais ouvintes ligados à área da surdez fundaram a Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo-FENEIDA, com sede igualmente no Rio de Janeiro. Segundo Camila Ramos (2004), anos depois de sua fundação, alguns surdos passaram a se interessar pela entidade, participando de encontros e da Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos. Embora o objetivo de lutar por esses direitos, poucos deles compunham sua diretoria (RAMOS, 2004) e, com o tempo, essa instituição passou a existir como a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos-FENEIS, em 1987. Seu objetivo é promover a inclusão do surdo no trabalho, esporte, educação, assistência à saúde e jurídica, além de disponibilizar intérpretes de Libras/Língua Portuguesa gratuitamente para os surdos que precisam (RAMOS, 2004).

A FENEIS é uma entidade filantrópica sem fins lucrativos, que tem finalidade assistencial, sociocultural e educacional e o objetivo de defender e lutar pelos direitos da comunidade surda brasileira. O dia nacional do surdo é comemorado em 26 de setembro e também promove representatividade para essa comunidade. Tudo isso para incluir esse sujeito na sociedade e torná-lo um cidadão participativo dela. Entretanto, isso ainda está voltado para o uso da Libras na comunicação e o uso da Língua Portuguesa na modalidade de escrita e leitura. A própria prática bilíngue retrata uma realidade distante do discurso que defende.

Por outro lado, entre as várias conquistas da comunidade surda brasileira, temos a oficialização da Libras em território nacional e a educação bilíngue em algumas escolas. No Brasil, o sistema educacional sofreu modificações a partir da oficialização da Libras no ano de 2002. O Decreto n.º 5.626 de 2005 determina: a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória em cursos de formação de professores e fonoaudiólogos; a formação de professor e instrutor de Libras; o uso e a difusão da Libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação; a formação do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa; a garantia da inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de escolas e classes de educação bilíngue (BRASIL, 2005).

As associações de surdos defenderam o fim das práticas oralistas e lutaram pelo reconhecimento da língua de sinais e da cultura surda. Após a promulgação da Lei da Libras,

em 2002, e do Decreto que a regulamenta, surgiu uma nova proposta de ensino para surdos: o bilinguismo, atualmente em fase de transição:

ainda que existam leis que garantem um ensino bilíngue para os surdos e pesquisas que defendam essa proposta, apropriar-se dessas novas representações demanda a construção de novas práticas que explorem o fazer artístico na língua de sinais como ato de resistência, de transgressão, ou, como nos diz Bosi (2000, p. 227), como ato que viabilize suspender a *práxis* por alguns instantes, “projetando na consciência do leitor imagens do mundo e do homem muito mais vivas e reais, [...] acendendo o desejo de uma outra existência, mais livre e mais bela”. (SILVA, 2015, p. 72)

A comunidade surda é, no momento atual, representada sob a norma bilíngue, processo que tem como objetivo o ensino da língua de sinais como língua materna do surdo e, depois, do Português escrito. Ela é regida pela Lei n.º 14.191, de 3 de agosto de 2021, que altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Conforme seu artigo 60-A, inciso 2, “a oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida” (BRASIL, 2021). Os surdos também poderiam, desde crianças, ter uma educação bilíngue que os imergisse no aprendizado da Libras e da escrita de sinais — ou do ELis¹⁰, por exemplo. Desse modo, eles provavelmente conseguiriam interpretar um texto melhor do que se o lessem em língua portuguesa, pois estariam lendo um sistema de símbolos que (re)conheceriam. Assim, a língua de sinais é o ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem do Português escrito. Logo, as instituições precisam se adequar a essa realidade e desenvolver metodologias que sejam eficazes no ensino para o surdo e na formação de um futuro professor, tendo como base também metodologias de ensino visuais e não somente orais-auditivas, e o ensino de Libras.

Vários autores defendem um ensino bilíngue para o surdo e se esquecem de que o bilinguismo deve ser introduzido a todos os brasileiros. Com essa proposta, os surdos não dependeriam da Língua Portuguesa para a sua escolarização, pois desde a infância eles teriam contato com sua língua materna e poderiam, a partir dela, tornarem-se cidadãos participativos na sociedade. Embora seja importante o aprendizado do Português escrito (por questões de documentações, de cidadania), eles poderiam utilizar a escrita de sinais ou o sistema ELis e

¹⁰ Sistema brasileiro de escrita das línguas de sinais criado pela linguista Mariângela Estelita Barros, em sua tese de doutorado intitulada *ELis: Escrita das Línguas de Sinais: proposta teórica e verificação prática* (2008). Ele permite o registro dessas línguas de forma simples e sistemática, e revoluciona a educação de surdos no Brasil, pois possibilita a escrita de sinais sem a mediação de outra língua. O livro *ELis: sistema brasileiro de escrita das línguas de sinais*, de Mariângela Estelita Barros, foi publicado em 2015 e apresenta o passo a passo para a alfabetização na escrita das línguas de sinais.

sua língua materna para se comunicarem e participarem da vida em sociedade. Além disso, “[n]o meio das ações educacionais no campo da surdez, infelizmente, convivemos com um ‘bilinguismo’ que é, realmente, uma adesão monolíngue à Libras” (CARVALHO, 2019, p. 108). Assim, o bilinguismo não deve ser encarado como a etapa definitiva dos estudos sobre a surdez, pois de nada adianta incluir o surdo em classes com metodologias para ouvintes e deixá-los sem suporte comunicativo em outros ambientes sociais.

Gostaria de destacar que não há problema em se aprender o Português escrito. Infelizmente, de certa forma, o bilinguismo “que é, efetivamente, um ‘monolinguismo enrustido’, transformou-se em uma negação, por extensão, da escrita em Português” para muitos teóricos dos Estudos Surdos. Na prática, “é mais comum do que se poderia supor a adesão ingênua a uma espécie de defesa monolítica da Libras como única língua do surdo, ou melhor, Surdo” (CARVALHO, 2019, p. 109). Mesmo que o surdo se negue a aprender a língua escrita de seu país, podemos “pensar que a melhor forma de enfrentar uma ‘colonização’ tão onipresente seria, muito pelo contrário, aprender sua língua” (CARVALHO, 2019, p. 109). Os surdos podem ter acesso à modalidade escrita das línguas nacionais, ainda que com limitações. Mesmo que não sejam modelos ideais de expressão linguística, podem “desempenhar a função de línguas de contato” (CARVALHO, 2019, p. 110). Mas o que tenho presenciado é que, se sequer ouvintes aprendem a ler e a escrever de forma plena e eficaz durante a educação básica, para muitos surdos isso é uma irrealidade, tendo em vista, principalmente, que são ensinados com as mesmas metodologias que os ouvintes e, quando saem da escola, mal sabem ler e escrever em Português.

Atualmente, grande parte dos surdos para de estudar porque não teve acesso à sua língua materna desde à infância, a um ensino bilíngue; o acesso ao conteúdo escolar por meio do intérprete não é suficiente (muitas vezes esse é o único momento que ele tem para se comunicar em língua de sinais, e a aprender); geralmente, o ensino é descontextualizado, com metodologias voltadas para ouvintes — não como língua estrangeira; muitas escolas públicas nem possuem intérprete de Libras ou professor bilíngue para passar o conteúdo ou fazer com que o aluno surdo participe da vida escolar.

Veiga-Neto e Lopes (2007) relatam que quando se classifica o surdo dentro de uma norma, a do sujeito bilíngue, as políticas de inclusão determinam um padrão para produzirem documentos, objetos e mecanismos de controle que exclui aqueles que não se enquadram nesse modelo. Esse novo padrão ainda não inclui todos os surdos e seu efeito ainda é contrário: surdos precisam se adaptar a uma realidade que inexiste, e os ouvintes não se adaptam a essa realidade e nem a si mesmos para lidarem com ela. A escola inclusiva ainda

não dispõe de uma estratégia específica para a educação de surdos. São necessárias práticas que venham ao encontro de todos aqueles sujeitos que, por diversas razões, “não se encontram situados, ou melhor, não se localizam nos espaços normativos da sociedade” (LUNARDI, 2003, p. 63). Práticas que tornarão esses sujeitos, de fato, incluídos.

O tema da acessibilidade não deve ser encarado apenas como vinculado a questões arquitetônicas. A interação dialógica do aluno surdo com a produção artística e literária é parte da interação social, “que forja o intercâmbio de linguagem com os outros” (CARVALHO; JÚNIOR, 2014, p. 165), nunca apenas para a aprendizagem do português ou do que quer que seja. No caso dos surdos, as maiores barreiras enfrentadas se relacionam com a oferta de bens culturais em Libras ou em uma forma de escrita que realmente conheçam/dominem (poderia ser a escrita imagética: imagens que formam um texto). “A falta de tais produtos pode implicar num perigoso isolamento cultural de natureza segregacionista” (CARVALHO; JÚNIOR, 2014, p. 166). A Lei de Direitos Autorais nº 9.610 de 1998, em seu artigo 46, inciso I, alínea “d”, prevê:

Art. 46. Não constitui ofensa aos direitos autorais:

I – a reprodução:

d) de obras literárias, artísticas ou científicas, para uso exclusivo de deficientes visuais, sempre que a reprodução, sem fins comerciais, seja feita mediante o sistema braile ou outro procedimento em qualquer suporte para esses destinatários.

Por que muitos surdos ainda não têm acesso às obras literárias em sua língua materna dentro do espaço escolar? Isso poderia romper com o isolamento cultural ao qual muitos deles parecem estar submetidos. Haverá como afirmarmos as lutas por inclusão social e educação em escolas bilíngues para surdos, onde suas especificidades linguísticas e educacionais sejam respeitadas? Mais do que impor questões identitárias e culturais a um determinado grupo de pessoas, deve-se buscar garantir seus direitos de acesso aos bens culturais, à sociedade como um todo. Talvez nossos legisladores e cidadãos não tenham atentado ainda para as barreiras cognitivas existentes na leitura e na escrita de textos em uma língua alfabética por parte de usuários de uma língua visual e espacial (CARVALHO; JÚNIOR, 2014).

Marta Morgado (2011) aponta as necessidades da criança surda na escola bilíngue: os ambientes precisam envolver a identidade e a cultura surdas por meio da língua de sinais, e promover o contato dessa criança com os adultos surdos. Enfim, a educação de surdos necessita de estratégias como novas práticas e muitos estudos nessa área favorecem a

consciência com a descrição a respeito do olhar para esses sujeitos. Assim, muitas vezes mediada por práticas relativas à apropriação dos conteúdos,

surgem questões interculturais de “fronteira”, revelando a similitude entre a situação social do sujeito surdo com a do sujeito *hifenizado*, descrito pelo hindu-britânico Homi Bhabha, já mencionado, ou seja, o sujeito surdo é ao mesmo tempo integrante da formação cultural e social que compartilha uma língua nacional ou equivalente, mas, por outro lado, demanda o uso de traduções/versões/mediações para absorver plenamente os conteúdos éticos/estéticos presentes no meio social e cultural onde vive. (CARVALHO, 2019, p. 157)

Paradoxalmente, o surdo compartilha uma língua nacional, mas precisa de traduções e mediações para ter acesso aos conteúdos do meio social. A própria lei que garante o uso e a difusão da Libras apregoa que essa língua não pode substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa, mas a maioria das escolas não está preparada para incluir, de fato, o sujeito surdo. A proposta do bilinguismo é a de que o surdo aprenda primeiro a sua língua materna, a língua de sinais, para depois aprender a língua portuguesa na modalidade escrita, ou seja, sua segunda língua. Contudo, essa é uma proposta muito recente e são poucas as pesquisas a seu respeito. A meu ver, ela é injusta, pois o surdo terá que aprender a língua de sinais e a segunda língua do país, enquanto o ouvinte aprende a sua língua oral-auditiva e uma língua estrangeira. No caso do Brasil, o ouvinte deve aprender Inglês e Espanhol; nesse caso, ele deveria aprender sua língua materna e a Libras para depois, e somente depois, adquirir uma língua estrangeira. O ouvinte já nasce privilegiado, porque tem contato com sua língua materna desde o nascimento. O surdo não, visto que a maioria de seus pais são ouvintes e ele só tem contato com sua língua materna quando vai para a escola ou para a comunidade surda, isto é, depois de alguns anos do seu nascimento, adquirindo sua língua materna tardiamente, sendo com isso prejudicado em seu desenvolvimento psíquico e cognitivo. A maior parte dos surdos cresceu em ambientes com pessoas ouvintes e, por esse e outros motivos, acabam sendo inseridos em um contexto de limitação linguística. Via de regra, esse grupo não tem as competências linguísticas necessárias para, efetivamente, interpretar ou utilizar livros didáticos, quanto mais literários, pela múltipla compreensão que esses últimos exigem do leitor/visualizador/receptor.

Perlin e Strobel (2009, p. 21) explicam que o bilinguismo com aproximação do cultural é uma proposta de ensino surgida nas escolas de surdos nos anos de 1970. Já deveria haver uma escola cuja proposta de ensino fosse tornar acessível à criança surda duas línguas no contexto escolar: Libras e Português escrito. Essa proposta é apontada como a mais

adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como a língua materna e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. Porém, não cita que os ouvintes também devem aprender duas línguas quando vão para a escola: Português escrito e Libras.

Para Gladis Perlin (1998), os surdos são surdos em relação à experiência visual e longe da experiência auditiva, isto é, a sua percepção acontece por meio da visão, sua comunicação por meio da movimentação corporal (expressões faciais e corporais) e, principalmente, das mãos, enquanto para os ouvintes isso acontece por meio da audição e da fala, tendo a visão um papel secundário, nesse sentido. Assumir a surdez como uma “experiência visual” é compreender “que as experiências vivenciadas pelos surdos são muito mais experiências de visão do que de não audição” (NOGUEIRA; CARNEIRO; NOGUEIRA, s.d., p. 20). O surdo é então a pessoa que compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais manifestando sua cultura pelo uso da língua de sinais. Como “as representações simbólicas do mundo dependem dos canais sensoriais, a experiência visual está presente em todos os tipos de representações e produções dos surdos” (NOGUEIRA; CARNEIRO; NOGUEIRA, s.d., p. 20). Desse modo, o encontro surdo-surdo é essencial para a construção da identidade surda, e nele os surdos se reconhecem como um grupo linguístico e cultural diferente dos ouvintes. De fato,

o ser humano é um ser que se constitui constituindo linguagem. Quem não a constitui através de um canal oral e auditivo, naturalmente, a desenvolverá por canais visuais, cinéticos e espaciais. Isto revela indubitavelmente que pessoas surdas terão uma inclinação, digamos, “espontânea” (e não “natural”) a se comunicarem através de recursos linguísticos visuais, cinéticos e espaciais. (CARVALHO, 2011, p. 29 – grifos do autor)

Um ouvinte adquire linguagem de forma diferente com relação a um surdo. Enquanto um absorve a comunicação por meios orais-auditivos, o outro a aprende através do espaço visual. Luiz Carvalho, em seu artigo intitulado “Da medicalização à ‘linguistização’ da surdez”, ressalta alguns discursos identitários surdos que afirmavam ser a Libras a “língua natural do surdo” e o aprendizado do Português escrito uma espécie de impostura de uma suposta “cultura ouvinte” (CARVALHO, 2011, p. 25). Ou seja, críticas à “insensata” tentativa de ensinar pessoas surdas a se comunicarem através da modalidade oral e de uma recusa ao ensino/aprendizado das modalidades escritas das línguas vernáculas. Para o autor, tratava-se de extremismos derivados da afirmação das línguas de sinais como línguas “naturais”. Diante disso, o teórico aponta que estranhou

o fato de não encontrar quase nenhuma espécie de resistência relativa ao fato de se *naturalizar*, sem maiores questionamentos, um fenômeno de tamanha densidade cultural como uma língua. Todo sítio ao castelo de Saussure, empreendido por Derrida, pela desconstrução de um modo geral e por certas tendências do chamado pós-estruturalismo linguístico, assunto por demais corriqueiro nos meios acadêmicos brasileiros contemporâneos, parecia ser sumariamente ignorado. Estranhei ainda mais: as pessoas com quem conversava criticavam a visão cientificista que medicalizava a surdez, mas aceitavam quase passivamente o cientificismo estruturalista e/ou funcionalista que naturalizava algo tão arraigadamente cultural quanto uma língua. (CARVALHO, 2011, p. 25 – grifo do autor)

Por várias vezes o surdo é narrado como “falante nativo” de uma língua “natural” pelos principais teóricos dos Estudos Surdos (Carlos Skliar e Gladis Perlin, por exemplo). No entanto, a língua não é natural, mas é aprendida na relação com a sociedade, é uma construção social e, por isso, cultural. As questões relativas à linguagem precisam ser pensadas de um ponto de vista mais cultural do que estrutural, “procurando assim evitar armadilhas essencializantes e determinismos biológicos (muitas vezes, disfarçados de discursos identitários em defesa da *diferença*)” (CARVALHO; JÚNIOR, 2014, p. 92). Na verdade, o que se quer dizer é que o surdo tem uma inclinação espontânea, e não natural, para se comunicar por meio de gestos, sinais, expressões faciais e corporais, como já dito anteriormente.

A educação bilíngue parece ser fator de redenção do surdo, e a naturalização estrutural funcional da Língua de Sinais parece transformar o surdo “em uma espécie de bom selvagem, decodificado pelo linguista/pedagogo, e condenado a uma cultura totalizante” (CARVALHO, 2019, p. 181). Torna-se definitivo aquilo que é transitório. Assim como aponta Carvalho (2011, p. 28 – grifos do autor): a pessoa surda deixa de ser encarada como um

deficiente a ser tratado e curado, mas passa a ser vista como uma nova espécie de *bom selvagem*, com ares de pureza étnica e cultural. Mas, *o bom selvagem* (assim como o deficiente narrado pela medicalização) não fala por si próprio. Ele é *bom*, mas *selvagem*. Não pode sequer escolher articular-se em torno de uma língua que é uma conquista política e cultural sua. Uma *língua natural* não é uma escolha e sim um destino. O falante nativo da língua, ser puro e ideal, tem o filósofo (ou o linguista) como seu porta-voz autorizado pelo discurso científico. Em outras palavras, o “falante nativo puro” de “uma língua natural” não passa de uma reificação estruturalista do mito romântico do bom selvagem de Rousseau. Assim, um determinado discurso científico e sua burocracia garantem seu direito de propriedade sobre um grupo de seres sem autoconsciência que são separados, defendidos, vigiados e punidos (em caso de não se adaptarem à missão de cumprirem o destino natural ao qual estão condenados).

O aprendizado de uma língua acontece mediante a convivência com nossos pares, por meio da interação social. A Libras é uma das maiores conquistas políticas da comunidade surda brasileira. É a língua imposta pelos Linguistas aos Surdos (com maiúsculas), como se eles não tivessem direito de escolha, pois condena-se os surdos que não fazem uso de alguma língua de sinais ao isolamento social (CARVALHO, 2011, p. 89). Da mesma forma, não se deve estigmatizar o que não conseguiu ou não deseja aprender a língua vernácula escrita, e nem negar a quem pode e deseja a possibilidade de aprendê-la. Ademais, não há como naturalizar ou “biologizar” “instrumentos simbólicos — portanto, fundamentalmente, culturais — como as línguas” (CARVALHO, 2011, p. 29). Assim, é importante frisar que a Libras, como qualquer outra língua, nasce de “circunstâncias históricas, políticas, culturais que longe estão de serem naturais. A arte e o engenho humano criam, coletivamente, as línguas, todas, de sinais ou não” (CARVALHO, 2011, p. 29). A língua não é natural, é uma criação humana.

Quando vai para a escola, o surdo é obrigado a aprender a língua portuguesa como se fosse ouvinte. A língua de sinais é visual-espacial, sendo tendência para ele adquiri-la; é somente a partir dela que ele vai receber informações, ser crítico, estruturar seu pensamento e o que sente, registrar informações e interpretar o mundo. Ao aprender língua portuguesa como se fosse ouvinte, o surdo não alcança a função simbólica da linguagem e, geralmente, tem sua possibilidade de abstração e cognição limitadas. Ao ser alfabetizado com as mesmas metodologias e no mesmo tempo que as crianças ouvintes, ele é marginalizado, pois não consegue atribuir sentidos aos textos que lê. O Português precisa se transformar naquilo que pode ser visto e deve estar pautado em experiências visuais com a língua, mas a produção de atividades de leitura visual ainda é um desafio para muitos docentes (ROCHA, 2018).

A Língua Portuguesa escrita é de natureza alfabética: há uma transformação das unidades sonoras em unidades gráficas, ou seja, dos fonemas em grafemas, o que pode causar dificuldade para pessoas cognitivamente constituídas em uma língua visual e gestual (CARVALHO; JÚNIOR, 2014). Ela, em formato escrito, é de difícil compreensão para o surdo, por não ser a sua língua materna, por conter regras de organização gramatical (semântica, sintaxe, pragmática e morfologia) que se diferem da qual ele está habituado. A língua materna do surdo é a língua de sinais e isso precisa ser considerado ao se elaborar metodologias de ensino. Essa língua visual-espacial oferecerá aos surdos os mesmos elementos simbólicos da linguagem oral para quem ouve, necessários ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores, como a memória, o raciocínio lógico, a formação e a generalização de conceitos (FERNANDES, 2011).

Para Veiga-Neto e Lopes (2007, p. 949), a educação bilíngue que vinha sendo formulada e implementada no Brasil constituía-se numa ação fundamentada pelo governo através de políticas de inclusão que tratam a diferença como diversidade, o que reforça “as noções de normalidade e anormalidade, por fazer proliferar e disseminar as normas e os correlatos saberes especializados”. O surdo é o diferente, o que foge à normalidade ouvinte e é preciso implementar mecanismos para que ele seja incluído na sociedade. Os teóricos ainda consideram, sobre a inclusão de surdos no ensino regular que, “ao invés de promoverem aquilo que afirmam querer promover, uma educação para todos — tais políticas podem estar contribuindo para uma inclusão excludente” (VEIGA-NETO; LOPES, 2007, p. 949). A proposta da educação inclusiva infelizmente muitas vezes só funciona no papel, porque no cotidiano escolar pode-se presenciar, muitas vezes, metodologias de ensino voltadas exclusivamente para ouvintes, falta de intérpretes/tradutores de Libras, materiais não adaptados para o surdo. E esse quadro se agrava no atual governo, no qual assistimos a um retrocesso em relação a essas medidas de inclusão. Por exemplo, o Decreto inconstitucional de n.º 10.502 de 30 de setembro de 2020, que incentiva a criação de escolas especializadas para atender pessoas com deficiência que “não se beneficiam” da educação regular e inclusiva. Um retrocesso de quase 30 anos na educação brasileira. Na verdade, o que precisa ser colocado em prática é a Lei de n.º 13.146 de 6 de julho de 2015, que institui a Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), e ainda é precariamente aplicada. Muitas vezes, a inclusão exclui, mais do que inclui efetivamente.

Depois de muita luta, o surdo conquistou o direito de ser visto como “diferente” do ouvinte, mas possuidor dos mesmos direitos que ele. Mesmo que ainda haja discursos equivocados sobre a condição da surdez, acredito que a sociedade só tem a evoluir e melhorar nesse sentido, pois cada vez mais os surdos estão ocupando diferentes espaços, participando e promovendo diversos eventos, posicionando suas opiniões, enfim, reivindicando e tomando o seu lugar de direito. Aos poucos vamos adquirindo consciência de seu modo de ser, ver e habitar o mundo. De acordo com Silva (2015, p. 41), “respaldados pelo discurso multicultural, pelo respeito às diferenças linguísticas e por documentos legais, esses sujeitos começam a receber um olhar diferenciado da sociedade e da academia, que passa a concebê-los como produtores e consumidores de bens culturais”. Hoje o surdo é visto como um grupo linguístico e cultural diferente, então é preciso que os bens culturais e sociais sejam direcionados a eles não da mesma maneira que são para os ouvintes. Conforme Benvenuto (2006, p. 244 – grifo da autora), o ponto central no discurso da diferença “não é fazer dos surdos pessoas ouvintes, mas mostrar que os surdos são ‘como’ os ouvintes em sua

capacidade para produzir uma língua e uma cultura, de trabalhar ou de construir vínculos sociais”. Comparado aos ouvintes em suas capacidades, os surdos são iguais a eles. A educação em Língua Portuguesa e literatura precisa trilhar um caminho diferente das práticas que vêm sendo adotadas, pois o ensino ainda está baseado em pressupostos ouvintes.

Para Skliar (2011), estamos vivenciando um momento de mudança nas concepções sobre o sujeito surdo e sua língua. Essas mudanças deram à educação de surdos um olhar antropológico e cultural. Atualmente, eles são encarados como pertencendo a uma comunidade que tem cultura e identidade próprias, o que precisa ser considerado no processo educativo. Embora haja um distanciamento do modelo clínico, a língua de sinais ainda não é vista como “um caminho para a construção de uma política de identidades” (SKLIAR, 2011, p. 10), e nem como a primeira língua dos sujeitos surdos, base para o seu desenvolvimento cognitivo e social. No entanto, em oposição ao método clínico e ao oralismo, temos uma nova abordagem: o bilinguismo. Uma política pública conquistada pela comunidade surda. Dentro dessa perspectiva, mesmo que ainda não vise um ensino bilíngue para os ouvintes (Português/Libras), a cultura e a identidade surdas são valorizadas. É assim que o bilinguismo se enquadra em uma visão socioantropológica da educação, pois o surdo não é visto como um portador de uma patologia, mas como um ser pensante, com uma língua materna diferente da do ouvinte. Hoje, o grande desafio concreto dos discursos identitários articulados em torno do bilinguismo ou do multilinguismo talvez seja o de garantir a coexistência respeitosa “de sistemas linguísticos (talvez, se assim insistem, culturais) diferentes em uma mesma coletividade nacional sem relegar a um segundo plano o direito universal dos cidadãos ao melhor domínio possível da língua oficial ou hegemônica de seus respectivos países” (CARVALHO, 2011, p. 27). Ouvintes estudantes de escolas públicas pouco dominam da escrita e leitura em Português, quanto mais o surdo, que ainda deve aprendê-la por meio de pedagogias não acessíveis a ele.

Ademais, com o desenvolvimento da tecnologia da informação (vídeos, imagens, fotografias), os surdos passaram a ter mais espaço e oportunidades de crescimento intelectual e cultural. Além de poderem divulgar sua identidade, sua cultura e sua língua. O vídeo, por exemplo, pode possibilitar o vínculo entre a Libras e o Português escrito, “já que tais línguas estão presentes na vida dos surdos e podem transparecer em suas criações” (SILVA, 2015, p. 29), tornando o conteúdo acessível ao surdo e ao ouvinte. “Com efeito, a incorporação de diferentes linguagens acarretou uma ampliação dos próprios gêneros textuais, gerando novas formas de lidar com a palavra escrita, acarretando outras estratégias para o seu aprendizado”

(SILVA, 2015, p. 29). Desse modo, hoje podemos fruir de criações variadas, possibilitadas pelas novas tecnologias de gravação de imagens, pelas mídias e redes sociais.

Assim, opondo-se ao discurso

do iluminismo e da modernidade, a pós-modernidade tem sido marcada pela tomada de consciência por parte dos surdos e de sua força política e da busca por sua emancipação intelectual. O discurso da diferença, que apresenta os surdos como membros de uma comunidade linguística e cultural, nasceu como um contradiscurso do pensamento moderno que concebia o surdo a partir da deficiência e da anormalidade. (SILVA, 2015, p. 71)

Os surdos estão conquistando seu espaço na sociedade. De acordo com José Souza (2015), há dois momentos históricos nos quais a confluência de condições possibilitou aos surdos desenvolvimento pessoal e social. O primeiro momento é referente ao século XVIII, com a criação de escolas públicas para surdos, por influência, apesar do que afirma Silva (2015, p. 71), dos princípios iluministas e humanistas da Revolução Francesa, a partir de uma nova constituição política, social e econômica. Isso possibilitou o surgimento de comunidades linguístico-culturais e o reconhecimento da língua de sinais como instrumento de ensino e forma de comunicação e expressão legítima da comunidade surda. O segundo momento é o atual, surgido a partir da década de 60 do século XX e influenciado pelo linguista Stokoe, por movimentos sociais e as reflexões sobre o fracasso escolar dos surdos devido aos métodos oralistas, principalmente. Dentre várias outras mudanças ocorridas mundialmente, em todos os âmbitos sociais, considerando a cultura e a identidade dos surdos.

Concordamos com Souza (2015, p. 33) quando versa que “a inclusão para atender essas diretrizes não satisfaz a necessidade de apreensão, ou seja, executar a ação de incluir tem se consubstanciado apenas no ato de fazer esses indivíduos frequentarem a escola”. Logo, ainda há muito a ser feito para garantir a oferta de educação bilíngue aos alunos surdos de 0 a 17 anos, tanto em escolas e classes bilíngues como em escolas regulares inclusivas, nos termos do artigo 22 do Decreto n.º 5.626 de 2005 e dos artigos 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2014); e com relação ao seu acesso pleno e igualitário em toda a sociedade. Com essas discussões, espero ter dado algum passo.

1.2 Universo da surdez: algumas obras, teses, dissertações e artigos

“Escrever é um modo de olhar muito intenso”.
(ANDRUETTO, 2012, p. 101)

Pesquisas sobre cultura surda e Literatura Surda tiveram início nos anos 2000 no Brasil. Elas foram desenvolvidas em grupos de pesquisa de universidades, por exemplo, por pesquisadores do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos GIPES — composto pelas seguintes instituições: Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS, Universidade Federal de Santa Maria-UFSM, Universidade Federal de Pelotas-UFPel e Universidade do Vale do Rio dos Sinos-UNISINOS; do Grupo de Estudos Surdos-GES, da Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC; incluindo, também, publicações em Literatura Surda¹¹ (MOURÃO, 2016).

De acordo com meu levantamento referente às pesquisas sobre a Literatura Surda no Brasil, encontrei, na base de dados da Biblioteca Eletrônica Científica *Online-SciELO*¹², 3 artigos: “Humor na literatura surda”, de Lodenir Karnopp e Carolina Silveira (2014); “No princípio era a palavra, mas a palavra foi traduzida para os sinais”, de Emerson Santos (2018); “Mãos que dançam e traduzem: poemas em língua brasileira de sinais”, de Lodenir Karnopp e Renata Bosse (2018). No banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPEs, encontrei 21 dissertações e 4 teses relacionadas à tradução de obras da Libras para o Português (e vice-versa); à estética das poesias em Libras; ao uso de recursos cinematográficos em vídeos de surdos; à produção da literatura surda por alunos surdos do curso de Letras/Libras; à tradução de histórias da literatura clássica para a Libras; a histórias produzidas por surdos e que compõem a Literatura Surda¹³.

A maior parte das pesquisas encontradas está vinculada a um programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos, na área da Educação ou da Tradução. Há uma alta concentração de trabalhos no Sul do país, que pode estar ligada ao fato de que nessa região foi fundado o primeiro grupo de estudos sobre a surdez e, também, a primeira graduação em Letras/Libras (STROBEL, 2008). Nesse contexto, através da Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, foram abertos diversos polos de educação a distância desse curso, proporcionando o surgimento de trabalhos e pesquisas em outras regiões do Brasil (MENEZES, 2017). De acordo com o levantamento feito por Ronny Menezes (2017), muitas das pesquisas encontradas se concentram na análise de traduções de obras em Língua Portuguesa para a Libras. Obras classificadas como Literatura Surda.

Por meio de uma pesquisa vasta e minuciosa, percebi que as teses, dissertações e artigos que abordam a temática da Literatura Surda estão voltados para a análise de textos ou

¹¹ Essas publicações podem ser consultadas no *site*: www.literaturasurda.com.br. Acesso em: 20 out. 2020.

¹² *Scientific Electronic Library Online*.

¹³ Em função do inventário que realizo neste tópico, irão compor a seção de Referências apenas os dados dos textos, livros ou obras literárias utilizados diretamente nesta tese.

de mapeamentos das produções de narrativas contadas por surdos, ou daquelas produzidas por ouvintes para a comunidade surda. Na maior parte das vezes, elas trazem em seu bojo um levantamento bibliográfico dos textos publicados de forma impressa ou em mídias digitais. Ao investigar essas pesquisas, busco elaborar um trabalho pioneiro dentro da área de Estudos Literários, mais especificamente no que concerne à literatura de e para surdos, à adaptação, à visualidade e à intertextualidade. Entre o ano de 2005 e 2015, Eduardo e Tatiane Damasceno, no artigo intitulado “Mapeamento sistemático da literatura surda” (2018), realizaram um levantamento de obras categorizadas como pertencentes à literatura surda; no artigo “A divulgação e consumo da literatura surda: um mapeamento dos estudos acerca das produções literárias em língua brasileira de sinais” (2015), de Nayara Ribeiro e Vinícius Pereira, também há uma classificação dessas obras; Fabiano Rosa publicou um artigo sobre “Literatura surda: criação e produção de imagens e textos” (2006); Cláudio Mourão, em sua dissertação de mestrado, *Literatura surda: produções culturais de surdos em língua de sinais* (2011), e em sua tese de doutorado, *Literatura surda: experiência das mãos literárias* (2016), investiga as produções de surdos e a chamada literatura surda; Brenda Gomes, em sua monografia *Uma análise das obras da literatura surda infantil do Brasil* (2016), investiga as obras de literatura surda infantil do Brasil; Jeanie Macedo escreveu a dissertação de mestrado *Literatura surda e letramento visual: a criação de uma história infantil e de material didático bilíngue para surdos* (2017). Nessa dissertação, Macedo também criou a obra *A poderosa borboleta surda*.

O artigo de Janete Müller, “Literatura surda: representações em produções editoriais e dissertação” (2017), trabalha com a investigação das representações feitas sobre os surdos em algumas dissertações e produções editoriais. Em sua dissertação de mestrado sobre *Marcadores culturais na literatura surda: constituição de significados em produções editoriais surdas* (2012), essa estudiosa analisa o sentido de alguns textos de surdos. O artigo de Jaqueline Boldo e Michelle Schlemper, “Literatura surda: uma questão de cultura e identidade” (2018), traz como tema a cultura e a identidade surdas como parte intrínseca da produção desse sujeito. Jaqueline Boldo defendeu sua dissertação de mestrado em 2015, cujo título é *Intercorrências na cultura e na identidade surda com o uso da literatura infantil*. Nesse trabalho, a autora analisa como a criança surda, em contato com a Literatura Surda, adquire conhecimento cultural e como se dá a estimulação de seus canais visuais para que ela possa perceber e entender o mundo ao seu redor. Ademais, Boldo (2015) procura averiguar a tradução cultural de clássicos da literatura infantil surda enquanto intercorrências das transformações culturais e identitárias, as quais ocorrem, de acordo com ela, devido à presença de signos culturais na história infantil. Guilherme Nichols, em sua dissertação de

mestrado *Literatura surda: além da língua de sinais* (2016), averigua como as crianças surdas se relacionam com o gênero literário das fábulas em língua de sinais, analisando a compreensão delas de histórias narradas em vídeos por surdos e ouvintes. Ele também aborda conceitos sobre literatura, Literatura Surda, literatura infantil e faz uma análise da obra *Cinderela Surda* (2011), de Carolina Silveira, Lodenir Karnopp e Fabiano Rosa. Augusto Schallenberger, em sua dissertação de mestrado *Ciberhumor nas comunidades surdas* (2010), descreve e analisa produções humorísticas de surdos em língua de sinais, identificando a forma como são registradas depois de terem à disposição o *YouTube*, principal plataforma de circulação da língua de sinais. Shirley Porto, em sua dissertação de mestrado *De poesia, muitas vozes, alguns sinais: vivências e descobertas na apreciação e leitura de poemas por surdos* (2007), analisa a recepção da poesia em Libras e em língua escrita por 11 instrutores surdos, partindo de seus relatos de vida e das análises de poemas sinalizados e escritos. Ademais, a autora identifica o significado da poesia em Libras para a comunidade surda de Campina Grande a partir de vídeos de Nelson Pimenta. Encontrei, igualmente, os artigos “Breves considerações sobre a literatura surda” (2015), de Águida Gava; um dossiê da revista *Araticum* “Literatura Surda e Outras Literaturas Marginais” publicado em 09 de junho de 2020, contendo um total de seis artigos sobre esse tema¹⁴. Além dos anteriores, publiquei em 2018 um artigo intitulado “Um conto em língua de sinais brasileira”; em 2021 publiquei um capítulo de *e-book* intitulado “Literatura Surda: a cigarra e as formigas”, e o artigo “Literatura Surda: uma análise crítica”.

Além dessas pesquisas, encontrei outras dissertações que também abordam o tema da Literatura Surda: *Representações linguístico-culturais do povo surdo na literatura surda* (2016), de Larissa Pissinatti; *A tradução de obras literárias em língua brasileira de sinais – antropomorfismo em foco* (2015), de Betty Andrade; *As escritas surdas como artefatos culturais mediadores de reflexões a respeito das crenças sobre a surdez* (2017), de Ronny Menezes; *Literatura surda: o que sinalizam professores surdos sobre livros digitais em língua brasileira de sinais – Libras* (2011a), de Fabiano Rosa; *O surdo e a contação de histórias – análise da interpretação simultânea do conto “Sinais no Metrô”* (2013), de Márcia Felício; *Entre palavras e sinais: letramento literário, surdez e inclusão* (2015), de José Souza; *A produção narrativa em Libras: uma análise dos vídeos em língua brasileira de sinais e da sua tradução intersemiótica a partir da linguagem cinematográfica* (2016), de Saulo Vieira; *Literatura surda: uma literatura descolonizadora?* (2015), de Claudete Neves;

¹⁴ Disponíveis no *site* da revista: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/araticum>. Acesso em 07 out. 2021.

Pedagogia cultural em poemas da língua brasileira de sinais (2014), de Renata Bosse; *Fábulas na comunidade surda: estratégias que concorrem para a clareza e estética da produção* (2015), de Robson Peixoto. É importante ressaltar que, além de apresentar uma fortuna crítica das pesquisas que envolvem a temática da Literatura Surda em geral, decidi citar produções teóricas sobre essa categoria para que houvesse uma visão panorâmica de parte do escopo teórico que é utilizado nesta tese. Algumas dessas e outras mais são aqui utilizadas na medida em que necessito delas como argumento de minha tese.

De acordo com a pesquisa bibliográfica que realizo, verifiquei que os estudos na área de Literatura Surda estão voltados para linhas de pesquisa em tradução, estudos culturais, educação, memória, identidade, cultura e intermédias. Escassos são os textos encontrados dentro da linha de pesquisa em literatura e representação literária. A maior parte dos/as estudiosos/as desse gênero textual tem pós-graduação na área de Estudos Linguísticos, pesquisando os seguintes temas: a produção literária de surdos; lutas, dificuldades e conquistas da comunidade surda; aquisição da linguagem; estrutura da língua de sinais; bilinguismo; inclusão escolar; educação de surdos; interpretação em língua portuguesa e em língua de sinais; programas educativos de inclusão bilíngue; formação de professores bilíngues; cultura e identidade. Portanto, nota-se que, mesmo dentro desse escopo de obras relacionadas à literatura e à Libras, ainda não encontrei doutores/as em Letras que se dedicassem ao estudo e à investigação dessa categoria literária. Estou considerando doutores/as em Letras que sejam da linha de pesquisa e estudos em representação literária, que sejam doutores/as em Estudos Literários e não em Linguística. Por isso, meu interesse é, também, ampliar e desenvolver ainda mais esse campo de pesquisa dentro do espaço propriamente tido como literário.

No decorrer de minhas investigações, constatei que as obras acessíveis ao público surdo se dividem em algumas categorias: tradução, criação (de surdos e ouvintes) e adaptação. Nesta tese, proponho como obras pertencentes à Literatura Surda uma nova classificação para todos os textos que, sobremaneira, são de surdos ou abordem a identidade e a cultura surdas: 1) criação artística, de obras imaginativas/literárias de surdos e ouvintes (videográficas, imagéticas ou impressas); 2) adaptações para a comunidade surda, principalmente para o surdo; 3) traduções bilíngues (Libras/Português ou Português/Libras); 4) autobiografias; 5) de expressões e registros das experiências de surdos de diversos lugares e publicados em diferentes suportes.

As obras criadas por autores surdos, publicadas em mídias digitais ou de forma impressa, são: *Tibi e Joca* (2001), de autoria da ouvinte Cláudia Bisol; *O Som do Silêncio*

(2004), de Cláudia Cotes; *Árvore de Natal* (2005), de Nelson Pimenta; *Um mistério a resolver: o mundo das bocas mexedeiras* (2008) — digital, *site do YouTube*, de Maria Amim, Maria Lúcia e Ozana Vera, editada por LSB-Vídeo; *O Feijãozinho Surdo* (2009), de Liège Gemelli Kuchenbecker, editado pela ULBRA; *Casal feliz* (2010), de Cléber Couto, editada de forma independente; *As Luvas Mágicas do Papai Noel* (2012), de autoria de Alessandra Klein e Cláudio Mourão, editada por Cassol; *Orelhão e Bocão: conhecem a Língua das Mãos* (2013), de Alessandra Klein, editada por CRV (Capazes, Renomados, Vitoriosos); *Árvore de Natal em LSB* (2005), de Fernanda Machado e editada por LSB-Vídeo; a tela intitulada *Mãos Classificadoras* (2010), de Fernanda Machado; *As Estrelas de Natal* (2015), de Alessandra Klein e Karin Strobel; *Daniel: no mundo do silêncio* (2019), de Walcyr Carrasco; *A surda absurda* (2019), de Cece Bell; *Quero ouvir você: surdez* (2016), de Suelen Santos; *O silêncio de Júlia* (2011), de Pierre Coran e Mélanie Florian; *Cenas surdas* (2013), de Renato Luz; *Bela do silêncio* (2008), de Brenda Costa; *Uma Menina Chamada Kauana* (1997), de Karin Strobel; *A poderosa borboleta surda* (2017), de Jeanie Macedo. Além dessas, encontrei a coleção *Kit Libras é Legal* (2003), uma criação do Governo Federal para as escolas públicas. Nela há quatro livros que cumprem uma função prioritariamente didática, são eles: *Viva as diferenças*, *Cachos dourados*, *Ivo* e *História da árvore*. Esses textos são bastante ilustrados e apresentam a sinalização em Libras no formato de desenhos, a escrita de sinais e do Português.

Compondo essa gama de produções, encontrei vários vídeos com criações literárias de surdos no *site do YouTube*, cito alguns deles: “Bolinha de Ping-Pong” (2009), de Rimar Segala; “Bola” (2010), de Rimar Segala e Sueli Ramalho; “Ovelha” (2010), de Rimar Segala e Sueli Ramalho; “Voo sobre o rio” (2020), poema de Fernanda Machado; “Poesia surda para sempre” (2020), de Rodrigo Silva; “Fazenda: os animais” (2020), de Rimar Segala e Sueli Fernandes; o poema “O amor acabou” (2018), de Alan Godinho; “O sol nos números da vida” (2020), poema de Cláudio Mourão. Em “Literatura em LSB”, Nelson Pimenta recita em Libras quatro poema de sua autoria: “Bandeira do Brasil”, “Natureza”, “Língua Sinalizada e Língua Falada” e “O Pintor de A a Z”. Há uma vasta produção publicada não só no *YouTube*, mas também em outras plataformas de compartilhamento de vídeos como o *Videolog* e o *Blip.tv*, por exemplo.

As obras adaptadas, até o momento, são: *Cinderela Surda* (2011); *Rapunzel Surda* (2005); *A cigarra surda e as formigas* (2004); *Adão e Eva* (2011b); *Patinho Surdo* (2011c); *A Fábula da Arca de Noé* (2014); *A Princesinha Surda* (2021); *A ilha do tesouro* (2008), de Robert Louis Stevenson, disponível em CD-ROM e DVD, com legenda opcional e texto

adaptado do original por Clélia Regina Ramos, ilustração de Cláudia Nagura; *Peter Pan* (2009), de James Matthew Barrie, tradução e adaptação feita por Clélia Regina Ramos, ilustração de Sílvia Andreis, e há também o livro digital com CD-ROM e DVD ilustrado por Flávio Milani; *Alice para crianças* (2007), de Lewis Carroll, traduzido e adaptado em língua portuguesa por Clélia Regina Ramos, ilustração de Thiago Larrico, tradução para a Libras de Janine Oliveira e Toríbio Ramos Malagodi, livro impresso e em formato de CD-ROM; *Dom Quixote* (2009), de Miguel de Cervantes, livro digital em CD-ROM, contendo a contação da história com legenda opcional, adaptação do texto por Clélia Regina Ramos, tradução para a Libras de Flávio Milani e Gildete Amorim; *Uma Aventura do Saci-Pererê* (2011), de Clélia Regina Ramos; “Árvore” (2016), adaptação do conto de Paul Scott por Fernanda de Araújo Machado. Ademais, há uma coletânea de algumas historietas contadas em Libras por Gildete Amorim e que foram adaptadas para a língua portuguesa, sendo reescritas por Clélia Regina Ramos. Essa produção foi publicada em 2013, está em formato de CD-ROM e contém cinco histórias: as fábulas “A cigarra e a formiga”, “A galinha dos ovos de ouro” e “A coruja e a águia”; os contos “O gato de botas”, “Uma aventura do Saci-Pererê”, “João e Maria” e “O soldadinho de chumbo”.

A tradução de obras para a chamada Literatura Surda é a que apresenta o maior número de materiais produzidos e publicados. A editora Arara Azul já editou vários desses livros bilíngues: *As estrelas de natal* (2015), de Alessandra Klein e Karin Strobel, livro impresso em papel e publicado também em DVD-ROM; *O caso da vara* (2005), de Machado de Assis, disponível em formato de CD-ROM, traduzido por Heloíse Gripp Diniz e Roberto Gomes de Lima; *As aventuras de Pinóquio* (2013), de Carlo Collodi, em CD-ROM, tradução de Ana Regina Campello e Nelson Pimenta; *A história de Aladim e a lâmpada maravilhosa* (2004), de autor desconhecido, disponível em CD-ROM, tradução de Ana Regina Campello e Nelson Pimenta; *O velho da horta* (2004), de Gil Vicente, disponível em CD-ROM, com tradução de Marlene Pereira do Prado e Juan Nascimento Guimarães; *Alice no país das maravilhas* (2002), de Lewis Carroll, em CD-ROM, tradução do Inglês para o Português feita por Clélia Regina Ramos, e tradução para a Libras realizada por Marlene Pereira do Prado, Wanda Quintanilha Lamarão e Clélia Regina Ramos; *Iracema* (2002), de José de Alencar, em CD-ROM, tradução de Heloíse Gripp Diniz e Roberto Gomes de Lima; *Histórias em Libras*, pela TV CES; e várias outras histórias traduzidas no *site* do *YouTube*.

Há também: *O alienista* (2004), de Machado de Assis, em CD-ROM, tradução de Alexandre Melendez e Roberta Almeida; *A missa do galo* (2005), de Machado de Assis, em CD-ROM, tradução de Heloíse e Roberto Gomes; *O relógio de ouro* (2005), de Machado de

Assis, em CD-ROM, tradução de Heloíse e Roberto Gomes; *A cartomante* (2005), de Machado de Assis, em CD-ROM, tradução de Heloíse e Roberto Gomes; *O Soldadinho de Chumbo* (2011), de Hans Christian Andersen, em CD-ROM e livreto em papel; *João e Maria* (2011), dos Irmãos Grimm, em CD-ROM e livreto em papel; *Uma Aventura do Saci-Pererê* (2011), de Clélia Regina Ramos, em CD-ROM e livreto em papel; *O Gato de Botas* (2011), de Charles Perrault, em CD-ROM e livreto em papel; *Fábulas La Fontaine* (2011), em CD-ROM e livreto em papel; *O Cortiço* (2015), de Aluísio Azevedo, tradução de Anie Gomes e Rodrigo Rosso, disponível em CD-ROM; *Uma menina chamada Kauana* (1995), de Karin Strobel, traduzido por Marianne Rossi Stumpf e Antônio Carlos da Rocha Costa, publicado pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos-FENEIS; *Contos clássicos em Libras* (2010); *Seis Fábulas de Esopo em Língua de Sinais Brasileira, As aventuras de Pinóquio em LSB e Árvore de Natal* (2002), publicado pela LSB-Vídeo; Nelson Pimenta recita em Libras uma fábula de autoria de Ben Bahan, “O Passarinho diferente”, e as histórias “Os Três Porquinhos” e “Chapeuzinho Vermelho” (2002), publicado pela LSB-Vídeo.

De acordo com o mapeamento de Rosa (2011a), o INES publicou: *Histórias Infantis em Língua de Sinais: O verbo em português e em Libras* (2000), com duração de 31 minutos, em VHS/NTSC (*National Television System(s) Committee*). Nesse material encontramos as traduções das histórias “Chapeuzinho Vermelho”, “A Raposa e as Uvas” e “A Lenda do Guaraná”. O INES também publicou *Histórias Infantis em Língua de Sinais: Introdução às Operações Matemáticas* (2000), com duração 42 minutos, em VHS/NTSC, contendo as seguintes histórias: “Branca de Neve e os Sete Anões”, “O Curumim que virou Gigante” e “A Lebre e a Tartaruga”. Algumas das publicações do INES disponíveis em DVD são: a) *Educação de Surdos 4 – Contando histórias em LIBRAS: Clássicos da Literatura Mundial*, contendo “Patinho Feio”, “Os Três Ursos”, “Cinderela”, “João e Maria”, “Os Três Porquinhos”, “A Bela Adormecida”; b) *Educação de Surdos 7 – Contando histórias em LIBRAS: Lendas Brasileiras* (2004), na qual há as lendas “O Curupira”, “A Lenda de Iara” e “A Lenda da Mandioca”, e as fábulas “O Leão e o Ratinho”, “O Corvo e a Raposa”, “A Cigarra e as Formigas” e “O Pastor e as Ovelhas”; c) *Educação de Surdos 9 – Contando histórias em LIBRAS*, que apresenta os contos “O Gato de Botas”, “A Roupas Nova do Rei”, “Rapunzel”, “Os Trinta e Cinco Camelos”, “Aprende a Escrever na Areia”, “O Cântaro Milagroso”; d) *Educação de Surdos 10 – Contando histórias em LIBRAS*, também composta por contos: “Dona Cabra e os Sete Cabritinhos”, “As Fadas”, “O Príncipe Sapo”, “A Galinha Ruiva”, “A Galinha dos Ovos de Ouro”, “O Cão e o Lobo”. São todas publicações com duração entre 30 e 60 minutos e que envolvem cenário e a produção cinematográfica. Sem

dúvida, essas publicações realizadas pelo INES representam algumas das mais relevantes produções brasileiras na área de tradução de obras clássicas para a Libras e eram distribuídas gratuitamente nas escolas.

As autobiografias compõem o rol de textos tecidos por sujeitos surdos, são elas: *Meus sentimentos em folha* (2005), de Ronise Oliveira e editada por Literiskroart; *No meu silêncio ouvi e vivi* (2005), de Olindina Coelho Possídio, editada por Novo Horizonte; *A verdadeira beleza de uma história de superação* (2009), de Vidal Vanessa, editada de forma independente; *Mãos ao vento* (2010), de Sylvia Lia Crespan Neves, editada de forma independente; *Surdez: silêncio em vôo de borboleta* (2013), de Patrícia Rodrigues Witt, editada por Movimento; *Ser surda: história de uma vida por muitas vidas* (2013), de Silvia Andrei Witkoski, editada por Juruá; *Crônicas da Surdez* (2013), de Paula Pfeifer, editada por Plexus; *Novas Crônicas da Surdez: Epifanias do implante coclear* (2015), de Paula Pfeifer, editada por Plexus.

Alguns exemplares que abordam temas concernentes ao universo da surdez: *Audição* (1998), de Mandy Suhr e Mike Gordon; *Os cinco sentidos* (1997), de Peter Bosmans; *A gente e as outras gentes* (1995), de Edy Lima; *Nem sempre posso ouvir vocês* (1988), de Joy Zelonky; *A letreria do Dr. Alfa Beto* (1988), de Stella Carr; *Dor de dente real* (1993), de Pierre Trabbold; *O livro das palavras* (1993), de Ricardo Azevedo; *Ciranda das Diferenças I* (2008); *Ciranda das Diferenças II* (2010); *Intérprete de Libras em atuação na educação infantil e no ensino fundamental* (2013), de Cristina Lacerda; *Educação de surdos: a aquisição da linguagem* (1997); *Libras: aspectos fundamentais* (2019), de Cristina Lacerda, Lara Santos e Vanessa Martins (Org.); *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos* (2004), de Lodenir Karnopp e Ronice Quadros. Grupos teatrais brasileiros: Mãos de Fada; as produções culturais da Cia Arte e Silêncio; Signatores; Cia Teatral Mãos EmCena; Projeto Palavras Visíveis; Teatro Brasileiro de Surdos¹⁵; *Slam* do corpo; dentre vários outros.

Embora haja esse número extenso de publicações, poucas delas são consideradas Literatura Surda ou já foram analisadas. De acordo com a minha investigação, os livros publicados a partir do ano 2000 que foram explorados, até o momento, são os seguintes: *Tibi e Joca* (2001), *A cigarra surda e as formigas* (2004), *Kit Libras é Legal* (2003), *O Som do Silêncio* (2004), *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c). É importante salientar que as análises já realizadas por outros/as autores/as dessas obras apresentam apenas o resumo do enredo e a arguição de que esses

¹⁵ Informações disponíveis no site: <https://culturasurda.net/2011/12/12/cia-arte-e-silencio/>. Acesso em 07 abr.2021.

livros pertencem à Literatura Surda por trazerem, basicamente, personagem surdo, a língua de sinais, a escrita de sinais, a história dos surdos ou sua relação conflituosa com os ouvintes. Ou seja, os/as autores/as partem do conceito de Literatura Surda para enfeixar essas produções e não se utilizam da Teoria Literária, filosófica ou qualquer outra que tome esses textos como literatura, considerando sua forma estética e, conseqüentemente, polissêmica.

É preciso buscar nelas o estético, seu “momento de ruptura, de transgressão, onde não haja falsas e tolas correspondências, mas descobertas de toda a sedução encoberta, da beleza e sabedoria a serem reveladas” (ABRAMOVICH, 1989, p. 41). Com isso, haverá a “superação das limitações das experiências do dia a dia” e “a vivência de uma nova experiência em situações e contextos diversos” (VIEIRA-ABRAHÃO, 2012, p. 462), isto é, a possibilidade de o leitor/visualizador viver outros sonhos e fantasias por meio dessas histórias. Há uma natureza libertadora na arte e na literatura, pois ambas têm a capacidade de transgredir e comunicar simultaneamente através da experiência estética (PORTO, 2007). Experiência que “permite ao leitor, ao identificar-se com uma obra, seja por aproximação ou estranhamento, questionar-se, refletir sobre seu entorno social, político, econômico, ampliando através de reconstrução psicológica”, o que Hans Robert Jauss chama de “horizonte de expectativa” (PORTO, 2007, p. 41). Sendo assim, além de ampliar o conhecimento e proporcionar novas experiências, a literatura pode ajudar a questionar, refletir e aprender sobre a vida em sociedade.

Muitas dessas obras supracitadas são editadas por empresas pouco conhecidas e que se preocupam com a acessibilidade não só do sujeito surdo, mas também daquelas pessoas com algum tipo de deficiência, altas habilidades ou transtorno global do desenvolvimento (cego, autista, deficiente físico, surdo). É indispensável salientar a importância dessas editoras e do trabalho que desempenham na sociedade: o de possibilitar o acesso do surdo sinalizante à literatura, o conhecimento e esclarecimento a respeito de várias deficiências, sobre as quais as crianças — e o público em geral — geralmente não tem acesso. A editora Arara Azul é uma delas e tem três empresas: Editora Arara Azul, Arara Azul Educacional e Centro Virtual de Cultura Surda e Diversidade. Sua missão é, conforme texto de seu *site*¹⁶, o desenvolvimento de ações destinadas: à valorização das línguas gestuais, orais e/ou escritas; à promoção das culturas surda e ouvinte; à aceitação das diversidades humanas. Seus objetivos são: produzir materiais e ofertar serviços para pessoas surdas e profissionais intérpretes/tradutores de Libras/Português; registrar fatos e acontecimentos relativos às comunidades surdas; incentivar

¹⁶ Site da Editora Arara Azul: <https://editora-arara-azul.com.br/site/empresa>. Acesso em 14 maio. 2019.

estudos e pesquisas produzidos por surdos e para surdos; divulgar ideias e abrigar diferentes correntes de opinião sobre assuntos do interesse das pessoas com surdez; fortalecer discussões sobre uma sociedade mais humana e mais justa para todos. Elas não narram suas obras como Literatura Surda, seu intuito é tornar bens culturais literários acessíveis aos surdos, com objetivos educacionais. Suas adaptações diferem daquelas vertidas por Karnopp (2010), tendo em vista que seu trabalho é voltado para o acesso do surdo à literatura, um trabalho riquíssimo “de reproduzir, em Libras, uma experiência de leitura, como a que seria feita na modalidade escrita das línguas orais e auditivas” (CARVALHO, 2019, p. 113).

A editora ULBRA também possui em seu catálogo títulos com temas diversificados, que contemplam leitores de todas as faixas etárias. Por meio do Programa Permanente de Acessibilidade, ela edita e imprime diversas publicações em Libras para promover a inclusão de “deficientes auditivos e surdos”¹⁷. Ela foi fundada em 27 de julho de 1993 e está localizada em Canoas-RS, dentro da Universidade Luterana do Brasil-ULBRA. Seu objetivo é publicar livros, revistas e cadernos universitários, entre outros trabalhos acadêmicos. As obras *Rapunzel Surda*, *Cinderela Surda*, *Adão e Eva*, *Patinho Surdo*, *A cigarra surda e as formigas* e *O Feijãozinho Surdo* estão entre os primeiros títulos editados no país como pertencentes à Literatura Surda e ela foi pioneira nesse trabalho. Também coedita, em parceria com outras editoras, obras de muito interesse e mantém intercâmbios com diferentes instituições e universidades.

A LSB-Vídeo é uma editora videográfica que está localizada no Rio de Janeiro e foi criada para surdos. Ela tem como objetivo contribuir para o processo de inclusão social e desenvolvimento da criatividade e identidade do surdo, criando produtos e serviços focados na educação, na comunicação, na capacitação de surdos e ouvintes, e na difusão da Libras. Suas atividades se iniciaram em 1999 com o Prof. Me. Nelson Pimenta de Castro e o Prof. Me. Luiz Carlos Barros de Freitas, que integram uma equipe de desenhistas, instrutores, pedagogos e professores empenhados em oferecer produtos e serviços que contribuam para aprimorar a educação do surdo. Nesse mesmo *site*¹⁸, há uma diversidade de produtos, jogos, materiais, livros didáticos com o objetivo de divulgar a Língua de Sinais Brasileira-LSB.

Ao final da década de 1990, grupos de surdos reuniram-se para organizar a publicação de livros. Em 1999, temos o registro da primeira publicação de um livro digital, pela editora LSB-Vídeo: *Literatura em LSB – Poesia – Fábula – Histórias Infantis*. Em 2000, houve uma

¹⁷ Site da Editora ULBRA: <https://www.ulbra.br/canoas/infraestrutura-e-servicos/editora-da-ulbra>. Acesso em 14 maio. 2019.

¹⁸ Site da Editora LSB Vídeo: <https://www.lsbvideo.com.br/lsb-video>. Acesso em 14 maio. 2019.

publicação desse material pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES e, em 2002, pela editora Arara Azul (ROSA, 2011a). Muitas outras publicações vieram depois. Entre o material produzido, podemos encontrar poemas, fábulas, histórias infantis, tudo isso adaptado, traduzido ou criado de e para surdos. Conforme Fabiano Rosa (2011a), em 1999, a LSB-Vídeo lançou, também, o “Hino Nacional Brasileiro” em Libras.

O INES, em parceria com o Ministério da Educação-MEC, começou a publicar em VHS (*Vídeo Home System*) no ano 2000 e, conforme o avanço tecnológico, produziu materiais em DVD (*Digital Vídeo Disc* ou *Digital Versatile Disc*). Seus produtos eram distribuídos em escolas públicas através de projetos financiados pela Secretaria de Educação Especial-SEESP/MEC (ROSA, 2011a). Pessoas jurídicas ainda podem solicitar periódicos, materiais digitais (CDs e DVDs), revistas e outras publicações produzidas pelo INES gratuitamente; basta enviar um ofício assinado, em papel timbrado, com o nome da instituição e o endereço completo. A entrega pode ser realizada fisicamente, na sala da DIESP (endereço no *site*), ou através de mala direta pelos Correios¹⁹. Em 2017, a instituição lançou o aplicativo “Jornal Primeira Mão”, em comemoração aos seus 160 anos de fundação, após a realização da primeira prova do Enem desse ano, cujo tema da redação trouxe a reflexão sobre a educação para os surdos no Brasil. Esse jornal exibe um programa semanal em Libras e Português²⁰. Além disso, o INES, em parceria com a Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto-ACERP, fundou, em 2013, a primeira *web TV* em Libras, com legendas em Português e locução²¹. As “contações do INES criaram, não isoladamente, mas com grande repercussão, uma tradição de trabalhos em Libras com gêneros clássicos da literatura infantil” (CARVALHO, 2019, p. 87).

A editora Ciranda Cultural, por sua vez, está localizada na cidade de São Paulo e tem como objetivo, conforme seu *site*²² nos informa, levar cultura às famílias, por meio de um projeto criativo de reedição e adaptação de várias obras com temas variados. Ademais, ela tem um trabalho lindo de tradução de contos clássicos para a Libras, a coleção *Contos clássicos em Libras* (2010), que é composta por 10 livros escritos em língua portuguesa e com a sinalização da Libras em desenho: *A Bela Adormecida; A Bela e a Fera; Branca de Neve; Chapeuzinho Vermelho; Cinderela; O Patinho Feio; Pinóquio, Rapunzel; A Pequena Sereia; Os Três Porquinhos*. Essa coleção também contém 10 CDs (*Compact Disk*) de jogos, cantigas

¹⁹ Informações retiradas do *site*: <https://www.gov.br/pt-br/servicos/receber-materiais-produzidos-pelo-ines>. Acesso em: 20 out. 2020.

²⁰ Informações retiradas do *site*: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/ines>. Acesso em: 20 out. 2020.

²¹ *Site* da TV INES: <http://tvines.org.br>. Acesso em: 20 out. 2020.

²² *Site* da Editora Ciranda Cultural: <https://www.cirandacultural.com.br/>. Acesso em 14 set. 2019.

e vídeo dessas histórias em Libras. Contudo, o trabalho dessa editora vai além: as coleções *Ciranda das Diferenças I* (2008) e *Ciranda das Diferenças II* (2010) compõem um trabalho singular, ao propor uma reflexão sobre as diferentes deficiências e como podemos lidar com elas. Cada uma delas é composta por 10 livros ilustrados e escritos em Português, 10 CDs de jogos, cantigas e vídeo das narrativas contadas em Libras. *Ciranda das Diferenças I* (2008) contém os livros: *A escola da tia Maristela*; *Nem todas as girafas são iguais*; *A família Sol, Lá, Si*; *O canto de Bento*; *Uma tartaruga a mil por hora*; *O charme de Tuca*; *O problema da centopeia Zilá*; *Dognaldo e sua nova situação*; *Uma formiga especial*; *Uma amiga diferente*. Na segunda edição dessa coleção, *Ciranda das Diferenças II* (2010), integram as seguintes obras: *As preferências de Rubinho*; *Uma missão possível*; *Uma zebra legal*; *Um jardim só para Matias*; *Os passos de Luana*; *A fragilidade de Rebeca*; *Os esquecimentos do vovô Bartolomeu*; *O treinamento de Patrícia*; *O mundo de Leonardo*; *Fred, o papagaio cantor*.

Ao observar esse grande número de materiais e obras voltados para o público surdo, é de suma importância sublinhar que há ainda aqueles livros compostos somente por ilustrações e imagens, livros sem palavras que podem concorrer para o pertencimento ao ramo da literatura que nomeio de Sinalitura, mas isso servirá para investigações posteriores. Até o momento, já posso afirmar que as obras que compõem o âmbito da Literatura Surda e as coleções mencionadas anteriormente, da editora Ciranda Cultural, têm algo em comum: são direcionadas ao público infantil e juvenil e pertencem ao modo fantástico. O motivo desse empreendimento é o que também vou evidenciar durante o desenvolvimento desta tese, na qual procuro problematizar o conceito de Literatura Surda e propor o de Sinalitura, e analisar o *corpus* utilizando, principalmente, a teoria da intertextualidade e da adaptação, considerando a visualidade dessas produções para um determinado público leitor/visualizador, podendo ou não ser fruídas por ele.

CAPÍTULO 2 – LITERATURA, IDENTIDADE E CULTURA SURDAS

Neste capítulo, no primeiro tópico, discorro sobre dois elementos que compõem, prioritariamente, a Literatura Surda, a cultura surda e a identidade surda, proporcionadas pela língua gestual-visual. É a partir da língua de sinais que os surdos percebem, comunicam e atribuem sentidos ao mundo. É desse modo que se diferenciam dos ouvintes, cujas experiências de mundo estão pautadas em uma língua oral-auditiva. Os estudos de Stuart Hall salientam o grau de importância assumido pela cultura na interpretação da realidade e dos comportamentos, assim como as formas pelas quais ela é utilizada para transformar a nossa compreensão, explicação e modelos teóricos acerca do mundo no qual vivemos. Nesse sentido, apesar de os teóricos adeptos da Literatura Surda afirmarem que o Surdo (com letra maiúscula) tem cultura e identidade próprias, sabe-se que hoje a cultura e a identidade são cambiantes e que existem surdos de vários tipos.

No segundo tópico, trago as principais teorias a respeito do que seja Literatura Surda, desde o seu surgimento até os dias atuais, cujas propostas teóricas perpassam as ideias de literatura visual/sinalizada e de Escritas Surdas. Os conceitos que envolvem a Literatura Surda surgiram recentemente, no final do século XX, a partir de estudiosos das áreas dos Estudos Linguísticos e da Educação. As obras que compõem essa categoria precisam conter: personagem surdo, língua de sinais, escrita de sinais, relatos de experiências da comunidade surda e sua afirmação política, identitária e cultural. Em linhas gerais, a Literatura Surda representa a história dos surdos, contraditoriamente, são poucos os que a conhecem ou têm acesso a ela. Suas obras publicadas de forma impressa são voltadas para o público infantil, mas estão predominantemente em escrita de sinais ou em Português escrito, o que pressupõe um público que domine a leitura nessas modalidades — uma irrealidade com relação à maior parte das crianças surdas brasileiras. Ao problematizar o conceito de Literatura Surda, retomo algumas questões sobre identidade e cultura surdas e analiso as obras *A Família Sol, Lá, Si e O canto de Bento*, ambas de 2008, como pertencentes a esse ramo — o que ainda não foi considerado.

Ademais, desenvolvo uma discussão do que seja literatura, tendo em vista que o conceito de Literatura Surda está atrelado a concepções que comprimem (limitam) o texto literário de forma que a atribuição de sentidos a ele não fica a cargo do receptor, mas é estabelecida sem a verificação deste; e que também não considera o componente basilar do texto literário: a estética. A literatura, embora sirva para alguma coisa, não está a serviço de nada, só recebe sentido na medida em que entra em contato com o leitor/visualizador e, assim

sendo, não há como atribuímos sentidos ao texto antes que aconteça essa inter-relação, sob a qual prevalece o fator de literariedade.

2.1 Identidade e cultura surdas — diferença

“Quem somos nós, quem é cada um de nós senão uma combinação de experiências, de informações, de leituras, de imaginações? Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser continuamente remexido e reordenado de todas as maneiras possíveis”.

(CALVINO, 1990, p. 140)

Antes de dissertar sobre o conceito de Literatura Surda, é de suma importância discorrer sobre o que seriam a identidade e a cultura surdas, tendo em vista que essas são as características primordiais da Literatura Surda. Sem elas esse conceito inexistente, pois é a partir de uma diferença linguística, portanto, cultural e identitária, que os surdos são vistos como pertencentes a um grupo “diferente” e minoritário pelos teóricos defensores da Literatura Surda e dos Estudos Surdos em geral. Ao focar a questão da identidade chega-se à questão da “diferença”, visto que a identidade cultural só pode ser compreendida em sua conexão com a produção dessa diferença, que não é outra coisa senão um processo social, formas de entender, habitar e dar sentido ao mundo.

Skliar (2011, p. 11) afirma que “a surdez constitui uma diferença a ser politicamente reconhecida; a surdez é uma experiência visual; a surdez é uma identidade múltipla ou multifacetada”. Esse conceito de diferença está sendo utilizado numa relação binária: “surdos” *versus* “ouvintes” e poderia ser evitado, já que a diferença entre ambos não é tão simples assim. O conceito de “diferença” “deveria ser evocado” para “desconstruir oposições binárias tais como ‘cultura ouvinte’ *versus* ‘cultura surda’ e não para reificar construções discursivas de valor duvidoso” (CARVALHO, 2011, p. 25). Aceitar que existe uma essência, por exemplo, negra, feminina ou surda é evitar dirigir o olhar para as diferenças que existem não só entre indivíduos, mas entre grupos inteiros de surdos, mulheres e negros. Lamentavelmente, fala-se em “diferença”, mas ela é compreendida frequentemente de maneira binária e essencialista quando se trata de Surdos (com letra maiúscula).

Infelizmente, os surdos ainda não são vistos por sua diferença linguística, mas por aquilo que não possuem, por sua falta. Zygmunt Bauman (2003, p. 83) afirma que a minoria étnica é uma “rubrica sob a qual se escondem ou são escondidas entidades sociais de tipos

diferentes, e o que as faz diferentes raramente é explicitado”. Muitas vezes, os “diferentes” não sabem os motivos, entretanto precisam se adequar à “normalidade” e para isso passam por muitos dissabores. É importante frisar que estou considerando essa diferença dentro de uma perspectiva linguística, e o surdo enquanto não ouvinte, aquele que se comunica e percebe as coisas ao seu redor por meios visuais e não orais-auditivos. Concordo com Carvalho (2019, p. 160) quando ressalta que “diferença” “é um conceito radicalmente não binário e só produz outras diferenças *ad infinitum* (e não identidades)”. Acontece, muitas vezes, que o Surdo (com letra maiúscula) é visto fundamentalmente como componente de um grupo social essencialmente *diferente*, a partir de “argumentações que se originam das ciências humanas e da Pedagogia”, o que se transforma “fundamentalmente em apenas mais um eufemismo para a ‘anormalidade’” (CARVALHO, 2019, p. 171). Isto é, trata-se de uma forma menos grosseira de discriminar o surdo.

O que seria essa “diferença” e qual a sua importância? Nas últimas décadas, as questões sobre “diferença” foram abordadas nos estudos culturais de diferentes maneiras e por variadas disciplinas. Sobre isso, Hall (2016) considera quatro abordagens teóricas, demonstrando por que a “diferença” é necessária e, ao mesmo tempo, perigosa. A primeira abordagem vem da Linguística, a partir das linhas teóricas associadas a Saussure e ao uso da linguagem como modelo de funcionamento da cultura. Seu principal argumento é o de que a diferença é importante porque é essencial. Sem ela, o significado não poderia existir, visto que existe uma essência no significado e, por isso, podemos confrontá-lo com o seu oposto. Desse modo, o significado é relacional e é a diferença que o significa. Isto é, a significação só existe na diferenciação de conceitos. Com relação aos surdos, eles podem marcar a sua diferença enquanto aquele que não ouve e que tem como língua materna a língua de sinais (outros significantes); ou aquele que percebe o mundo por meio da visão, muitas vezes mais aguçada que seus outros sentidos.

Assim sendo, o significado depende da diferença entre os povos. As oposições binárias — surdo-ouvinte, noite-dia, masculino-feminino —, embora possuam um valor, por conseguirem captar a diversidade do mundo entre os extremos, são uma forma bruta e reducionista de estabelecimento de significados, muitas vezes essencializados (CARVALHO, 2019). Além disso, há sempre uma relação de poder entre os polos de uma posição binária (CARVALHO, 2019). As oposições binárias podem ser acusadas de reducionistas e simplificadoras, engolindo todas as distinções em sua estrutura binária e um tanto rígida, mas não conseguimos trabalhar sem elas.

A segunda abordagem de Hall (2016) também tem origem nas teorias da linguagem. Nela argumenta-se que precisamos da diferença, pois só podemos construir significado através de um diálogo com o outro. Essa ideia parte da teoria de Mikhail Bakhtin, na qual o significado é sustentado no diálogo entre dois ou mais falantes, ou seja, o significado é fundamentalmente dialógico. Por isso, tudo que falamos e significamos é modificado pela interação e troca com esse outro. O significado surge através da diferença entre os participantes do diálogo. No entanto, Hall (2016) relata que desse modo não há como fixar o significado e ele não pode ser governado completamente por nenhum grupo, deve estar sempre disponível e pode ser sempre negociado no diálogo com outro.

A terceira abordagem de Hall (2016) está relacionada ao argumento de que a cultura depende do significado que atribuímos às coisas. Isto é, a atribuição de diferentes posições dentro de um sistema classificatório: diferença, então, significa Cultura. O autor está se referindo aos grupos sociais e aos significados que eles conferem ao seu mundo; quando ordenam e organizam as coisas em sistemas classificatórios. Nesse sentido, os surdos possuem uma diferença cultural, que está relacionada à forma como a comunidade surda interpreta e organiza o mundo. As oposições binárias são cruciais para essas classificações, porque é preciso estabelecer uma diferença clara entre as coisas com o objetivo de classificá-las. Por isso, os surdos são não ouvintes e desenvolvem o sentido da visão de forma mais aguçada do que estes. O que deve ser levado em conta é que os limites simbólicos mantêm as categorias puras e dão às culturas significados e identidades únicas, e isso é muito perigoso.

Por fim, a abordagem psicanalítica relaciona o papel da diferença em nossa vida psíquica ao outro, que é fundamental para a constituição do *self* dos sujeitos e para a identidade sexual (HALL, 2016). O importante aqui não é desdobrar sobre essas teorias, mas verificar a importância do outro no desenvolvimento do sujeito, porque a subjetividade surgirá e a percepção do *self* será formada somente por meio das relações simbólicas e inconscientes que a criança forja com o outro, significante que está fora de si, ou seja, com alguém que é diferente de si mesmo. Para Hall (2006), essa perspectiva pressupõe que o *self* não possua um núcleo interno, estável e determinado, isto é, pressupõe que nunca seremos sujeitos totalmente unificados psiquicamente, pois a nossa subjetividade é formada por essa relação consciente com outro, com a sua internalização. Com algo que nos completa e ao mesmo tempo nos falta.

Essas análises podem se complementar já que não são mutuamente exclusivas e se referem a diferentes níveis de análise: o linguístico, o social, o cultural e o psíquico. Vinda de muitas direções diferentes e de variadas disciplinas, a questão da diferença, da alteridade, passou a desempenhar um papel cada vez mais significativo. A questão da diferença

ambivalente pode se configurar de forma positiva ou negativa: de um lado, ela é necessária para a produção de significados, para a formação da língua e da cultura de um povo, para as identidades sociais e para a percepção subjetiva de si mesmo como sujeito sexuado; de outro, ela é ameaçadora, um local de sentimentos negativos e de perigo, de divisões, de hostilidade e de agressões dirigidas ao outro (HALL, 2006).

Carlos Skliar (2011) e Gladis Perlin (1998) tratam da questão de uma ideologia dominante, por meio da qual os surdos são colonizados pela comunidade ouvinte. Dentro dessa perspectiva, os surdos são vistos pelos ouvintes como inferiores e portadores de uma patologia da linguagem (PERLIN, 1998) que precisa ser sanada. Nesse contexto, entendemos que os ouvintes são encarados como sendo superiores e os surdos como inferiores por lhes faltar a audição. Segundo Homi Bhabha (2005), a visão colonizadora é um aparato que se apoia no reconhecimento e repúdio das diferenças. Por conseguinte, o colonizado é o dominado que não toma suas próprias decisões sobre onde e como trabalhar, que língua usar, o que aprender, como se vestir e até mesmo o que pensar. Felizmente, o surdo vem deixando esse lugar de oprimido e o ouvinte não teria que oportunizar isso, pois viver em sociedade é poder fazer nossas próprias escolhas, tendo acesso a elas. Pressupõe-se que todos possuem os mesmos direitos.

Perlin (1998) afirma que, ao se opor ao surdo, o ouvinte estabelece uma relação de poder, “de dominação em graus variados, onde predomina a hegemonia através do discurso e do saber. Academicamente esta palavra — ouvintismo — designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência, da clinalização e da necessidade de normalização” (PERLIN, 1998, p. 58). A visão do ouvinte, então, parece ser a de que o surdo é deficiente e, por isso, inferior a ele, devendo se utilizar de métodos clínicos e terapêuticos para passar a ouvir. No entanto, da mesma forma que esses estudiosos ressaltam a oposição do ouvinte ao surdo, enfatizam seu contrário: o surdo é “diferente”. Não seriam os teóricos do campo da surdez os opositores de surdos aos ouvintes quando criam uma cultura e a identidade surdas essenciais? Carvalho (2019), em sua obra *Lendas da identidade: o conceito de Literatura Surda em perspectiva*, faz uma análise crítica sobre esses binarismos essencialistas, sublinhando que a questão de fundo “é a existência de uma luta entre duas burocracias institucionais, ambas querendo o controle das narrativas hegemônicas em torno do sujeito surdo institucionalizado: uma burocracia medicalizante e uma outra burocracia Linguística/pedagógica” (CARVALHO, 2019, p. 45). O surdo continua sem voz e sem vez, tendo que se identificar ou não com esses discursos, sob pena de deixar de ser surdo.

Para Skliar (2011, p. 15), é a partir de uma visão colonizadora que surge o ouvintismo,

e as representações dos ouvintes sobre a surdez e sobre os surdos — e o oralismo — a forma institucionalizada do ouvintismo — continuam sendo, ainda hoje, discursos hegemônicos em diferentes partes do mundo. Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte, percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais.

O teórico ainda não percebeu que o discurso sobre a diferença, a identidade e a cultura surdas também são representações de ouvintes, a partir das quais o surdo também é obrigado a se identificar ou sofrerá as consequências. O surdo não pode olhar-se e narrar-se da forma como tiver vontade? O discurso de representação dos teóricos da surdez é o de que os ouvintes ainda são opressores? Seria a partir de uma visão limitadora dos teóricos da surdez que surgiria um “surdismo” — expressão de Carvalho (2019) — em oposição ao ouvintismo? Na visão do ouvintismo, o surdo deve se identificar com o ouvinte e tentar ser igual a ele, pois não é visto como diferente e cognitivamente capaz de apreender o mundo ao seu redor e nem de ocupar os mesmos lugares que a pessoa que ouve. Na visão do “surdismo”, o Surdo (com letra maiúscula) deve ser sinalizante e só pode se identificar com sua comunidade, sua cultura e sua identidade (CARVALHO, 2019). O surdo pode sim, se for de sua vontade, tentar reverter sua surdez e ouvir, ou fazer técnicas de treinamento vocal, mas vai deixar de ser Surdo (com letra maiúscula).

A tentativa de colonizar os sujeitos surdos, segundo Skliar (2011, p. 16), fez com que acontecesse um “holocausto linguístico, cognitivo e cultural”, uma vez que essas pessoas não tinham a oportunidade de desenvolver a sua língua materna, gestual-visual, e a sua cultura, sendo obrigadas a tentar ser como os ouvintes, devendo desenvolver a oralidade. Hoje, o surdo ainda não consegue desenvolver plenamente, desde a infância, sua língua materna e, apesar da pluralidade de coisas com as quais podemos nos identificar, ele precisa se identificar somente com outros surdos. Para Carvalho (2019, p. 66), o “Surdo essencial só deve se revoltar em nome da causa surda contra o opressor ouvinte”; essa é a impressão que tenho, com o autor, sempre que leio as narrativas em torno do conceito de Literatura Surda. “Além disso, o Surdo deve sempre abordar o tema da surdez sob uma ótica de valorização positiva e de orgulho surdo” (CARVALHO, 2019, p. 66). Esse é o único modo de ser Surdo (com letra maiúscula).

Perlin (1998, p. 65) descreve os surdos como tendo uma identidade incompleta, pois muitos deles foram “mantidos em cativeiros pela família onde se tornaram incapacitados de chegar ao saber ou de se decidirem por si mesmos”. Existe identidade completa ou somos

seres de falta? A identidade surda recria a cultura visual, “reclamando à história a alteridade surda” (PERLIN, 1998, p. 63). Os surdos que “compartilham dessa identidade não se sentem inferiores ou incompletos pela falta de audição, e encaram a surdez não como uma deficiência, e sim como uma diferença que define uma cultura própria” (PERLIN, 1998, p. 63). O sujeito surdo tem na visualidade a sua fonte de recepção e transmissão de conhecimento, de relação com o mundo e isso deve ser respeitado.

Mourão (2011) entende que a representação surda está na produção de significados partilhados pelos surdos e que formam sua cultura e sua identidade:

[a] Literatura Surda está relacionada às representações produzidas por surdos, onde se produzem significados partilhados, em forma de discurso — sem eles, não há representação surda. Portanto, dentro de representações surdas se produzem ideias, significados partilhados, principalmente, onde há movimento surdo para manter as raízes da nossa pátria de sinais, passando de geração a geração através do povo surdo. (MOURÃO, 2011, p. 112)

Para esse autor, dentro de uma representação surda, os sentidos são partilhados e é importante manter a sinalização de histórias para que o movimento surdo não morra, mas se fortaleça a cada dia. Nessa passagem, o conceito de Literatura Surda faz referência a textos que abordam representações de surdos e suas práticas. Karnopp (2010) explica que uma das diferenças entre a comunidade surda e outras comunidades linguísticas é que não estão geograficamente em uma mesma localidade, porém estão espalhadas em várias partes do mundo. O encontro surdo-surdo ocorre geralmente em associações de surdos, escolas de surdos e outros locais de encontro que mantêm viva a cultura surda. O que ligaria a comunidade surda seria o uso de uma mesma língua, mas se cada país tem sua própria língua de sinais, como isso ocorreria? A identidade e a cultura não estão intimamente relacionadas com o uso da língua por determinada comunidade?

O folclore internacionalista surdo e a “possível” diáspora surda parecem mais uma servidão voluntária do que uma emancipação:

o modelo pós-colonial da diáspora parece não servir para descrever um processo de submissão que se dá pela reunião, e não pela dispersão do que antes era coeso. Pode haver uma “pátria surda” a construir, sabe-se lá, mas, definitivamente, não houve jamais nenhuma a que se pudesse retornar. A inversão da opressão é também opressiva. (CARVALHO, 2019, p. 123 – grifo do autor)

Karnopp, Mourão, Perlin e vários outros estudiosos tratam o surdo como aquele que possui uma cultura e uma identidade universais, como se todos os surdos fossem iguais e partilhassem a mesma maneira de ver/entender o mundo, tivessem as mesmas experiências de

vida, como se não houvesse diferenças culturais entre indivíduos e grupos sociais surdos em todo o mundo. Entretanto, não é o fato de ser surdo e viver em uma sociedade predominantemente ouvinte que os torna culturalmente iguais. Se for assim, todos os ouvintes possuem a mesma cultura e a mesma identidade. Possuem? Buscar uma cultura, identidade e literatura de surdos talvez seja mais uma busca opressiva de inversão da opressão. Uma servidão voluntária às referências culturais do centro cultural hegemônico. É por isso que encontrei constantemente em minhas leituras os intelectuais defensores da surdez (ouvintes ou surdos) reivindicando “para o grupo de surdos sinalizantes a exclusividade do uso da palavra ‘Surdo’. Em lugar de evitarem a palavra, apropriam-se dela” (CARVALHO, 2019, p. 178). Assim, eles remetem a um grupo de surdos específico: sinalizantes e assumidores de uma cultura e identidade próprias.

Mourão (2011), Karnopp (2008) e Strobel (2008) partem da ideia de que o Povo Surdo é composto por um conjunto “de sujeitos que não habitam o mesmo local, mas que são unidos por uma origem, tais como a Cultura Surda, costumes e interesses semelhantes, histórias e tradições comuns e qualquer outro laço” (CARVALHO, 2019, p. 58). Portanto, consideram como universais até mesmo as diferenças locais e regionais de onde vivem muitos surdos, apagando as particularidades desses locais e produzindo, em seu lugar, uma “cultura mundial” homogeneizada, ocidentalizada. Para Carvalho (2019, p. 44), Karnopp recorre a uma ancestralidade comum e atribui ao Povo Opressor as responsabilidades pelo apagamento da Cultura e da Literatura Surdas. Além disso, a autora ignora o internacionalismo surdo e ele deve “identificar-se com as conquistas nacionais dos cidadãos sinalizantes brasileiros, ainda que seja membro de uma comunidade supranacional em permanente diáspora linguística” (CARVALHO, 2019, p. 44). Uma dinâmica bem complexa: ser membro de uma determinada comunidade e ter de se identificar com outras.

Para Carvalho (2019, p. 139), é muito coerente que se fale em ancestralidades aristocráticas por meio do romântico conceito identitário de “Povo”. Na verdade, boa parte da literatura romântica europeia encontrou na Idade Média e na aristocracia medieval as origens míticas de suas línguas e identidades nacionais. O que causa curiosidade é ver “como tal discurso é produzido mediante uma inserção teórica em algo que se denomina ‘Estudos Surdos’ e que se pretende inserido no campo teórico dos estudos culturais e do pós-estruturalismo” (CARVALHO, 2019, p. 139). Tempo em que se deixou de acreditar em identidades e culturas unificadas, homogeneizadas. Isso pode ser considerado como uma reação cultural conservadora, fazendo parte do retrocesso causado pela disseminação da diversidade efetuada pelas forças da globalização cultural. Entretanto, sabe-se que as

consequências dessa revolução cultural global não são tão uniformes e nem tão fáceis de ser previstas da forma como sugerem os “homogeneizadores” mais extremados. São processos mundialmente distribuídos de uma forma extremamente irregular (HALL, 1997).

Tanto a identidade quanto a cultura surdas são permeadas, então, pela língua de sinais e somente os Surdos (com letra maiúscula) da comunidade surda usufruem delas:

[p]ara que o surdo possa reconhecer sua identidade surda é importante que ele estabeleça o contato com a comunidade surda, para que realize sua identificação com a cultura, os costumes, a língua e, principalmente, a diferença de sua condição. Por intermédio das relações sociais, o sujeito tem possibilidade de aceção e representação de si próprio e do mundo, definindo suas características e seu comportamento diante dessas vivências sociais. (DIZEU; CAPORALI, 2005, p. 593)

Sem convivência com a comunidade surda, o Surdo (com letras maiúscula) deixa de ter identidade e cultura próprias e passa a ser visto como não surdo: oralizado, implantado, que não é sinalizante, que faz somente leitura labial. Entendo que seja por meio das relações sociais que constituímos nossa identidade e cultura, mas discordo da ideia de que há apenas uma forma de se ser surdo. Pergunto, com Carvalho (2011, p. 30 – grifos do autor):

[h]averá, por exemplo, de fato, um todo monolítico que podemos batizar de “cultura ouvinte”? O ouvintismo não deve ser lido sob o prisma da paranoia persecutória. Isto seria reduzir o problema do ouvintismo a uma espécie de culpa de um “povo estrangeiro”. E tal procedimento é típico de fascismos e regimes ditatoriais de toda espécie.

Não há culturas nem identidades unificadas/únicas, mas cambiantes. A construção de abstrações discursivas pomposas como “povo”, “nação” e “cultura”, ao longo da história, “sempre implicou em um alto grau do uso da coerção e do apagamento de incômodas diferenças” (CARVALHO, 2011, p. 30). É preciso tomar cuidado com certos conceitos como os de “identidade surda” e de “cultura surda” para que não coloquemos surdos e ouvintes como possuidores de culturas diferentes, contrastantes e únicas/unificadas; como se elas não fossem e nem pudessem se intercambiar. Mesmo dentro da cultura surda há muitas nuances.

Para Carvalho (2019), Karnopp e Skliar combatem um universalismo com outro, um essencialismo com outro. Diante disso, o teórico afirma: seguidores “homogeneizados são perfeitos como elementos de sustentação política para toda espécie de burocracia paroquial. E nada nos torna mais homogêneos e mobilizados do que discursos identitários que inflam egos e transformam humilhações, exclusões e faltas em autoestima” (CARVALHO, 2019, p. 29-30). É isso que acontece quando os principais teóricos da Literatura Surda usam a história desses sujeitos para promovê-los socialmente, oprimindo outros. O ouvintismo afeta e afetou

tanto surdos quanto ouvintes. Mas a superação do ouvintismo se dará com a invenção de um “surdismo”? Para articularem-se em torno de suas justas reivindicações, os surdos do mundo real não precisam de amarras identitárias fixas (CARVALHO, 2019). Indivíduos e grupos sociais surdos são diferentes entre si, mas podem se articular politicamente em torno de demandas sociais concretas, que é o que vem ocorrendo dentro da comunidade surda.

Karnopp e outros estudiosos da cultura, identidade e Literatura Surda “parecem não perceber que acabam criando, por espelhamento, uma outra ‘Cultura Surda universal monolítica’ para se opor a uma suposta cultura universal monolítica ouvinte”. Há um apagamento do espaço “criativo da produção de novas subjetividades e identidades plurais” (CARVALHO, 2019, p. 44). Os surdos produzem cultura, mas ela não é universal. Outrossim, nós somos “pós” relativamente a qualquer concepção essencialista ou fixa de identidade (HALL, 1997). Sendo assim, pretendo considerar aspectos relativos à identidade surda e à cultura surda presentes nas obras impressas adaptadas da Literatura Surda, mas não essencializá-las.

Karnopp (2010) enfatiza que está tratando de Literatura Surda não como algo localizado, fechado, demarcado, mas como algo universal, afirmando que há valores e experiências que os surdos do mundo todo compartilham: vivem em uma sociedade dominada pelos ouvintes. Viver em uma sociedade predominantemente ouvinte é partilhar os mesmos valores e as mesmas experiências, é ter a mesma cultura e identidade. Porém, cultura e identidade estão relacionadas ao local onde se vive, ao lugar de onde falamos, de onde viemos, a valores e experiências compartilhados por um grupo de pessoas próximas umas das outras. Além disso, há problema em ser ouvinte? As diferenças não podem dar-se bem? A afirmação da autora, como sublinha Carvalho (2019), demarca, localiza e fecha não só a suposta “Cultura Surda”, mas também seu suposto oposto binário: a “cultura ouvinte”. O estudioso ainda destaca que os surdos

vivem em uma sociedade dominada não por um grupo generalizado de “ouvintes”. E sim por um grupo específico de ouvintes que dominam o saber científico: médico, mas também linguístico, pedagógico, sociológico... Também esse poder baseado em saberes é exercido sobre “ouvintes”. E esse poder quer permanecer invisível. (CARVALHO, 2019, p. 47)

Dentro do discurso da Literatura Surda, o conceito de “ouvinte” se refere a todas as pessoas que ouvem, como se todas fossem culpadas pela história sofrida que muitos surdos viveram. Poderes são exercidos sobre todos e a todo momento. O “que se deve questionar é se a periferia deve ‘importar’ acriticamente universalismos que talvez possam obscurecer

diferenças profundas” (CARVALHO, 2019, p. 47). Muitas questões políticas e culturais podem ser atinentes a surdos, a ouvintes, do mundo inteiro, mas nem todas.

No fim, “o termo ‘Cultura Surda’, no singular, funciona como um universalismo monolítico e binário, exatamente como o outro que diz combater” (CARVALHO, 2019, p. 45). Nesse sentido, é importante salientar que

[n]em cultura nem língua podem ser vistos como *construtos*. E muito menos podem ser encarados como categorias, ao mesmo tempo, estruturantes e coercivas (GEERTZ, 1978). A decisão de atar-se às teias de significados urdidos, em Libras, pela “Cultura Surda” não pode ser relativizada, um instante sequer, como a saída de um universo cultural coercivo, como todos os demais, para o ingresso em outro universo cultural igualmente coercitivo. (CARVALHO, 2019, p. 64 – grifo do autor)

As fronteiras culturais não são assim tão nítidas e da mesma forma que a suposta “cultura ouvinte” não pode oprimir a cultura surda o inverso disso também é válido e importante. Cultura e língua se modificam com o passar do tempo e não devem ser coercitivas. Cultura e identidade são construídas assim como podem deixar de existir. Tudo pode mudar: “[o] libertador de hoje pode muito bem ser o apressador de amanhã. Provavelmente o será. O desejo de redimir também é uma vontade de poder (mas perversamente invertida em função do rebanho)” (CARVALHO, 2019, p. 183). Os lugares que ocupamos podem ser provisórios, um dia somos os opressores e em outro os oprimidos. Hoje, inverte-se o “ouvintismo” ao “surdismo” e se produz vários outros essencialismos, “não menos preconceituosos e com uma carga política de exclusão e divisão arbitrária igualmente perigosa” (CARVALHO, 2019, p. 179). O discurso do fonoaudiólogo e do médico parece estar sendo substituído pelo do pedagogo e do linguista. Mas e o subalterno? Sua voz continua com intelectuais que não lhe abre caminhos para a emancipação.

Portanto, não basta “inverter” apenas o poder discursivo sobre a surdez (ou qualquer outro fenômeno) e passar a descrevê-lo antropologicamente, sociologicamente, linguisticamente ou pedagogicamente, pois isso não produz emancipação alguma (CARVALHO, 2019). Apenas troca-se “a voz autorizada que fala pelo subalterno” (CARVALHO, 2019, p. 180). Invertem a dominação médica da surdez e colocam em seu lugar a dominação sociológica, linguística, antropológica ou pedagógica, ou autorizam seu (re)aparecimento.

A meu ver, a identidade surda está ligada à busca pelo seu direito de ser surdo e usar a sua língua materna. Por isso, ela é um dos componentes da Sinalitura enquanto reivindicação de liberdade pelo uso e acesso aos bens culturais por meio da visualidade, principalmente da

língua de sinais. Hall (2006) aponta que a identidade está sempre “em processo” e “sendo formada”. Ela é desenvolvida na relação com alguns aspectos da identidade cultural. Todos nós pertencemos a uma identidade cultural étnica, racial, religiosa e linguística. Enquanto seres humanos, ao longo do tempo vamos nos identificando com algo mais amplo — “como um membro de uma sociedade, grupo, classe, estado ou nação, de alguns arranjos, ao qual ele pode até não dar um nome, mas que ele reconhece instintivamente como seu lar” (HALL, 2006, p. 48). O sujeito constrói sua identidade em interação com o outro semelhante e vai se identificando com o lugar e os costumes de onde vive, internalizando modos de viver e de ser. Certamente, a identidade surda se constrói dentro de sua comunidade, por meios visuais e pressupõe a necessidade de outrem, do diferente.

A identidade surda é uma afirmação de que os surdos entendem o mundo não da mesma forma que os ouvintes. É a defesa de sua diferença linguística. Ela está envolvida na cultura desse grupo e nas narrativas tecidas de forma visual. Logo, é a partir dessa premissa que a Literatura Surda deveria ser pensada, já que apregoa conter a cultura e a identidade surdas — mas nem sempre ela é visualmente acessível. Seus textos precisam ser analisados tendo como ponto de partida uma cultura surda híbrida.

A identidade emerge

não tanto de um centro interior, de um “eu verdadeiro e único”, mas do diálogo entre os conceitos e definições que são representados para nós pelos discursos de uma cultura e pelo nosso desejo (consciente ou inconsciente) de responder aos apelos feitos por estes significados, de sermos interpelados por eles, de assumirmos as posições de sujeito construídas para nós por alguns dos discursos sobre a “inglesidade” — em resumo, de investirmos nossas emoções em uma ou outra daquelas imagens, para nos identificarmos [...]. O que denominamos “nossas identidades” poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver”, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente. (HALL, 1997, p. 26)

A identidade está intimamente ligada à cultura da qual fazemos parte; à posição que ocupamos e da qual nos expressamos; àquilo que nos representa enquanto sujeitos de identificações. Nesse processo de identificação, podemos nos posicionar no interior das definições que os discursos culturais da sociedade fornecem, que fazem parte de nossas experiências individuais e vão nos moldando. Nossa posição está baseada, nesse sentido, entre o diálogo dos discursos de nossa cultura e nossos desejos. Nossas chamadas subjetividades são, então, produzidas parcialmente de modo discursivo e dialógico (HALL, 1997).

Atualmente, fala-se em identidade cultural pensando na existência do sujeito em meio ao conjunto cultural onde ele vive. Hall (2006) distingue três concepções de identidade: a do sujeito do Iluminismo; a do sujeito sociológico; e, por fim, a do sujeito pós-moderno. A primeira concepção de identidade foi baseada em uma ideia “da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo ‘centro’ consistia num núcleo interior” (HALL, 2006, p. 2), o qual nascia e se desenvolvia com o sujeito, permanecendo o mesmo ao longo de sua existência. O centro do “eu” era sua identidade, aparentemente unificada. Posso verificar esse tipo de identidade quando teóricos da Literatura Surda assumem que os Surdos (com letra maiúscula) são necessariamente componentes da comunidade surda e se veem como pertencentes a uma minoria linguística e social; são sinalizantes e, muitas vezes, não adeptos a nada do que seja da suposta “cultura ouvinte”.

À medida que as sociedades foram se tornando mais complexas, surgiu uma concepção mais social do sujeito, o qual “passou a ser visto como mais localizado e ‘definido’ no interior dessas grandes estruturas e formações sustentadoras da sociedade moderna” (HALL, 2006, p. 7). Contudo, em meio à pluralidade de identidades formadoras de indivíduos, ele se encontra “isolado, exilado ou alienado, colocado contra o pano-de-fundo da multidão ou da metrópole anônima e impessoal” (HALL, 2006, p. 7), mas que, ao mesmo tempo, sendo composto por uma singularidade, ele é distintivo e único e, por isso, compõe e promove a articulação e convivência de novas identidades. A partir disso, entendo que as identidades não são puras, mas constituídas por mais de um elemento e em constante construção/transformação, criadas também pelas aparências, que são expressões da personalidade interior. As roupas, os cuidados com o corpo e com a saúde, os adereços, a maquiagem, adquirem um sentido. Portanto, diante dessa concepção, os surdos podem sim se identificar com elementos do suposto “universo ouvinte”, ou qualquer que seja.

A leitura do estado da personalidade por meio da aparência do corpo teve início a partir dos estudos da evolução da espécie humana de Charles Darwin. A aparência está relacionada à personalidade da pessoa. Se uma pessoa estiver comovida, isso será refletido em sua aparência física. As aparências se tornaram a revelação de estados de caráter. “Darwin tirava do ser humano o sentido de possuir o poder de colocar a impressão a uma certa distância da expressão” (MENDES, 2013, p. 67). Elas estão intimamente ligadas. Ademais, quanto mais a vida social se torna

mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as *identidades* se tornam desvinculadas — desalojadas — de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem “flutuar livremente”. (HALL, 2006, p. 20 – grifo do autor)

Vivemos na era digital e da imagem instantânea. Somos interpelados por informações o tempo todo. À medida que somos influenciados, também somos divididos, possuímos diversas identidades e modos de ser em cada momento de nossa vida. A identidade é uma construção humana e, por isso, ela nunca está pronta e acabada — como desejam Skliar e Perlín com relação aos Surdos (com letra maiúscula) —, mas em constante construção. Além disso, as sociedades são “atravessadas por diferentes divisões e antagonismos sociais que produzem uma variedade de diferentes ‘posições de sujeito’ — isto é, identidades — para os indivíduos” (LACLAU apud HALL 2006, p. 4). Ocupamos variadas posições durante nosso dia a dia: no trabalho, na escola, no médico. Nossas identidades flutuam.

Para Hall (2006, p. 3), outro aspecto da questão da identidade está relacionado ao processo de mudança conhecido como “globalização”. As sociedades modernas estão em constantes mudanças rápidas e permanentes. Não é apenas a “experiência de convivência com a mudança rápida, abrangente e contínua, mas é uma forma altamente reflexiva de vida”, na qual, para Giddens (apud HALL, 2006, p. 3), “as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz das informações recebidas sobre aquelas próprias práticas, alterando, assim, constitutivamente, seu caráter”. A sociedade não é um todo unificado e bem delimitado, é sempre, em suas práticas, deslocada. Se as sociedades não se desintegram totalmente não é por serem unificadas, “mas porque seus diferentes elementos e identidades podem, sob certas circunstâncias, ser conjuntamente articulados” (HALL 2006, p. 4). Entretanto, essa articulação é parcial e a estrutura da identidade conserva-se aberta. Isso aponta para a possibilidade de novas articulações identitárias, de novas conexões rizomáticas.

Há em nós identidades contraditórias e, conseqüentemente, “nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas, em função de elementos nacionais, culturais, de gênero, de classe social, de posição política e religiosa, enfim, das várias identificações que formam o sujeito” “rizomático” de nossa época (HALL, 2006, p. 13). O sujeito pós-moderno é concebido “como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada, transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados” pelos sistemas culturais que nos rodeiam (HALL, 2006, p. 2). Como máscaras, os sujeitos assumem identidades diferentes em variados momentos. Portanto, os surdos não são os mesmos em diferentes contextos de relações

interpessoais. A identidade é adaptável. De acordo com Hall (2006, p. 20), somos confrontados por várias identidades o tempo todo, dentre as quais parece possível fazer escolhas. Um direito de todos, inclusive dos surdos.

A própria identidade se dá pela diferença com o outro, pela alteridade. Por isso, é a diferenciação entre surdo e ouvinte que cria a identidade surda: caracterizada como a marca de sua diferença linguística com relação ao ouvinte, o que demonstra a sua percepção da realidade por meios visuais e não orais-auditivos. Se “sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora ‘narrativa do eu’” (HALL, 2006, p. 3 – grifo do autor). A identidade totalmente “unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados” por uma multiplicidade cambiante de identidades possíveis (HALL, 2006, p. 3), com as quais poderíamos e podemos nos identificar, mesmo que temporariamente.

A identidade dos surdos é demonstrada por meio de seus modos de vida e de costumes que diferem da forma como os ouvintes vivem no mundo. Nenhuma cultura é pura em si, mas é híbrida e heterogênea. Roxane Rojo e Eduardo Moura (2012) afirmam que, hoje, vivemos em uma sociedade com múltiplas culturas que se entrelaçam. Com os surdos não é diferente: Audrei Gesser (2009, p. 55) defende que existem identidades e culturas surdas, diversidade e multiculturalismo; esses “distinguem o surdo negro da surda mulher, do surdo cego, do surdo índio, do surdo cadeirante, do surdo homossexual, do surdo oralizado, do surdo de lares surdos, do surdo gaúcho, do surdo paulista, do surdo de zonas rurais”.

Os surdos precisam se identificar como pertencentes a um grupo linguístico diferente, que possui identidade e cultura próprias? Eles podem, com ouvintes inclusive, lutar pelos mesmos ideais. Para Gesser (2009, p. 53), o adjetivo “própria” sugere a ideia de um “grupo que precisa se distinguir da maioria ouvinte para marcar sua visibilidade”, garantindo a valorização, a afirmação e o reconhecimento. Portanto, a cultura também é o espaço no qual se dá a luta pela manutenção ou superação das divisões sociais, um lugar de compartilhamento de ideias, significados, experiências semelhantes, contrastantes e que, nem por isso, precisam ser excludoras de outras culturas.

Para pertencer a determinado grupo, é necessário querer e se sentir pertencente a essa determinada comunidade: o entendimento

ao estilo comunitário, casual [...] não precisa ser procurado, e muito menos construído: esse entendimento já “está lá” completo e pronto para ser usado — de tal modo que nos entendemos “sem palavras” e nunca precisamos perguntar com apreensão, “o que você quer dizer?” O tipo de entendimento em que a comunidade se baseia *precede* todos os acordos e desacordos. Tal entendimento não é uma linha de chegada, mas o *ponto de partida* de toda união. É um “sentimento recíproco e vinculante” — “a vontade real e própria daqueles que se unem”; e é graças a esse entendimento, e somente a esse entendimento, que na comunidade as pessoas “permanecem essencialmente unidas a despeito de todos os fatores que as separam”. (BAUMAN, 2003, p. 15-16 – grifos do autor)

O sentimento de pertencimento a um grupo cujos costumes e objetivos sejam os mesmos cria uma comunidade. Embora sendo colonizados linguisticamente pelos ouvintes por um extenso período de tempo, surdos e ouvintes compartilham de uma mesma comunidade, pois possuem interesses comuns, língua comum, sentimentos recíprocos: a comunidade surda. Nessa comunidade todos devem ser vistos como iguais, possuidores dos mesmos direitos de igualdade e fraternidade. Na comunidade surda não é apenas a língua de sinais que é compartilhada por todos, mas também um sentimento de luta por direitos igualitários, por representatividade dos surdos, pelo acesso comum aos bens sociais e culturais, enfim, à sociedade como um todo. A cultura surda,

a experiência visual e o uso da língua de sinais sustentam o encontro e a vida da comunidade surda. Para escaparem da ridicularização da língua de sinais e de seus bens culturais, de ações intolerantes e até proibitivas, os surdos se organizam em comunidades, buscando o fortalecimento da língua de sinais, da identidade e da cultura surda. Nesta perspectiva, a literatura surda adquire também o papel de difusão da cultura surda, dando visibilidade às expressões linguísticas e artísticas advindas da experiência visual. (KARNOPP, 2008, p. 9)

Surdos se reúnem em comunidades por possuírem interesses e uma língua em comum; para se fortalecerem enquanto grupo linguístico e culturalmente distinto de ouvintes. Para acontecer a construção de uma identidade e de uma cultura, como somos seres sociais, precisamos nos identificar com uma comunidade social e interagir com ela de modo pleno, compartilhando crenças, conhecimentos, formas de ver e entender o mundo. A comunidade surda surgiu como uma forma de reivindicação de um lugar na sociedade para as pessoas surdas, para que elas sejam respeitadas enquanto sujeitos pensantes e politicamente ativos.

Lopes e Veiga-Neto (2010, p. 122) comentam que “cultura pode ser entendida como um conjunto de práticas capazes de serem significadas por um grupo de pessoas que vive e sente a experiência visual, no caso dos surdos, de uma forma semelhante”. A cultura surda compreende diversos aspectos: a língua de sinais, a pedagogia com formas visuais de ensino-

aprendizagem, a identidade surda, a história dos surdos, a forma como os surdos se apropriam do conhecimento e se divertem, a relação deles com a Língua Portuguesa, a Literatura Surda, a Sinalitura, com o mundo.

Etimologicamente, o conceito de cultura é derivado do de natureza. Um de seus significados originais é “lavoura” ou “cultivo agrícola”, o cultivo do que cresce “naturalmente” (EAGLETON, 2005, p. 9). Dessa maneira, a cultura seria adquirida a partir dos encontros, das relações entre sujeitos, construídas ao longo de sua vida. Segundo Hall (2006, p. 20), “[a] cultura que temos determina uma forma de ver, de interpelar, de ser, de explicar, de compreender o mundo”. A cultura do surdo depende da língua de sinais e, por isso, a sua aquisição é de extrema importância para o desenvolvimento de uma identidade pessoal surda. A cultura é um conjunto de significados partilhados entre pessoas de um grupo e neles estão a identidade, a interação social, os rituais, a comunicação, as histórias e outros artefatos. É dentro de uma cultura que nossa identidade é construída e reconstruída constantemente, pois, de acordo com Hall (2006), ela não é estática e está sempre atuando na constituição da subjetividade, da própria identidade e da pessoa como um ator social.

Como afirmam Wilcox e Wilcox (2005, p. 78), “os membros precisam aprender, aceitar e compartilhar os valores do grupo antes que eles possam ser considerados como parte dessa cultura”. Portanto, há um processo para formação de uma cultura e seus membros compartilham dos mesmos valores, da mesma forma de experienciar o mundo. Segundo Elizabeth Bernardino (2008, p. 2), “a cultura surda está diretamente relacionada ao uso da LS [língua de sinais]. A língua é um fator de identificação do sujeito, e não é diferente entre os surdos”. É a língua de sinais que identifica o surdo como uma pessoa cuja percepção das coisas acontece pela visualidade. As “estruturas linguísticas e sociais estão tão estreitamente vinculadas que é necessário estudá-las simultaneamente, portanto, toda língua está vinculada à cultura que expressa e transmite, sendo impossível separá-las” (BRINAS, 2006, p. 1). É impossível separar a língua da cultura. Importante salientar que a cultura surda não é, conforme Skliar (1998, p. 28), “uma imagem velada de uma hipotética cultura ouvinte”, pois “não é seu revés. Não é uma cultura patológica”.

A “cultura é um campo de produção de significados no qual diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla”. Ela define a forma que o mundo deve ter e a “forma que as pessoas e os grupos devem ser. A cultura é um jogo de poder” (SILVA, 2015, p. 133-134). O poder que compõe a cultura surda não está velado, pelo contrário, é a partir de uma afirmação social, ideológica, representacional das condições históricas de surdos que ela se cria. Passa-se de um

modo de regulação a outro. Muito significativas são as forças que a governam, a moldam e a regulam. Seja “o que for que tenha a capacidade de influenciar a configuração geral da cultura, de controlar ou determinar o modo como funcionam as instituições culturais ou de regular as práticas culturais, isso exerce um tipo de poder explícito sobre a vida cultural” (HALL, 1997, p. 35). A cultura nos governa, regula nossas condutas, ações sociais e práticas e, assim, a maneira como agimos no âmbito das instituições e na sociedade mais ampla. A regulação da cultura e a regulação através da cultura são profundamente interligadas.

Segundo Hall (1997, p. 16), “os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentido. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam”. Isso acontece devido aos muitos e variados sistemas de significado que utilizamos “para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular” nossa conduta em relação aos outros. Esses sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações e nos permitem interpretar as ações de outrem. “Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas ‘culturas’. Contribuem para assegurar que toda ação social é ‘cultural’, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação” (HALL, 1997, p. 16). A cultura, para Hall (1997), está contida na estrutura empírica real e na organização/estrutura das atividades, instituições, e relações culturais que existem na sociedade (em qualquer momento histórico particular). Ademais, ela é usada para transformar nossa compreensão, explicação e modelos teóricos do mundo. Diante do exposto, posso inferir que as ações sociais dos surdos são culturais, à medida que suas práticas dentro da sociedade comunicam um significado e uma mudança na práxis. A cultura regula, molda e governa nossas práticas sociais. Então tudo é cultura? Sobre isso, Hall (1997, p. 33) explica:

O que aqui se argumenta, de fato, não é que “tudo é cultura”, mas que toda prática social depende e tem relação com o significado: conseqüentemente, que a cultura é uma das condições constitutivas de existência dessa prática, que toda prática social tem uma dimensão cultural. Não que não haja nada além do discurso, mas que toda prática social tem o seu caráter discursivo.

As práticas sociais são imbricadas de cultura, porque possuem significados partilhados por determinados grupos de pessoas. São práticas que de certa forma controlam nosso viver e estão sujeitas às condições que organizam e regem a vida em sociedade. Tomamos posições com respeito às definições, aos significados dos quais nos apropriamos. A cultura surda, dentro dessa perspectiva, está relacionada à língua de sinais, à forma como o surdo experiencia o mundo e atribui significados a ele, utilizando-se de mecanismos e de objetos

dos quais se apropria. Trata-se de uma relação entre a linguagem e o que podemos denominar “realidade”, universo empírico. As coisas são definidas e existem dentro de um sistema de significação e só podem ser definidas a não ser que haja uma linguagem ou sistema de significação capaz de classificá-las dessa forma, dando-lhes um sentido, ao distingui-las de outras categorias existentes (HALL, 1997). O significado de qualquer objeto reside não no objeto em si, mas é produto da forma como o objeto é socialmente construído por meio da linguagem e da representação em um determinado tempo e espaço: isso é cultura. Muitos puristas da cultura surda entendem a música como não pertencente a essa categoria, mas a música pode fazer parte da vida do surdo: a música sem som. Ademais, muitos surdos tocam instrumentos musicais. Por que não poderiam? O som pode ser fisicamente sentido; o ritmo pode ser aprendido de forma visual.

Logo, a cultura é a soma de “diferentes sistemas de classificação e diferentes formações discursivas aos quais a língua recorre a fim de dar significado às coisas” (HALL, 1997, 29). O termo discurso, inclusive, refere-se a

uma série de afirmações, em qualquer domínio, que fornece uma linguagem para se poder falar sobre um assunto e uma forma de produzir um tipo particular de conhecimento. O termo refere-se tanto à produção de conhecimento através da linguagem e da representação, quanto ao modo como o conhecimento é institucionalizado, modelando práticas sociais e pondo novas práticas em funcionamento. (HALL, 1997, 29).

A linguagem tem uma posição privilegiada na construção e circulação do significado e ela expressa a cultura, uma condição da vida social. Por isso, é importante frisar a cultura e a identidade surdas como aquelas que remetem a formas materiais ou simbólicas de uso quase exclusivo de surdos. O que isso sugere é que a comunidade surda (e todos os surdos que dela não participam) gera e requer seu próprio universo distinto de significados e práticas — sua própria cultura, seus próprios objetos de identificação.

Por isso, o significado do que quer que seja “é resultante não de sua essência natural, mas de seu caráter discursivo” (HALL, 1997, p. 29). Conforme versa Hall (2006, p. 2 – grifo do autor), “a cultura tem a ver com a produção e intercâmbio de significados — ‘o dar e receber de significados’ — entre os membros de uma sociedade ou grupo”. Relatar que os surdos são possuidores de cultura significa dizer que interpretam o mundo de maneira mais ou menos parecida entre si e podem expressar seus pensamentos e sentimentos concernentes ao mundo de forma compreensível por cada um. A cultura depende de que seus participantes “interpretem de forma significativa o que esteja ocorrendo ao seu redor, e ‘entendam’ o mundo de forma geral semelhante” (HALL, 2006, p. 2 – grifo do autor). A língua de sinais é o

principal meio de comunicação dos surdos, mas pode ser que muitos deles não a conheçam, sejam oralizados e saibam ler em outra língua e, desse modo, representem o mundo de outra maneira. “*Representação é o processo pelo qual os membros de uma cultura utilizam a língua (amplamente definida como qualquer sistema que empregue signo, qualquer sistema significante) para produzirem significados*” (HALL, 2006, p. 53 – grifos do autor). São a surdez e a visualidade que representam o surdo enquanto grupo diverso. Para Hall (2006, p. 1 – grifos do autor), “*a cultura tem a ver com ‘significados partilhados’*”, significados que só podem ser partilhados através de uma mesma linguagem acessível a todos do grupo. “*A linguagem é central para o significado e a cultura sempre tem sido considerada como o repositório chave dos valores e significados culturais*” (HALL, 2006, p. 1 – grifos do autor). Para que um texto seja Literatura Surda seu foco deve ser a língua de sinais, o que faz com que essa categoria acabe caindo numa representação equivocada do surdo, pois suas produções impressas, muitas vezes, estão em Português escrito ou em escrita de sinais — o que será demonstrado na análise do *corpus* selecionado para esta tese. Se as práticas sociais

fossem inteiramente aleatórias e “sem significado”, se não fossem regulamentadas por conceitos, valores e normas comuns a todos — regras e convenções acerca de “como fazer as coisas”, de “como as coisas são feitas nesta cultura”. É por esse motivo que as fronteiras da regulação cultural e normativa são um instrumento tão poderoso para definir “quem pertence” (isto é, quem faz as coisas da mesma forma que nós, conforme nossas normas e conceitos) e quem é um “outro”, diferente, fora dos limites discursivos e normativos de nosso modo particular de fazer as coisas. (HALL, 1997, p. 42 – grifos do autor)

É nesse sentido que muitos teóricos dos Estudos Surdos diferem e separam os surdos dos Surdos (com letra maiúscula), seguindo suas próprias regras, conceitos e normas. As práticas sociais não são aleatórias, elas são reguladas simbolicamente por conceitos, normas e valores comuns e definem nosso pertencimento a determinada comunidade de pessoas, distinguindo-nos de outros. Com relação aos ouvintes, a cultura surda demonstra semelhanças e diferenças, o que é “aceitável” e o que é “inaceitável” em relação ao nosso comportamento, na forma de se expressar, nos hábitos e costumes. Classificar ações e comparar condutas e práticas humanas de acordo com nossos sistemas de classificação cultural é mais uma forma de regulação cultural, muitas vezes, opressiva.

Quanto à cultura surda, Strobel (2008, p. 21) explica que “a cultura Surda é o jeito surdo de ser, de perceber, de sentir, de vivenciar, de comunicar, de transformar o mundo de modo a torná-lo habitável”. Assim, entendo que cultura surda é algo próprio do ser surdo, seu jeito de ser e de vivenciar o mundo transmitindo seus valores através de sua identidade. Logo,

cultura e identidade surdas estão profundamente interligadas. De acordo com Sutton-Spence (2006, p. 110): “a identidade e a cultura das pessoas surdas são complexas, já que seus membros vivem num ambiente bilíngue e multicultural”. Por um lado, as pessoas surdas fazem parte de um grupo que percebe o mundo de forma visual; por outro lado, elas fazem parte de uma sociedade nacional, com uma língua partilhada pelos ouvintes.

Hall (1997) versa que os meios de produção, circulação e troca cultural, em particular, têm se expandido, através das tecnologias e da revolução da informação, e a nova mídia eletrônica possibilita a expansão das relações sociais pelo tempo e espaço, a profunda interconexão global. É como se ela anulasse a distância entre as pessoas e os lugares, cujo contato seria intenso e imediato sempre; como se os acontecimentos ocorressem globalmente. Porém, as pessoas continuam tendo uma vida local. O que significa que os surdos possuem uma cultura global e não homogeneizada. A vida local é deslocada, sim, e o local não tem mais uma identidade objetiva fora de sua relação com o global. Para Hall (1997), um efeito dessa compressão espaço-tempo é a tendência à homogeneização cultural, ou seja, de que o mundo se torna um lugar único do ponto de vista espaço-temporal e cultural. O que vemos dentro de muitas teorias sobre a cultura surda. Entretanto, concordo com o autor quando afirma que as consequências dessa revolução cultural global não são uniformes e nem fáceis de ser previstas da forma como sugerem os homogeneizadores. Processos que são mundialmente distribuídos de uma forma irregular e com consequências que podem ser contraditórias. Por bem ou por mal, “a cultura é agora um dos elementos mais dinâmicos — e mais imprevisíveis — da mudança histórica no novo milênio” (HALL, 1997, p. 20). Ela se tornou ainda mais intercambiável e efêmera.

Ademais, há diversas tendências contrapostas que impedem o mundo de se tornar um espaço culturalmente uniforme e homogêneo (HALL, 1997). A cultura global necessita da “diferença” para prosperar, conforme Hall (1997), mesmo que seja para convertê-la em outro produto cultural para o mercado mundial. Provavelmente (e isso vale tanto para a cultura/identidade surda quanto para qualquer outra), haja “simultaneamente” novas identificações “globais” e novas identificações locais, em vez de uma cultura global uniforme e homogênea. Nesse sentido, torna-se uma falácia considerar que os surdos do mundo todo tenham a mesma cultura e a mesma identidade só pelo fato de serem sinalizantes; de perceberem o mundo por meios essencialmente visuais; e de viverem em uma sociedade predominantemente ouvinte.

Cada país tem a sua língua de sinais e surdos que partilham as experiências de vida de seu contexto sócio-histórico e cultural, experiências não fabricadas pela informação. Mas o

que seria a experiência? Jorge Larrosa (2002, p. 25 – grifo do autor) afirma que é “experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”. Ela é o que nos acontece e nos transforma, é individual e coletiva. É preciso entender que os sujeitos são diferentes uns dos outros, têm necessidades particulares; são subjetivados por suas próprias experiências empíricas. Então não se pode separar todos os seres humanos em categorias do tipo “ouvintes” e “surdos” e considerar que cada uma delas tenha cultura e identidade uniformes, pois elas são cambiantes e multimodais. Por isso, o ser humano, convivendo em sociedade, é plural e multifacetado.

2.2 Literatura Surda: surgimento, composição e intencionalidades

“A literatura não é só divertimento, é a verdadeira vida do pensamento”.

(ANDRUETTO, 2012, p. 197)

A respeito do surgimento de uma Literatura Surda, segundo Cláudio Mourão (2011), em 1864, foi fundada a Universidade Gallaudet (*Gallaudet University*), em Washington, capital dos Estados Unidos da América, e, com o passar do tempo, surdos, acadêmicos e pesquisadores foram construindo significados em torno de uma Literatura Surda. Essa é a única universidade do mundo cujos programas são desenvolvidos para pessoas surdas. Conforme informações do seu *site*²³, ela é uma instituição privada que conta com o apoio direto do Congresso do país; a sua língua oficial é a *American Sign Language-ASL*, e o Inglês é a segunda; funcionários, estudantes e professores se comunicam em língua de sinais. Ainda que se conceda prioridade aos estudantes surdos, a Universidade Gallaudet admite, também, um pequeno número de pessoas ouvintes a cada semestre, as quais precisam dominar a ASL como requisito para permanecer na instituição. Depois de formados nessa universidade, alguns alunos surdos estrangeiros voltaram para sua terra natal e disseminaram o uso do termo “Literatura Surda” e de suas atribuições nos lugares que frequentavam. Aos poucos, as noções a seu respeito foram se espalhando na comunidade surda americana. Os acadêmicos e os pesquisadores também fizeram sua parte, distribuindo livros, vídeos e materiais da literatura surda para seus amigos e familiares. As pesquisas na área da literatura em língua de sinais também iniciaram na *Gallaudet University* para, posteriormente, se espalharem por outros territórios.

²³ *Site* da Universidade Gallaudet: <https://www.gallaudet.edu/>. Acesso em: 15 dez. 2019.

Para Sutton-Spence (2005), até 1960, não há registros de poemas feitos por surdos. Embora a sinalização deles e de outras histórias já ocorra há muito tempo, não é possível precisar seu surgimento na comunidade surda. Em meados de 1950, por exemplo, nos Estados Unidos, fundaram-se clubes de surdos e neles era possível compartilhar suas criações. Dorothy Milles foi uma das primeiras poetisas surdas estadunidenses (PORTO; PEIXOTO, 2012). Havia poetas surdos nos séculos XVIII e XIX, mas não se sabe se (ou como) escreveram suas poesias e, como não havia forma de registro visual nessa época, as produções se perderam (FISCHER; LANE, 1993).

Com relação às primeiras inscrições de histórias contadas em sinais, elas ocorreram, possivelmente, em língua de sinais americana. Segundo Benjamim Bahan (2006), um dos registros pioneiros de uma *performance* em língua de sinais foi capturado no projeto de filmes da Associação Nacional de Surdos (*Association of the Deaf-NAD*) entre 1910 e 1920. Essa série de filmes continha várias palestras, *performances*, histórias, músicas e narrativas de experiência pessoal. Apesar de ter “adquirido ares de verdade ancestral e insofismável, o termo ‘Literatura Surda’ viceja por essas plagas tupiniquins a [*sic*], mais ou menos, uns 20 anos. Trata-se, portanto, de uma novíssima tradição” (CARVALHO, 2019, p. 30). Tradição que começou com as iniciativas de “contação de histórias dos assistentes educacionais em Libras, na Biblioteca Infantil do INES, na virada dos anos 80 para os 90, do século passado” (CARVALHO, 2019, p. 30). Isso contribuiu para a discussão em torno das versões de clássicos da literatura universal em Libras tanto do INES quanto da editora Arara Azul, principalmente os que são voltados para o público infantil.

Nelson Pimenta foi

o primeiro ator surdo a se profissionalizar no Brasil, tendo estudado no National Theatre of the Deaf (NTD), de Nova Iorque, é, indubitavelmente, um dos principais focos de difusão de produção discursiva artística em Língua de Sinais e um dos mais significativos importadores da *Deaf Literature*, produto cultural dos países de tradição anglófila, traduzida aqui para Literatura Surda. (CARVALHO, 2019, p. 30)

Esse artista é pouco citado pelos principais teóricos da Literatura Surda, sobretudo quando se trata de ter importado para o Brasil esse termo para se referir às produções artísticas de surdos brasileiros, pois a referência principal a esse respeito passou a ser Karnopp. Foi a partir da década de 90 do século XX que “grupos de instrutores surdos e professores de surdos iniciaram a produção de materiais filmados, com a finalidade de os utilizar em atividades, principalmente nos espaços escolares” (MOURÃO, 2011, p. 94). Carolina Silveira (2013), Cláudio Mourão (2011), Madalena Klein e Fabiano Rosa (2011a),

Karin Strobel (2008), Lodenir Karnopp (2008) e outros autores ressaltam que, no Brasil, a partir da década de 1990, a literatura em língua de sinais foi ampliada e marcada pela divulgação e produção de materiais digitais (VHS, CD e DVD) por editoras como a do INES/MEC, a Arara Azul, a LSB-Vídeo e outras.

Em conformidade com Silveira (2013), aqui no Brasil, nas décadas de 1980 e 1990, a Literatura Surda circulava de modo mais presencial, durante os encontros entre os surdos. Espaços como associações de surdos, escolas de surdos e eventos da área contavam com apresentações teatrais e/ou com surdos contadores de histórias, e havia poucos ouvintes que participavam. No Brasil, foi somente após a promulgação da Lei da Libras e de sua regulamentação que pesquisadores construíram significados em torno da chamada Literatura Surda, pois não havia ensino e nem profissionais dessa área, embora o termo tenha sido importado e já existisse há algumas décadas no país norte-americano.

A referência teórica fundamental em torno do conceito de Literatura Surda é a de Karnopp (2006, 2008, 2010) e de seus (ex-)orientandos, ou de pessoas mais próximas dela. Por isso, escolhi destacá-la como o centro do cânone nas discussões teóricas sobre a Literatura Surda. Outras fontes serão mencionadas e citadas durante esta tese, mas, considero, assim como Carvalho (2019), que as reflexões dessa autora servem de exemplo das ideias-força fundamentais em torno da tradição recentemente criada e alimentada.

Por serem investigações recentes, poucos são os estudos sobre essa temática, embora esse termo esteja ganhando cada vez mais destaque dentro da comunidade surda, devido, mormente, ao surgimento das tecnologias digitais na atualidade: as plataformas virtuais, mídias e redes sociais. Karnopp defendeu sua dissertação de mestrado em 1994, *Aquisição do parâmetro configuração de mão dos sinais da LIBRAS: estudo sobre quatro crianças surdas filhas de pais surdos*. A sua tese de doutorado, *Aquisição fonológica da língua brasileira de sinais: estudo longitudinal de uma criança surda*, foi defendida em 1999. Além da vasta produção de trabalhos voltados para a análise linguística da Libras e para a Literatura Surda, a autora também criou e publicou, em parceria com outros autores, os livros: *Cinderela Surda* (2011); *Adão e Eva* (2011b); *Patinho Surdo* (2011c) e *Rapunzel Surda* (2005). Atualmente, ela desenvolve projetos e pesquisas de produções culturais no contexto da educação bilíngue voltada para surdos e é uma das mais significativas militantes do conceito que gira em torno do termo “Literatura Surda”. Ela foi pioneira em conceituar uma Literatura Surda e seus artigos são replicados em vários trabalhos acadêmicos, constituindo-se uma referência quando se trata da definição dessa categoria aqui no Brasil.

Diante dessas considerações, constato que a área de investigação de Karnopp tem como foco principal os Estudos Linguísticos, já que ela é licenciada em Letras, especialista em Língua Portuguesa, Mestre e Doutora em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul-PUCRS, e a maior parte de seus trabalhos acadêmicos é voltada para: aquisição da língua de sinais; a língua de sinais e a educação de surdos; concepção de leitura; escrita e educação de surdos; cultura surda; prática de leitura de surdos; produções culturais em língua de sinais; práticas de letramento com alunos surdos. Por isso, identifiquei uma predominância no uso pedagógico dos textos literários dedicados especialmente a crianças e jovens surdos e criados/publicados pela autora — cujo foco principal está no aprendizado/aquisição de uma língua.

O texto que Karnopp publicou em 2006 e 2008 sobre a literatura surda brasileira surgiu de duas disciplinas: “Literatura Surda” e “Metodologia da Literatura Surda”, compiladas no artigo “Produções culturais de surdos: análise da literatura surda” (2010). São apostilas destinadas aos alunos do curso de Letras/Libras da Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC. Eles são a base de reflexão fundamental sobre o tema da Literatura Surda; muitos outros pesquisadores partem deles. O objetivo geral da apostila de 2008 era o de mostrar produções literárias em línguas de sinais, conhecer autores surdos, catalogar e reunir o acervo de textos literários que são contados nas comunidades surdas e entre os surdos. A autora privilegiou produções criadas em fitas VHS, CD, DVD e também se utilizou de textos impressos que apresentavam imagens, fotos e/ou traduções para o Português. De acordo com Karnopp (2008, p. 2), o “registro da literatura surda começou a ser possível principalmente a partir do reconhecimento da Libras e do desenvolvimento tecnológico, que possibilitaram formas visuais de registro dos sinais”. Essa é uma defesa da teórica de que Literatura Surda foi publicada recentemente, mas antes da publicação da Lei de Libras já havia publicações de histórias realizadas por pessoas da comunidade surda, especialmente em ASL. A ânsia

universalista identitária abstrata é tanta que nem se percebe a impropriedade lógica que se comete quando se argumenta que o registro de algo internacionalizado como a “Literatura Surda” “começou a ser possível principalmente a partir do reconhecimento da Libras” (KARNOPP, 2008, p. 1), efeméride Surda tipicamente brasileira, ligada à Lei de Libras de 2002 e seus desdobramentos. Ou se supõe que o Brasil é o centro irradiador mundial da universal “Literatura Surda” ou o “engano” presente na frase é a fala eloquente da tensão aqui existente entre as pretensões universalistas embutidas no discurso lendário da Cultura Surda e seus desdobramentos artísticos e literários e a questão de fundo: a eclosão, entre nós, brasileiros, de uns 20 anos para cá, de produção literária recente (em Português, mas especificamente em Libras) de textos conotativos e artísticos de alguma

forma ligados ao fenômeno complexo da surdez. (CARVALHO, 2019, p. 42)

Karnopp (2010) não menciona que importou dos Estados Unidos um termo e o aplicou às produções artísticas (quaisquer que sejam) de sujeitos surdos brasileiros. De acordo com os estudos de Carvalho (2019), Karnopp nem sequer faz referência à *Deaf Literature* ou atribui importância ao trabalho de Nelson Pimenta, por exemplo, com relação à internacionalização desse termo. Karnopp e seus seguidores supõem que Literatura Surda e cultura surda são termos que remetem às produções de surdos de qualquer lugar, mas se esquecem que não há cultura unificada, universal, e Literatura Surda não remete necessariamente a textos conotativos e artísticos. No afã de essencializar a Cultura, Identidade e Literatura Surdas, a irrupção intempestiva do novo que são o sujeito surdo e as línguas de sinais não é percebida (CARVALHO, 2019), é escamoteada.

Karnopp (2008, p. 3) ainda explica que

enquanto a Libras não era reconhecida ou enquanto era proibida de ser usada nas escolas, também não existiam publicações ou o reconhecimento de uma cultura surda ou de uma literatura surda. O ensino priorizava o aprendizado da fala e da língua portuguesa. Nas escolas, não havia espaço nem aceitação para as produções literárias em sinais. No entanto, acreditamos que entre os surdos circulavam histórias sinalizadas, piadas, poemas, histórias de vida, mas em espaços que ficavam longe do controle daqueles que desprestigiavam a língua de sinais.

De fato, foi somente após a promulgação da Lei de Libras que se verifica um reconhecimento do surdo como possuidor de cultura e de identidade diferente do ouvinte. Quanto à Literatura Surda, se ela só passou a existir depois de 2002, a teórica deixa de considerar muitas produções publicadas que vieram antes desse período. Nesse viés, a Literatura Surda sempre existiu “dentro da Comunidade Surda originária, mas só pôde ser estudada nos dias de hoje” (CARVALHO, 2019, p. 32). Fato importante a se ressaltar é que após a promulgação da lei que garante o uso e a difusão da Libras, os surdos puderam ter sim mais disponibilidade de acesso aos bens culturais brasileiros e, assim, ser inspirados significativamente à produção artística. Com relação ao ensino de língua isso não mudou, porque, como já frisei algumas vezes, os surdos ainda são colocados em classes de alunos ouvintes e precisam aprender a ler e a escrever como se ouvissem. Hoje há intérprete de Libras/Português na escola — pelo menos na maioria delas — mas a cultura surda, a Literatura Surda e as produções em língua de sinais são desconhecidas pela maioria dos professores ouvintes — e até surdos.

O texto “Literatura Surda” (2010) retoma os conhecimentos obtidos pelos alunos da disciplina “Introdução aos Estudos Literários”, dedicada aos estudos sobre Literatura Brasileira. Nele, Karnopp propôs traçar paralelos entre a Literatura Brasileira e a Literatura Surda, dentro da perspectiva dos “estilos de época” ocorridos no Brasil. A argumentação da professora é a de que iria identificar obras e autores brasileiros consagrados, não podendo apresentar textos escritos ou vídeos de produções de surdos no período de 1500 ou de séculos anteriores, já que não há documentação sobre isso e vídeos são uma invenção recente. Ao mesmo tempo em que Karnopp diz privilegiar a Literatura Surda contemporânea, aquela surgida após o surgimento da tecnologia de gravação (VHS, CD, DVD), ou textos impressos que apresentem imagens, fotos e/ou traduções para o Português, ela reconhece que há algo novo, como a Lei de Libras (10.436/2002) e seus desdobramentos (Decreto 5.626/2005), mas preserva o passado mítico universal do Povo Surdo e suas efemérides (CARVALHO, 2019).

Ao se espelhar na suposta “cultura ouvinte”, Karnopp (2008) faz com que se obscureça o novo: a possibilidade de produção e publicação de textos (escritos ou filmicos) que deem visibilidade para os sinalizantes (surdos ou ouvintes). É atribuída uma centralidade e universalidade aos Surdos (com letra maiúscula) brasileiros, tendo em vista que o termo “Literatura Surda”, por definição da teórica, abarca toda e qualquer produção de surdos em todo e qualquer lugar (CARVALHO, 2019). Além da identidade e da cultura surda em comum, os surdos de outros países produziram todos Literatura Surda. Há uma naturalização e descrição única da surdez e da literatura, fenômenos tão complexos. A descrição cultural da surdez e a valorização das línguas de sinais produziram muitas conquistas sociais, não é o que estou negando. Porém, como versa Carvalho (2019, p. 48), a despeito das conquistas democráticas que os estadunidenses legaram à humanidade “não podemos ver apenas inferioridades em nosso barroco modo latino e relativista de encarar a realidade” (CARVALHO, 2019, p. 48). O que seria uma literatura de surdos brasileiros? Enquanto o governo estadunidense investe em pesquisa científica, em educação, vivemos um retrocesso no Brasil com as condutas e os decretos do atual presidente. Como exemplo, posso citar o Decreto inconstitucional de nº 10.502 de 30 de setembro de 2020, que, depois de tantas conquistas, decaiu a educação inclusiva.

Para Karnopp, a tradição da Literatura Surda é diferente: próxima a culturas que transmitem suas histórias oral e presencialmente, as quais são contadas em língua de sinais. Prefiro salientar que não há nada de diferente com relação à literatura que ela nomeia de surda, pelo contrário, isso é muito semelhante à contação de histórias oralizadas, que eram transmitidas de forma presencial até o surgimento da escrita sistematizada (por volta de 3.500

a.C.), e isso inclui ouvintes ou surdos, o que demonstra que várias linguagens eram utilizadas com essa finalidade antes do surgimento da escrita ou da tecnologia de gravação de imagens. O ser humano transmite histórias desde os tempos mais remotos. Talvez seja uma tentativa de a autora igualar de forma valorativa o que ela nomeia de Literatura Surda com uma suposta Literatura Ouvinte (CARVALHO, 2019) — e não brasileira; mas o efeito disso é contrário.

Para Carvalho (2019, p. 32), a estratégia de Karnopp e de seus seguidores é a “de ‘naturalizar’ e ‘essencializar’ a ‘Literatura Surda’, assim como soe acontecer, entre os defensores da compreensão binária de Cultura Surda, com as Línguas de Sinais, o Surdo e o Povo Surdo”. Todos esses termos são essencializados por meio de descrições que se pretendem universais, mas é importante frisar que *Deaf Literature* se refere à literatura produzida pelos surdos estadunidenses e foi importado para designar a arte produzida pela comunidade surda brasileira. De acordo com Carvalho (2019, p. 22), a literatura e a arte surdas são apêndices do hipertrofiado tema da universal “‘Cultura Surda’ e da centralidade da Língua de Sinais”, “mesclado com a indelével presença das concepções culturais oriundas do multiculturalismo central norte-americano”. Ao se apropriar de um termo estrangeiro aplicando-o a aspectos de outra realidade social, Karnopp não leva em conta as particularidades de nossas condições culturais.

Além de adaptar contos clássicos e caracterizá-los como Literatura Surda, Karnopp (2008) ressalta que essa categoria é constituída por histórias contadas pelos surdos ou pela comunidade surda, sem nos remeter às questões de valores estéticos ou recepção dos textos, designações caras aos estudos da Teoria Literária. Para a linguista, “surdos reúnem-se frequentemente para contar histórias e, entre as preferidas, estão as histórias de vida, as piadas e aquelas que incluem elementos da cultura surda, com personagens surdos, com tramas que, em geral, envolvem as diferenças entre o mundo surdo e o ouvinte” (KARNOPP, 2008, p. 7). Narrativas cuja trama contenha histórias de vida dos surdos, personagens surdos, cultura surda, língua de sinais, escrita de sinais e diferenças entre surdos e ouvintes compõem, para a teórica, a Literatura Surda. É claro que se “pode atribuir a denominação ‘literatura’ aplicada às dramatizações ao fato de algumas serem inspiradas diretamente por gêneros literários consagrados, como o conto de fadas e a fábula” (CARVALHO, 2019, p. 77), o que é verificado em obras cujas personagens são a Cinderela e a Rapunzel surdas. Conto de fadas e fábulas já são considerados literatura, mas devido às suas características estéticas ou polissêmicas, premissas básicas do texto literário. O “texto artístico é uma máquina de produzir ressonâncias de significações em seus leitores” (CARVALHO, 2019, p. 100). O texto literário promove variações sensíveis de sentido.

Diante disso, é importante frisar que a Literatura Surda:

está relacionada com a cultura surda. A literatura da cultura surda, contada na língua de sinais de determinada comunidade linguística, é constituída pelas histórias produzidas em língua de sinais pelas pessoas surdas, pelas histórias de vida que são frequentemente relatadas, pelos contos, lendas, fábulas, piadas, poemas sinalizados, anedotas, jogos de linguagem e muito mais. O material, em geral, reconta a experiência das pessoas surdas, no que diz respeito, direta ou indiretamente, à relação entre as pessoas surdas e ouvintes, que são narradas como relações conflituosas, benevolentes, de aceitação ou de opressão do surdo. (KARNOPP, 2008, p. 14-15)

A Literatura Surda é contada dentro da comunidade surda em língua de sinais e é composta pelos variados gêneros textuais, abordando a história dos surdos e sua relação com os ouvintes. Ela está presente na cultura surda. Apesar de ter publicado obras impressas que não tenham a sinalização em desenho, o critério para ser Literatura Surda parece ser, apenas, o relato em língua de sinais ou de forma escrita (escrita de sinais/Português — embora Karnopp, Mourão e muitos estudiosos do campo da surdez equiparem, muitas vezes, a Libras às línguas ágrafas), mas que tenha alguma relação com a surdez. Qualquer história sinalizada é Literatura Surda.

Para a Teoria Literária, uma história de vida é literatura ou autobiografia? Experiências de relações entre ouvintes e surdos é literatura? Nem toda contação de histórias é literatura e, geralmente, as histórias de vida que se tornam livros são consideradas autobiografias e não literárias. Na literatura há vivacidade e mobilidade, qualidades de que se compõe e que “pertencem a um universo que não é mais aquele do viver” (CALVINO, 1990, p. 21). Não é qualquer sinalização que se tornará literária, porque se for assim tudo que é expressado por meio da língua de sinais é literatura, inclusive uma receita de bolo. A literatura aborda o relato de sofrimentos, angústias pessoais e muitos outros temas, mas de forma singular, não convencional.

Strobel (2008), em seu livro *As imagens do outro sobre a cultura surda*, afirma usar a expressão “Literatura Surda” para histórias que têm a língua de sinais, em que as narrativas são permeadas por marcas culturais e de identidade surda. Portanto, em seu estudo, ela considera a Literatura Surda como um artefato cultural, como produções que expõem histórias de vida, acontecimentos cotidianos, barreiras enfrentadas e vencidas, especialmente quando se trata da comunicação e relação entre surdos e ouvintes. Para Márcia Felício (2013), os relatos de experiências de vida são muito comuns na produção de literatura autobiográfica e tem larga escala de vendas. Na comunidade surda, por questões históricas,

essas obras são relevantes, têm trazido incentivos a esses sujeitos, aos familiares e aos profissionais que atuam na área de tradução e interpretação da língua de sinais. É importante para todos os envolvidos que os sujeitos surdos estejam conscientes de sua cultura e sintam orgulho de si, valorizando sua língua, desmistificando o conceito de deficiência que é atribuído àquele que não ouve, destacando a sua capacidade de interação visual; que sejam politizados, e que se apropriem de suas identidades com convicção de seus mais elevados valores. A curiosidade pelo diferente, pelo frágil, pelo que é considerado excluído, fomenta a comercialização da cultura, porém se pega uma “carona” nessa prática capitalista e o sujeito surdo dá-se a conhecer, mostra-se, revela-se. (FELÍCIO, 2013, p. 31-32 – grifo da autora)

As produções autobiográficas ainda não são consideradas Literatura Surda para Karnopp, embora ela afirme que relatos de experiências de surdos seja Literatura Surda. Certamente, autobiografias também são importantes para o fortalecimento da comunidade surda e abrem um caminho para o seu aprendizado, para a divulgação de conhecimentos históricos sobre ela, juntamente com as experiências de vida dos sujeitos que a compõem. Nesse sentido, posso considerá-las Literatura Surda, principalmente se seu relato ocorrer em língua de sinais. Ademais, conforme a citação acima, a curiosidade pelo diferente fomentará a comercialização dessas produções e a cultura surda se tornará mais conhecida.

Para Marisa Lajolo (2001, p. 25 – grifo da autora), a pergunta “O que é *literatura*?” é complicada, justamente porque tem várias respostas. “E não se trata de respostas que vão se aproximando cada vez mais de uma grande verdade, da verdade-verdadeira. Cada tempo e, dentro de cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição. Respostas e definições, vê-se, para uso interno”. Constató que, para a Literatura Surda, há definições que respondem a um uso interno, particular de quem o adaptou, mas que pode se tornar um conceito equivocado, a depender de um novo olhar sobre ele, como o que proponho.

Em sua dissertação de mestrado *Literatura surda: produções culturais de surdos em Língua de Sinais* (2011), Mourão analisa histórias contadas por surdos em Libras e as coloca dentro do campo da Literatura Surda. Para ele, essa categoria surgiu dentro da comunidade surda, em associações de surdos, entre encontros para bate-mãos²⁴. As histórias geralmente emocionam e exploram o visual: “[a] literatura surda emociona aqueles que ouvem pela visão e transforma, brilha, nos arrepiando” (MOURÃO, 2011, p. 24). Ademais, para esse pesquisador, a cultura surda é transmitida além das fronteiras nacionais, por meio das histórias contadas pelos surdos em língua de sinais, o que não enquadra as histórias da Literatura Surda escritas em Português ou com a sinalização do desenho em Libras. Mourão (2011, p. 50) declara que a Literatura Surda “traz histórias de comunidades surdas, os processos sociais e as

²⁴ Termo correspondente a bate-papo, referente à comunicação em língua de sinais (MOURÃO, 2016).

práticas discursivas relacionadas que circularam em diferentes lugares e em diferentes tempos”. Isto é, todos os surdos de todo mundo compartilham e possuem uma mesma cultura e Literatura Surda, já que são surdos. A Literatura Surda é um “desdobramento da expressão ‘natural’” de uma mítica “‘origem’ comum” (CARVALHO, 2019, p. 58). O que impedia que a publicação das expressões desse povo viesse à tona eram as dificuldades técnicas e a perseguição opressiva dos “Ouvintes”, que antes os dispersaram.

Mourão (2011) ainda considera que as identidades dos sujeitos surdos estão envolvidas em práticas sociais que possibilitam a aquisição de subjetividades e culturas em formas de discursos e representações surdas. Ademais, ele defende a necessidade de comprovação de que a Literatura Surda existe. Sobre isso, Carvalho (2019) discorre que nenhum outro grupo étnico ou nacional precisa comprovar a existência de sua literatura, porque, em geral, “assim que se constitui um cânone de textos artísticos expressos em uma mesma língua e com vínculos culturais (territoriais e políticos) claros, está dada como certa a existência de uma determinada tradição literária” (CARVALHO, 2019, p. 64-65). Não há necessidade de comprovação de algo que se constitui como totem, e “totens são verdades totais que não precisam de comprovações. A necessidade de comprovar revela, isto sim, a fragilidade do totem” (CARVALHO, 2019, p. 65), a fragilidade do nome “Literatura Surda”.

Nesse sentido,

para desenvolver argumentações em torno da defesa da ideia de um cânone literário em Línguas de Sinais nacionais, seria necessária a ruptura de dois paradigmas fundantes da “identidade surda”: a admissão da novidade, fundada no avanço técnico, da eclosão de gêneros textuais literários, “escritos” por meio de registros fílmicos (o que implicaria a ruptura com descrições que narram o Surdo como integrante de uma cultura ágrafa), e a perspectiva segundo a qual os Surdos são uma única “minorias Linguística” supranacional, resultantes de uma espécie de diáspora, imposta pelos “ouvintes”. (CARVALHO, 2019, p. 65)

Deve-se considerar, portanto, a eclosão de gêneros fílmicos, visuais, imagético, e considerar que os surdos são integrantes de uma sociedade, de um local, de uma região que compartilha uma mesma língua e formas semelhantes de experienciar, interpretar e se apropriar de sua realidade. Os teóricos do campo da surdez “procuram negar a chamada ‘medicalização da surdez’ binariamente. Ou seja, afirmando que os Surdos são exclusivamente integrantes de uma minoria linguística” (CARVALHO, 2019, p. 45), quando muitos não o são. O que Carvalho defende é que se há alguma acusação com relação aos ouvintes é a de que ao contrário de terem provocado uma diáspora dos Surdos (com letra maiúscula), os reuniu em espaços educacionais, institucionais, com o intuito de torná-los mais

“produtivos e integrados ao modelo utilitário/productivista a que todos estamos inexoravelmente submetidos” (CARVALHO, 2019, p. 66). Os surdos foram, de fato, impedidos de usar as mãos para se comunicarem durante um longo período, mas também foram e estão sendo incluídos na sociedade, respeitados em sua forma de comunicação.

Felício (2013, p. 91) também afirma que as narrativas surdas perpassam as relações dos surdos com os ouvintes e com um mundo de sons; suas tensões nas relações com intérpretes, família, sociedade; mas “também revelam o desejo de compartilhar, de se aproximar, de fazer parte efetivamente, de reconhecer que o surdo não é necessariamente aquele que não ouve, mas aquele que assume uma identidade surda em suas peculiaridades”. Uma literatura que serve para expressar experiências.

Em nenhum momento menciona-se a qualidade dos textos, sua estética, como é expresso, elementos que, de acordo com Marta Morgado (2013, p. 329) falam “da importância da qualidade na literatura, nomeadamente, no que concerne à forma como é contada, como é transmitida, a forma como está estruturada, a estética expressa numa história, conto, poema ou relato”. Concordo com a autora, quando aponta que sem a arte da língua a literatura fica empobrecida. É preciso ir além da superficialidade de uma obra, buscando nela um exame profundo para categorizá-la como literária. Por isso, há uma insuficiência teórica na análise do que seja “Literatura” Surda no que se refere à materialidade do texto e ao que ele constitui por si mesmo. Diante disso, minha pretensão não é propor um conceito definitivo, mas buscar elementos que caracterizem uma literatura de/para surdos e que, somados, sejam a Sinalitura. Como afirma Andruetto (2012, p. 68), “o estético, na arte, subsume o ético e nos permite expressar uma verdade sem dogmas. Por isso a literatura não é o lugar das certezas, mas o território da dúvida. Nada há de mais libertário e revulsivo que a possibilidade que o homem tem de duvidar, de se questionar”. Literatura é questionamento e não relatos de “verdades”.

Literatura Surda são as histórias contadas pelos surdos e todas parecem destacar, segundo Karnopp (2008), a identidade e a cultura surdas. São narrativas, poemas, piadas e mitos que evidenciam aspectos da história individual ou coletiva da comunidade surda. A Literatura Surda é produção cultural e envolve,

em geral, o uso de uma língua de sinais, o pertencimento a uma comunidade surda e o contato com pessoas ouvintes, sendo que esse contato linguístico e cultural pode proporcionar uma experiência bilíngue a essa comunidade. Neste sentido, além da escrita da língua de sinais, a escrita da língua portuguesa também faz parte do mundo surdo, indispensável aos surdos brasileiros para a escolarização, a defesa dos seus interesses e cidadania. (KARNOPP, 2008, p. 6)

Para Karnopp (2008), as produções culturais de surdos estão relacionadas ao que ela tomou emprestado de outro país e traduz como Literatura Surda, cujas características principais são: o uso da língua e da escrita de sinais, o pertencimento à comunidade surda e o contato bilíngue com as pessoas ouvintes. Além da escrita em Língua Portuguesa, como parte dos conhecimentos que o surdo precisa adquirir, pois, segundo a autora, essa escrita é imprescindível para a sua cidadania e a luta por seus direitos. O que a estudiosa estabelece é um significado que não prevê a palavra “literatura”, porque o “literário opera por significações e referências parciais e mediadas para com o real”, mas a “essência da literatura é mesmo não ter essência alguma” (NASCIMENTO, 2014, p. 15). Ela transcende a natureza palpável das coisas e não está, necessariamente, conectada a fatos do dia a dia; muito menos está condicionada a discorrer sobre determinados temas.

Percebo que Karnopp já declarou publicamente suas convicções para com a obra literária, pois ela está subordinada a dados “externos, o que lhe dá feições utilitárias” (PERROTTI, 1986, p. 36). Não estou dizendo que a literatura não possa trazer marcas de uma história, porque ela sempre traz elementos/aspectos da vida social, mas sim que ela não se presta direta e estritamente a isso, e o faz de forma dissimulada. À vista disso, se o

“discurso utilitário” obedece a razões externas ao próprio discurso, vale dizer, se se organiza para agir sobre o leitor, o “discurso estético” não “se orienta para além de si mesmo”, conforme observa Stierle, mas se estrutura segundo critérios decorrentes de sua própria dinâmica interna, resultando daí conceitos diferenciadores como “autonomia”, “autorregulação”, “coerência interna”, “organicidade”, todos eles indicando, em última instância, a preocupação em centrar o eixo do discurso que no “discurso utilitário” está fixado sobre o destinatário — no campo do próprio discurso. (PERROTTI, 1986, p. 15 – grifos do autor)

É isso o que constato nos principais discursos sobre a Literatura surda, pois eles asseveram que as obras devem obedecer a dados externos, cuja finalidade é agir sobre o leitor e gerar nele um sentimento de reconhecimento enquanto pertencente a um grupo seletivo de pessoas; ou servir para ensinar língua de sinais, escrita de sinais e Português escrito (no caso do Brasil). Enfim, o discurso em torno dessa categoria não existe por si mesmo, porque é totalmente dependente de dados empíricos e anteriores a ele. Por isso, ele não é autônomo, não se autorregula, pois está fixado no destinatário. No entanto, a tendência da literatura ou a sua aptidão é a de gerar mais fruição estética do que informação: alcance geral que acentua o elemento hedônico sem que a informação seja necessariamente negada (ZUMTHOR, 2007). A maior parte dos textos literários são também, em certa medida, informativos, mas sua função informativa passa para segundo plano.

Karnopp (2008, p. 6) ainda versa que,

para uma comunidade de surdos manter o leque de possibilidades artísticas e expressões da língua de sinais, os registros visuais são indispensáveis na criação de bibliotecas visuais e podem contribuir para uma escrita posterior, através da escrita dos sinais e/ou através de traduções apropriadas para o português.

O que seriam essas traduções apropriadas para o Português? Mesmo que a linguista seja a favor de registros visuais, a Literatura Surda impressa e adaptada (de sua autoria) contém imagens que, sozinhas, são insuficientes para o entendimento do enredo, possui a *SignWriting*²⁵ e o Português escrito. Portanto, Karnopp (2008) restringe o acesso do surdo à sua própria produção de Literatura Surda, valorizando a modalidade escrita da Língua Portuguesa em detrimento da modalidade sinalizada. Com isso, ela desconsidera a importância da língua materna do sujeito surdo, o que fortaleceria sua inclusão no universo dos gêneros literários (ou de qualquer outro). Registros em formato predominantemente visuais são indispensáveis para os surdos e a Língua Portuguesa não faz parte deles. Se o registro é feito em uma língua gestual-visual, ou de forma imagética, a sua escrita posterior deve ser planejada e adaptada para o público ao qual se destina, para que seja realmente lida, entendida, acessível a ele.

Deve-se priorizar o registro de uma biblioteca visual por meio de vídeos, de filmagens, de imagens/ilustrações, do desenho da sinalização em Libras ou da escrita de sinais, do sistema ELis. Além do mais, é imprescindível a criação de acervos apropriados em escolas e centros de convivência, para que os estudantes — e quaisquer outros sujeitos — tenham contato permanente com a leitura. A Língua Portuguesa precisa ficar em segundo plano, não deveria ser considerada para criações e produções de/para surdos, devido ao fato de que ela não é a sua língua materna — é a sua segunda língua —, e o surdo não a aprendeu como deveria, a ponto de ler e interpretar textos nessa língua de forma satisfatória (ROCHA, 2018).

Para Karnopp (2006, p. 102), Literatura Surda é o termo utilizado para histórias

que têm a língua de sinais, a questão da identidade e da cultura surda presentes na narrativa. Literatura surda é a produção de textos literários em sinais, que entende a surdez como presença de algo e não como falta, possibilitando outras representações de surdos, considerando-os como um grupo linguístico e cultural diferente.

²⁵ *SignWriting* foi um sistema linguístico criado, em 1974, por Valerie Sutton (disponível em: <http://www.signwriting.org>, acesso em 15 ago. 2018). É um sistema de representação gráfica das línguas de sinais que permite representar as configurações das mãos, seus movimentos, as expressões faciais e os deslocamentos corporais. É o equivalente a escrever diferentes línguas de sinais a partir desse mesmo sistema linguístico.

A Literatura Surda é composta por todos os relatos que falam sobre a surdez, mas não no sentido patológico, e sim naquele que considera o Surdo (com letra maiúscula) pertencente a um grupo linguístico e cultural diferente. Embora ambientando o campo da surdez, *A Família Sol, Lá, Si* (2008a) e *O canto de Bento* (2008b), de Márcia Honora (2008), e vários outros títulos não são considerados, até o momento, como pertencentes a essa categoria de estudos, como, por exemplo: a coleção *Ciranda das Diferenças I* (2008); a coleção *Contos Clássicos em Libras* (2010); as obras *A letreria do Dr. Alfa Beto* (1988); *As Luvas Mágicas do Papai Noel* (2012); *As Estrelas de Natal* (2015); *Nem sempre posso ouvir vocês* (1988); *Audição* (1998); *O livro das palavras* (2007); *Os cinco sentidos: os sentidos explicados para crianças de 5 a 9 anos* (1997); *Daniel: no mundo do silêncio* (2019); *A surda absurda* (2019); *Quero ouvir você: surdez* (2016); *O silêncio de Júlia* (2011); *Cenas surdas* (2013); *Bela do silêncio* (2008); *Uma Menina Chamada Kauana* (1997); *A poderosa borboleta surda* (2017)²⁶. Essas narrativas foram publicadas de forma impressa por surdos e/ou por ouvintes e ainda não consideradas como pertencentes à Literatura Surda. Por que não?

Karnopp (2010) define Literatura Surda mais na defesa de seu pertencimento à comunidade surda do que no uso de uma língua de sinais ou de elementos visuais para o entendimento das histórias que ela própria já publicou. As duas obras de Maria Honora, *A família Sol, Lá, Si* (2008a) e *O canto de Bento* (2008b) — obras que compõem a coleção *Ciranda das Diferenças I* (2008) —, são as mais criticadas pelos teóricos partidários da Literatura Surda. Elas servirão de exemplo para demonstrar que a partir da definição do termo de “Literatura Surda” deveriam ser sim pertencentes a essa categoria.

Segundo Rosa e Silveira (2000), essas duas obras não são Literatura Surda porque não valorizam a cultura surda, não se referem à língua de sinais, apresentam a surdez como deficiência, cuja superação se dá pela inserção do surdo na cultura ouvinte. Como não são Literatura Surda se têm personagens surdos, abordam a língua de sinais e temas relacionados à surdez? Inclusive, foram elaboradas com cores e imagens muito sugestivas:

²⁶ Dentre todas essas obras, apenas aquelas de fato analisadas por mim constarão nas referências bibliográficas desta tese.

FIGURA 1 – Não Literatura Surda?



Fonte: Honora (2008).

As árvores, os pássaros, o circo são temas muito interessantes e que podem atrair as crianças para essas obras. A análise desses textos não pode ser exclusivamente histórica, a partir de elementos externos às narrativas, pois é preciso entender suas metáforas construídas, a riqueza estética das obras, as figuras de linguagem utilizadas e tudo que as tornam literárias e pertencentes à Literatura Surda.

O canto de Bento (2008b) conta a história de uma família de bem-te-vis que mora numa jabuticabeira há muitos anos. Todos os pássaros aguardavam ansiosamente pela primavera que, além de florear a árvore, era a época do ano em que os filhotes de bem-te-vis se apresentavam pela primeira vez para todos os pássaros do quintal. O melhor cantor do quintal era o maestro Lúcio, que morava na jabuticabeira. Havia chegado o momento de seu filhote mais novo, Bento, soltar seu primeiro som. Todos estavam ansiosos para vê-lo, inclusive Lúcio, que tinha o sonho de ter um filhote para continuar seu trabalho. Todos os pássaros, de todas as outras árvores se reuniram para o primeiro canto de todos os filhotes. O maestro Lúcio foi convidando um a um dos filhotes para se apresentarem até que chegou a vez de Bento. Ele inflou o peito de ar, abriu o bico, mas não saiu nenhum som. A plateia ficou assustada. Bento estava inconsolável. O maestro o aconselhou que encontrariam juntos uma forma para que ele pudesse cantar.

Ao conversar com seus amigos, Lúcio ficou sabendo que uma moradora da goiabeira, Dona Leta, sabia uma língua diferente da que os bem-te-vis falavam. Depois de marcarem um encontro com ela, descobriram que existia o canto dos sinais para pássaros que não cantavam. Eles poderiam aprender a usar as asas para se comunicarem. Bento ficou feliz, porque poderia cantar de alguma forma. Depois de algumas aulas com Dona Leta, uma nova apresentação foi marcada. Bento se apresentou usando suas asas. Embora sua voz fosse calada, suas asinhas eram muito falantes.

FIGURA 2 – Ensaio dos bem-te-vis.



Fonte: Honora (2008, p. 8, 9).

Essa imagem é um exemplo da forma como está construído o enredo dessa obra: as ilustrações aparecem à esquerda, o que demonstra que a ênfase dessa obra está na parte escrita, porque o que chama a atenção do leitor ao virar a página é o que está à direita (BARZOTTO, 2001). Outrossim, elas são ricas em formas e cores, em gestos, em caracterizações do que os personagens estão fazendo, e são apresentadas em páginas duplas, cobrindo toda a extensão da página, o que demonstra uma linearidade do enredo. Ademais, elas são suficientes para o entendimento do enredo. O que colocaria essa obra dentro do que nomeio de Sinalitura, pois, embora a parte escrita pareça uma extensão da imagem, ela pode ser retirada. Por mais que ela detalhe ainda mais o enredo, as imagens funcionam sozinhas e são lacunares, promissoras à imaginação do leitor.

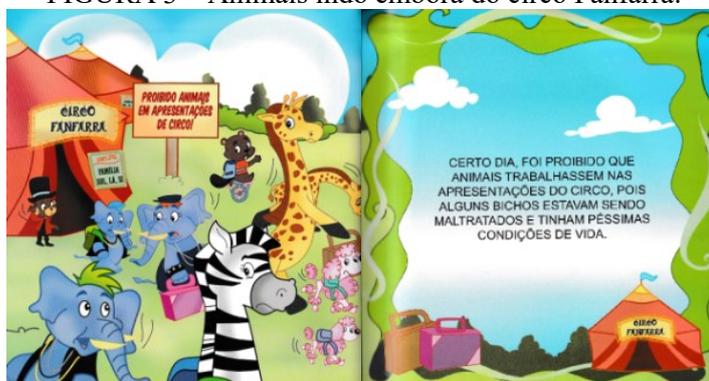
A Literatura Surda está relacionada a um determinado grupo de produções de um determinado grupo de pessoas, sem os quais deixa de ser Literatura Surda. Porém, essa obra é sim, a meu ver, pertencente a esse campo, porque seu protagonista é surdo, há referência à língua de sinais. Logo, ela faz menção ao universo da surdez quando coloca um personagem que não canta de forma oralizada, mas que o faz dentro da modalidade gestual, valorizando outras formas de ser surdo. A utilização de animais dentro da história abre espaço para a identificação do leitor/visualizador com os personagens. Ademais, a obra propõe que mesmo havendo limitações, podemos sim superá-las e ir atrás de nossos sonhos. Moral que parece estar presente nas obras impressas da Literatura Surda: a superação do surdo e sua ascensão social; seu reconhecimento a partir daquilo que ele é, que ele faz. Inclusive, ela remete ao dalmata que é surdo e sinaliza na obra *A Fábula da Arca de Noé* (2014) ou aos patos sinalizantes de *Patinho Surdo* (2011c), duas obras consideradas parte da Literatura Surda.

A família Sol, Lá, Si... (2008a) também aborda o tema da música. O circo, Fanfarra, viajava pelo país todo carregando bichos que faziam parte do espetáculo. O momento mais importante era o da apresentação da Família Sol, Lá, Si, a única família de elefantes roqueiros

do mundo. Um dia, o governo proibiu que animais trabalhassem nas apresentações do circo, pois alguns estavam sendo maltratados e tinham péssimas condições de vida. Assim, a família de elefantes ficou sem lugar para se apresentar, até que encontraram o restaurante do senhor Domingues que precisava de músicos. Eles se apresentaram lá e foi um sucesso.

O pai Tobias era o cantor, a Dona Filó, mãe, era a guitarrista, e o filho, Rubens, era o baterista. O contrabaixo seria tocado pelo filhote que ainda ia nascer. Nando nasceu; e sempre que sua família ensaiava ele acompanhava e dormia calmamente, mesmo com o barulho. Então, percebendo isso, a família levou Nando ao médico, o doutor Rino. Depois de alguns exames, descobriram que o filhote tinha um problema de audição e precisava de um aparelho. Com o passar do tempo, Nando também passou a fazer tratamento com a Zezé, fonoaudióloga. Assim, ele passou a ter uma vida bem próxima à de outros elefantes de sua idade. Apesar de saber que seria mais difícil, Nando quis aprender a tocar contrabaixo, mas também não conseguia ouvir o instrumento mesmo com o aparelho. A família teve a ideia de dar a ele um bumbo, que ele aprendeu a tocar rapidamente e com perfeição, podendo fazer parte da banda da família. Por fim, a família aprendeu a conviver com uma situação difícil.

FIGURA 3 – Animais indo embora do circo Fanfarra.



Fonte: Honora (2008, p. 8, 9).

Essas imagens também exemplificam a disposição do texto e das ilustrações da obra: texto é mais valorizado do que as ilustrações. Assim como *O canto de Bento* (2008b), esse livro ilustrado pode ser lido a partir de suas imagens e dos pequenos textos que nelas aparecem, ou pode ser entendido apenas pelo seu texto visual. O que a torna acessível visualmente. As imagens também são elaboradas em páginas duplas para contar o enredo, atribuindo-lhe linearidade.

Por mais que essas duas histórias tratem, por um momento, de que havia um “problema” a ser resolvido com seus protagonistas, não acho que se trate de algum tipo de preconceito ou discriminação com relação aos sujeitos surdos, mas que, ao tratar desse

universo da surdez, elas demonstrem que nem todos os surdos são iguais, no sentido de que eles possuem experiências de vida diferentes e nem por isso deixam de ser surdos. Portanto, uma de suas propostas é entrar em contato com a realidade social e cultural das comunidades surdas e daqueles que não fazem parte delas, demonstrando que não há problema em ser surdo, muito menos em cantar ou tocar em uma banda, isto é, em fazer suas próprias escolhas.

Interessante sublinhar que essas obras foram publicadas de forma impressa, mas dentro de cada uma delas vem adicionado o CD contendo jogos adaptados, a narração da história de forma oralizada e também em Libras. O que as torna, mais do que as publicações impressas adaptadas dos principais teóricos da Literatura Surda, acessíveis aos surdos sinalizantes — com exceção de *A Fábula da Arca de Noé* (2014), que vem acompanhada de um CD, as outras não, apesar de ser possível encontrar essas histórias sinalizadas no *site* do *YouTube*. Diante disso, por que essas obras de Honora (2008) não compõem a Literatura Surda? Segundo Cláudio Mourão (2011, p. 59), em ambas,

a autora enfatiza a falta de audição, e como a surdez pode complicar a vida futuramente, etc. Os livros não valorizam a cultura surda. Afinal, onde está a rica Língua de Sinais? Observe que há diferença entre os textos: em *O canto de Bento* a autora usa o termo “asas falantes”, mas não faz referência à Língua de Sinais; já o outro livro *A Família Sol, Lá, Si...* mostra o uso de prótese auditiva e o tratamento do elefantinho com a fonoaudióloga. É importante lembrar que a autora dos dois livros é a mesma e tem como profissão, conforme a capa informa, ser fonoaudióloga. Parece que ela desconhece a comunidade surda e a língua de sinais.

A meu ver, nessas obras, a ênfase não está na falta de audição, mas em sua presença e nas possibilidades que podem surgir a partir dela, para que o surdo seja integrado na sociedade. Não há menção com relação à surdez poder causar uma futura complicação devido à falta de audição. Na verdade, o que percebi foi uma alusão à surdez e a ultrapassagem de barreiras que poderiam, sim, atrapalhar o convívio social ou a realização de um sonho de um surdo ou deficiente auditivo. Essas obras valorizam, sim, a cultura surda, e ainda trazem, na última página, uma explanação do que seriam a surdez e a língua de sinais, em *O canto de Bento* (2008b), e do que seria a deficiência auditiva, em *A família Sol, lá, Si...* (2008a). O que demonstra uma valorização do surdo e não uma limitação do que comporia uma suposta elite Surda (com letra maiúscula), pois informam sobre essas categorias diferentes, das quais muitos ainda desconhecem, colaborando para a erradicação do preconceito e da discriminação do surdo, para a publicação de informações importantes e que muitos desconhecem.

Afinal, eu pergunto, onde está em *A Fábula da Arca de Noé* (2014), em *Um mistério a resolver: o mundo das bocas mexedeiras* (2008) e em *As Luvas Mágicas do Papai Noel*

(2012) a “rica” Língua de Sinais? Obras impressas de autoria de Mourão e que trazem, predominantemente, a escrita em Língua Portuguesa e ilustrações que, sozinhas, são insuficientes para o entendimento do enredo. São os poucos sinais contidos em suas obras que demonstram a riqueza da Língua de Sinais e as colocam dentro da Literatura Surda? Se a resposta for positiva, então as obras que estou analisando neste momento também são Literatura Surda, porque contêm alguns desenhos da sinalização em Libras. Logo, remetem à sinalização. Caso essas obras de Mourão sejam Literatura Surda por terem a sua tradução em Libras — em CD ou no *site* do *YouTube* —, as de Honora também serão.

Para Silveira (2013), nas obras da fonoaudióloga importa mais a música ou a normalização do surdo — acredito que com relação ao ouvinte. Ela ainda ressalta que Honora (2008) enfatiza a falta de audição e como a surdez pode complicar a vida futura das crianças. Para ela, apesar de fazer referência às asas falantes, os livros não informam o termo “língua de sinais” e nem “surdo”. É realmente preciso? Em uma leitura atenta de *O canto de Bento* (2008b) percebi que a autora usa o termo “asas falantes” metaforicamente, ou seja, no sentido de verbalizar por meio das asas, que representam as mãos. Nesse sentido, as mãos também não falam? Sim, como já presenciei muitos participantes da comunidade surda se expressarem. Ademais, ela de fato faz referência ao termo “o canto dos sinais para pássaros”, referenciando, então, a língua de sinais e, por tabela, os surdos — principalmente quando demonstra que Bento não falava. O que coloca a obra, novamente, dentro do campo da Literatura Surda.

Vê-se que há um problema em *A família Sol, lá, Si...* (2008a), por se tratar do tema relacionado à deficiência auditiva, ao tratamento com uma fonoaudióloga, e também devido ao fato de a autora dos dois livros ter como profissão ser fonoaudióloga. Ou seja, de forma intolerante, Mourão (2011) e Silveira (2012) desqualificam a autora como se ela não tivesse nenhum tipo de autoridade para tratar sobre esse tema. Ela realmente desconhece a comunidade surda e a língua de sinais? Ou somente a Comunidade de Surdos (com letras maiúsculas), proposta pelos principais teóricos da Literatura Surda é que as conhecem? Ela não estaria, na verdade, tratando os surdos enquanto um grupo linguístico e social diferente dos ouvintes, mas que pode sim viver em igualdade com eles? Acredito que sim. Se uma fonoaudióloga não pode falar sobre o universo da surdez, por que pessoas da área da Linguística podem falar sobre literatura? Pelo visto, somente os teóricos defensores dos Estudos Surdos, detentores do poder de fala e de representatividade dos Surdos (com letra maiúscula) é que estão autorizados a falar sobre o universo da surdez.

Mourão (2011, p. 58-59) ainda ressalta que essas duas obras tematizam a língua de sinais e os surdos a partir de uma temática ouvintista e normalizadora. Esses

dois livros mostram e focalizam a música e a experiência auditiva do mundo (ou a falta dela), bem como a normalização dos surdos, trazendo como principais personagens o bem-te-vi (O Canto de Bento) que apresentava sua música pelas asas falantes, bem como o elefante roqueiro (A Família Sol, Lá, Si...) que desempenhava sua música pelo instrumento musical bumbo.

Em mais uma crítica a essas obras, Silveira (2012) ressalta que elas não têm alcance pedagógico ao mostrarem a música. Acredito que ensinem que não há limitações e que, se houver, elas podem ser superadas. O surdo não pode cantar em Língua de Sinais? Sim, depende da vontade dele. Ele deixaria de ser surdo se fosse membro de alguma banda? Sim, deixaria de ser Surdo (com letra maiúscula). O que pensariam os surdos da banda AbSurdos²⁷ sobre isso? E o surdo, meu amigo, Edson, que canta em Língua de Sinais? O som é uma vibração que se propaga no ar e pode ser sentido. A música é para todos que queiram se apropriar dela. A meu ver, as obras de Honora (2008) tematizam o fato de que existem surdos que convivem com pessoas ouvintes e nem por isso deixam de ser surdos.

Conforme Carvalho (2019, p. 74), desnecessário

será informar que o tema da “prótese auditiva” é uma espécie de tabu para a “Comunidade Surda” que se descreve como a única, ignorando a existência de outras possibilidades de vivência da surdez. Não há surdez fora da Língua de Sinais, e qualquer outra alternativa é vista como uma traição à causa. A burocracia Linguística e pedagógica pode narrar a surdez, mas todas as outras narrativas são controle científico e medicalização. Há, portanto, uma única forma correta de ser surdo.

Todos os discursos sobre a surdez só são válidos se pertencerem à Linguística ou à Pedagogia, e a surdez só pode ser superada com a língua de sinais. Entendo que o ouvintismo teve o apoio da medicina, de profissionais da saúde, de pais de surdos, professores e dos próprios surdos, mas essas obras vão muito além disso. O desejo de ouvir ou de se identificar com a música — considerada por Silveira (2012) não pertencente à comunidade surda — não pode ser desconsiderado quando é o desejo de um surdo; nesse sentido os direitos também são iguais. Estudos que demonstram o progresso da ciência e da tecnologia para proporcionar

27 O grupo de surdos que formam essa banda surgiu em 2001, quando a professora Sarita Araújo (parcialmente surda) iniciou o projeto “O surdo: caminho para a Educação Musical”, com aulas de teclado para alunos surdos. As aulas, ministradas no Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli, na cidade de Uberlândia/MG, atraíram alunos com surdez em variados níveis, resultando em atividades de prática em conjunto. Em 2004, a recreação e a formação musical deram origem à banda Ab’Surdos. Essas informações foram retiradas do site da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Disponível em: <<https://www.uberlandia.mg.gov.br/2019/09/26/absurdos-leva-show-de-inclusao-ao-palco-do-teatro-municipal-2/>>. Acesso em: 14 dez. 2021.

audição aos sujeitos que não ouvem devem considerar suas vontades e respeitá-los. O surdo tem o direito de escolha, inclusive, de participar ou não de uma comunidade surda, sem deixar de ser surdo. A maioria dos teóricos do campo dos Estudos Surdos se recusa ao uso do

termo medicalizante “deficiente auditivo”, ao totalizante “surdo-mudo”, ao paternalista “surdinho” e assumem o termo “surdo” como a expressão “politicamente correta”. Filiam-se a argumentações contrárias à medicalização da surdez, popularizadas, no Brasil, por Carlos Skliar e às premissas de Harlan Lane, que encaram a surdez exclusivamente como “variante cultural”. Também sofrem a influência dos movimentos sociais dos surdos norte-americanos que assumem o termo “deaf” como a maneira adequada de se referir aos sujeitos surdos. (CARVALHO, 2019, p. 178)

Para os principais teóricos da Literatura Surda uma pessoa que usa prótese auditiva não é considerada Surda (com letra maiúscula), pois isso pressupõe uma medicalização da surdez, isto é, tratá-la como uma patologia que precisa de cura. É preciso respeito e tratamento igualitário para todos os surdos: os que usam implante coclear, os que são oralizados, os que fazem leitura labial, os que usam prótese auditiva, os que preferem não sinalizar. Há muitas pessoas com variados graus de audição, e tal fato não tem somente implicações audiométricas, mas também desdobramentos que podem provocar experiências distintas da surdez. Além disso, a questão da surdez é muito complexa, inclusive porque a identidade social e as necessidades educacionais de pessoas com alguma memória auditiva poderão ser distintas daquelas de pessoas sem memória auditiva alguma. Assim, o campo da surdez precisa ser tratado com cuidado. Não basta o desejo de dar visibilidade para um determinado grupo de sujeitos enquanto se discrimina outros. É preciso respeito e a consciência da necessidade da convivência paralela das diferenças.

A medicina e seus desdobramentos são

encarados (muitas vezes, de forma um tanto paranoica), numa perspectiva pós-estruturalista, como elementos constitutivos de uma estrutura microfísica de poder. Mas o discurso de poder institucional científico engendrado pela linguística não é visto com as mesmas restrições. Como se a linguística estivesse isenta de cientificismos e essencialismos totalizantes. (CARVALHO, 2011, p. 27)

Diante da história dos surdos, posso compreender, mas nunca justificar, àqueles que, sob a alegação de defender um grupo cultural minoritário, adotam posturas xenófobas e preconceituosas com um teor persecutório, como se os discursos de outros campos do saber fossem todos discriminatórios e os do campo da Linguística o fundamento de promoção do Surdo (com letra maiúscula), de sua valorização e de divulgação da “verdade” universal do

que é ser surdo. Generalizações do tipo “ouvintes veem os sujeitos surdos com curiosidade e, às vezes, zombam por eles serem diferentes” são, “no mínimo, respostas intolerantes a possíveis intolerâncias sofridas” (CARVALHO, 2011, p. 26). Por isso, deixemos os livros produzirem opiniões, reflexões, comportamentos, quem vai decidir é quem os lê/vê. O que são essas obras: meros indicadores de padrões de comportamento que cada um enriquecerá com sua vivência individual e insubstituível. Por isso, considero essas obras de Honora (2008) *Literatura Surda*. Nelas, vejo a questão da surdez sendo abordada de forma problemática: é eloquente o protagonista nascer em uma família ouvinte e de músicos instrumentistas e cantores atuantes; a ambientação da obra ser no espaço de inclusão social: o palco. São situações e motivos que remetem ao universo da surdez, que tem como foco relacionar ouvintes e surdos, ou ensinar a importância da comunicação e do uso da língua, seja por meio de uma linguagem oralizada ou sinalizada.

Karnopp (2006, p. 100) afirma que a

literatura surda começa a se fazer presente entre nós, se apresentando talvez como um desejo de reconhecimento, em que busca “um outro lugar e uma outra coisa”. A literatura do reconhecimento é de importância crucial para as minorias linguísticas que desejam afirmar suas tradições culturais nativas e recuperar suas histórias reprimidas. Esse fato, entretanto, nos aponta os perigos da fixidez e do fetichismo de identidades no interior da calcificação da cultura surda, no sentido de trazer um romanceio celebratório do passado ou uma homogeneização da história do presente. Não estamos falando de literatura surda no sentido de oposição à ouvinte, mas direcionamos nossa análise à perspectiva apontada por Bhabha (2005) quando afirma “privado e público, passado e presente, o psíquico e o social desenvolvem uma intimidade intersticial. É uma intimidade que questiona as divisões binárias através das quais essas esferas da experiência social são frequentemente opostas espacialmente”. (KARNOPP, 2006, p. 100)

Embora Karnopp deseje que a *Literatura Surda* não seja a oposição de uma “literatura ouvinte”, é o que a teórica faz: colocá-las em oposição, principalmente porque essa categoria busca outro olhar e outra coisa — com relação ao quê? Ela parece ser um meio de reivindicação por reconhecimento de um grupo minoritário, ou servir para difundir e defender a cultura surda na sociedade predominantemente ouvinte, podendo ser produzida para o reconhecimento de uma minoria linguística e ainda marginalizada por essa sociedade; serve, muitas vezes, para afirmar as tradições culturais dos surdos e recuperar suas histórias sofridas. Realmente, é preciso cuidar para que essa visita incessante ao passado ou aos conflitos que os surdos sofre(ra)m não torne as experiências desses sujeitos homogeneizadas, como se todos fossem iguais, pensassem de forma igual ou tivessem sofrido as mesmas barbáries. “Descobrir que a literatura não é necessariamente o lugar onde encontrar o igual, às vezes é a única janela

para se debruçar sobre o diferente” (ANDRUETTO, 2012, p. 75). Logo, as obras da Literatura Surda não entram em todos os espaços da vida, embora visem a realidade normativa, o dever ser que se quer real. A Literatura Surda pode possuir características e critérios que a diferenciariam de uma literatura voltada para ouvintes. Apesar de parecerem opostas, com o que proponho como Sinalitura, ouvintes e surdos podem ter acesso à literatura.

Onde está a invenção fantasista, a imaginação mágica, a libertação onírica da Literatura Surda? Ainda não foram vislumbradas por nenhum teórico dessa área. Estão interditas. É provável que sejam visualizadas dentro do que proponho como Sinalitura, uma literatura de e para surdos, ou seja, obras com dimensões estéticas e que podem ser acessíveis a esses — e a outros — sujeitos. A obra literária e as que trazem temas sobre a surdez ocupam-se da mesma extensão: o homem, a sociedade, o mundo físico, o mundo fictício, mas de formas diferentes e com propósitos diversificados. Há beleza nas obras da Literatura Surda; nas sequências lógicas e de construção coerente; nas palavras precisas; na escrita ágil e clara. Porém, é uma beleza instrumental, a serviço da comunicação eficaz de ideias, de um estudo dirigido. Não se lê literariamente um artigo científico, por exemplo. Para que ele se transforme em poema deve ser desdobrado em alguma forma reconhecível como poética, em versos, por exemplo, ou com rimas, ou ainda na forma de poesia visual. Ainda quando encontro na obra de literatura fragmentos de várias áreas do conhecimento e da ciência, é de um modo bem diverso, pluridimensional. Portanto, proponho uma nomenclatura que remeta, mormente, à literatura e às formas visuais do texto, de forma que ele seja entendível visualmente, acessível ao surdo de forma autônoma: a Sinalitura (Capítulo 4).

A meu ver, a Literatura Surda surgiu como um questionamento e uma imposição à sociedade ouvinte; um grito de socorro contra as “pressões coletivas”; uma tentativa de reforçar as diferenças (ou apagá-las?). Na Literatura Surda, como artefatos históricos, as produções não são isentas, ingênuas, mas traduzem leituras e modos de interpretação do vivido por um determinado grupo de pessoas em um dado tempo e espaço, exprimem posição política e humanitária, muitas vezes não compartilhada por todos os surdos ou por todos os ouvintes da comunidade surda. Aspectos que também compõem a literatura, mas não como um saber dirigido.

Quando o autor decide e assume uma posição face aos problemas sociais, podemos dizer que essa literatura é empenhada, já que nela as posições éticas, religiosas, políticas, humanísticas se sobressaem. “São casos em que o autor tem convicções e deseja exprimi-las; ou parte de certa visão da realidade e a manifesta com tonalidade crítica” (CANDIDO, 2011, p. 183). É perigoso afirmar que a literatura só atinge sua função quando é assim, porque são

“produções falhas e prejudiciais à verdadeira produção literária, porque têm como pressuposto que ela se justifica por meio de finalidades alheias ao plano estético, que o decide” (CANDIDO, 2011, p. 183). O estético é a parte fundamental de um texto literário, e dentro daquilo que denominam Literatura Surda ele é geralmente negligenciado ou substituído por aspectos que tornarão a produção fora do rol literário e dentro de categorias com fins didáticos, informacionais, científicos, analíticos.

O registro da Literatura Surda traz

reivindicações por suas identidades e diferenças, conclamam a que esses aspectos sejam reconhecidos, respeitados e valorizados. É de extrema importância que a pessoa surda tenha acesso às produções de autores surdos, como forma de conhecer a si mesma e ser motivada a vencer obstáculos. Para outras culturas é importante compreender a percepção de mundo dos surdos, desconstruir estereótipos recorrentes como, por exemplo, o da universalidade da língua de sinais. Produções veiculadas por diferentes mídias em língua de sinais valorizam essa língua, por oferecer todos os elementos peculiares à modalidade linguística visual/espacial, bem como em português, que é a segunda língua para o surdo pertencente à comunidade lusofalante. (FELÍCIO, 2013, p. 36-37)

Certamente, a Literatura Surda fortalece a comunidade surda quando divulga suas tradições culturais e sua história repleta de preconceitos e repressões. No entanto, o campo literário está sendo utilizado como reivindicatório e o conteúdo cultural referente à comunidade surda passa a exercer um papel político. Além disso, a Literatura Surda é o meio utilizado para o reconhecimento das potencialidades dos surdos, para sua motivação e para divulgação de sua especificidade linguística. Estamos diante de uma leitura de intenções militantes, reivindicatórias, pedagógicas, moralistas que interpreta os textos de um modo direcionado para um único sentido. Textos carregados de oportunismo que reduzem a zero as possibilidades de significação em prol da visibilidade da comunidade surda.

De acordo com Andruetto (2012, p. 116), quando um texto se propõe a ser utilizado

de modo unívoco como veículo de transmissão de um conteúdo predeterminado, a primeira coisa que bate em retirada é a plurissignificação. Deixa-se de lado a direção plural dos textos para convertê-los em pensamento global, unitário; assim, o literário subordina-se a um fim predeterminado que tende a homogeneizar a experiência. Só isso já é algo que está no sentido inverso do artístico, em que a ambiguidade e o desdobramento de significados predominam.

Literatura e polissemia andam de mãos dadas. Quando a Literatura Surda pressupõe homogeneizar as experiências dos Surdos (com letra maiúscula), ela não se pretende ser Arte, pois tem um fim predeterminado que pode igualar as experiências. A literatura promove

diferentes sentidos. A Literatura Surda não permite que o leitor se pergunte sobre nada, “quando a literatura é, basicamente, uma interrogação sobre o mundo” (ANDRUETTO, 2012, p. 119). O utilitarismo de textos literários é uma finalidade, não sua característica (ANDRUETTO, 2012). Paradoxalmente, a literatura é comprometida e sustentada por valores humanos e concepções do mundo, mas não de forma engajada. Embora as obras impressas da Literatura Surda sejam direcionadas para um determinado fim, afastadas de toda complexidade de sentido, é possível extrair delas mais do que apenas uma interpretação. “A verdade da literatura é sempre uma verdade particular, a de um personagem ou de certa voz que narra, nunca uma verdade geral” (ANDRUETTO, 2012, p. 126). A Literatura Surda não é a verdade de todos os surdos.

Estamos em face da literatura empenhada numa tarefa ligada aos direitos humanos? Se sim, não parece ser eficiente, porque a maior parte dos surdos brasileiros não sabe ler em escrita de sinais e tem muita dificuldade com a leitura em Língua Portuguesa, e as obras adaptadas ou impressas da Literatura Surda são compostas majoritariamente por essas duas modalidades linguísticas — pelo menos as que são consideradas assim até o momento. Portanto, a partir das obras ainda impressas da Literatura Surda o objetivo de formar surdos enquanto sujeitos políticos é alcançado? Porque, na verdade, a sua divulgação parece ter como foco esclarecer ouvintes e surdos sobre as singularidades desse público e pleitear um lugar de igualdade; ou ensinar uma língua. O que comprova que a militância é dos ouvintes e não dos surdos, porque estes não são sequer respeitados quando não têm acesso à literatura impressa (deles) em sua língua materna ou de forma predominantemente visual.

Talvez a literatura

se mantenha à beira de tudo, quase mais além de tudo, inclusive de si própria. É a coisa mais interessante do mundo, talvez mais interessante do que o mundo, razão pela qual, se não é idêntica a si mesma, o que se anuncia e se recusa com o nome de literatura não pode ser identificado a nenhum outro discurso. Nunca será científica, filosófica, coloquial. (DERRIDA, 2014, p. 69-70)

A literatura abre-se para a promoção de quaisquer discursos, dissimulando *o que* mostra, mas não se identifica com nenhum deles. Ela nunca será pedagógica. Suspende o significado das coisas e, mesmo que nem toda literatura seja do gênero ficção, “há ficcionalidade em toda literatura” (DERRIDA, 2014, p. 73). Diferentemente dessa ideia, a Literatura Surda está relacionada à realidade empírica e tem uma função explicitamente política: ela se transforma

em uma bandeira nos processos políticos e de luta por uma educação bilíngue, na medida em que os sujeitos surdos percebem e reconhecem a existência de artes surdas e mãos literárias. Nesse sentido, é necessário transitar em fronteiras culturais e transmitir as informações e os valores das artes surdas e mãos literárias. (MOURÃO, 2016, p. 229)

Será mesmo que ao reconhecer a Arte surda, os sujeitos lutarão por uma educação bilíngue? Além disso, a Literatura Surda é um meio de contato com as mãos literárias e transita entre várias culturas, fato necessário, conforme citação acima, para que os Surdos (com letra maiúscula) sejam reconhecidos como grupo linguístico e cultural diferente. Ela também serve para interiorizar suas experiências e modo de ver o mundo de maneira que geraria o respeito mútuo (MENEZES, 2017). Embora contribua com a formação crítica e consciente do sujeito, ao não mencionar seu caráter estético e polissêmico, Mourão (2016) desconsidera a potencialidade daquilo que é ficcional. Como aponta María Andruetto (2012, p. 121), em citação que insisto em repetir: “na obra, o estético subsume o ético e permite falar de uma verdade sem dogmas, e é por isso que um bom livro, embora trate de questões que nos são alheias ou reflita ideias que não coincidem com as nossas, consegue nos comover”. É de forma indireta e não funcional que a obra “nos toca”.

De forma semelhante ao pensamento de Karnopp, Mourão (2011, p. 57) também define uma Literatura Surda afirmando que ela “é composta de histórias que circulam na comunidade surda através da língua de sinais, tendo como foco a valorização e o uso de Língua de Sinais, o Empoderamento dos surdos e a descoberta da identidade surda, etc.”. Tendo defendido sua tese recentemente, Mourão (2011, 2016) segue a mesma linha de raciocínio de sua ex-orientadora quando se trata da definição de uma Literatura Surda. Além disso, o estudioso relata:

[a] Literatura Surda pode ser categorizada da mesma forma que outras literaturas, por exemplo, brasileira, japonesa, indiana, francesa, etc. [...] A Literatura Surda expressa essas diferenças, essas especificidades também, ou seja, experiências de surdos brasileiros, experiências de surdos francesas, etc., e também tem muito em comum com a literatura dos ouvintes. (MOURÃO, 2011, p. 109-110)

Há a literatura do surdo e a dos ouvintes, sendo a primeira universal, porque Literatura Surda remete ao relato de experiências dos Surdos (com letra maiúscula). A maioria das publicações impressas da Literatura Surda, especialmente as adaptadas, está predominantemente escrita em Português. Nesse sentido, não seria considerada literatura dos ouvintes? Outrossim, noto um desconhecimento do que seja Literatura Brasileira por parte desse autor, porque ele está remetendo a qualquer texto escrito no Brasil que relate

experiências vividas, mas nem todo texto é literário, a depender da sua forma e do seu conteúdo. Haverá “literatura brasileira” produzida em outra língua que não o Português? Haverá casos semelhantes ao caso da Libras, como, talvez, produções literárias de quilombolas, populações indígenas, grupos geográfica ou culturalmente de fronteira? Curiosamente, tais indagações não estão muito presentes entre os produtores e os estudiosos de obras sinalizadas em Libras e, muito menos, de Literatura Surda. E não estão presentes justamente porque “predomina a perspectiva universalista e essencialista que postula a existência de uma Literatura Surda. É como se criadores e intelectuais surdos e de obras em Libras abrissem mão de ser nacionais para serem surdos” (CARVALHO, 2019, p. 156), mundialmente Surdos (com letra maiúscula).

Mourão (2016, p. 194-195 – grifo do autor) ainda enfatiza que

[a] Literatura Surda trata da história de vida dos surdos, sendo baseada em documentos ou testemunhos, para transmitir a sua forma de identificação, sua luta, a colonização pela “língua falada” tanto na sociedade quanto na escola, do passado até aos dias de hoje. São inúmeras temáticas de sua experiência e sua vivência. Histórias de vida dos surdos são transmitidas e servem de modelo / identificação. O surdo é o modelo. Para melhorar a autoestima do surdo e empoderá-lo. Para fortalecer sua identidade e cultura. Representações que constituem a identidade surda.

Nessa passagem, o Surdo (com letra maiúscula) mostra-se como um modelo de luta e de sofrimento, e a literatura tem o papel de retratar suas experiências de vida para que seus pares se identifiquem com elas de forma a aumentar a sua autoestima e se empoderarem. Portanto, ela está direcionada para um determinado grupo de pessoas surdas/ouvintes. Mourão narra a cultura surda e a Língua de Sinais como dados a serem descobertos e que, uma vez descobertos, produziriam o despertar do novo homem Surdo (com letra maiúscula). A salvação está em conhecer a história dos surdos e em aprender a língua de sinais. Todavia, nem todos os surdos se identificam com esse universo da surdez e muitos deles sequer são sinalizantes. Logo, eles não vão se identificar com essas histórias? Elas parecem não ser para eles. Ademais, na Literatura Surda, desaparecem a qualidade literária e a função poética do texto: “a literatura passa a ser pretexto para enfoques e abordagens que a distorcem e mutilam” (COSTA, 2007, p. 125). Nessas condições, ela perde sua dimensão ética e estética, tendo finalidades utilitárias que explicam seu surgimento e sua organização, a partir de representações da identidade surda e do que compõe a Literatura Surda. Estamos diante de uma categoria formulada “tendo em vista a ação sobre o leitor — no sentido de ordenar-lhe a apreensão das situações relatadas, segundo a ótica de quem narra” (PERROTTI, 1986, p. 15).

Nessa categoria, o leitor/visualizador é obrigado a reconhecer traços de uma história dos surdos ou de algo relacionado a eles, e se não se considerar pertencente a esse seletivo grupo de pessoas, não é considerado surdo.

Mourão (2016) cria uma nova nomenclatura e designa as produções de surdos ou da comunidade surda como Visualiterária, termo relacionado à leitura pelo visual, que formaria a linguagem literária, uma arte de sinalizar. A suas significações “foram adquiridas em nosso território brasileiro e internacionais, em eventos como artefatos culturais dos surdos” (MOURÃO, 2016, p. 213), isto é, em eventos cujas informações são passadas de forma visual e, principalmente, com o uso da língua de sinais — como se fosse a mesma utilizada por surdos de todo o mundo. Novamente, a proposição de que os artefatos culturais dos surdos são universais, de todos e para todos os surdos do mundo todo. Uma ilusão, já que os artefatos culturais estão relacionados à língua, à região, ao local, ao país, enfim, ao contexto sócio-histórico-cultural de sua produção.

Para Mourão (2016, p. 220), é importante “saber sobre as experiências visualiterárias na forma de artefatos culturais, múltiplas literaturas e culturas, em discursos visualiterários que mostram os valores históricos, identificações e representações da comunidade surda”. Mesmo com a criação de um novo termo, esse estudioso reforça a mesma linha de pensamento de Karnopp (2006, 2008, 2010) sobre a Literatura Surda: aquela que representa a história do surdo e seus valores. A “visualiterária traduz a linguagem literária, no espaço interpretativo, se expressa nas mãos literárias, em múltiplas culturas” (MOURÃO, 2016, p. 222). À vista disso, seria por meio das mãos que os surdos, então, poderiam ter acesso à literatura e a produzirem. Nesse sentido, há uma poética e uma estética das mãos, mas qual seria? O teórico responde: as mãos constroem sentidos sobre o universo de ser surdo. Construir sentidos sobre a surdez, quaisquer que sejam, é poetizar com as mãos? Se houver uma quebra em relação ao uso da Libras cotidiana, acredito que sim, pois nem toda história sinalizada é literatura, como deseja o estudioso.

Para Mourão (2011), é a partir da experiência visual que o surdo, então, construiria a literatura e a transmitiria através da língua de sinais em diversos gêneros. Nessa linha de pensamento, ele estaria excluindo as suas próprias publicações impressas, já que elas não possuem o desenho da sinalização em Libras e suas imagens não sobressaem à escrita em Língua Portuguesa, como as obras *As Luvas Mágicas do Papai Noel* de 2012, e *A Fábula da Arca de Noé* de 2014. Ademais, à medida que o surdo se identifica culturalmente, ele vai absorvendo experiências e “construindo as mãos literárias” (MOURÃO, 2011), que muitas vezes não são literárias, mas apenas relatos em sinais.

Fabiano Rosa (2011a), em sua dissertação de mestrado intitulada *Literatura surda: o que sinalizam professores surdos sobre livros digitais em língua Brasileira de Sinais-Libras*, objetivou identificar nos livros digitais em Libras os elementos que expressam a cultura surda; enumerar quais as características encontradas nas histórias (estratégias e materiais visuais) para o seu entendimento e clareza. Ademais, para uma das perguntas que faz a um professor sobre a importância de se ensinar a Literatura Surda, ele tem como resposta que: ela é um meio de informação; por meio dela o surdo percebe que não está sozinho no mundo e constitui sua identidade; por ela o surdo é estimulado à reflexão e à criatividade e ao reconhecimento “para opor-se aos processos de normalização” (ROSA, 2011a, p. 87). Para o estudioso, um ponto muito importante a ser destacado é: “a utilização destas histórias para ensinar sobre a cultura surda, a Língua de Sinais, os movimentos surdos” (ROSA, 2011a, p. 92). Novamente, as histórias da Literatura Surda servem para ensinar a língua de sinais, a história do povo surdo, ou seja, têm uma finalidade prática. Ao que percebo, o termo “literatura” é novamente deixado de lado, pois esse estudioso também não menciona a sua abertura para a polissemia, sua condição estética, sua possibilidade humanizadora.

Ampliando um pouco mais o conceito de Literatura Surda, Marilyn Klamt, Fernanda Machado, Ronice Quadros (2014) e Betty Andrade (2015) também incluem nessa categoria textos sobre surdos, a literatura escrita por surdos e a literatura em língua de sinais, quase sempre produzida por surdos e explorando diversos aspectos visuais. Entretanto, a Literatura Surda continua sendo relacionada à cultura e à identidade surdas, porque relata as experiências de vida dos surdos e o critério de “prazer do texto” não é sequer cogitado.

Concordo com Rosa (2011a, p. 104-105) quando reconhece que, de fato, os surdos

muito sofreram. Isso é incontestável. Todavia o momento agora é outro. Já temos a nossa língua oficializada, temos o acesso à educação, ainda não totalmente do jeito que desejamos, mas estamos lutando ainda por isso. Temos um acesso e apoio maior das tecnologias, que nos permitem comunicar-nos não só com nossos familiares e amigos, mas também com surdos do outro lado do mundo. Estamos no momento da comunicação visual, o que muito tem nos favorecido. É um momento de avaliar as conquistas e projetar novas. Mas focar apenas nas coisas ruins é perpetuar representações que colocam os surdos nos discursos clínico-terapêuticos e ouvintistas já muito problematizados pelos Estudos Surdos.

Embora ainda se presencie muitas injustiças, hoje vivenciamos um momento no qual os surdos estão cada dia mais conquistando o seu espaço na sociedade e a tecnologia é sua forte aliada. O foco não está mais no passado, mas no presente e no que ainda está por vir. É celebrada a sua diferença linguística e cultural e não mais enfatizada a falta de audição, por

exemplo. Infelizmente, o que é enfatizado dentro do conceito de Literatura Surda não parece libertar os surdos das amarras ouvintistas, ou instruí-los, mas, pelo contrário, parece aliená-los, aprisioná-los em um entendimento de que o ouvinte é sempre o algoz e eles os condescendentes; parece torná-los assistencialistas. Será possível aceitar o convite da identidade sem recusar o convite da convivência com as diferenças? Os ouvintes estão deixando o lugar de terroristas, colonizadores, pessoas ruins que maltratam/maltrataram e não entendem os surdos. Há outras formas de reaver as condições sociais desses sujeitos quando se sobressai sua posição de igualdade com todos, olhando por outro ângulo:

[c]ada vez que o reino do humano me parece condenado ao peso, digo para mim mesmo que à maneira de Perseu eu devia voar para outro espaço. Não se trata absolutamente de fuga para o sonho ou o irracional. Quero dizer que preciso mudar de ponto de observação, que preciso considerar o mundo sob uma outra ótica, outra lógica, outros meios de conhecimento e controle. As imagens de leveza que busco não devem, em contato com a realidade presente e futura, dissolver-se em sonhos. (CALVINO, 1990, p. 21)

Na atualidade, pode-se praticar um novo olhar para a condição e situação em que vivem os surdos, por outros meios de conhecimento e controle que se tornem realidade. Há leis e decretos que precisam ser colocados em prática. Ao mesmo tempo em que é importante lembrar o passado para não repetir os mesmos erros no presente, o é focar em outras oportunidades/possibilidades: temos a novidade do ensino bilíngue, a inserção do surdo na sociedade, a tecnologia de gravação e divulgação de imagens, as plataformas virtuais e digitais (recursos de visualidade). Tudo isso pode ser usufruído por surdos e ainda potencializar suas reivindicações, seu acesso aos bens de consumo, sua participação social.

Muitas criações de surdos que estão em língua de sinais são literárias e não trazem experiências ou conflitos da comunidade surda, nem mesmo se propõem ao ensino de alguma língua, porque estão construídas de forma estética, como, por exemplo, a história da “Bolinha de *Ping-Pong*” (2009)²⁸, de Rimar Segala, cujo uso de classificadores, expressões faciais e corporais fogem da Libras utilizada no cotidiano e enriquece muito o texto pela forma que é engendrado. A história é encenada em Libras e nos mostra os golpes que a vida nos dá, que em alguns momentos são fortes e em outros mais leves. Há quatro personagens: dois jogadores de *ping-pong*, o juiz e o palhaço (a bolinha). Um dos jogadores é descrito com feições masculinas e brutalizadas; o outro, com feições sensíveis e delicadas. O palhaço é representado como uma figura feliz, cômica, risonha, inocente, frágil e até angelical, mas que foi transformado em uma marionete triste e sofredora. Esta, pede socorro para o árbitro do

²⁸ É apenas um exemplo escolhido entre muitos que podem ser acessados com um clique no site do *YouTube*.

jogo que, ao pegá-la, vira-se para o espectador como se estivesse lhe perguntando: “E agora, o que fazer?” Antropomorfizou-se uma bolinha para levar o visualizador/leitor a algumas reflexões sobre as dificuldades que podemos enfrentar e os papéis que podemos ocupar. Assim, percebo que a literatura oferece resistência e revela aspectos ainda ocultos, muitas vezes de modo surpreendente.

Trata-se de uma história sobre a relação conflituosa entre surdos e ouvintes? Sobre o passado de opressão e segregação social vivido por muitos surdos? Para Menezes (2017, p. 64), embora “ela não tenha sido destinada somente ao público surdo, o contexto de vida do autor nos levam a crer que, provavelmente, essas pessoas terão uma maior identificação com esse vídeo”. Talvez. Não podemos limitar todos os textos contados por surdos às suas vivências. Devemos ter em mente que esse conto faz parte da literatura e qualquer pessoa que saiba Libras pode interpretá-lo sem sequer mencionar a história dos surdos. Como afirma Andruetto (2012, p. 135), a “experiência da leitura (como a da escrita) é um dos últimos redutos de liberdade que o homem tem”. Não devemos prender a imaginação do leitor/visualizador a determinados conteúdos, mas deixá-la fruir da literatura autonomamente.

Para Harlan Lane (1995, p. 31) “existem muitas histórias de êxito, nas quais o surdo sai triunfante em condições que lhe são adversas. [...] Existem também um modo formal de contar histórias, por exemplo, testemunhando as ações e o carácter de grandes personalidades surdas”. Talvez a maioria das histórias contadas por surdos tratem, especificamente, de suas experiências de vida, sobre o Congresso de Milão em 1880, o “descobrimento” do Brasil, como lidam com os ouvintes, entretanto, suas experiências se modificam com o acesso à informação, à literatura, aos bens culturais, cujo processo pode lhes proporcionar outra forma de contar/sinalizar suas produções. Nesse sentido, nem todas serão literárias.

A grande maioria das “reflexões presentes no campo da surdez, um tanto circulares e estagnadas, comprometidas com o que Solange Rocha (2009) chama de ‘um devir para o passado’, típico da ‘história-tribunal’ que se instaurou no campo da surdez” (apud CARVALHO, 2019, p. 63), embora viessem da perspectiva da metrópole (a maioria delas), também tiveram a colaboração de produtos culturais urdidos em solo nacional (CARVALHO, 2019). Há uma finalidade nesse tipo de criação: mostrar para o mundo a subjetividade do surdo, com o fito de divulgar suas crenças, seus valores, seus pensamentos, suas emoções, as discriminações sofridas ao longo do tempo.

Conforme Mourão (2011, p. 54),

se os surdos tivessem uma experiência mais intensa com histórias, com textos literários (em sinais ou através de leituras), essa aprendizagem nas escolas ou em seus lares, com os professores ou pais contando histórias, eles teriam mais possibilidade de imaginação, reflexão, emoção, e se tornariam como uma fábrica de histórias, de subjetividades literárias, logo produzindo ideias e criatividade — isso seria criação. Com conhecimento e experiências, sua subjetividade literária possibilitaria a criação de histórias.

Os surdos podem explorar conteúdos variados e a partir deles desenvolver a imaginação, a reflexão, fazer descobertas, mas isso não necessariamente os levaria a tornarem-se artistas, escritores, pois depende de outros critérios (vontade, investimento, estudo, pesquisa). Ao afirmar que visualizar a literatura em língua de sinais pode possibilitar ao sujeito surdo se tornar um autor de textos literários, Mourão (2011) desconsidera todo o trabalho que muitos escritores têm com seus textos. Os autores não são magicamente inspirados: “seus textos não saem todos prontos de suas cabeças antes de colocar as palavras no papel”, ou em um vídeo, mas eles “são fruto de um trabalho de escrita/reescrita longo e por vezes tedioso. Ademais, o texto precisa ser lido e relido várias vezes para que seja ‘polido’” (BARTHES, 2007, p. 34 – grifo do autor). Escrever ou sinalizar uma história não é “fazer uma obra inteiramente original, todos os autores emprestam uma parte de sua matéria prima aos outros autores para recompô-la e se apropriar dela, e não se trata de uma ‘cópia’ condenável” (BARTHES, 2007, p. 34 – grifo do autor). Não há criatividade pura, porque o “signo deve ser pensado — ou repensado — para que melhor se decepcione” (BARTHES, 2007, p. 35). Portanto, a literatura se abre a temas diversificados. Nesse sentido, o termo “Literatura Surda” precisa ser repensado. A literatura “não permite apreender diretamente o real, impondo-lhe um transparente geral que o tornaria inteligível; o real, ela busca antes soerguê-lo, em certos pontos e em certos momentos” (BARTHES, 2007, p. 37). Ela não retrata o real de forma descarada, mas inverte-o para que possamos vê-lo melhor. Ela o demonstra de forma indireta, em outro nível de percepção capaz de encontrar outra forma de ver a realidade e de entendê-la melhor, de pensar sobre ela e não apenas reproduzi-la. É precisamente quando a literatura é a chave para algo que ela não desvenda coisa alguma. Então, como pode a Literatura Surda ser um instrumento de “verdades”?

Menezes (2017, p. 13 – grifo do autor) equipara a Literatura Surda às Escritas Surdas: aquelas que transmitem “as emoções de uma comunidade que quer ser ‘ouvida’, respeitada e que, muitas vezes, é tratada como invisível em nossa sociedade”. A sua hipótese é a de que o acesso a elas também é um direito de todos os alunos, e “podem contribuir para que se desenvolva uma visão humanizada dos surdos”, auxiliando “no processo de multiletramento do estudante” (MENEZES, 2017, p. 13). Ele ainda coordena uma página no *Facebook*, “Guia

de orientações metodológicas para o ensino das Escritas Surdas em escolas regulares”, que auxilia professores e interessados a trabalhar com o ensino de literatura para surdos.

Não obstante, as Escritas Surdas parecem desempenhar do mesmo modo uma função de transmitir mensagens ou afirmar posicionamentos políticos:

a posição de resistência dos surdos frente [a] dominação ouvinte, o desejo de utilizar a Libras livremente, que os profissionais da educação utilizem a sua língua com fluência, além do expressar as suas mais diversas emoções como amor e angústia. De fato, o poder comunicativo dessas escritas é notório. (MENEZES, 2017, p. 55)

As Escritas Surdas também promovem um discurso de resistência. Elas também são aquelas que manifestam a vontade da comunidade surda (pela maioria ouvinte) de que os surdos sejam respeitados e incluídos na sociedade de forma a utilizar sua língua materna livremente e poder se comunicar. Aliás, nessas Escritas há um poder comunicativo, do qual infiro que seja o de externar suas emoções e angústias, como consta na citação acima. Silva (2015, p. 56) igualmente defende esse termo “Escritas”, porque ele “possibilita [a] quaisquer leitores terem consigo uma forma mais centrada, objetiva, menos ambígua e mais plural de entender o que podemos, hoje, chamar de Literatura”, e não só, mas também das produções e artefatos culturais relacionados à comunidade surda, compondo também a Literatura Surda (“literatura” aparece aí como sinônimo de “bibliografia”). Para Menezes (2017), essas Escritas são predominantemente audiovisuais, tendo em vista que a cultura surda é expressa principalmente por meios audiovisuais.

Felício (2013, p. 35 – grifo meu) é outra autora que considera os *relatos* de “experiências traumáticas causadas pela falta de comunicação, de situações de completa exclusão, de segregação da língua, de colonização” como Literatura Surda. Ademais, a pesquisadora salienta que o

empoderamento da Língua de Sinais e conquistas legais possibilitaram que o surdo fosse “ouvido”, e essa “escuta” trouxe à tona anos de reclusão emocional, psicológica. São relatos e desabafos de uma geração que emerge do tolhimento, da castração linguística e cultural. Por meio da narração de suas histórias e da produção literária a partir delas, o surdo tem a possibilidade de ressignificar sentimentos que são produzidos por essas experiências. (FELÍCIO, 2013, p. 36 – grifos da autora)

A “história de vida não responde ao critério de ‘literalidade’, mas aquele de ‘literariedade’, que implica sempre uma parte de ficcionalização do real e, inversamente, que toda história de imaginação se alimenta de uma parte da realidade” (TAUVERON, 2014, p. 92 – grifos do autor). Outrossim, se eu conto sempre as mesmas histórias sem a preocupação

de lhes atribuir outros sentidos, não estarei ressignificando experiências, porém reafirmando-as. Hoje as experiências dos surdos são outras. Eles desejam, realmente, ser lembrados como os oprimidos, os subjugados, os subalternos, os assistencialistas? As relações entre realidade e ficção são mais complexas do que se possa crer.

Dentro dos Estudos Literários, o conceito de literatura ainda é controverso e problemático, o que não significa que não se possa encontrar aspectos importantes que traduzam esse tema, apesar de estarem sempre se renovando. Há muito tempo, teóricos e estudiosos da área se empenham em caracterizar, conceituar e enquadrar textos dentro dos gêneros literários. Para pensar o sentido e a essência da literatura, se é que existem, Evando Nascimento entrevistou Jacques Derrida em 1989 e depois publicou o livro com essa entrevista: *Essa estranha instituição chamada literatura*, em 1992. Nela, “encontram-se algumas das ferramentas mais potentes disponibilizadas por Derrida para pensar as intrincadas e muitas vezes conflituosas, perquiridoras, prazerosas, jamais de todo neutras relações entre discurso literário e discurso filosófico” (NASCIMENTO, 2014, p. 9). Uma das asserções de Derrida consiste no seguinte:

“[é] preciso” haver essa historicidade, o que não quer dizer que toda leitura ou toda escrita seja historicizada, “historiadora”, menos ainda “historicista”. Há um tipo de historicidade paradoxal na experiência da escrita. [...] Mas me pergunto se [o escritor] não “trata” da história por meio de uma experiência que é mais significativa, mais viva, mais necessária em suma, do que a de alguns “historiadores” profissionais ingenuamente preocupados em “objetivar” o conteúdo de uma ciência. (DERRIDA, 2014, p. 82-83 – grifos do autor)

A literatura traz muito conteúdo sobre contextos históricos, mas por um viés ficcional e, muitas vezes, problematizador. De modo indireto, como diz Barthes, em *Aula* (2007), ao tratar da *mathesis*²⁹. Contudo, suas obras não se tornam dados estritamente históricos. A Literatura Surda se mostra como relatos perspectivistas da história dos surdos ou de suas experiências de vida, muitas vezes por meio de um discurso maçante. Sendo ou não um dever moral ou político (embora possa tornar-se um), a literatura está “sujeita”

a um imperativo: originar acontecimentos singulares, inventar algo novo na forma de atos de escrita, que não consistem mais num saber teórico, em novos enunciados constativos; dar-se a uma performatividade poético-literária pelo menos análoga à das promessas, das ordens, ou a atos de

29 A *mathésis* “permite designar saberes possíveis – insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta” (BARTHES, 2007, p. 17-18). A literatura faz girar os saberes de forma indireta. Tratarei dessa força da literatura mais adiante com mais detalhes.

constituição ou de legislação, que mudam não somente a língua, ou que, ao mudar a língua, mudam mais do que a língua. (DERRIDA, 2014, p. 83)

Se a literatura surda trata de acontecimentos já ocorridos, como ela criaria acontecimentos singulares e novos? Pressupõe-se que seu leitor conheça a história dos surdos para interpretar a obra da Literatura Surda. Não basta constatar acontecimentos e dizer que são literários, mas mudar a linguagem de forma que ela crie experiências ímpares. Como afirma Barthes (2007, p. 21), “cada vez que um historiador desloca o saber histórico, no sentido mais largo do termo e qualquer que seja seu objeto, nele encontramos simplesmente: uma escritura”. Escrever sobre a história é um processo diferente de quando se escreve uma obra literária, e suas finalidades são distintas. Enquanto uma constata, a outra inverte o real criando possibilidades.

Por isso, a segunda força da literatura, proposta por Barthes (2007), é a sua força de representação, a *mimesis*. A literatura representa alguma coisa: o real, mas ele não é representável. O real é somente demonstrável. Jacques Lacan o definia como o “*impossível*, o que não pode ser atingido e escapa ao discurso, quer se verifique, em termos topológicos, que não se pode fazer coincidir uma ordem pluridimensional (o real) e uma ordem unidimensional (a linguagem)” (BARTHES, 2007, p. 21-22 – grifo do autor). A literatura não se rende a essa ordem. Para Barthes (2007), os homens não se conformam com o não paralelismo entre real e linguagem, e essa recusa produz a literatura: representar/demonstrar realidades. A literatura é realista porque tem o real como objeto de desejo, e também irrealista porque “acredita sensato o desejo do impossível” (BARTHES, 2007, p. 22), acredita que pode apreendê-lo. Segundo o teórico, na literatura, se concebem “utopias de linguagem”: a literatura muda a língua e muda o mundo. Nesse sentido, a ideia de que a Literatura Surda apreende o real por completo cai por terra, pois ele é sua base e nunca seu fim.

A literatura realiza algo quando está sendo fruída, ela é performativa. Então, se há significado do texto *a priori*, como muitos teóricos da Literatura Surda afirmam haver, já conhecemos o sentido do texto, ele não será (re)criado por nós leitores/visualizadores. De acordo com Frank Smith (1989), a leitura é um ato individual de criação de significados e a construção deles pode ser alterada pelo sujeito em decorrência de informações contextuais. Podemos mobilizar estratégias de ordem cognitiva para processar o texto e assim chegar a respostas, as quais se distanciam da superfície textual da narrativa (KOCH, 2013).

Wolfgang Iser (1999, p. 103), ao tratar sobre a interação entre leitor e literatura, ressalta que

a interação fracassa no momento em que [...] as projeções do leitor se sobrepoem ao texto sem enfrentar resistência por parte deste. Fracassar significa então não ocupar o vazio senão com as próprias projeções. Mas como a carência mobiliza representações e projeções, a relação entre texto e leitor é bem-sucedida apenas se as representações são modificadas.

Na literatura, as representações que temos da realidade são modificadas. É preciso deixar o texto “falar” antes de imputarmos a ele um significado. Se já levamos para o texto sentidos preexistentes estaremos preenchendo suas lacunas antes mesmo de elas serem vislumbradas. A compreensão é um ato livre e inventivo, mas realizada na interação entre leitor e autor (ECO, 2013), e é uma ação construída intersubjetivamente, é plurissignificativa. Como afirma Barthes (2007, p. 33-34 – grifos do autor):

[o] Texto contém nele a força de fugir infinitamente da palavra gregária (aquela que se agrega), mesmo quando nele ela procura reconstituir-se; ele empurra sempre para mais longe, [...] ele empurra para outro lugar, um lugar inclassificado, atópico, por assim dizer, longe dos *topoi* da cultura politizada, “esse constrangimento de formar conceitos, espécies, formas, fins, leis... esse mundo de casos idênticos”, de que fala Nietzsche; ele soergue, de modo frágil e transitório, essa chapa de generalidade, de moralidade, de indiferença (separemos bem o prefixo do radial [*sic*]), que pesa sobre nosso discurso coletivo.

O texto literário fala de outro lugar e de outra coisa, apesar de se referir à nossa realidade. Por várias vezes, ele traz sentidos cuja possibilidade de existência seu criador nem imaginava. Por esse viés, a estética é fator de suma importância para caracterização de um texto pertencente a algum gênero literário. A linguagem utilizada nesse tipo de escrita rompe com a que utilizamos cotidianamente ou com a que estamos acostumados. São atribuídos novos sentidos ao universo empírico e criadas novas possibilidades de personagens, vivências e acontecimentos. O autor precisa deslocar a língua, ou teimar com ela. “*Teimar* quer dizer afirmar o Irredutível da literatura: o que, nela, resiste e sobrevive aos discursos tipificados que a cercam: as filosofias, as ciências, as psicologias; agir como se ela fosse incomparável e imortal” (BARTHES, 2007, p. 26 – grifo do autor). O escritor (sujeito de uma prática) deve ter a teimosia do espiar, que se encontra na encruzilhada de todos os discursos. “Teimar quer dizer, em suma, manter ao revés e contra tudo a força de uma deriva e de uma espera” (BARTHES, 2007, p. 26). Por teimar, a escritura é levada a deslocar-se, a estar fora do poder imposto pela língua, transformando-se em literatura.

Maria Antonieta Cunha (2014, p. 112) disserta que a estética é percebida na “soma da percepção/apreensão inicial de uma criação literária e das muitas reações (emocionais, intelectuais ou outras) que suscita, em função das características específicas postas em jogo

pelo autor na sua produção”. Assim, a produção literária é, também, “*uma experiência estética*, cujo resultado seu criador quer fazer único e inconfundível, com marcas que ele gostaria que fossem percebidas pelo leitor como pegadas no caminho da leitura de sua obra” (CUNHA, 2014, p. 112-113 – grifos da autora). A estética é o que torna a obra atrativa, rica, sedutora, é o que nos chama a atenção. Ela é fator primordial e deve ser considerada dentro de uma produção literária, pois a forma como se diz impacta no resultado a ser obtido.

O efeito das produções é devido, mormente, à estética, “que corresponde à *maneira* pela qual a mensagem é construída; mas esta *maneira* é o aspecto, senão mais importante, com certeza crucial, porque é o que decide se uma comunicação é literária ou não” (CANDIDO, 2011, p. 179 – grifos do autor). Na literatura, a estética, isto é, a forma/maneira que se discorre sobre algo ou como esse algo nos é apresentado, é a parte mais importante, é o que a diferencia de outras produções, é o que a torna interessante. Por isso, nem todas as produções em língua de sinais ou voltadas para os surdos são literárias. A história de vida pode ser lembrada vagamente e pode não ter a consistência que a torne exemplar, mas, expressa no enquadramento de um estilo literário, pode se transformar o seu aspecto informal e/ou inexpressão em estrutura organizada, que se põe acima do tempo e serve para todos, pode tornar-se literatura. Podemos ter sim como literatura o relato de um surdo e a forma como a sua experiência passe ao nível da expressão organizada conta muito, porque a forma permite ao conteúdo ganhar maior significado e ambos juntos aumentar “a nossa capacidade de ver e sentir” (CANDIDO, 2011, p. 181). Os conhecimentos adquiridos a partir do contato com o texto literário são difíceis de avaliar; podem ser sugestões, noções, emoções, que se processam nas camadas do subconsciente e inconsciente.

De fato, há um modo de organizar essas palavras que exerce um papel ordenador na nossa mente e sentimentos; “e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo” (CANDIDO, 2011, p. 179). Por meio da literatura podemos organizar o mundo à nossa volta. Isso “ocorre desde as formas mais simples, como a quadrinha, o provérbio, a história de bichos, que sintetizam a experiência e a reduzem a sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental” (CANDIDO, 2011, p. 179). A forma como a obra é estruturada nos comunica alguma coisa, “que nos toca porque obedece a certa ordem” (CANDIDO, 2011, p. 179). A produção literária é composta pela fusão da mensagem com a sua organização em um determinado suporte, pelo arranjo especial das palavras em uma determinada forma, no/a qual o conteúdo atua. Logo, conteúdo e forma caminham juntos.

Além da forma, o texto literário é aquele que assume muitos saberes, a terceira força da literatura, proposta por Barthes (2007) — *mathesis*. Em uma mesma obra podemos

encontrar um saber histórico, geográfico, social, colonial, técnico, botânico, antropológico. “Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário” (BARTHES, 2007, p. 17). Ela pode tratar de todas as ciências e artes do conhecimento. É por isso que a literatura é realista:

quaisquer que sejam as escolas em nome das quais ela se declara, é absolutamente, categoricamente realista: ela é a realidade, isto é, o próprio fulgor do real. Entretanto, e nisso verdadeiramente enciclopédica, a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ele permite designar saberes possíveis — insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta, semelhante à pedra de Bolonha, que irradia de noite o que aprovisionou durante o dia, e, por esse fulgor indireto, ilumina o novo dia que chega. (BARTHES, 2007, p. 17-18)

Na literatura estão presentes todas as ciências, sem uniformizar nenhuma delas; o possível e o impossível; o que já passou e o que pode vir a ser. O “saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe *de* alguma coisa; ou melhor; que ela sabe algo das coisas — que sabe muito sobre os homens” (BARTHES, 2007, p. 18 – grifo do autor). A literatura é aquela que fala sobre alguma coisa ou que conhece algo sobre o mundo, porque a literatura não é limitada, não apresenta apenas uma visão sobre algo, pelo contrário, ela traz novos olhares para o que já conhecemos e sempre de forma indireta, porque “ela encena a Linguagem, em vez de, simplesmente, utilizá-la”, ela “engrena o saber no rolamento da reflexividade infinita; através da escritura, o saber reflete incessantemente sobre o saber, segundo um discurso que não é mais epistemológico mas dramático” (BARTHES, 2007, p. 18-19), um discurso que existe enquanto encenação para si mesmo, e que gira os saberes quando em contato com o receptor.

A literatura, a ciência, o discurso histórico são muito valiosos e falam de lugares diferentes. A literatura parte do próprio real da linguagem. Ela “reconhece que a língua é um imenso halo de implicações, de efeitos, de repercussões, de voltas, de rodeios, de redentes” (BARTHES, 2007, p. 20), quando em movimento. As “palavras não são mais concebidas ilusoriamente como simples instrumentos, são lançadas como projeções, explosões, vibrações, maquinarias, sabores: a escritura faz do saber uma festa” (BARTHES, 2007, p. 20). O paradigma proposto pelo autor não é opor os cientistas, os pesquisadores, aos escritores, mas afirmar que a “escritura se encontra em toda parte onde as palavras têm sabor (*saber e sabor* têm, em latim, a mesma etimologia)” (BARTHES, 2007, p. 20 – grifos do autor). Para que as

coisas se tornem o que são, é necessário “o sal das palavras”. A literatura pode nos trazer a sensação de deleite e desenvolver bastante nosso conhecimento e entendimento sobre a vida, mesmo que de forma indireta, desvinculada do pragmatismo.

Como aponta Barthes (2007), a literatura consiste em jogar com os signos em vez de destruí-los; em colocá-los numa maquinaria de linguagem cujos breques e travas de segurança arrebentaram; “em instituir no próprio seio da linguagem servil uma verdadeira heteronímia das coisas” (BARTHES, 2007, p. 28). Os recursos linguísticos utilizados nos poemas de surdos, por exemplo, geram efeitos estéticos que se diferenciam da Libras cotidiana. A forma como as imagens e os sinais são organizados trazem novos sentidos aos textos, rompendo com a regularidade com a qual estamos acostumados, para criar novas possibilidades de construções de sentido. O artista é aquele que “joga com os signos como um logro consciente, cuja fascinação saboreia, quer fazer saborear e compreender” (BARTHES, 2007, p. 38). Esse é o cerne da literatura: expressar algo de uma forma diferente, usar o signo com habilidade, maestria. É transformar a linguagem, “combater suas escleroses e resistir a seus acomodamentos” (PERRONE-MOISÉS, 2007, p. 57). Claro que nenhuma linguagem está isenta de ideologia, e Barthes sempre teve consciência desse fato. A luta contra o estereótipo e seu reino é certamente a tática mais segura para evitar que o discurso coalhe nas ilusões da naturalidade e nas tentações do autoritarismo (PERRONE-MOISÉS, 2007). A linguagem não é transparente, ela possui uma força (re)ativa e o conceito de Literatura Surda não traz uma linguagem dócil e desvinculada, porém discursos militantes, muitas vezes invertendo fundamentalismos. Além disso, muitas vezes é por meio do metafórico que o escrito “põe a nu, desnudando-se a si mesmo, aspectos insuspeitados da condição humana” (ANDRUETTO, 2012, p. 55), contribuindo para que possamos melhor entender nossa realidade cotidiana.

Minha tese tem como objetivo não só mapear as pesquisas e as obras atinentes à Literatura Surda, problematizando esse conceito, mas também criar uma nova nomenclatura, atribuindo às criações literárias de surdos ou para surdos o nome de “Sinalitura”, noção que desenvolverei no Capítulo 4. Com isso, tenciono atingir e englobar obras produzidas por/para esses sujeitos e que são consideradas literárias, pois contêm dimensão ética e estética inseparáveis. Ademais, elas são passíveis de entendimento a partir da língua de sinais ou de formas visuais de registro, porque entendo que o surdo — ou a comunidade surda — também é produtor de literatura e tem o direito de fruí-la de forma autônoma.

CAPÍTULO 3 – O ENSINO DA LITERATURA COMO OBJETO ESTÉTICO

No primeiro tópico deste capítulo faço um contraponto entre discurso estético e discurso utilitário, valendo-me dos estudos de Edmir Perrotti contidos na obra *O texto sedutor na literatura infantil* (1986), relacionando-os ao que expus anteriormente sobre a Literatura Surda e a literatura. É relevante salientar que essa investigação acontece porque acredito que o fato de a Literatura Surda impressa ser composta por obras infantis não é gratuito e, pelo contrário, contém considerações de ordem prática com relação ao seu público-alvo, como a exposição da história de sofrimentos dos surdos, de uma moral de comportamento social, do aprendizado da Libras e/ou da Língua Portuguesa — conteúdos voltados não somente para crianças, mas também para instruir adultos.

No segundo tópico, enfatizo o processo de ensino da literatura de/para surdos dentro das escolas, cujo objetivo ainda está atrelado à imersão desses sujeitos em sua língua materna, à língua vernácula de forma escrita e aos aspectos de sua cultura e identidade, isto é, a literatura utilizada para fins pedagógicos. Para tratar disso é necessário um novo olhar sobre os pressupostos básicos do bilinguismo no processo de inclusão do surdo na sociedade, como mecanismo necessário para a igualdade de acesso dele aos bens culturais em sua língua materna, além de considerá-lo membro de uma comunidade que possui língua, identidade e cultura próprias. Importante salientar que todos esses temas estão interligados.

3.1 Discurso Estético *versus* Discurso Utilitário

“A obra de arte possui uma organicidade e dinâmica específicas que a distinguem enquanto tal”.

(PERROTTI, 1986, p. 31)

A partir de sua dissertação de mestrado defendida na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, Edmir Perrotti publica a obra *O texto sedutor na literatura infantil* (1986), tendo como objetivo demonstrar o surgimento de uma nova tendência discursiva de manifestações literárias voltadas a grupos infantis e juvenis brasileiros. Segundo o autor, até 1970, dominava uma concepção utilitária da literatura para esse grupo de leitores. O discurso utilitário versava sobre a eficácia dessas obras junto ao leitor e é somente a partir de 1970 que esse discurso entra em crise. Nessa época, “uma geração de escritores retoma a postura do iconoclasta Lobato” (PERROTTI, 1986, p. 11), colocando em crise, com seus trabalhos, essa concepção utilitária da literatura para crianças e jovens, mudando o quadro

dessa manifestação (PERROTTI, 1986). Depois de um longo período, percebeu-se que a literatura, mesmo sendo infantil, não tem finalidade definida.

A partir desse momento surgem na literatura brasileira infantil e juvenil novos escritores conscientes de seu papel social, que “reclamam a condição de artistas e desejam que suas obras sejam compreendidas enquanto objeto estético, abandonando, assim, o papel de moralistas ou ‘pedagogos’, que até então fora reservado a quem escrevesse para a faixa infanto-juvenil” (PERROTTI, 1986, p. 11 – grifo do autor). Isto é, os escritores saindo do lugar de instrutores para o de autores de obras literárias. É o que deveria ter acontecido com a Literatura Surda: ser compreendida enquanto objeto estético e não utilitário. Por isso, nomeio de Sinalitura todas as obras literárias de e para surdos cuja produção esteja dentro do rol literário pela sua forma e conteúdo estéticos.

O compromisso dos autores foi firmado, conforme Perrotti (1986), com a Arte e não com a Pedagogia, alterando consideravelmente suas narrativas: partiram de um modelo discursivo diferente enquanto artistas e não moralistas. Como resultado, “um quadro literário vivo e rico que, se não consegue eliminar do campo o utilitarismo, consegue fazer-lhe frente, reduzindo-lhe o espaço e colocando-o em crise” (PERROTTI, 1986, p. 12). A literatura muito ensina, mas de forma velada. Eu acredito que os

bons leitores podem, com sua leitura atenta, alerta, aproximar livros de qualidade literária de outras pessoas, e que essas pessoas podem chegar a ter, desse modo, inesperadas mudanças pessoais, enriquecimento de suas vidas, que, somadas, constroem cultura, constroem consciência crítica, constroem liberdade de expressão e de desacordo. (ANDRUETTO, 2012, p. 2009)

Podemos aprender muito com uma leitura literária, enriquecer nossas vidas, transformá-las, construir cultura e criticidade, mas o processo da leitura não tem o foco no aprendizado de determinada coisa, é livre de objetivos pragmáticos exteriores ao texto. Por isso, a leitura fará com que se aprenda, dissimulando fatos e acontecimentos.

Em 1971, segundo Perrotti (1986), esse discurso toma novos rumos com a obra *O caneco de prata*, de João Carlos Marinho Silva, rompendo com a tradição europeia vigente e postulando a estrutura da narrativa a partir de critérios internos da obra. O trabalho de Monteiro Lobato renovou e modificou a narrativa voltada para crianças e jovens já na década de 1920, porém só foi reconhecido a partir da década de 1970. Embora as mudanças ocorridas na sociedade brasileira desde 1920, a nossa literatura infantil e juvenil não sofreu alterações, “viveu quase sempre em compasso de espera, em flagrante defasagem com a produção artística nacional que, a partir dessa época, passa por reformulações constantes em todos os

seus níveis” (PERROTTI, 1986, p. 13). A passos lentos, o Brasil conseguiu renovar a literatura voltada para jovens e crianças.

Quando leio os textos de Karnopp e de seus seguidores concernentes à Literatura Surda, constato o desconhecimento por parte deles com relação à Teoria Literária, visto que propõem uma definição de literatura voltada para criança que parte de um viés utilitário, pedagógico, pragmático, mas isso já devia ter sido superado há muito tempo. Talvez seja pelo fato de que esses pesquisadores sejam da área dos estudos linguísticos, o que pode levar a crer que suas pesquisas partam essencialmente de uma tendência pedagogizante do ensino da Libras ou da Língua Portuguesa escrita. Os aspectos utilitários das línguas de sinais (cognitivos, comunicacionais, identitários) aparecem excessivamente ressaltados dentro da teoria da Literatura Surda. Porém, defendo que a literatura não se presta a isso; é preciso oferecer ao leitor textos que “não se pautam pela estreita ótica do pragmatismo” (PERROTTI, 1986, p. 12). A literatura “para crianças e jovens pode fazer indagações radicais para o seu público, pode demonstrar perplexidade, auto-referir-se, questionar seu papel em um país como o Brasil” (PERROTTI, 1986, p. 13), ajudar a criança a entender sua realidade empírica e resolver seus dilemas pessoais, mas dissimulando a realidade empírica.

A literatura europeia para crianças e jovens foi produzida por uma cultura burguesa que desejava instruí-los. Ela nasceu sob o “signo da edificação, do moralismo, da prescrição”, estando sempre mais próxima da Pedagogia, “naquilo que esta possui de pragmático, que da Arte” (PERROTTI, 1986, p. 13). Seu foco era voltado, necessariamente, para o ensino e para a instrução do infante. Com o passar do tempo, essa visão foi modificada e as produções alteradas: desde 1970 não é mais possível entender a produção para crianças e jovens pela ótica de tal premissa. A obra literária, hoje, é vista a partir de uma concepção estética, sedutora, e é elaborada em uma linguagem não costumeira, o que eleva seus criadores à condição de artistas: “como realização ‘autônoma’, estruturada ‘de dentro’, dotada de coesão interna, resultante de sua auto-regulação” (PERROTTI, 1986, p. 12 – grifos do autor). Ela existe por si mesma, não depende utilitariamente de elementos exteriores para ganhar sentido, apenas do contato com seu receptor.

Portanto, se a Literatura Surda serve para afirmar posicionamentos político-sociais, reivindicar lugares de direito, abordar somente temas de interesse da comunidade surda, contar experiências particulares, ensinar Libras e Língua Portuguesa escrita, ela não tem autonomia e depende de contextos exteriores para ser fruída e inteligível. Ela tem viés identitário em defesa da cultura surda, que caracteriza a perspectiva do bilinguismo, adotado como premissa pedagógica/ideológica; nasceu para instruir. Por isso, muitas obras que têm

personagens surdos e falam sobre a língua de sinais não estão dentro dessa denominação e são excluídas. Como muitos estudiosos não conseguem dissertar sobre onde outras produções de surdos se encaixariam (como as autobiografias), usam de suas próprias ideias para rebaixá-las à categoria de não literatura, medicalizantes, colocando o surdo, novamente, em desvantagem.

Continuamos “comprometidos com a ordem formativa, só que agora promovendo, através de nossos textos, conteúdos sociais consentâneos com o momento” (PERROTTI, 1986, p. 14). O conteúdo da Literatura Surda é adequado, apropriado e conveniente com o momento: colocar o sujeito surdo cada vez mais em evidência, conquistando seu espaço de direito, principalmente após a promulgação da Lei de Libras e de seus desdobramentos. O que pode ser nomeado, com Perrotti (1986, p. 14), de “utilitarismo às avessas”. Assim, o “princípio da eficácia, do ensinamento” continua intocável, mas agora com uma nova aparência (PERROTTI, 1986, p. 14). Estão se aproveitando de um momento de ascensão da comunidade surda para veicular a literatura com função utilitária. Uma das minhas problematizações é a predominância de histórias consagradas como infantis, derivada do viés pedagógico que predomina no uso do literário no meio da surdez: trata-se de um momento atingido pela educação de surdos por meio da língua de sinais, crianças em contato inicial com a Libras e o Português.

A partir de 1970, as novas condições sociais possibilitaram a criação e a concretização de novos projetos literários que contemplavam crianças e jovens, projetos esses embasados em uma nova concepção. Dessa forma, “somente quando a literatura para crianças e jovens abandona o utilitarismo é que podemos ver nascer uma tendência que se quer comprometida prioritariamente com a Arte e não com a Pedagogia” (PERROTTI, 1986, p. 14). Se a expressão “Literatura Surda” é composta pelo termo “literatura” só tínhamos a imaginar que seu compromisso era com a Arte e não com o ensino. Foi dentro de uma perspectiva artística que, no caso da literatura infantil e juvenil, surgiram os trabalhos de Lygia Bojunga Nunes, Ana Maria Machado, Marina Colasanti, Ruth Rocha, Ziraldo. Assim, a crise de um modo específico de articulação discursiva foi sendo substituída por outra ordem de valores: o discurso utilitário cedeu lugar à existência de um discurso estético (PERROTTI, 1986).

O tipo de discurso da Literatura Surda é utilitário, porque o que lhe determina os rumos são critérios externos, estranhos à sua própria articulação enquanto literatura. Seus criadores visam ao ensinamento, assumem a postura de professores, reservando ao leitor a posição de alunos. A “eficácia como princípio, eis, portanto, um traço característico do discurso utilitário, ainda que isto comprometa a sua ‘dinâmica dramática intrínseca’, ou seja, ainda que isto o retire da esfera da estética para situá-lo no da educação” (PERROTTI, 1986,

p. 17 – grifo do autor). Entretanto, o discurso deve ser manipulado pelo próprio aluno, segundo suas próprias necessidades, ou ao que ele pensa ser necessário, considerando o ritmo próprio da narrativa. Nesse sentido,

não é, pois, a obra que se mostra utilitária, mas o uso que dela faz o leitor. E, claro, neste nível, é direito de cada um proceder como ache melhor. Pode-se lamentar o fato de a literatura estar sendo usada para finalidades que não sejam próprias da arte. Em todo caso, no mundo contemporâneo, quando a cultura é, cada vez mais, tratada como mercadoria, parece ser difícil escapar a essa condição. (PERROTTI, 1986, p. 18-19)

Nesse caso, são os próprios criadores do termo “Literatura Surda” que decidem as obras que vão compor essa categoria, o que devem retratar e também os Surdos (com letra maiúscula) que compõem a comunidade surda. Por isso a importância de problematizar o excessivo utilitarismo pedagógico e identitário que se acerca das obras literárias tecidas em torno das narrativas da chamada Literatura Surda. Colocar “o fazer literário (ou artístico, de modo geral) a serviço de uma causa e de seus programas não será uma forma de ‘domesticar’, em função de um controle racional, a força transcendente/transgressora que reside em todo ato criador?” (CARVALHO, 2019, p. 150).

O “utilitarismo permeia toda a produção cultural para crianças e jovens em nosso país” (PERROTTI, 1986, p. 19). A literatura infantil e juvenil surge em um momento em que a cultura e a obra de arte começam a ficar comprometidas com o mercado, pois há uma mercantilização da literatura, da arte e de outras manifestações estéticas. A “literatura talvez seja ainda campo privilegiado” (PERROTTI, 1986, p. 19) diante de tantas mudanças ocorrendo na sociedade.

A literatura infantil e juvenil é uma “produção *escrita*, criada pelo adulto *especificamente para* o público infanto-juvenil, segundo certas concepções do que seja literatura para essa faixa etária” (PERROTTI, 1986, p. 22 – grifos do autor). A maioria das produções voltadas para crianças e jovens “quase nunca ultrapassaram o nível de manuais de boa conduta ou de formação do cidadão” (PERROTTI, 1986, p. 22). À vista disso, a literatura infantil e juvenil estava vinculada ao utilitarismo, mas já se desvencilhou disso, como podemos observar nas obras de Lygia Bojunga e Ziraldo, por exemplo.

Para Perrotti (1986, p. 27), no século XX, já se tornou comum para muitos reconhecer que a literatura para crianças e jovens desempenha um papel essencialmente pedagógico, desde o século XVIII, “quando da sua constituição em forma de comunicação escrita dirigida por um adulto a uma criança”. Nas várias pesquisas que realizou, o autor identificou que o compromisso com o ensinamento sempre caracterizou esse tipo de manifestação literária. A

estética, o cuidado com a elaboração do discurso que ela veiculava, só interessava na medida em que não fosse influenciar negativamente no ensinamento. A coerência interna da narrativa é o que menos preocupava. A “‘feitura’ do texto não foi quase nunca preocupação maior dos autores de literatura para crianças e jovens. E isto porque o texto sempre foi pretexto, complementação do trabalho escolar, recurso didático” (PERROTTI, 1986, p. 27 – grifo do autor). Infelizmente ainda o é, mas, talvez, de forma menos enfática.

A literatura destinada a crianças e jovens foi utilizada como um veículo de propaganda das ideias da classe burguesa, em torno de 1789. Portanto, nem todas as crianças tinham acesso a esse tipo de produção. A sociedade burguesa estava em ascensão no século XVIII e se utilizou de recursos próprios da literatura para conquistar seus objetivos e necessidades. De forma semelhante, a Literatura Surda é um meio de difusão da cultura e da identidade surdas, de histórias da comunidade surda. É importante a criança, principalmente a surda, conhecer a história de seus antepassados e saber sobre seus direitos civis, mas é ao relato histórico que a disciplina de História serve e não à literatura. Nesse sentido, com a literatura a criança terá acesso a outros conhecimentos, só que de maneira enviesada. A Literatura Surda se vale dos mesmos subterfúgios que a classe burguesa utilizava há duzentos anos: de uma literatura destinada à criança, com fins pedagogizantes.

Conseqüentemente, vemos “a hipertrofia excessiva desse papel de transmissão que levou essa literatura não apenas a veicular a ideologia burguesa, *como também a veiculá-la de um certo modo: utilitariamente*” (PERROTTI, 1986, p. 28 – grifos do autor citado). A diferença que poderia ser apenas de grau transforma-se, então, em diferença de natureza, ou seja, o “discurso estético” cede lugar ao de propaganda de um estilo de vida, ao “discurso utilitário”. Esse discurso a “serviço de” não mudou muito ao longo do tempo. Como estamos vendo, ele ainda persiste. Desde o século XVIII não houve renovação em sua estrutura. No Brasil, na segunda metade do século XX colocou-se em pauta essa questão. “Foi preciso que chegássemos aos anos 70 para que a situação do discurso literário dirigido a crianças e jovens tomasse novos rumos em nosso país” (PERROTTI, 1986, p. 28). Assim como foi necessário reaver o conceito de Literatura Surda dentro da literariedade.

Mesmo com os movimentos revolucionários que modificaram as artes em geral, Perrotti (1986, p. 28) ressalta que as obras dirigidas às crianças e aos jovens passaram distantes dos novos padrões estéticos, “distância que para Denise Escarpit significa um atraso de aproximadamente 100 anos, quando são relacionadas conquistas estéticas observáveis em obras dirigidas a adultos com as observáveis em obras dirigidas às faixas infanto-juvenis”. A

obra criada para jovens e crianças tem despertado pouco interesse da crítica literária ao longo dos anos e ainda é vista como marginalizada.

Ao mesmo tempo, a estética foi se tornando desinteressante no mesmo século XVIII. “Desinteresse” entendido não como

falta de interesse pelo objeto da atenção, senão como ausência de qualquer interesse próprio, de quaisquer considerações de vantagem ou utilidade e, com efeito, de qualquer interesse que não fosse a direta contemplação do objeto e a satisfação havida na percepção dele. (PERROTTI, 1986, p. 29)

A literatura não está vinculada a nada *a priori*, a acontecimentos que não lhes dizem respeito, mas à contemplação. Ela está aberta a possibilidades de sentidos. Mesmo durante o século XVIII, os artistas passaram a não se colocar nesse lugar de produção de meras mercadorias (PERROTTI, 1986). A arte protestou contra o utilitarismo, as preocupações da burguesia, seus negócios. “Compreende-se, pois, que as Artes, no período burguês, tenham repudiado o utilitarismo em suas diversas manifestações” (PERROTTI, 1986, p. 29). Atualmente, apesar de muitos pedagogos utilizarem a literatura infantil e juvenil como matéria-prima para a transferência de determinados conhecimentos, muitos a colocam como literatura de fato.

A negação do utilitarismo a partir da ascensão burguesa foi uma forma que o artista encontrou “para protestar contra o mundo das ‘ilusões perdidas’, o mundo feliz que a nova classe emergente prometia e que nunca passou de promessa” (PERROTTI, 1986, p. 29 – grifo do autor). Um utilitarismo vulgar, “uma atitude derivada da determinação do artista de não produzir mercadorias em um mundo no qual tudo se transforma em mercadoria rendável” (PERROTTI, 1986, p. 29). Uma época na qual a produção e a circulação de mercadorias cresceram de forma exponencial, pois foi na segunda metade do século XVIII que teve início a Revolução Industrial.

Assistindo de perto à mercantilização da arte, os artistas não podiam reafirmá-la, repudiando esse ato da burguesia. Em suas diversas manifestações, a Arte pôde repudiar o utilitarismo sob a égide do capitalismo burguês. A arte “como atividade ‘autorremunerativa’, conforme a chama Osborne, configura-se como recusa, como negação do pragmatismo burguês que transformaria todos os produtos humanos em mercadoria” (PERROTTI, 1986, p. 29 – grifo do autor). O capitalismo precisava crescer e a burguesia usava todos os meios para alcançar esse objetivo, inclusive os artísticos.

É importante frisar que “utilitarismo” e “caráter instrumental” são termos que se diferenciam, pois este está sempre presente no discurso literário. “Com isso, evita-se que se

tome o ‘discurso estético’ como um discurso ‘puro’, onde a instância ideológica e a busca de adesão não estariam presentes” (PERROTTI, 1986, p. 29 – grifos do autor), pois elas estão presentes, entretanto não como um instrumento de eficácia. O caráter instrumental é acidental no discurso estético (fiel a si mesmo), enquanto no discurso utilitário é a sua essência (doutrinação do leitor) (PERROTTI, 1986). O discurso utilitário tem uma finalidade prática, rentável, e o discurso estético é fiel a si mesmo, embora traga boa parte de instrumentalidade.

Esses critérios partem do próprio texto, não vêm de seu exterior para serem empregados nele. Não basta escrever um texto e dizer que ele é literário, há critérios que devem ser considerados para elevá-lo a esse patamar. A obra de arte possui uma organicidade e dinâmica específicas que a distinguem como tal (PERROTTI, 1986). A Arte não pode deixar de lado seu caráter próprio, sob pena de se desfigurar. A Arte é desinteressada. A poética, então, é definida a partir do desinteresse. Perrotti (1986, p. 32) relata que “a arte engajada no seu sentido conciso não intenta instituir medidas, atos legislativos, cerimônias práticas, como antigas obras tendenciosas contra a sífilis, o duelo, o parágrafo do aborto, ou as casas de educação correcional”. A distinção é possível na medida em que “a inovação torna o conteúdo em favor do qual o artista se engaja, plurissignificativo, ambíguo” (PERROTTI, 1986, p. 32). A arte tendenciosa é direcionada intencionalmente para um determinado público, tendo como objetivo instruí-lo. A arte engajada está aberta ao público e é ele quem vai interpretá-la, (re)inventá-la.

Mesmo na obra de arte “engajada”, o discurso não é unívoco, determinado exclusivamente pelo narrador, como na obra “tendenciosa”. A obra de arte “é sempre ‘aberta’, retomando-se o termo de Eco, é multifacetada, nisto distinguindo-se dos demais produtos resultantes da utilização da linguagem” (PERROTTI, 1986, p. 32 – grifo do autor). O tendencionismo seria a redução da arte a um efeito. Perrotti (1986, p. 33), citando Adorno, ressalta que “não há conteúdo objetivo, nem uma categoria formal da poesia, por mais irreconhecivelmente transformada e às escondidas de si mesmo, que não proceda da realidade empírica a que se furta”. A literatura está sempre inventando o real. A arte independe do real ao mesmo tempo em que se relaciona e parte dele. É claro que a obra de arte parte de um universo empírico, mas não com a preocupação de se pretender verdadeira, provável.

Muitas obras literárias, “mesmo não se preocupando em ser ‘engajadas’, são dotadas de um caráter instrumental à sua revelia, isto é, pelo simples fato de existirem são já ‘engajadas’” (PERROTTI, 1986, p. 33 – grifos do autor). Mesmo sendo instrumental, a arte não se reduz a isso, pois nela há ficcionalidade. Ou seja, a literatura é, nesse sentido,

paradoxal: seu discurso é engajado, mas se difere do discurso utilitário na medida em que ela é uma forma de discurso estético que não se reduz à instrumentalidade.

De forma similar, André Gide versa que se a literatura e a Arte “não podem colocar-se a serviço do que quer que seja” (apud PERROTTI, 1986, p. 36). Elas não estão no lugar de uma praticidade. Uma literatura submissa, “é uma literatura aviltada, por mais nobre e legítima que seja a causa a que ela serve” (GIDE apud PERROTTI, 1986, p. 36). Ao considerarmos isso dentro de uma Literatura Surda, percebemos que — embora seu caráter político, importante, revolucionário, desejoso de mudanças e de que muitos conhecimentos relacionados à comunidade surda alcancem o maior número de pessoas — ela é, no sentido que Gide está dando ao termo, aviltada. Sendo assim, uma arte compatível com a revolução é uma arte que “não a segue; não se sujeita; não reflete. Ela a ilumina. É assim que ela difere essencialmente das produções fascistas, hitlerianas, imperialistas de todos os países onde elas respondem a uma palavra de ordem” (GIDE apud PERROTTI, 1986, p. 36). É na literatura que a língua está fora do poder (BARTHES, 2007).

Como o engajamento aparece na obra? “Postula-se o engajamento enquanto atitude que se resolve em uma forma estética” (PERROTTI, 1986, p. 37). Há um nível instrumental na obra de arte, porém ela não se esgota nele. Para Perrotti (1986, p. 37), “a grandeza do autor deriva da capacidade que ele tem de deixar que o ritmo da narrativa se imponha por si mesmo, independentemente de interferências exteriores”. Não podemos reduzir a literatura à mera instrumentalidade pedagógica. Ela é a comunicação de uma experiência nova, que foge daquilo que nos é familiar e esperado, que nos faça sentir mesmo que não consigamos expressar nossos sentimentos.

A literatura para crianças e jovens, como vimos, não se satisfaz com a tradição da arte concebida enquanto instrumento, mas reduziu-se a isso, “fazendo do contingencial, estrutural e da literatura, propaganda, ao buscar apenas o exortativo, o edificante, o didático, ao realizar obras que, no dizer de Elliot, antes de mais nada, tentam ‘convencer o leitor de determinado ponto de vista do autor’” (PERROTTI, 1986, p. 38 – grifo do autor). Quando surgiu, no século XVIII, a literatura infantil e juvenil era destinada a esse público para ensiná-lo e convencê-lo das ideologias burguesas. Similarmente, a Literatura Surda, hoje, é predominantemente voltada para crianças a fim de instruí-las.

Assim, a literatura para crianças e jovens constitui-se em um discurso que

“não busca a realidade, mas a verdade”, conforme distinção estabelecida por Auerbach. Daí o dogmatismo de seu discurso cujas formas fechadas apresentam-se como realização necessária. E, se o discurso “busca a

verdade”, o escritor, enquanto depositário desta, julga-se no dever e no direito de conduzir a narrativa segundo tal critério a fim de incorporá-la ao espírito do leitor. Compreende-se, pois, a obliteração da forma, a adoção do discurso utilitário, que acaba funcionando como causa e consequência ao mesmo tempo. (PERROTTI, 1986, p. 39 – grifos do autor)

O emissor é o detentor de uma verdade, o que caracteriza seu discurso como de/pelo poder. O discurso da literatura para crianças e jovens precisava ser provável. Era o que almejava a burguesia desde o século XVIII e ela garantiu isso fomentando um discurso utilitário, já que o discurso estético poderia ir contra suas ideologias. A burguesia não só conquistou um espaço de propaganda para suas ideologias, mas o construiu de forma tão caprichada que ainda o encontramos nas produções destinadas às crianças e jovens da atualidade — como as obras impressas da Literatura Surda.

As escolas, na Antiguidade e Idade Média, utilizavam clássicos greco-latinos para o ensino da língua e também para a formação moral de jovens e crianças de categorias abastadas. Foi assim que a escola passou a se utilizar da literatura como instrumento pedagógico. A escolha por essa categoria da linguagem foi regida quase exclusivamente por seu efeito moral. A literatura, então, passou a ser entendida como fonte de aprendizagem de valores morais necessários aos jovens e crianças de grupos privilegiados. Perrotti (1986) afirma que os autores eram lidos na Idade Média enquanto portadores de um saber a ser assimilado pela comunidade. Eles eram tidos como filósofos, sábios ou autoridades científicas, o que durou até o século XVI. Entretanto, a literatura ainda não havia sido atingida, em seu âmago, pela concepção utilitária, com fins pragmáticos. Ela servia como modelo de vida moral e também enquanto modelo estético.

A escola se utilizava de clássicos para extrair deles a moralização, mesmo que eles ainda conservassem seu discurso estético. Segundo Perrotti (1986), a partir da Contra-Reforma essa situação começa a se modificar. Assim, até à Idade Média distinguiu-se “instrumental” do “utilitário”. Perrotti (1986) relata que a ofensiva protestante no setor do ensino fez com que a Contra-Reforma reconsiderasse e reorganizasse o sistema pedagógico. Foi dessa forma que o “instrumental” se diluiu no “utilitário”, fazendo com que surgisse uma literatura específica para crianças e jovens. Os textos foram modificados: suprimiram as referências ao paganismo e a contextos políticos, além de suprimirem as situações que pudessem ofender o pudor de crianças e jovens (PERROTTI, 1986). Com exceção da fábula, porque na cultura dos mais abastados ela já não tinha mais ressonância política e era considerada como uma simples história de animais. De tal modo que esse gênero, embora apreciado pelo público popular, deixou de estar na moda no meio letrado e, desde o início do

século XVIII, parece, para o autor, reservado exclusivamente à infância. Esse retalhamento dos textos demonstra que o que está em questão são os problemas referentes à organização social mais do que problemas propriamente estético-literários. “A literatura é vista, nesse momento, não apenas como agente formador, mas como manifestação capaz de doutrinar o leitor, como manifestação retórica” (PERROTTI, 1986, p. 47). Ela é usada para regular a sociedade e, desde essa época, o discurso utilitário está instituído como modelo dominante.

Foi assim que se rompeu a distinção entre o discurso estético e o discurso utilitário, a partir de uma fusão que a sociedade burguesa procurou conservar em manifestações literárias que circulam fora da escola: a chamada Literatura Infantil. Mesmo que a literatura para crianças, inicialmente, tenha buscado inspiração na tradição oral e não na tradição literária greco-latina, a atitude social de transformar esta última em utilidade já acontecia durante o período da Contra-Reforma, pois ela definia o entendimento da burguesia sobre o que deveria ser uma literatura voltada para o público infantil e juvenil, tendo em vista a sua formação moral (PERROTTI, 1986). Desde a Contra-Reforma, a literatura para crianças e jovens gira em torno da noção de moralidade: das boas maneiras, do pudor (PERROTTI, 1986). Outrossim, essas obras jamais poderiam colocar em questão a ordem estabelecida pela burguesia. Portanto, foi a partir da Contra-Reforma que o critério moralista deixou de ser

apenas uma preocupação orientadora para, hipertrofiando-se, tornar-se o motor de um discurso específico criado para o público infanto-juvenil. A literatura para crianças será, assim, regida desde seu surgimento pela “eficácia moral”, rubrica geral de um discurso incentivado por — e para — se mostrar “a serviço” de causas sociais “elevadas”. (PERROTTI, 1986, p. 48 – grifo do autor)

Antes da Contra-Reforma, a moralização da criança estava presente na obra literária apenas com uma função orientadora. Após esse período, ela tornou-se a condição necessária das produções infantis e juvenis, pois os textos deveriam conter, obrigatoriamente, um discurso moralizante, pedagógico, instrutivo, que estivesse a serviço de causas sociais e fosse, nesse sentido, eficaz. Quando consideramos as obras da Literatura Surda, percebemos que a maior parte dos textos impressos que a compõem são adaptações de contos renomados e está “a serviço” de causas sociais.

Segundo Perrotti (1986), nos contos orais o que estava em jogo são questões ligadas à sobrevivência física da criança, mas na fase escrita dos contos de advertência a ênfase passou a ser na moral. O teórico ainda relata que, na Europa, essa tendência do conto moral prolongou-se durante todo o século XIX até o nosso século, embora com uma estrutura modificada. Em todo o mundo, essas mudanças geraram obras que romperam com o passado,

mas também com a presença e a intenção pedagogizante e formadora (PERROTTI, 1986). A diferença é que esse discurso utilitário deixou de ser exclusivo a obras infantis e juvenis, isso graças ao Romantismo, que reivindicou o primado da emoção sobre a razão, fazendo com que isso se repercutisse na literatura para crianças e jovens, a qual passou a ser composta por elementos novos (PERROTTI, 1986). A revalorização do folclore, como forma de afirmação nacional ou regional, também desenvolveu uma tendência que se opunha ao racionalismo iluminista das primeiras narrativas que foram publicadas para crianças e jovens:

a valorização da fantasia, do sonho e da emoção, acima de qualquer atividade moralizante ou pedagogizante. Denise Escarpit situa seu começo por volta de 1840 e chama atenção para o fato de que mesmo tal tendência não estará isenta completamente de preocupações pedagogizantes. (PERROTTI, 1986, p. 51)

Depois de quase cem anos, percebeu-se a importância de se valorizar o que a criança tem de essencial para sua formação humanizadora: seu contato com o universo fabuloso, uma vida “mais imaginativa do que real” (SOSA, 1978, p. 23). Nesse período, surgiram as obras de Andersen e *Alice no país das maravilhas* (1865), de Lewis Carrol. Diferentemente das obras da literatura moralista, esses autores conseguiram produzir a partir do impossível, da magia, do encantamento, de metamorfoses, sem a lógica racional e insentos de tendências pedagogizantes. Construíram “um mundo de jogo, o qual, ao mesmo tempo em que nega o mundo real, elabora outro onde tudo é possível e que é essencialmente construído sobre a linguagem” (PERROTTI, 1986, p. 52). Eles operam a função poética da linguagem. Nesse sentido, “o discurso utilitário não corresponde às exigências requeridas pela literatura para crianças” (PERROTTI, 1986, p. 69-70), na qual há magia, encantamentos, elementos sobrenaturais. A literatura para crianças e jovens, então, extrapola os limites estreitos

impostos pelo utilitarismo, alojando-se no “oásis de poesia e de sonho” (F. de Azevedo), no patamar da “contemplação” ou da “evasão e catarses” (Lourenço Filho), no campo da “leitura desinteressada” (Cecília Meireles), na “busca de prazeres e emoções através dos contatos intelectuais” (Lúcia Miguel Pereira). Em todos, o utilitarismo é, pois, explicitamente posto de lado. (PERROTTI, 1986, p. 70 – grifos do autor)

No lugar de se relacionar com a obra para dela extrair determinados conhecimentos, as crianças e os jovens se relacionam com ela por uma questão de gozo, de deleite, de satisfação, de desejo por viver coisas (im)possíveis, por estarem em outros lugares e com seres outros. Qual deve ser a função primeira da literatura para crianças? Como “no adulto (ela deve ser) objeto de ‘contemplação’ ou de função estética, para o deleite do espírito, fonte de sugestão,

recreação, ou evasão e catarses” (PERROTTI, 1986, p. 70 – grifos do autor). Essa é a sua principal função: não ter função alguma, mas ser necessária para o nosso deleite, contemplação. O que não significa que a função estética exclua a instrumentalidade:

pois esse sentimento de liberação [...] é útil não só como defesa, mas ainda como potência criadora ou confirmação espiritual. A criança encontra na leitura, nos seus heróis, os seus ideais, os seus modelos. Assimila-os, identifica-se com eles, passa a vivê-los, quando mais não seja, ao menos em sonho... E, nesse sentido, a leitura é “recreação”, na significação etimológica do termo — a de “criar de novo”, a de “renascer”. (PERROTTI, 1986, p. 70 – grifos do autor)

Na literatura, é possível viver nossos sonhos e fantasias. Nela, eles se tornam reais: podemos, por exemplo, reviver nossos heróis. Por isso, o discurso literário não se confunde com o utilitário, mas é instrumental, pois a literatura é uma lição permanente de linguagem, de vida. É uma composição que nos permite ressignificar nossos dilemas pessoais, que pode nos ajudar a lidar com eles.

A partir do século XVIII já havia obras que iam além do utilitarismo, mas elas não foram criadas especialmente para crianças e jovens. Portanto, uma literatura menos utilitária e criada para esse público só começa a aparecer na Europa no século XIX, a partir dos anos 60. No Brasil, a literatura para crianças e jovens só começou a circular depois da vinda da Família Real, nesse mesmo século. Para Perrotti (1986, p. 52), isso significa que somente em nosso século é que essa concepção de arte utilitária para crianças sofreria abalos significativos, “sendo profundamente questionada por artistas, estudiosos e por todos aqueles que se interessam pela questão” (PERROTTI, 1986, p. 52), em todo o mundo.

A literatura para crianças e jovens surgiu em um período bem definido: durante a ascensão da burguesia, na Contra-Reforma. Como não existia uma literatura específica para esse público, ele tinha acesso aos clássicos moralizantes: obras feitas para adultos e que eram convenientes para crianças e jovens. Critérios morais e artísticos andavam em paralelo (PERROTTI, 1986). Posteriormente, o critério moral ganhou espaço e as obras foram produzidas especificamente para crianças e jovens. Nesse período, o critério estético ficou em segundo plano. Assim, a leitura desse público deixou de ser instrumental para se tornar utilitária.

As experiências de Perrotti (1986) com leituras contemporâneas indicam que, enquanto tendência, muito ainda se publica no país na direção de uma literatura pedagogizante e utilitária. Isso é o que constato dentro do conceito de Literatura Surda e o que ainda acontece: “uma atitude social generalizada que concebe a literatura para crianças como

instrumento de formação, antes de qualquer coisa, seja ela escolar ou não” (PERROTTI, 1986, p. 61). Em consequência, seria “a de quem considera as crianças não como objetos a moldar, mas como sujeitos a educar. Em uma palavra, em Lobato, o artista não sucumbe ao educador” (PERROTTI, 1986, p. 61). Destarte, os ensinamentos podem e devem fazer parte da própria trama fabular, todavia dentro de um discurso estético visado prioritariamente. A preocupação do autor precisa ser a de contribuir para o desenvolvimento do espírito crítico do leitor, e não de educá-lo, no sentido pedagógico do termo. Para tanto, “não lhe serve uma narrativa unidirecional, fechada, como a narrativa didática. Ao contrário, é a narrativa aberta, ‘polifônica’, multidirecionada, ‘artística’, que poderá levar o leitor a alcançar o espírito crítico” (PERROTTI, 1986, p. 63 – grifos do autor). Uma literatura que já traz, de antemão, o que o leitor precisa entender e aprender sobre algo não está aberta ao desdobramento de sentidos, mas é um manual de instruções a serem seguidas. A literatura convém “muito mais a um projeto que quer preparar seres livres para libertarem o país de seu cruel atraso” (PERROTTI, 1986, p. 63). Portanto, sua linguagem, “em sua aparente inutilidade, em sua gratuidade, é geradora de efeitos secundários muito mais eficazes que a linguagem didática” (PERROTTI, 1986, p. 63). Lendo/vendo um texto literário podemos aprender de forma agradável, pois nosso objetivo será o deleite da obra, e não a recepção de uma forma impositiva, como quando em contato com um discurso pedagógico.

A literatura é pensante, atualiza-se sempre e pode promover a reflexão sobre a realidade empírica, sem que precise se referir ou expor minuciosa ou circunstanciadamente cada sentido do que deve ser apreendido. A “literatura tem uma função? Alguma função há de ter em nossas vidas, posto que a preservamos e cultivamos ao longo dos séculos, posto que não quisemos perdê-la, e sim — pelo contrário — conservamos o desejo de nos perdermos, de nos extraviarmos nela” (ANDRUETTO, 2012, p. 110). A função da literatura é não ter função alguma, a não ser a de nos guiar por seus caminhos. Ademais, o problema do discurso utilitário não está na sua utilização enquanto instrumento de educação do leitor, “mas em privilegiar essa função em detrimento da função propriamente estética. Privilégio que pode fazer do instrumental, utilitário” (PERROTTI, 1986, p. 63). A função estética ultrapassa níveis puramente imediatistas e funcionais da narrativa, compondo momentos de gratuidade para o leitor, de liberdade pensante.

3.2 O ensino de literatura de/para surdos, o bilinguismo e a comunidade surda

“Numa cultura que exige a leitura de diversas linguagens, em que convivem a lira e a televisão, a alfabetização não pode se restringir ao alfabeto, às primeiras letras”.

(CAMARGO, 1995, p. 79)

A maior parte dos ouvintes desconhece a cultura surda e suas produções, porque boa parte das obras trabalhadas dentro da sala de aula ainda faz parte do cânone universal, mas as produções ainda não canônicas também precisam fazer parte do currículo escolar. É preciso “dar voz a quem não tem” (MOITA LOPES, 2009, p. 22). Assim, as possibilidades de criação são imensas e, ao mesmo tempo, acompanham as tecnologias atuais. Com a crise do ensino da literatura e suas consequências para a formação dos estudantes, “é necessário renovar os métodos e o leque de possibilidades para aproximar os alunos da leitura” (MENEZES, 2017, p. 95). As produções de e para surdos ou da Literatura Surda não estão enraizadas no suporte do papel, pois elas podem ser produzidas e registradas em gravações de imagens, desenhos, ilustrações, que são possibilidades com as quais os alunos não estão habituados, porque, geralmente, o professor faz a leitura da obra em sala de aula ou escolhe textos com raras ilustrações, pouco atrativos para os estudantes e, dessa forma, esse cenário pode ser modificado. Hoje há novas ferramentas e suportes de ensino, bem como estudantes cada dia mais familiarizados com as mídias sociais, com a tecnologia digital e da informação.

Segundo Neide Rezende (2013, p. 111), a leitura literária na escola, que contemple a fruição, reflexão e elaboração, é uma “perspectiva de formação não prevista no currículo, não cabível no ritmo da cultura escolar, contemporaneamente apresentada ao ritmo veloz da cultura de massa”. Isso é ainda mais intensificado quando se trata da literatura que o surdo tem acesso, que deveria ser visual ou em língua de sinais, pois essa é uma experiência que lhe pertence, isto é, “torna-se significativa para ele. No entanto, para além de ensinar sinais ou uma sequência lógica de um texto em Libras, a literatura pode se mostrar [como] um espaço de criação, de resistência, de trapaça pelos usos expressivos da linguagem” (SILVA, 2015, p. 103). Logo, sendo mais do que um instrumento para o ensino linguístico.

As histórias em língua de sinais podem ou não ser literárias. Em ambos os casos, elas se tornam significativas para os surdos que as visualiza, entendem-nas e apropriam-se delas. Então, para além de instruir pragmaticamente seu leitor/visualizador, a literatura é o espaço de criação, de devaneios, de resistência, de liberdade. Silva (2015) defende que a educação literária dos surdos deve contemplar a apropriação e criação de textos em língua de sinais, e a

tradução de obras literárias. Felizmente, hoje, temos uma vasta produção televisiva de jornais com intérprete/tradutor de Libras; muitas obras literárias bilíngues (Libras/Português) que já foram publicadas; escolas bilíngues; pais e professores cada dia mais tendo a oportunidade de aprender as especificidades linguísticas desse público; plataformas gratuitas de compartilhamentos de vídeos. Enfim, depois da promulgação da Lei da Libras (10.436/2002) e do Decreto que a regulamenta (5.626/2005), os surdos estão cada vez mais ganhando espaço na sociedade e podendo usufruir e participar de tudo que acontece nela. Desse modo, eles têm ainda mais a possibilidade de se desenvolver em todos os âmbitos da vida social e de ter acesso aos bens culturais. Apesar de que muito ainda precisa ser feito para conquistarmos um Brasil bilíngue (Libras/Português), todavia os primeiros passos já foram dados e é importante continuarmos caminhando para alcançarmos uma sociedade acessível ao surdo e a todos.

Diante disso, é importante mencionar “O direito à literatura” (2011), texto em que Candido versa, inicialmente, sobre os direitos humanos enquanto aqueles que deveriam proporcionar a distribuição dos bens de forma igualitária. Para o teórico, “pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo” (CANDIDO, 2011, p. 174). Esse é o princípio do sentimento de igualdade e precisamos agir em consonância a ele, praticar a empatia.

Muitas das vezes, a nossa tendência é pensar que os nossos direitos são mais urgentes do que os de outrem. Nesse sentido, “o esforço para incluir o semelhante no mesmo elenco de bens que reivindicamos está na base da reflexão sobre os direitos humanos” (CANDIDO, 2011, p. 175). Partindo do ponto de vista do padre dominicano Louis-Joseph Lebret (1897-1966), criador do movimento Economia e Humanismo, que distingue “bens compressíveis” de “bens incompressíveis”, a leitura que Candido faz é a de que os direitos humanos vão depender daquilo que se classificou como “bens incompressíveis”, ou seja, aquilo que não pode ser negado a ninguém. O autor parte da ideia de que “o valor de uma coisa depende em grande parte da necessidade relativa que temos dela” (CANDIDO, 2011, p. 175). Cada época e cada sociedade, em sua divisão em classes sociais, são quem atribuem o valor das coisas. Logo, as coisas possuem um valor que é atribuído culturalmente.

Assim, são bens incompressíveis “não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual” (CANDIDO, 2011, p. 176). Nesse rol entram a moradia, a alimentação, a saúde, a instrução, o vestuário, a liberdade individual, o amparo à justiça, “e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, porque não, à arte e à literatura” (CANDIDO, 2011, p. 176). Por esse viés, a fruição da arte e da literatura é um direito que não pode ser negado a ninguém.

A arte e a literatura só poderão ser consideradas bens incompressíveis “se corresponderem a necessidades profundas do ser humano, a necessidades que não podem deixar de ser satisfeitas sob pena de desorganização pessoal, ou pelo menos de frustração mutiladora” (CANDIDO, 2011, p. 176). Elas podem contribuir com a organização da nossa humanidade, mesmo que isso não seja seu propósito primeiro e não no sentido político da Literatura Surda. Destarte, as “produções literárias, de todos os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão do mundo” (CANDIDO, 2011, p. 182). A literatura pode enriquecer a nossa visão do mundo e de nós mesmos e fruí-la é um direito,

desde o índio que canta as suas proezas de caça ou evoca dançando a lua cheia, até o mais requintado erudito que procura captar com sábias redes os sentidos flutuantes de um poema hermético. Em todos esses casos ocorre humanização e enriquecimento, da personalidade e do grupo, por meio de conhecimento oriundo da expressão submetida a uma ordem redentora da confusão. (CANDIDO, 2011, p. 182)

O surdo igualmente produz literatura, seja como relato de suas próprias experiências de vida, ou mediante a expressão de acontecimentos curiosos e inconcebíveis, tornando a história rica e universal, expressando-a em uma linguagem — ou forma — diferenciada. Em relação ao acesso da literatura para pessoas surdas, a escola pode disponibilizar obras literárias infantis na modalidade visual, montando uma videoteca, por exemplo, pois o surdo também tem o direito de fruí-la. Se esse sujeito tiver acesso a outras narrativas, como novas experiências, isso garantirá o desenvolvimento de sua compreensão leitora de forma profícua, pois ele terá um contato maior com objetos de inspiração literária (KOCH, 2003).

O uso da literatura enquanto objeto para fruição estética dentro das escolas é escasso e, muitas vezes, utilizado para ensinar algum conteúdo, mas juntos podemos mudar essa realidade, trazendo aos alunos um ensino de literatura com fins em si mesma e delegando às outras disciplinas curriculares o ensino de seus próprios conteúdos. Costumeiramente, na escola, os alunos se deparam com a leitura e a elaboração de textos. Produzir de forma espontânea um poema, uma narrativa não é nada fácil. Parece que o professor espera que os alunos dominem

instintivamente todos os elementos básicos na construção de narrativas ou de poemas. Essa é uma ideia muito corrente na escola, a de acreditar que a criatividade das crianças já é suficiente para elaborar (criar) suas histórias e pequenos poemas. Mas a aquisição dessas competências passa de início pela leitura ou audição de narrativa e poemas. (FARIA, 2010, p. 20)

No caso dos surdos, a aquisição e o desenvolvimento dessas competências passam inicialmente pela aquisição de sua língua materna, e depois do acesso ao texto poético nessa língua. Segundo Morgado (2011), o humor nas escolas de surdos era manifestado em alunos que tinham acesso ao cinema e que, posteriormente na escola, transmitiam os filmes usando a língua de sinais. O que comprova que o primeiro passo é conceder o acesso aos bens culturais para depois se cobrar a criação deles. Muitos surdos conseguem ver filmes pela televisão e incorporar as histórias, adaptando-as para a língua de sinais, por exemplo.

Nessa altura, o cinema era ainda a preto e branco, e os filmes de acção eram geralmente filmes *western*, ou seja, eram filmes com muita imagem e poucas falas. Hoje em dia, em vez dos *cowboys*, os surdos preferem imitar cenas de filmes mais modernos como o *Matrix*, o *Batman*, o *Exterminador Implacável*, entre outros. (MORGADO, 2011, p. 53 – grifos da autora)

Portanto, é por meio do acesso à literatura, aos filmes e a todos os bens culturais que os surdos poderão desenvolver a capacidade para produzir arte. Sem o acesso, as condições dessa produção diminuem. Assim, as pessoas que convivem com surdos e a escola deveriam divulgar mais sobre os eventos acessíveis a esse público, ampliando seu conhecimento. Poucos são os surdos que assistem e conhecem os programas de TV com intérprete, a literatura bilíngue, a própria Literatura Surda, porque isso é pouco divulgado. No caso da Literatura Surda impressa ainda há outro impasse: está predominantemente em Português escrito, língua de difícil compreensão para a maioria dos surdos.

Ao longo de minha investigação, constatei que não há um aprofundamento das investigações em relação aos textos direcionados ao público surdo ou no tocante ao ensino de literatura dentro das escolas. Por isso, considero, com Silva (2015, p. 149), que a apropriação do texto literário deve retratar um movimento de leitura/visualização que

desloca e molda novas representações, dando à obra, como tudo o que se constitui pela linguagem, contornos de instabilidade, de não fixidez. Os leitores, nesse processo, mostram que não são passivos, imprimem novos efeitos de sentido ao consumir o objeto cultural e legitimam esses efeitos com a publicação de uma nova versão para o conto.

A literatura não está fixa em um determinado conhecimento, significado ou sentido, e os surdos não são mais os sujeitos passivos de outrora. Eles são (e sempre foram) físico e cognitivamente capazes de, sozinhos, atribuírem sentidos ao que visualizam e de produzirem seus próprios artefatos culturais, sua própria arte. A Literatura Surda impressa é voltada para o público infantil justamente porque ainda há o pensamento de que literatura para crianças precisa ser instrutiva. Nesse sentido, os surdos que a ela teriam acesso seriam crianças em fase

de aprendizado. Isso demonstra uma representação conservadora sobre o papel do texto literário, a qual está na base da prática de tirar lições dele. Essas “práticas e representações podem minar a compreensão da leitura literária como conectada ao mundo do prazer, do privilégio da experiência emocional e sinestésica e, ao mesmo tempo, minar a compreensão de que a reflexão sobre o texto exige do leitor um papel ativo” (SILVA, 2015, p. 159). Na obra literária, há a apropriação de práticas que valorizam a inventividade, a sátira, a paródia, a criação e recriação de outras histórias a partir do texto literário, de modo que a prática de leitura/visualização viabilize e engendre a produção de novos objetos culturais e não apenas a reprodução histórica, ou intencionalidades políticas reivindicatórias e de aprendizado. Uma literatura pode ser, sim, a representação de sofrimentos, de resistências, de relações conflituosas entre surdos e ouvintes. Porém, o que está em jogo no literário é o modo como isso é tratado, de modo estético e não instrumental.

Concordo com Maria Dalvi (2013, p. 68), para quem “literatura não se ensina, se lê, se vive”. Não se ensina literatura, mas algo sobre literatura e quem tem acesso a ela é quem irá fruí-la. Ela tem um papel social, ideológico, político e histórico, entretanto, paradoxalmente, tem um fim em si mesma e não se presta a isso diretamente, mas de forma dissimulada. Como aponta Edmir Perrotti (1986, p. 22), ultrapassar o

utilitarismo não significa deixar de reconhecer que a obra literária educa, ensina, transmite valores, desanuvia tensões etc. Significa dizer que, se a obra realiza todas essas funções, ela o faz de um modo específico, que determina sua própria natureza. Dessa forma, por sua especificidade, possui sua própria dinâmica, suas leis, suas exigências internas que, se violadas em nome de um valor exterior como a eficácia junto ao leitor, pode comprometer irremediavelmente sua integridade estética.

A estética de uma obra literária em nada atrapalha os ensinamentos que ela engendra. Pelo contrário, contribui para que a aprendizagem de um determinado valor ou conteúdo idealizado por seu criador seja ainda mais eficaz, já que acontece de forma lúdica. Se a parte estética da obra deixar de existir em decorrência de objetivos pragmáticos, ela pode deixar de compor o campo da literatura. Ao refletir sobre essa problemática,

somos levados a crer que a insuficiência de estudos teórico-metodológicos acerca da educação literária destinada a alunos surdos colaboram para a importação de práticas literárias destinadas a ouvintes tais como: a) o uso da literatura para a alfabetização tanto da Libras como do português; b) a literatura com fins didáticos, fechada em si mesma, sem diálogo com o vivido, com outros textos e outras linguagens; somados a isso c) a ausência de leitura literária em Libras com vistas à formação do surdo como leitor e produtor de literatura. (SILVA, 2015, p. 40)

Assim, descaracteriza-se a literatura enquanto produção estética desvinculada de qualquer pragmatismo. Ela deixa de ter relação com outras artes, outros textos, com a nossa vida, com o mundo. Como meu foco não é a educação literária dos surdos, mas está relacionado a isso, posso acrescentar à arguição de Silva (2015) os seguintes aspectos a serem observados quando abordo o tema da literatura: a carência de estudos, dentro da linha de pesquisa em Estudos Literários, sobre a literatura de/para surdos colabora para um entendimento muitas vezes equivocado daquilo que se nomeia — há décadas — como literário, pois nele há função pedagógica implícita. Gostaria de construir outras representações do que seja a literatura de/para surdo diferentes daquelas já consolidadas por muitos estudiosos da área dos Estudos Surdos, de Educação e, substancialmente, da Linguística, entendendo-a a partir do espaço literário, estético, polissêmico.

Lamentavelmente, o ensino de literatura na escola ainda está vinculado ao aprendizado da língua, seja a Libras, a Língua Portuguesa ou a alguma finalidade prática. Concordo com a hipótese de Silva (2015, p. 22-23), para quem

as produções literárias e a educação literária dos surdos articulam-se num jogo de forças divergente entre a instrumentalização da leitura e da literatura e uma tentativa de constituição afirmativa e autoral, no qual o surdo é o protagonista, tem interesse na construção de um senso comunitário e assim identitário por meio de textos com dimensão ética e estética inseparáveis, nos quais o foco está no que é dito e como é dito — e não em objetivos pragmáticos exteriores à produção e definidos de antemão independentemente da leitura desses textos.

Na Literatura Surda o texto é pretexto para a identificação identitária. Nela, não há a possibilidade de uma aproximação do sujeito como (co)produtor do texto, como algo relevante a se dizer e partilhar em um determinado momento sócio-histórico e cultural. Para Silva (2015), a leitura feita na escola torna-se uma ferramenta ou recurso didático para o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita, pois restringe-se a aspectos formais do texto e acaba fugindo de uma reflexão a respeito do âmbito discursivo. Isso não é dirigido somente para ouvintes, mas também para os surdos. O trabalho

pedagógico sistemático com a literatura (doravante chamado de “ensino de literatura”) pode servir a outros fins que não sejam APENAS a apropriação da leitura e da escrita, favorecendo o pensamento reflexivo e crítico, a ampliação da visão de mundo, o refinamento da compreensão humana, a reflexão sobre as relações sociais e o diálogo com outras produções culturais. (SILVA, 2015, p. 30 – grifos da autora)

Se o ensino de literatura for para a mediação pedagógica e tiver um fim pré-estabelecido, a dimensão estética tornar-se-á nula. No entanto, não se pode referenciar a finalidade literária a uma única forma de apropriação e nem mesmo a fins didáticos, pois ela não se presta a isso. Como afirma Silva (2015, p. 44), “literatura e seu ensino só farão sentido para uma criança surda se as práticas de leitura literária estiverem relacionadas a experiências que façam algum sentido efetivo para ela”. É desse modo que a criança seria estimulada a pensar, agir, fazer, ter consciência, fortalecer a autoestima. Como? Numa experiência a ser realizada, como afirma Rildo Cosson (2014, p. 17):

a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos.

Quando estamos em contato com a literatura, podemos ser outros e, ao mesmo tempo, nós mesmos, porque durante a sua fruição muito de nós vai para o texto e muito dele passa a nos compor, na medida em que o experienciamos. São muitas as possibilidades que podem ser vividas na literatura, inclusive as que são impossíveis empiricamente. Portanto, a leitura literária constitui-se como parte da materialidade do texto e o leitor é aquele que também o constitui. O processo de produção, registro e publicação literária de/para surdos é novo, e “parece pertinente supor que o processo de educação literária — via mediação — irá paulatinamente instituir critérios de julgamento e seleção estética, com base na qualidade ou valor das próprias produções, em face das comunidades a que se dirigem” (SILVA, 2015, p. 169-170). Por isso, pretendo contribuir para esse novo olhar sobre a literatura de/para surdos a partir de sua qualidade estética e no sentido de que o surdo possa fruí-la de forma autônoma.

O processo de compreensão leitora não está limitado às concepções estáticas e cristalizadas da leitura, nem mesmo à sua reprodução mecânica na escrita, mas em proporcionar condições ao sujeito de utilizá-las socialmente (ROJO, 2009). Ao falar sobre a literatura e seu papel na formação do homem, Candido (2011) ressalta que ela “humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, 2011, p. 178). Colocar em prática o que se aprende na literatura também é humanizar, dispor daqueles

traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos

torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2011, p. 182)

Por meio da literatura se pode desenvolver a compreensão de processos sociais, o entendimento deles, a ressignificação de acontecimentos, porque, amiúde, ela propõe outra forma de olhar para nossa realidade, muitas vezes invertendo-a, para que possamos entendê-la por outros ângulos e, aprendermos a nos posicionar face aos acontecimentos. Infelizmente, a maioria dos surdos tem acesso à literatura de forma mediada por um intérprete de língua de sinais; raramente no seio familiar. Sobre a relação entre literatura e família de surdo, Tatiana Lebedeff (2004, p. 100) escreve: “se levarmos em consideração que apenas 10% das crianças surdas nascem em lares surdos, percebe-se que os outros 90% estão em extrema desvantagem com relação às ouvintes”. O que significa que a possibilidade de as crianças surdas terem contato com histórias é muito limitada, já que vivem em ambientes cuja percepção sonora é imperativa e o desconhecimento da literatura em Libras ou acessível ao surdo é negligenciado. Os familiares dessas crianças poderiam aprender a língua de sinais, ou estimulá-las a conviver com a comunidade surda desde cedo, de modo que surdos adultos contem histórias para elas. Muitos surdos possuem experiência limitada com histórias antes de começar a ler ou ir para a escola, pois isso, geralmente, não é incentivado por sua família. É importante a divulgação de uma literatura de e para surdos, a fim de que os surdos tenham acesso ao texto poético de forma inteligível.

De acordo com Rosa (2011a), muitas vezes, os filhos surdos não são ensinados claramente, pois os pais não sabem a língua de sinais e essa responsabilidade acaba recaindo sobre os professores quando essas crianças vão para escola. Diante desse quadro, o docente pode “utilizar a Literatura Surda como estratégia lúdica para ensiná-los sobre estas questões e muitas outras, pois a língua de sinais permite uma infinidade de colocações, conversas, abstrações” (ROSA, 2011a, p. 89). Desse modo, a criança terá acesso à literatura em língua de sinais como meio de aprendizado pragmático. Além disso, o pesquisador salienta que essa falta de comunicação dentro da família “ocasiona uma deficiência no ensino das regras e limites dos pais para os filhos. Desta forma, a Literatura Surda pode auxiliar os pais em casa e os professores na sala de aula a conversar com as crianças sobre estes assuntos” (ROSA, 2011a, p. 89). Novamente, foi atribuída uma função utilitária para a Literatura Surda: a de disciplinar as crianças. Por que não um ensino de literatura com um valor em si mesma? Por que a literatura como um pretexto para o ensino de valores morais e da Libras ou do Português? A literatura tem um papel para além do imediatismo interpretativista, fora de uma função propriamente contributiva do aprendizado da moral, da leitura, de vocabulário em

Libras ou em Língua Portuguesa (ainda que isso aconteça de forma indireta), pois esse já é o papel das famílias ou das disciplinas correspondentes. O próprio desenvolvimento cultural dos surdos é afetado pela falta de materiais em sua língua. As pessoas com surdez pré-linguística “dependem do que lhes é passado por outros. Desse modo, eles perdem parte de sua liberdade de aprender e se aprofundar em determinados assuntos, problema esse que não é enfrentado pelos estudantes ouvintes” (MENEZES, 2017, p. 54).

O conhecimento passado ao surdo costuma ser mediado por um intérprete de língua de sinais, pois escassas são as escolas brasileiras bilíngues. Desse modo, é importante refletirmos sobre: como seria se o ouvinte só tivesse acesso à literatura em uma segunda língua? E em uma língua que mal conhece ou domina? Antigamente, somente os surdos que tinham algum domínio do Português podiam deixar registros das suas produções para as gerações futuras, mas hoje temos a possibilidade de gravação de imagens, obras bilíngues (Libras/Português) e o ensino da escrita de sinais desde a alfabetização do surdo, o que facilita o seu acesso à literatura. Para os bilinguistas, a “problemática global do surdo” é “intimamente dependente de seu desenvolvimento linguístico” e “só mesmo o respeito à língua de sinais conduzirá a um maior sucesso educacional e social do surdo” (FERREIRA-BRITO, 1995, p. 16). Todavia, não basta apenas o surdo se desenvolver linguisticamente; a sociedade brasileira precisa ser bilíngue (dominarem as línguas oficiais do país, no caso do Brasil, o Português e a Libras). Não basta que o surdo tenha acesso à língua de sinais somente na escola e na comunidade surda, pois e quando for ao médico ou ao supermercado? Precisar de um intérprete? Ao advogado? Ao psicólogo? Por isso, todos os ambientes sociais precisam se adequar a essa realidade: da mesma maneira que os estabelecimentos comerciais são obrigados a tornar a sua loja fisicamente acessível, é imprescindível que o surdo se comunique em sua língua materna em todos os âmbitos da sociedade e desde a mais tenra idade. O Decreto de Lei nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 exige que o poder público e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, garantam às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o seu efetivo e amplo atendimento, por meio do uso e da difusão da Libras. Além disso, ele também garante que cada uma dessas instituições possua, no mínimo, cinco por cento de servidores, funcionários ou empregados com capacitação básica em Libras. Propostas ainda não colocadas em prática.

Ao que constato, o surdo sempre precisa de um mediador, o intérprete, para conseguir ter acesso à saúde, à educação, ao lazer, quando deveria haver atendimento acessível a ele em todos os lugares, com ouvintes bilíngues. É preciso estimular o conhecimento da Libras como segunda língua para o ouvinte, também via sistema educacional em todos os níveis de ensino

e modalidades. Isso, provavelmente, sensibilizará a sociedade para uma relação linguística igualitária, pelo menos, para surdos e ouvintes e contribuirá para a não discriminação do surdo. Da mesma maneira, é necessário encorajar o desenvolvimento e o aprendizado da escrita de sinais ou do sistema ELis para ampliar as formas de registro e comunicação e expressão utilizadas pela comunidade surda. Isso pode ser feito pelo sistema educacional brasileiro em parceria com a aplicação de políticas públicas realizadas pelo governo federal. Para tal finalidade, é preciso o investimento financeiro para que o ensino de *SignWriting* e do sistema ELis comece a fazer parte do currículo escolar, assim como a Libras.

Atualmente, sabe-se que “a escrita não serve apenas para duplicar a língua oral; ela permitiu, no passado histórico, e permite, hoje, a cada ser humano em processo de aprendizagem, novas possibilidades de comunicação e, sobretudo, de organização cognitiva” (CARVALHO, 2011, p. 26). É uma forma de registro duradouro; de perpetuação de memórias; de comunicação; de participação social. Um direito de todo e qualquer cidadão.

Ainda é preciso altos graus de eficiência e saberes suficientes para se elaborar uma prática de fato inclusiva para o surdo. Entretanto, essas práticas não se concretizam de fato na realidade escolar brasileira, pois encontro

discursos antagônicos que se distanciam de fato das práticas efetivas de inclusão, daqueles indivíduos que foram rotulados e enquadrados em padrões sociais de “normais” e deficientes, e no caso dos surdos, ora honrados ora sacrificados. A exemplo disso, podemos citar as culturas grega e egípcia que apresentavam pontos de vistas bem paradoxais à concepção de ser surdo. (SOUZA, 2015, p. 29 – grifo do autor)

Os surdos possuem entendimento sobre o mecanismo da leitura, mas, frequentemente, não compreendem o que leem (ROCHA, 2018). Em decorrência das falhas no método utilizado na aprendizagem, a sua competência leitora é corrompida. Por isso defendo uma literatura que seja acessível a eles, que possa ser entendida por meios essencialmente visuais. Ainda não temos práticas de inclusão efetivas. Ademais, a implementação de um ensino bilíngue vai demorar para acontecer, porque o Brasil investe pouco no quesito educação. Lamentavelmente, os surdos vão continuar recebendo um ensino insatisfatório e desrespeitoso por um longo tempo ainda. Eles precisam desenvolver certas habilidades ligadas à percepção da leitura e da escrita em Língua Portuguesa, principalmente porque o Decreto n.º 5626/2005 afirma que a Libras não poderá substituir a modalidade escrita do Português. No entanto, o ensino de leitura e produção textual é precário, a maior parte dos ouvintes não consegue compreender textos escritos, quanto mais o surdo, que possui pouca ou nenhuma competência nesse tipo de leitura, devido ao aprendizado tardio de sua língua materna e à forma de contato

que tem, por enquanto, com a Língua Portuguesa escrita, que é regido, principalmente, por metodologias de ensino voltadas para ouvintes, cuja percepção não é gestual-visual.

Inclusive, o “ponto de partida para o desenvolvimento da competência de escrita e reescrita de textos da língua portuguesa é a assimilação de textos e textualidades através da sua L1. Esta visão está em harmonia com a proposta do assim chamado *bilinguismo*” (CARVALHO, 2014, p. 91). Aprender uma segunda língua exige que o sujeito já possua uma primeira língua. O “desenvolvimento na aprendizagem de uma segunda língua está intimamente ligado ao nível de proficiência que o aprendiz possui na sua primeira língua” (NOGUEIRA; CARNEIRO; NOGUEIRA, s.d., p. 24). Logo, se o surdo se desenvolve em sua língua materna tardiamente, ele terá dificuldade para aprender e compreender uma segunda língua e o seu desenvolvimento linguístico será prejudicado. Por conseguinte, ele terá pouco ou nenhum acesso ao conhecimento e poderá sentir dificuldade para aprender o Português escrito. É fundamental que o surdo adquira a Libras e a escrita de sinais o mais cedo possível, para então poder aprender o Português escrito, “devendo este ensino ser ministrado em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental” (NOGUEIRA; CARNEIRO; NOGUEIRA, s.d., p. 74). Aprender Libras e Português ao mesmo tempo dificulta o aprendizado do surdo e ele não assimila nenhuma das duas línguas.

Cinderela, Rapunzel, Dom Quixote e muitas outras obras possuem tradução para a Libras, podem ser fruídas em todos os níveis e seriam fatores inestimáveis de afinamento pessoal. Os surdos não devem ser obrigados a ler em sua segunda língua, porque hoje há uma vasta publicação de obras bilíngues disponíveis a eles, clássicos ou não. Silva (2015) defende a ideia de que não é somente a literatura canonizada que pode humanizar, mas sim todas aquelas com as quais o leitor pode se identificar. Uma literatura que retrate suas emoções, na qual ele enxergue seu vizinho, seu familiar, seu amigo e seus amores. Vale salientar que todos os níveis artísticos são dignos e a ocorrência deles é função da dinâmica social. Muitos clássicos vieram do povo. Como afirma Candido (2011, p. 190), a “esfera erudita e a popular trocam influências de maneira incessante, fazendo da criação literária e artística um fenômeno de vasta intercomunicação”. Lamentavelmente, no Brasil, há uma privação de bens que deveriam estar ao alcance de todos. A organização da sociedade precisa ser feita de maneira a garantir uma distribuição equitativa dos bens. Numa sociedade igualitária, a literatura poderá circular sem barreiras. No Brasil, a situação é dramática, pois “a maioria da população é analfabeta, ou quase, e vive em condições que não permitem a margem de lazer indispensável à leitura” (CANDIDO, 2011, p. 189). Mas isso pode mudar, com políticas públicas que garantam o acesso ao texto literário e à sua inteligibilidade.

Quando há um esforço real de igualitarização, há um aumento no hábito de leitura e, conseqüentemente, difusão crescente das obras. Desse modo, “quanto mais igualitária for a sociedade, e quanto mais lazer proporcionar, maior deverá ser a difusão humanizadora das obras literárias, e, portanto, a possibilidade de contribuírem para o amadurecimento de cada um” (CANDIDO, 2011, p. 189). No caso do Brasil, com o governo atual a educação vem sofrendo um retrocesso. Ele sequer se esforça para colocar em prática leis básicas como a Lei da Libras, a Lei de acessibilidade, muito menos o acesso à cultura para todos.

Essas considerações demonstram a importância das problematizações desta pesquisa. Não basta uma lei que regulamente o ensino linguístico, geográfico, histórico, literário, direcionado aos alunos surdos, é preciso entender conceitos que subjazem à nomeada Literatura Surda para que a utilização de obras e textos literários ultrapassem práticas com o foco em ensino de leitura ou socialização dos surdos, demonstrando que a leitura literária oferece a esses discentes multiplicidade de sentidos, representações e um novo olhar para sua realidade imediata. Os surdos, como leitores visuais e vivendo em ambientes bilíngues e multiculturais, necessitam de tecnologias e materiais didáticos pedagógicos que apresentem os conteúdos através de imagens ilustrativas, traduções de texto para a Libras, desenho da sinalização em Libras, e de tudo que compuser o universo da visualidade, para que de fato se sintam e estejam em condições de acesso ao conhecimento de modo igualitário com relação aos ouvintes.

CAPÍTULO 4 – SINALITURA: CAMINHOS INICIAIS

Após uma pesquisa ampla e minuciosa a respeito dos discursos em torno da ideia de Literatura Surda, percebi que esse termo não remete a questões de literariedade ou “prazer do texto”, características vitais para a alocação de uma obra dentro do que se denomina de literário. Ademais, muitas vezes as próprias obras que compõem essa categoria e são publicadas de forma impressa não valorizam a língua de sinais e menos ainda o acesso do surdo ao legado cultural da literatura. Diante disso, no primeiro tópico deste capítulo delinheiro a noção de Sinalitura, a qual está associada às criações de/para surdos ou às criações as quais, de algum modo, eles tenham acesso autonomamente — isto é, que sejam compostas por um texto predominantemente visual. À vista disso, a Sinalitura está atrelada à língua de sinais, às ilustrações, ao modo visual de comunicação, ao livro-imagem, ao texto-imagem, visto que pode ser fruída por intermédio de sua semântica visual. Um exemplo de texto acessível ao surdo sinalizante e que é um livro ilustrado é a coleção *Contos Clássicos em Libras* (2010), porque há nela ilustrações e o desenho da sinalização em Libras. Logo, o que se sobressai em seus enredos é a forma visual de registro. Com relação ao surdo, a forma principal de registro de suas produções é através da língua de sinais. Por isso, a *performance* é fundamental em sua criação literária. O encenador incorpora o enredo e a experiência visual — também corporal — do público vai construindo os sentidos.

Para exemplificar o que seja a Sinalitura, analiso as obras *Tibi e Joca* (2001) no tópico 5.2, e *Casal Feliz* (2010), no tópico 5.3. A primeira está entre o livro-ilustrado e o livro-imagem, pois, apesar de conter ilustrações e escrita em Português, ela pode ser lida/vista e entendida por meio de suas ilustrações, independentemente de sua parte escrita. Se elas forem retiradas dessa obra, ela perde seu sentido. No caso de *Casal Feliz* (2010), trata-se de um texto visual e, por isso, seu enredo é delineado somente a partir de desenhos. Ambas são por mim consideradas Sinalitura, visto que podem ser fruídas por um surdo (sinalizante ou não) sem a necessidade de um mediador³⁰ ou de que ele saiba ler e interpretar em Português.

³⁰ Quando digo sem mediador é no sentido de sem a necessidade de um tradutor/intérprete de Libras/Português, ou seja, de forma autônoma, para que o surdo tenha acesso ao texto inteligível visualmente. Para mim, é de suma importância ter um mediador de leitura para nos ajudar a entender melhor o texto — professor, familiares, amigos.

4.1 Sinalitura: proposta teórica

“O mundo dos livros infantis não é feito só de palavras, mas também de desenhos...”

(CAMARGO, 1995, p. 56)

Ao longo da história humana, sabe-se que sempre houve contação/sinalização de histórias que foram passadas de geração para geração tanto no que se chama de comunidade surda quanto dentro de uma suposta “comunidade ouvinte”. A Sinalitura tem uma tradição próxima à das culturas que transmitem suas histórias de forma oralizada e presencial. Mesmo antes de serem reconhecidos como física e cognitivamente capazes de aprender, de se desenvolver e de viver em sociedade, os surdos já contavam histórias, mas não de forma oralizada e sim por meio de gestos, de sinais, de imagens, do corpo. Enfim, a meu ver, a tradição desse público se manifesta nas histórias contadas de forma primordialmente visual (por meio de imagens, desenhos da sinalização, ilustrações), e principalmente em língua de sinais, que hoje pode ser registrada em molde ilustrativo e videográfico. A Sinalitura está no face a face do encontro presencial, em vídeos, em imagens, em ilustrações, em desenhos, proporcionando efeitos estéticos específicos e um outro modo de olhar e apreender a realidade empírica.

Criei o termo “Sinalitura” para abranger a literatura de e para surdos que seja composta por um discurso estético e visual ou estético-visual: a língua de sinais, o corpo, o desenho da sinalização, as imagens, as ilustrações, os traços, os desenhos, tudo o que compõe o enredo de forma visual e dá forma/sentido a toda a história. Assim, Sinalitura é um termo composto pela aglutinação de duas palavras: “sinal” e “literatura”. Por isso, ele abrange o universo do surdo, a língua de sinais e as formas visuais, o que representa sua cultura e sua identidade; e a literatura, a estética, o sonho, a magia, aquilo que coloca a obra em um patamar diferenciado. A escrita de sinais e o Português escrito estarão incluídos nesse termo, se a literatura de e para surdos os trazer como segunda opção e a partir do momento em que fizerem parte, proficuamente, do conhecimento dos surdos, o que ainda se configura como uma irrealidade, pelo menos no Brasil.

Essa noção diz respeito às criações de surdos ou (que sirvam) para eles, desde que respeitando seu modo principal de experienciar o mundo: por meio da visualidade. Portanto, ela sempre está vinculada à língua de sinais ou às ilustrações, ao modo visual de comunicação, ao livro-imagem, ao texto-imagem, visto que apresenta marcas do universo da surdez. O registro de uma literatura de e para surdos é

importante para que os surdos se percebam como integrantes de um mundo cultural onde a virtualização das imagens é difundida entre os ouvintes. Se antigamente os livros precisavam ser traduzidos por um intérprete para que os surdos compreendessem, agora a possibilidade de acesso imediato a conteúdos na rede talvez dê mais autonomia aos surdos. (SCHALLENBERGER, 2010, p. 57)

Em uma época na qual a tecnologia virtual e das formas visuais de registro está cada vez mais em voga, os surdos têm ainda mais a possibilidade de registro de suas produções, acesso a outros materiais e à perpetuação de sua memória. O vídeo e a imagem são mais do que divulgação da língua de sinais, são apropriação de outras realidades, de outro conhecimento, um espaço cultural de interação e de trocas. Desse modo, os variados suportes podem proporcionar a expressão de uma linguagem visual que é instrumento de expressão cultural.

Além dos livros impressos, a tecnologia digital é um dos principais suportes da produção de e para surdos, sua perpetuação, apropriação e ampla divulgação. Para Roger Chartier (2011, p. 252), “as mutações do nosso presente transformam, simultaneamente, os instrumentos da escritura, a técnica de sua reprodução e de sua disseminação e as maneiras de ler”, o que sugere diferentes usos e interpretações da arte literária. Assim, muitos veículos digitais têm favorecido a criação, gravação, publicação e distribuição das produções de/para ou acessíveis aos surdos. A *Internet* tem favorecido outras formas de encontro entre surdos; outras formas de registro e de divulgação de suas produções, trazendo implicações para os modos de produção, circulação e consumo (BAHAN, 2006).

Os meios eletrônicos, audiovisuais, pressupõem a presença do sinalizante; saem do puro presente cronológico, porque o que transmitem é reiterável, indefinidamente, de modo idêntico. A mediação eletrônica fixa a voz e a imagem, e fazendo-os reiteráveis, ela os torna abstratos, ou seja, abolindo seu caráter efêmero, abole também sua *tactilidade* (ZUMTHOR, 2007). Por sua vez, os *media* diferem da escrita por um traço capital: o que eles transmitem é percebido pela vista, mas não pode ser lido propriamente, isto é, decifrado visualmente como um conjunto de signos codificados da linguagem (ZUMTHOR, 2007).

O corpo se adequa às novas experiências e as mãos dão sentido ao mundo por meio de movimentos. Além de textos tecidos pelo corpo, há também o registro escrito da sinalização em desenho, muito defendido por Augusto Schallenger (2010) como sendo a forma escrita do surdo, mais do que a *SignWriting*, o ELis, ou qualquer outro sistema de notação gráfica/escrita dos sinais, ou a escrita em Português. O desenho da sinalização certamente é

um sistema muito mais acessível à leitura visual do surdo sinalizante e já pode ser amplamente explorado, por exemplo, na coleção *Contos Clássicos em Libras* (2010).

Composta por dez livros, *Contos Clássicos em Libras* (2010) se mostra preocupada não somente com a divulgação de contos clássicos infantis, mas também com o acesso do surdo sinalizante a essas obras, valorizando o processo educacional de alunos surdos e ouvintes. A história de Pinóquio pode vir como exemplo:

FIGURA 4 – Pinóquio, obra com desenho da sinalização em Libras.



Fonte: Honora (2010a, capa, p. 8, 9).

Para se entender a composição dessa obra, trouxe a imagem da capa, da página 8 e da página 9. Composta por cores muito convidativas, essa obra traz, assim como as outras que compõem a coleção, o desenho da sinalização em Libras acima do nome escrito em Língua Portuguesa, o que sugere uma valorização de seu acesso pelo público surdo sinalizante e também da Libras. Em seu interior, as ilustrações aparecem do lado esquerdo da página. Apesar de lermos da esquerda para a direita, o principal veiculador de sentido dessa história é a língua de sinais e o Português escrito, pois aparecem nas páginas da direita e a tendência é que ela apareça primeiro e estática diante de nossos olhos, pois será olhada antes que possamos virar nossos olhos para a página da esquerda, visto que a página da direita é a que se move com o movimento de virar a página (BARZOTTO, 2001). Por isso, a imagem é apreendida em um segundo momento, o que pode ou não confirmar/modificar a mensagem oferecida pelo texto em sinais e em Português escrito. Trata-se de um livro ilustrado, no qual texto e imagem se relacionam e são interdependentes.

O desenho da sinalização em Libras alterna o gênero das figuras e isso pode contribuir para uma visão mais dinâmica da Libras e para o aflorar da imaginação do leitor, que precisará imaginar como seriam os personagens, já que não são estáticos. Assim, mais do que

algumas obras impressas da Literatura Surda que não são plenamente acessíveis visualmente aos surdos, *Contos Clássicos em Libras* (2010) ao passo que não pretende compor essa categoria, se mostra acessível a esse público. E isso, a partir de obras que quebram o círculo vicioso dos pontos de vista etnocêntricos, e, no caso da Literatura Surda, grafocêntricos. Portanto, eu a considero não só Literatura Surda, por conter Libras, mas também Sinalitura. Nela, a escrita em Português aparece como uma notação auxiliar e pode inclusive ser retirada.

A narração em Libras e por meio de ilustrações, seja no formato de papel ou fílmico, é importante “como forma de oferecer ao aluno surdo elementos de percepção dos recursos discursivos mais próximos das características de textos escritos sobre um suporte material de papel” (CARVALHO, 2014, p. 168). Quando se pensa em livros, “*pensa-se no texto escrito, que, mesmo na nossa civilização da imagem, é ainda considerado como o único meio de comunicação sério, sobre o qual se pode exercitar o pensamento. Quase não se admite que se possa pensar a partir de imagens*” (SCARPIT apud CAMARGO, 1995, p. 81 – grifos do autor). No entanto, para o surdo que não lê a modalidade escrita e pensa a partir de imagens, esta tem o valor do texto escrito, “*e o livro de figura ou o álbum ilustrado desempenham o papel do livro*” (SCARPIT apud CAMARGO, 1995, p. 81 – grifos do autor). Assim como um ouvinte lê o texto escrito de sua língua oralizada, o surdo lê a imagem, “*quer dizer, recebe dela uma mensagem, expressa-se sobre essa imagem, comunica-se*” (SCARPIT apud CAMARGO, 1995, p. 81 – grifos do autor), porque se utiliza de um canal visual-espacial para a comunicação e entendimento de seu entorno.

Infelizmente, ainda podemos presenciar pessoas que fazem “cara feia para o livro de poucas páginas, com muitas ilustrações, com pouco texto. Por que essa má vontade? As letras impressas no papel também têm um desenho — não são pensamentos para serem captados telepaticamente...” (CAMARGO, 1995, p. 56). Ou seja, a ilustração também é promotora de sentidos e de discursos, sua presença na obra não é gratuita; as imagens não se dão de qualquer maneira, e produzem sentido.

Por isso, pelo menos as criações literárias de/para surdos devem ser fruídas naquilo que é seu mundo: sua língua de sinais e formas visuais de sentido. A razão de afirmar isso é devido ao fato de as obras impressas da Literatura Surda trazerem, em sua maioria, uma língua de modalidade oral-auditiva, o Português escrito, ou seja, estão destinadas a estudantes que têm o canal auditivo como fonte de recepção de conhecimentos e não ao surdo. Conseqüentemente, ele é privado de desenvolver o seu aprendizado em iguais condições dos ouvintes, que podem aprender a ler e a interpretar em Língua Portuguesa com muito mais

facilidade do que os surdos, pois usufruem do canal auditivo para a percepção e aprendizagem dessa língua desde o nascimento.

Contos Clássicos em Libras (2010) é uma coleção que considero Sinalitura, porque a escrita em Português não se sobressai às ilustrações e ao desenho da sinalização em Libras:

FIGURA 5 – O Lobo e o Porquinho.



Fonte: Honora (2010b, p. 12, 13).

Como podemos visualizar, nesse exemplo da história dos *Três Porquinhos*, as imagens (presentes no lado esquerdo da página) são bastante coloridas e suficientes para o entendimento da diegese³¹ narrativa. Além disso, essa coleção permite ao surdo sinalizante o “acesso em Língua de Sinais ao profundo legado arquetípico presente em contos de fadas e lendas e fábulas, das mais diversas tradições”. Esse legado não é culturalmente “ouvinte” ou “surdo”: “é parte constitutiva de nossa humanidade, tal como a transmitimos até aqui aos nossos herdeiros” (CARVALHO, 2019, p. 75). Portanto, essa coleção se mostra acessível visualmente ao surdo; é o que nomeio de Sinalitura, principalmente por ter sido elaborada e publicada para ele.

Para mim, não há nos livros dessa coleção a simultaneidade do que seria “Português Sinalizado” ou da Comunicação Total. Ela é composta por livros bilíngues de papel. De fato, “vinculam-se, inclusive nos termos de uma adesão identitária binária explicitada, ao

³¹ “1. O termo designa o conjunto de elementos significativos que integram a *história* (v.) contada numa narrativa. A partir da sua caracterização por Gérard Genette, em textos fundacionais da narratologia (cf. Genette, 1983: 71 ss.), diegese tornou-se um conceito praticamente sinônimo de história, dando lugar a expressões derivadas (diegético, intradiegético, homodiegético, etc.), hoje largamente difundidas. 2. Antes de ser consagrado pela narratologia, o adjetivo *diegético* fora utilizado por Étienne Souriau, no âmbito de pesquisas sobre a narrativa cinematográfica: o universo diegético referia-se, então, ao local do significado, enquanto o universo do écran era o espaço do significante fílmico. Entretanto, na revisão operada em *Nouveau discours du récit*, Genette restringiu diegese à designação do universo espaciotemporal em que se desenrola a história (cf. Genette, 1983: 10-14); apesar dessa restrição, diegese continua a ser utilizado na sua aceção [*sic*] lata, inicialmente proposta”. (REIS, 2018, p. 87-88)

paradigma da ‘Cultura Surda’, ao bilinguismo” (CARVALHO, 2019, p. 108). Produz uma autonomia de leitura que é rara dentro da literatura voltada para o público surdo. Nessa coleção, colocou-se a sinalização da Libras em desenho a favor da fruição estética dos textos, de sua leitura pelo sujeito sinalizante, e não se instrumentalizou a literatura em favor de discursos propedêuticos/identitários.

Além de suas obras impressas apresentarem esse formato, a coleção ainda é composta por CDs de jogos, cantigas e o vídeo da história em Libras:

FIGURA 6 – CD com a história dos Três Porquinhos em Libras.



Fonte: Honora (2010b).

No lugar de reificar culturas binárias dicotômicas, essa coleção aponta na direção da integração do surdo sem submissão, mediante um rigoroso trabalho de compreensão e versão em Libras de contos clássicos da literatura mundial. Desse modo, ela respeita o direito de cidadãos surdos brasileiros acessarem conteúdos emocionais e racionais em Libras, de fazerem parte da formação cultural brasileira em que estão inseridos. Além disso, posso notar como podem ser plurais as apropriações de textos literários em Libras por parte de diferentes agentes culturais. Infelizmente, diante dessa pluralidade de apreensões, muitas vezes há o uso equivocado desses recursos em sala de aula, como apresentado anteriormente.

Essa coleção, em lugar de sacralizar a leitura ou a identidade, aproxima os leitores ao universo das letras, do desenho da sinalização em Libras e da sedução de sentidos. Algo extremamente relevante e oportuno. Todos os seus livros engendram conteúdo arquetípico profundo, mesmo que capazes de serem reduzidos a usos utilitários. O objetivo dessa coleção foi tornar acessível ao sujeito surdo sinalizante o texto de uma obra que ocupa um lugar central no cânone literário ocidental, a partir de um processo de leitura e tradução

semiológica. Assim, o desenho da sinalização é usado para estimular a leitura (sem, entretanto, sacralizar ou usar de recursos pedagógicos rasos), e não para negá-la.

Por isso, penso em Sinalitura no sentido de uma literatura que se apresente de forma visual, seja em língua de sinais ou em qualquer forma de representação gráfica, que seja acessível ao surdo sem que ele necessite de um intérprete ou de qualquer outro mediador. Assim, se é uma literatura de e para surdo, ele deve ter autonomia para fruí-la sozinho se desejar, pois o leitor também é parte constituinte do texto. Ele é batizado como “o abstrato ‘destinatário’ da tradição semiológica” (ZUMTHOR, 2007, p. 22). Como versa Zumthor (2007, p. 22) “um texto só existe, verdadeiramente, na medida em que há leitores (pelo menos potenciais) aos quais tende a deixar alguma iniciativa interpretativa”. A literatura pode propiciar um prazer, o qual emana de um laço pessoal estabelecido entre o leitor que lê e o texto como tal (ZUMTHOR, 2007). Para o leitor, esse prazer constitui o critério principal, muitas vezes único, de poeticidade (literariedade). Com efeito, pode-se dizer que um discurso se torna de fato realidade poética (literária) na e pela leitura que é praticada por tal indivíduo (ZUMTHOR, 2007, p. 24-25). Um texto percebido (e recebido) como poético (literário).

Para um surdo, a visualidade é seu mundo, é seu entendimento, sua forma de vida. Ele, mais do que os ouvintes, pensa por imagens. Em sua proposta sobre a visibilidade, Calvino (1990, p. 99) parte de um verso de Dante — “Chove dentro da alta fantasia” — para constatar que “a fantasia, o sonho, a imaginação é um lugar dentro do qual chove”. Não há como não imaginar essa cena a partir da combinação dessas palavras. Portanto, se tivermos uma obra cuja visualidade é a combinação de imagens que se sucedem, ou se essas imagens forem formadas pela língua de sinais, não há como não vislumbrar seus acontecimentos. Podemos criar a imagem em nossa mente partindo do que ouvimos e vemos. É nesse sentido que a Sinalitura é visual: ela demonstra a imagem de um acontecimento e podemos recriá-lo em nossa imaginação, mentalmente. A imaginação, para Calvino (1990, p. 99), é a alta fantasia, ou seja, a “parte mais elevada da imaginação, diversa da imaginação corpórea, como a que se manifesta no caos dos sonhos”. É a nossa capacidade de ficcionalizar e também de entrar em contato com o universo fabuloso.

O texto literário joga e negocia com a referencialidade de forma singular e ela não está pronta nele, acabada. Pelo contrário, ela só é potencializada à medida que entra em contato com o receptor. Nesse caso, proponho outro termo para as produções literárias de/para surdos (Sinalitura), entendendo que a literatura é mais do que um desejo latente de afirmação cultural e política. A Sinalitura como aquilo que possibilita, também, outras reflexões, porque nesse termo inclui a estética e a literariedade, sem as quais o texto deixa de ser literário. Isso posto,

é possível perceber que esse tipo de escrita imagética quebra completamente o paradigma da arte da palavra escrita e se aproxima de uma arte multifacetada, multimodal, multisemiótica. Não basta, para mim, ler Escritas Surdas, Visualiterária ou Literatura Surda para conhecer os surdos; é preciso verificar nos textos aquilo que os coloca dentro do rol da literatura, e essas questões teórico-analíticas estão sendo por mim mencionadas.

E onde a estética acontece na Sinalitura? Na forma como a obra é apresentada: em língua de sinais, escrita de sinais, desenhos, imagens, encenações, *performances*, ilustrações, língua de sinais em desenho. Ela provoca o deslocamento da linguagem, o que “quer dizer: transportar-se para onde não se é esperado” (BARTHES, 2007, p. 26). É preciso escrever como se o poder da língua não existisse, mas saber até que ponto se foi utilizado, eventualmente, pelo poder. Caso sejamos servos do poder, é preciso “ter a coragem de abjurar” (BARTHES, 2007, p. 27). Escapar do poder e da servidão da língua só é possível, conforme Barthes (2007), na literatura. A estética é a condição indispensável da literatura.

Nas traduções de obras literárias para a Libras, é característica de fluência e qualidade o uso de incorporações e antropomorfismos. A obra literária “é uma dessas mínimas porções nas quais o existente se cristaliza numa forma, adquire um sentido, que não é nem fixo, nem definido, nem enrijecido numa imobilidade mineral, mas tão vivo quanto um organismo” (CALVINO, 1990, p. 86). O formato como se escreve faz com que se crie na página, na encenação, aquilo que é descrito, em toda sua forma de leveza, simplicidade, beleza, singularidade. Reconstrói-se “a fisicidade do mundo por meio da impalpável poeira das palavras” (CALVINO, 1990, p. 92). A encenação e a palavra, nesse contexto, são formas de expressão, de linguagem. Então, no caso dos surdos, estou me referindo aos sinais, aos gestos, às expressões corporais e faciais, a tudo que contribua com a dimensão estética de suas *performances* e encenações na produção textual. A literatura pode dar vida ao próprio acontecimento, ao objeto, a outros mundos, a outras realidades. Por isso, na Sinalitura, está presente a literariedade, a estética, uma forma de romper com a linguagem cotidiana, que pode possibilitar reações, sentimentos inconfundíveis e inspiradores.

Os textos fílmicos, por exemplo, poderiam ser mais ressaltados pelos teóricos da Literatura Surda, já que a Libras é uma língua plena de possibilidades expressivas. Ela foi criada “pelo engenho e pela arte dos surdos brasileiros, precisa ter devidamente ressaltados e estimulados seus usos expressivos plenos. E isto se fará buscando-se mais do que seus usos meramente utilitários: pedagógicos, identitários, cognitivos (em sentido restrito)” (CARVALHO, 2019, p. 40). A literatura em língua de sinais quebra com a linguagem

utilizada no cotidiano. Nela, muitos sinais são invertidos, podendo causar um efeito de estranhamento no visualizador/leitor.

Como aponta Zumthor (2007), hoje em dia a palavra recepção, relacionada ao momento decisivo em que todos os elementos cristalizam em uma e para uma percepção sensorial, pressupõe um engajamento do corpo. Dentro da perspectiva da Sinalitura, o corpo precisa ser considerado um elemento principal. Ele é o lugar e o espaço de produção, visualização e encenação da narrativa em língua de sinais. Por isso, a ideia de *performance* está diretamente relacionada a uma literatura de e para surdo e à literatura em língua de sinais. Ela tende a cobrir toda uma espécie de teatralidade. “Toda ‘literatura’ não é fundamentalmente teatro?” (ZUMTHOR, 2007, p. 18). Nesse sentido, entendo que o método de abordagem dos textos a partir de uma perspectiva visual abre caminhos interpretativos e críticos a obras de natureza intermediária, principalmente. Sendo assim, é de suma importância analisar a relação entre a literatura contada em Libras e a arte da *performance*. Tal conexão encontra-se na presença “de processos vinculados a aspectos como a liberdade de apresentar a obra em qualquer espaço, a presentificação do sujeito da enunciação e do uso do corpo, em seus movimentos e expressões, como instrumento condutor da literariedade” (RAMOS; ABRAHÃO, 2018, p. 60). O que pressupõe a presença do sinalizante; torna a encenação reiterável, fora do puro presente cronológico e ainda abstrata.

Por outro lado, o livro objeto impresso proporciona uma leitura em ambientes diversos, mas a leitura e encenação dos personagens, suas expressões, seus gestos, sua entonação de voz, ficam a cargo da imaginação do receptor, diferentemente de algo que pode ser teatralizado, vivenciado empiricamente, visto e imaginado a partir de uma única pessoa — ou várias —, por exemplo. Pelo uso de movimentos corporais, sinais, classificadores e expressões faciais, ou pela utilização da técnica de edição do vídeo, o sujeito sinalizador assume o lugar de narrador e, simultaneamente, a perspectiva das personagens e a representação do cenário e dos acontecimentos. A *performance* da produção literária em língua de sinais está inserida em um espaço e um tempo e conectada à visualidade do receptor e ao movimento de quem encena. É a forma por excelência do que nomeio de Sinalitura: uma literatura contada, expressada, produzida em língua de sinais; no corpo e pela materialidade do corpo — mormente, da cintura para cima. Enquanto o texto escrito se situa em um espaço e um tempo e está conectado à visualidade do leitor e à sua percepção imaginativa da encenação, como *performance* ele pode ser encenado em qualquer espaço físico ou ser apresentado na forma de registro em vídeo. Dirksen Bauman et al. (2006) percebeu que a obra

literária já deslocava o entendimento de que a literatura era restrita à produção escrita e oral para ressaltar um modelo de arte pautado na *performance* e na intertextualidade.

Enfim, o recurso do vídeo permite ampliar as possibilidades de leitura do texto escrito, não agindo de modo a substituí-lo, mas permitindo outras formas de interação com a pessoa surda sem necessitar da mediação de um ouvinte, o intérprete. É, portanto, fundamental que os surdos tenham contato com experiências estéticas em sua língua materna, a Libras, ou pela visualização de textos produzidos de forma imagética. Urgem literaturas para surdos que tenham o foco na visualidade de imagens, ilustrações em língua de sinais e em gestos, por meio da mídia digital e de formas materiais de registro.

Diante disso, gostaria de interrogar sobre o papel do corpo na leitura, expressão e percepção do literário. Ele é o que reage quando em contato com os textos. Ele é a materialização daquilo que me é próprio, realidade vivida e que determina minha relação com o mundo. “Dotado de uma significação incomparável, ele existe à imagem de meu ser: é ele que eu vivo, possuo e sou, para o melhor e para o pior” (ZUMTHOR, 2007, p. 23-24). Ele é o conjunto de tecidos e de órgãos, o suporte da vida psíquica, aquele que sofre as pressões do social, do institucional, do jurídico. Ele que apreende o meu entorno. Por isso, tratando-se de uma literatura que pode ser (d)escrita no corpo, é interessante a interrogação sobre seu funcionamento, suas modalidades, e o efeito (em nível individual) de suas transmissões narrativas. Considero, com efeito, as mãos e as expressões corporais e faciais em sua qualidade de emanção do corpo e que o representam visualmente enquanto tecido de uma diegese narrativa.

A *performance*, com efeito, rege simultaneamente o tempo, o lugar, a finalidade da transmissão, a ação do locutor e também a resposta do público. Tudo isso importa “para comunicação tanto ou ainda mais do que as regras textuais postas na obra na sequência das frases: destas, elas engendram o contexto real e determinam finalmente o alcance” (ZUMTHOR, 2007, p. 30). Dito de outro modo, a *performance* implica competência. Mas o que é essa competência? Na *performance*, “ela é o saber-ser. É um saber que implica e comanda uma presença e uma conduta, um *Dasein* comportando coordenadas espaço-temporais e fisiopsíquicas concretas, uma ordem de valores encarnada em um corpo vivo” (ZUMTHOR, 2007, p. 31 – grifo do autor). A *performance* é reconhecimento. Ela realiza, concretiza, faz passar algo que eu reconheço da virtualidade à atualidade. Por isso, a narrativa em língua de sinais é realizada a partir dela e é elemento principal dentro da Sinalitura.

A *performance* é uma ação, uma conduta, um comportamento, uma demonstração. Está situada num contexto ao mesmo tempo cultural e situacional, ultrapassando-o. A

performance e o conhecimento daquilo que se transmite estão ligados naquilo em que a natureza da *performance* afeta o que é conhecido. Ela, de qualquer jeito, modifica o conhecimento. Ela não é simplesmente um meio de comunicação: comunicando, ela o marca. Ela “é o único modo vivo de comunicação poética” (ZUMTHOR, 2007, p. 34). A *performance* é um fenômeno heterogêneo, do qual é impossível dar uma definição geral simples (ZUMTHOR, 2007). Posso dizer que a literatura em língua de sinais é sempre *performance*, porque uma expressão estética no corpo.

Ao sinalizar uma narrativa, passa-se da ficção para a pura realidade experimentada. O que implica uma participação forte do corpo. O poético, então, pode ser percebido em sua qualidade e gerar seus efeitos a partir da presença ativa de um corpo: “de um sujeito em sua plenitude psicofisiológica particular, sua maneira própria de existir no espaço e no tempo e que ouve, vê, respira, abre-se aos perfumes, ao tato das coisas” (ZUMTHOR, 2007, p. 35). Nesse sentido, a Sinalitura depende dos efeitos do corpo à medida em que gera fruição estética. Quando “não há prazer — ou ele cessa — o texto muda de natureza” (ZUMTHOR, 2007, p. 35). Uma experiência individual, um sentimento experimentado e externalizado. O sinalizador conta e vive a história interativamente. Ele é cada personagem e cada objeto. Ele está ali presente no mundo imaginário, ao mesmo tempo em que não está.

O público de uma *performance* compõe uma dimensão ativa da construção do significado. Seu olhar pode ser apreciativo, contemplativo e vir a promover a sensação emocional, bem como a do encenador-personagem. Há um envolvimento físico subjetivo do visualizador/leitor. Ele é o controlador do enredo, o coautor e ator de seu próprio papel quando sinaliza a obra. Participante ativo de um heterocosmo fantástico ou realista. Assim, o público pode figurar no pensamento do adaptador. E quando a história é reiterável, ela pode ser recriada, mediante mudanças e intervenções do público diferenciadas.

Muitos dos conhecimentos do *performer* são programados de forma que podem demonstrar suas crenças, suas ideologias, aquilo que o compõe e o que ele intencionalmente resolveu projetar, mas muitos extrapolam suas intencionalidades primeiras. Características dele e do autor da obra que encena podem se misturar, inclusive. Isso posto, devemos lembrar que “além do conhecimento por assim dizer latente, que provém da organização das emoções e da visão do mundo, há na literatura níveis de conhecimento intencional, isto é, planejados pelo autor e conscientemente assimilados pelo receptor” (CANDIDO, 2011, p. 182). Na *performance* pode haver manipulação do público por parte de quem encena, ou de quem escreveu a obra encenada.

Esses textos produzidos fisicamente pelo corpo constituem meios de comunicação autônomos, claramente identificáveis, providos de designações próprias. A *performance*, no uso mais geral, refere-se de modo imediato a um acontecimento oral e gestual. A gestualidade na literatura em língua de sinais está em evidência. Recorrer à noção de *performance* implica então a necessidade de reintroduzir a consideração do corpo no estudo da obra. O comprometimento empírico da integridade de um ser particular numa situação dada.

Quando lemos, “acumulamos detalhes sobre a narrativa, os personagens, o contexto e os demais elementos, de forma gradual e sequencial” (HUTCHEON, 2011, p. 178). Quando vemos a história ser contada de forma visual percebemos simultaneamente os personagens, o enredo, os demais elementos que compõem a história sinalizada. A *performance* utilizada em histórias contadas em língua de sinais torna a mídia interativa. Há um envolvimento físico do sinalizador e uma experiência visual e perceptiva por parte do público. Respondemos aos estímulos do que estamos vendo ou ouvindo à medida que a trama acontece. O imediatismo da imagem absorve o público.

A *performance* não apenas se liga ao corpo mas, por meio dele, ao espaço. Esse laço se valoriza por uma noção, a de teatralidade (ZUMTHOR, 2007). O corpo em um espaço de ficção e não apenas como elemento único da teatralidade. Assim, o corpo e os elementos que compõem a cena fazem com que o espectador perceba a teatralização da cena e teatralidade do lugar. É um conjunto de elementos que vão compor a obra sinalizada. Mas o que seria a teatralidade? Teatralidade é quando se tem consciência de que o acontecimento foi montado para ser encenado. Quando alguém transforma em ficção aquilo que parecia ressaltar do cotidiano, ele semiotiza o espaço, desloca os signos que podem ser lidos diferentemente. A teatralidade aparece aqui como estando do lado do performer e de sua intenção firmada de teatro, mas uma intenção cujo segredo o espectador deve partilhar. O que se aplica à *performance* e à leitura. Há nela a manifestação da intenção de um autor (ZUMTHOR, 2007).

A *performance* pressupõe duas possibilidades de contemplação: ela é um ato daquele que contempla e daquele que desempenha. Isso é a visão performativa. Ela não tem propriedades qualitativas que permitiriam demarcá-la de vez. Ela não é um dado empírico, ela é uma colocação em cena do sujeito, em relação ao mundo e a seu imaginário. Ela não tem uma forma geral catalogável. “Ela só pode ser apreendida por intermédio de suas manifestações específicas. Ela partilha nisso com a poesia (e sem dúvida a poética) um traço definidor fundamental” (ZUMTHOR, 2007, p. 42).

A prática em questão apresenta a particularidade de tomar simultaneamente como material, como assunto e campo de atividade a língua e o imaginário. *Performance* é um

termo “antropológico e não histórico, relativo, por um lado, às condições de expressão, e da percepção, por outro, *performance* designa um ato de comunicação como tal; refere-se a um momento tomado como presente” (ZUMTHOR, 2007, p. 50 – grifo do autor). Ela implica a presença concreta de participantes implicados nesse ato de maneira *imediata*. A *performance* é, então, um momento da recepção: momento privilegiado, em que um enunciado é realmente recebido. A recepção, eu o repito, se produz em circunstância psíquica privilegiada: *performance* ou leitura/visualização. É assim que o sujeito, ouvinte ou leitor visualizador, encontra a obra; e a encontra de maneira indizivelmente pessoal.

Pode-se, portanto, considerar o uso linguístico de uma comunidade humana como uma rede de práticas tendo por finalidade a comunicação e a representação. A prática poética está situada no prolongamento de um esforço primordial para emancipar a linguagem do tempo biológico. Esforço que se realiza segundo contextos culturais. A literatura elabora um tipo de pensamento outro, “permitindo pensar o impensável e sinalizando a referida *literatura pensante*. [...] Aquilo que não pertence ao território institucional, a departamentos, mas é o pensamento daquilo que ainda está por vir” (NASCIMENTO, 2014, p. 17-18 – grifos do autor). Um texto literário, principalmente, está sempre em devir.

O texto poético aparece, com efeito, como um tecido perfurado de espaços brancos, interstícios a preencher. Diante desse texto, no qual o sujeito está presente, “nele ressoa uma palavra pronunciada, imprecisa, obscurecida talvez pela dúvida que carrega em si, nós, perturbados, procuramos lhe encontrar um sentido. Mas esse sentido só terá uma existência transitória, ficcional”. Quando retomo “o mesmo texto, eu o acharei um outro” (ZUMTHOR, 2007, p. 53-54). Como afirma Calvino (1993), com relação aos clássicos literários, sempre que os lemos é como se fosse a primeira vez.

Além disso, todo texto poético é performativo: “na medida em que aí ouvimos, e não de maneira metafórica, aquilo que ele nos diz. Percebemos a materialidade, o peso das palavras, sua estrutura acústica e as reações que elas provocam em nossos centros nervosos” (ZUMTHOR, 2007, p. 54). A *performance* não acontece somente no corpo do encenador, mas também na recepção fisiológica do leitor. Isso vale para texto impresso ou fílmico. O que significa que é preciso “*acreditar* naquilo que [se] lê, aceitar ser apanhado por uma emoção quase fisiológica (costumeiramente, de terror, ou de angústia) e procurar uma explicação, como para uma experiência de vida” (CALVINO, 2006, p. 256 – grifo do autor). Apropriar-se do texto, interpretá-lo e reconstruí-lo, em um encontro individual, embora a visualidade permita a recepção coletiva, a partir de uma “tomada da linguagem falando-se (e não apenas se liberando sob a forma de traços negros no papel)” (ZUMTHOR, 2007, p. 56). É na minha

leitura/visualização dos textos que está parte do meu corpo. Por isso, porque ela é encontro e confronto pessoal, a leitura é diálogo: “meu corpo reage à materialidade do objeto, minha voz se mistura, virtualmente, à sua”. Daí o “prazer do texto”; “desse texto ao qual eu confiro, por um instante, o dom de todos os poderes que chamo *eu*” (ZUMTHOR, 2007, p. 63 – grifo do autor). Nessa situação, a presença corporal do visualizador e do intérprete é presença plena, carregada de poderes sensoriais. O olhar transforma em *signum* o que ele percebeu, e nessa percepção se associam estreitamente os outros sentidos. Na leitura, em compensação, a ação visual se orienta de vez para a decifração de um código gráfico, não para a observação de objetos circundantes. Por isso, a defesa de uma literatura de e para surdo que seja visual.

É próprio da encenação que transmissão e recepção constituam um ato único de participação, (co)presença. Esse ato único é a *performance*. Quanto à “conservação” da obra, ela é entregue à memória, mas a memória implica, na “reiteração”, incessantes variações (re)criadoras: é o que Zumthor (2007) nomeia de “movência”: um discurso como acontecimento; um efeito sensorial sobre o visualizador; um corpo-a-corpo com o mundo. O corpo é ao mesmo tempo o ponto de partida, o ponto de origem e o referente do discurso. É pelo corpo que o sentido é aí percebido e recebido.

Uma linguagem que transborda no corpo. A “análise da performance revelaria assim os graus de semanticidade; mas trata-se, antes, de um processo global de significação” (ZUMTHOR, 2007, p. 75). O texto se tece na trama das relações humanas. A poeticidade, assim ligada à sensorialidade, à carne, está intimamente relacionada à literatura de e para surdos — Sinalitura, porque o surdo se expressa por meio das mãos e de expressões faciais e corporais e capta o que está ao seu redor por meio da visão. A visão, a audição, as mãos não são somente as ferramentas de registro, são órgãos de conhecimento. A visão e as mãos também captam, certamente, um espaço, atribuindo-lhe sentido(s). Um espaço orientado e cuja orientação exige movimentos particulares do corpo. É por isso que o corpo é uma presença espacial.

Na sinalização da literatura vê-se o uso dos sinais liberado das limitações/imposições da língua de uso cotidiano. A leitura se desenrola sobre o pano de fundo da expressão dos sinais que a impregna e exige a presença do corpo em uma encenação visualmente realizada. Em todos os horizontes se esboçam os movimentos de uma desalienação, a longo prazo, da palavra humana; as formas de expressão corporal são dinamizadas pelas mãos e expressões faciais e corporais.

Assim, entendo que a linguagem verbal é de uso da escrita e da fala enquanto a língua de sinais é um meio não só de comunicação através de desenhos da sinalização ou de

ilustrações, mas de experimentação narrativa do corpo, de um dar a ver. A linguagem não verbal é, para mim, aquela que se utiliza de imagens, de figuras, de desenhos, de símbolos, de dança, do corpo encenando, da pintura, da mímica, da escultura e de gestos como também de expressões faciais e corporais. É por meio da linguagem (quer seja oral, gestual, imagética ou escrita) que nos apropriamos e atribuímos sentidos ao mundo.

Há diversas formas visuais de narrativas, e nelas o elemento principal é a visualidade, o dar a ver. Nos poemas em língua de sinais o elemento principal é o corpo, a encenação, por exemplo. Nesse sentido, o corpo, em sua caracterização e movimento, compõe o texto e o expressa. Nesse sentido, a expressão pressupõe circunstâncias, ambiente cultural, relações intersubjetivas, relações entre a representação e o vivido. Como se trata de narrativa visual, os vídeos se constituem

num notável artefato cultural da comunidade surda, por explorarem em todas as histórias a performance do corpo, a textualidade facial na recriação do real pela instabilidade da linguagem literária, em que prevalece a não verdade, subsidiados pela ambiguidade, pela multiplicidade de sentidos. Somados a isso estão a encenação e a caracterização dos tradutores para agregar sentidos à leitura dos surdos. (SILVA, 2015, p. 137-138)

A literatura não é avessa à conotação e à polissemia, ela concede lugar à ambiguidade; não pretende dizer tudo com palavras, pois administra silêncios; trabalha com recursos técnico-estilísticos; reinventa palavras, frases, construções, significantes. A literatura contribui para compreender os homens; para aperfeiçoar a escrita; para revelar aspectos da realidade; uma função crítica, libertadora e politizadora, mas isso acontece em segundo plano. Isso vai na contramão do que propõem os teóricos partidários da Literatura Surda: eles estabelecem uma finalidade para os textos; a produção não é senão um meio para um fim. Nesse sentido, a fala suporta um fazer e não o constitui.

As histórias são exploradas por meio do corpo e sua caracterização contribui ainda mais para a atribuição de sentidos ao que estiver sendo encenado. Em língua de sinais, os recursos estético-visuais são essenciais para garantir a riqueza de significados. O que caracteriza uma literatura contada em língua de sinais é o uso dos classificadores, a expressão corporal e facial, a recorrência às metáforas, a encarnação de personagens, suas características, o modo como se muda os papéis e as situações, o figurino. O leitor experimenta a literatura como prática e a compreensão dos sentidos está associada com a leitura do corpo, o corpo é um texto plurissignificativo. Assim, os sinalizantes usam todo o seu corpo e cada parte dele para representar as entidades em uma terceira dimensão, dando mais realismo às histórias narradas, dramatizadas.

As “línguas de sinais são línguas visuais-espaciais, produzidas com as mãos, a face, o corpo, constituindo-se de uma gramática que se utiliza dos canais articulatório-perceptuais, visuais e espaciais (olhos e corpo)” (QUADROS; SOUZA, 2008, p. 175). Os seus leitores/visualizadores veem o corpo como parte do texto. Isso pode levá-los a pensar que o tradutor/ator possa ser o autor, exatamente por causa do uso da primeira pessoa no discurso. É impossível separar o texto de sua expressão corporal em sinais, ou seja, não há como separar o texto de sua encenação (NOVAK, 2005). Quando os sinalizantes transferem sua imagem do mundo real diretamente para o domínio visual e espacial da língua de sinais, são criadas estruturas icônicas e também transferência de pessoas: o sinalizante “some”, abrindo espaço para a entidade (NOVAK, 2005), ou seja, ele se transforma na essência dessa entidade, de forma que sua sinalização se torna a sinalização do personagem. As possibilidades de criação são imensas e, ao mesmo tempo, acompanham as tecnologias e as plataformas de compartilhamento de vídeos atuais.

Uma das plataformas mais utilizadas para publicação de produções em Libras é a do *YouTube*, que tem se consolidado como espaço cultural de produção, divulgação e consumo de leitura literária em Libras, inclusive. Os contos se multiplicam numa pluralidade de existências, sendo recriados a partir de formas de produção e leitura específicas. O *YouTube* contribui com o registro e a popularização da língua de sinais em suas variadas manifestações. Sendo um local de trocas de experiências e artefatos que podem contribuir com a formação do sujeito surdo e ouvinte. Uma fonte de informação, de apropriação de leitura e produção de literatura. Os vídeos do *YouTube* servem como exemplo da validação de “outros modos de manifestação literária próprios da comunidade surda de diferentes regiões do país” (SILVA, 2015, p. 174).

Por isso, proponho Sinalitura como o termo que caracteriza as produções de e para surdos, porque dentro dele se pode abordar qualquer tema e a interpretação da obra literária não está condicionada a nada *a priori*. Como afirma Calvino (1990, p. 129), o “grande desafio para a literatura é o de saber tecer em conjunto os diversos saberes e os diversos códigos numa visão pluralística e multifacetada do mundo”. O ponto de chegada da Sinalitura está entre o universo e o vácuo, porque em seu conceito considero a literatura uma enciclopédia universal, composta por uma multiplicidade de conhecimento e de sentidos.

Assim, a Sinalitura existe por si mesma, porque está envolvendo não só o universo visual do sujeito surdo e de sua comunidade, mas também a literatura, a estética. As obras que podem compor esse campo têm autonomia, autorregulam-se, têm organização e coerência

internas, não fixadas em um determinado destinatário, mas abertas ao sentido veiculado na relação entre texto e leitor/visualizador. De acordo com Candido (2011, p. 178-179),

[a] função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente.

É nisso, também, que minha definição de Sinalitura se baseia: uma literatura que pode humanizar; que fala do ser humano de forma universal; que constrói autonomamente seus objetos; que manifesta emoções e visões de mundo. Pensa-se, muitas vezes, que a literatura atua em nós porque transmite algum conhecimento, o qual resulta em aprendizado, embora seu papel não seja o de um manual de instruções. Literatura é conhecimento e devaneio.

Além disso, importante frisar que o surdo está incluído na definição que proponho: suas produções são aquelas que podem enriquecer a nossa forma de ver e interpretar o mundo. Por meio dela, não só a comunidade surda pode ser enriquecida, ganhar visibilidade, mas todas as pessoas que a fruírem de forma estética. A estética é o que torna a obra atrativa, é o que nos causa a sensação fisiológica (ZUMTHOR, 2007). É ela que torna a literatura diferenciada de outros tipos de produção. Logo, ela precisa ser considerada quando se trata de construções relacionadas à literatura. Por isso, na Sinalitura, está presente a literariedade, a estética, uma forma de romper com a linguagem cotidiana, de possibilitar reações, sentimentos inconfundíveis e inspiradores.

O êxito do escritor surdo ou das escritas para surdos está na expressão verbal, “que em alguns casos pode realizar-se por meio de uma fulguração repentina, mas que em regra geral implica uma paciente procura do *mot juste*, da frase em que todos os elementos são insubstituíveis”, do encontro de conceitos que sejam mais eficazes e densos de significado (CALVINO, 1990, p. 63 – grifos do autor). Nesse sentido, escrever fábula, prosa ou poesia em nada difere, pois elas tratam da busca “de uma expressão necessária, única, densa, concisa, memorável” (CALVINO, 1990, p. 63). Isso é identificado na combinação dos sinais, na construção narrativa das ilustrações e dos elementos que compõem a encenação, na forma como o pensamento é externalizado por meio do corpo.

Como já salientei, só a leitura pode garantir a efetividade do discurso literário e não está reduzida a um fim prático, a uma última instância. Uma pragmática que não se reduz a um fim prático, pois não está e nem é da ordem de qualquer teleologia, abrindo-se ao acaso.

Por isso, de acordo com Nascimento (2014), “*Porventura* é o belo título do livro do poeta Antonio Cícero. Por ventura e com o maior empenho, é a aposta e o investimento a fundo perdido da escrita dita literária, pois depende dos jogos do acaso” (NASCIMENTO, 2014, p. 29 – grifo do autor). A literatura está sempre em devir.

O texto só tem sentido quando em contato com o leitor/visualizador e com seu conhecimento de mundo. Ao mesmo tempo em que ele pode dizer tudo, ele mantém o segredo. Suas possibilidades de sentido não são limitadas, porém inesgotáveis. A sua impossibilidade de dizer tudo oculta o que parece expor. Em ficção, um segredo pode ser velado no ato de revelar outra história, pois os enunciados literários têm no mínimo um duplo registro, ou antes, uma dupla face: são bastante legíveis, por um lado, e bastante cifrados, por outro (NASCIMENTO, 2014). O dizer não exclui o calar, o revelar, o velar e assim por diante. A literatura é a instituição que permite “dizer tudo”, de acordo com “todas” as figuras, por seu caráter fictício (NASCIMENTO, 2014). Ela pode criar e falar qualquer coisa. Ao dizer tudo, o escritor é protegido de toda censura, seja religiosa ou política.

Diante dessas considerações, vou além da designação de Literatura Surda, a qual propõe que as narrativas da comunidade surda, quaisquer que sejam, tratem sempre da língua de sinais, contenham personagem surdo, escrita de sinais, história dos surdos ou sua relação conflituosa com os ouvintes. A noção que proponho, Sinalitura, é composta por textos que, “patenteando sua ‘artificialidade’ e organizando-se em função de tal premissa”, permitem leituras em “diversos níveis que deverão ser definidos pelo leitor, segundo seus próprios parâmetros” (PERROTTI, 1986, p. 15 – grifo do autor). Aliás, ela é composta por textos que podem ser entendíveis por meios essencialmente visuais.

Passo então ao que Eco chamou de “obra aberta” que, para Perrotti (1986, p. 15), é “onde a ambiguidade é a marca distintiva e fundamental, pois revela uma poética preocupada não mais com a transmissão de certezas, de alinhamentos rígidos do mundo, mas com seu questionamento, caso o leitor deseje, pois tal decisão também cabe a ele”. A marca da literatura não é a de ter um discurso unilateral e exato, mas de englobar uma multiplicidade de sentidos em uma produção realizada esteticamente. Não há como desconsiderar o “público” para o qual se dirigem as produções, ou seja, não se pode desvincular as estruturas narrativas presentes na obra literária dirigida ao surdo da representação que a sociedade fez e ainda faz dele, das condições sociais que ainda lhe são impostas, inclusive pela Literatura Surda. Como “conjuguar ‘literariedade’ e ‘condições de recepção’, eis o grande desafio da literatura para crianças e de toda arte que deve ao mercado seu surgimento” (PERROTTI, 1986, p. 21 – grifo do autor). Por isso, verificarei se as obras que selecionei como *corpus* de análise desta tese

são predominantemente visuais (incluindo também o desenho da sinalização em Libras) a ponto de serem entendidas dessa forma pelo sujeito surdo.

Candido (2011, p. 176) nomeia de literatura, de forma ampla, “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”. É partindo desse e outros conceitos que estou propondo a literatura criada enquanto Sinalitura, traduzida, adaptada, produzida, contada em língua de sinais ou que se relaciona com o surdo de alguma maneira e que lhe é acessível: aquela que possui esse toque poético, com o qual o mundo do sujeito surdo pode ser (re)ordenado; que pertence a uma cultura mundial, abrangendo a todas as sociedades, às pessoas surdas ou ouvintes; que não delimita o campo literário à politização ou reconhecimento de direitos, com um propósito unilateral, utilitário. A literatura pode ensinar, corrigir, cobrar, demonstrar caminhos, propor escolhas, sem que percebamos. Ela pode formar o ser humano enquanto cidadão consciente de seu papel na sociedade, por meio do fingimento, do ficcional, da dissimulação. A ela pertence o chiste, o poema, o folclore, as lendas, os mitos, as formas complexas e toda produção poética, dentre os quais vários gêneros que compõem a Literatura Surda, mas nem sempre são acessíveis aos surdos.

A qualidade da literatura se mostra na forma como o texto é expresso, enriquecendo-o, mas isso não é elucidado pelos teóricos partidários do termo “Literatura Surda”. Desse modo, proponho que a Sinalitura demonstra uma realidade que pode ou não ser a de um surdo. Ao contar a sua história, ela pode ensiná-lo, ajudá-lo a entender e interpretar o mundo de forma mais significativa; pode ajudá-lo na luta por seus direitos. Mas não como um manual de instruções. Como aponta Calvino (1990, p. 11), “[m]inha confiança no futuro da literatura consiste em saber que há coisas que só a literatura com seus meios específicos nos pode dar” (CALVINO, 1990, p. 11). Há saberes que só ela pode compartilhar e o meio utilizado para isso faz toda diferença.

É importante enfatizar que textos produzidos por sujeitos surdos não são, necessariamente, literários; e que é preciso rever e (re)conceituar o que Karnopp (2006, 2008, 2010) e seus seguidores afirmam ser Literatura Surda, ou mesmo os textos que a compõem. Procuo fazer isso a partir do termo Sinalitura, do qual me utilizo para todas as produções culturais de surdos ou para eles, que podem trazer em seu cerne temas relacionados à surdez, à Libras, à escrita de sinais, e temas não necessariamente ligados à surdez, mas que apresentam uma dimensão estética inseparável, e cuja obra pode ser lida pelo surdo de forma autônoma, como é o caso da mencionada *Coleção de contos clássicos em Libras* (2010), bem

como de “A bolinha de *ping-pong*” (2009). Em se tratando de um suporte midiático como o CD ou as plataformas digitais, há uma gama de produções (literárias ou não) que já são acessíveis aos surdos (as publicações da editora Arara Azul, por exemplo, ou a coleção *Ciranda das Diferenças* de 2008) e que considero, se forem obras literárias, Sinalitura.

O registro da Sinalitura é importante não só como patrimônio cultural do e para o surdo, mas também para que se ampliem pesquisas nessa área e para que ela seja bastante difundida, principalmente no ambiente educacional; inclusive para a criação de uma videoteca e biblioteca de textos visuais. Registros visuais podem se tornar importantes patrimônios culturais da comunidade surda. Esse mapeamento de textos deve considerar a análise do texto em si mesmo, e não a quantidade de produções publicadas. Logo, o cenário, o uso da Libras, as expressões faciais e corporais, os movimentos, as ilustrações, todos esses elementos são relevantes dentro da obra e são o que cria a significação de um texto inteligível para o surdo. Infelizmente, esses elementos ainda não são explorados, mas são recursos linguísticos altamente visuais e compõem o universo do surdo.

A literatura é fortalecedora do grupo ao divulgar sua cultura e sua história, mas o seu foco principal pode ir além de seu uso exclusivo para contar uma história de conflitos ou de opressão de um povo: “é ela capaz de despertar o imaginário, a fantasia, colaborar para a formação de sujeitos mais críticos e preparados para a vida, além de transmitir saber e conhecimento” (APOLINÁRIO, 2005, p. 79). Se a literatura infantil e juvenil não é literatura didática, “a finalidade da literatura para crianças ou adultos somente poderá ser a arte, ou seja, exprimir o *belo*. A literatura infantil, propriamente dita, será, antes de tudo, expressão de arte, ou já não será literatura” (PERROTTI, 1986, p. 71 – grifo do autor). Assim, considero a Sinalitura, para além de uma categoria infantil e juvenil, uma expressão de Arte. Desse modo, o estético se diferencia do utilitarismo, que faz da obra um instrumento para ensinar coisas práticas e úteis.

A literatura poderia satisfazer, “em outro nível, à necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajudando-nos a tomar posição em face deles” (CANDIDO, 2011, p. 182-183). Nela, o essencial é a ficcionalidade. Mais ou menos ligada à realidade, ainda que “realista” ou “neo-realista”, ela não deixa de ser irrealista: fantasia, sonha, imagina e inventa personagens e enredos, metamorfoseia passado e futuro em presente, ausência em presença, transgride e possibilita o impossível. O “eu”-narrador, ainda quando referido ao autor do texto, é também ficcional. A ficcionalidade é conatural à literatura.

O movimento social em prol da “diferença” já existe e deve ser considerado para a luta da comunidade surda: “a Identidade Política Surda”, que “é uma luta contra o estigma, contra

o estereótipo, contra o preconceito, contra a deficiência e especialmente contra o poder do ouvintismo” (PERLIN, 1998, p. 56). Assim, a Literatura Surda sairia do lugar de veículo para conhecimentos externos e passaria a ocupar um lugar dentro da produção ficcional — o que ainda não acontece. Por isso, problematizando esse conceito, considero que não se deve relegar à literatura um papel que não lhe pertence; seu foco precisa ser a apreciação crítica, a reflexão estética, a fruição estética.

O escritor não tem que responder por seu pensamento ou sua escritura diante de poderes sociopolíticos (mesmo que escrever implique uma responsabilidade). Ele não se responsabiliza por algo que ainda não aconteceu, que está por vir e, na Literatura Surda, há uma responsabilização pelo que o texto irá dizer e isso detém a imaginação de quem o lê/vê. Quando fixamos à literatura uma função, isso a limita. Significa atribuir-lhe uma única finalidade, apenas um sentido, um programa, um ideal regulador, ao passo que ela não tem função, nenhuma utilidade em si mesma. Ela pode ajudar a pensar, inclusive, sobre o que essas questões de “sentido” e “função” significam.

Na literatura, menos do que um “comprometimento político em sentido estrito, o que levaria decerto a uma reprodução de ideologias, importa esse investimento formal que reinventa os jogos do real via linguagem” (NASCIMENTO, 2014, p. 26). Assim, sem “a mediação lúdica da linguagem, nenhuma obra literária sustenta seu poder mobilizador e questionador, reduzindo-se a um dogmatismo fútil e raivoso, porém cheio de boas intenções” (NASCIMENTO, 2014, p. 26). Mais do que a reprodução de ideologias, a literatura reinventa o mundo e a linguagem, a singulariza, quando inventa suas próprias regras. Como aponta Candido (2011, p. 183):

[d]e fato, sabemos que em literatura uma mensagem ética, política, religiosa ou mais geralmente social só tem eficiência quando for reduzida a estrutura literária, a forma ordenadora. Tais mensagens são válidas como quaisquer outras, e não podem ser proscritas; mas a sua validade depende da forma que lhes dá existência como um certo tipo de objeto.

A literatura possui essa forma ordenadora que torna a mensagem que engendra eficiente. A literatura que visa descrever e eventualmente tomar posição em face das iniquidades sociais, as que alimentam o combate pelos direitos humanos, elabora “em termos esteticamente válidos os pontos de vista humanitários e políticos” (CANDIDO, 2011, p. 184), animados pelos mesmos sentimentos. No entanto, a intenção e o assunto não bastam, não satisfazem os requisitos que asseguram a eficiência real do texto, é preciso uma organização literária adequada para que a obra seja, nesse sentido, eficiente. Organização não considerada

pelos principais teóricos da Literatura Surda. A maior parte das obras impressas que a compõem é uma adaptação de obras que já possuem uma estética, obras consagradas, canonizadas, e isso também não é considerado por eles. Essas obras terão significados que influem em nosso conhecimento e em nossos sentimentos. O “que na literatura age como força humanizadora é a própria literatura, ou seja, a capacidade de criar formas pertinentes” (CANDIDO, 2011, p. 184). Não se pode limitar os textos a temas que em suas análises não casam com a sua organização literária.

É a partir dessa premissa que afirmo a existência de uma Sinalitura: uma literatura produzida, encenada, criada por um surdo ou para ele, que lhe seja acessível, que tenha na visualidade sua forma principal, respeitando a identidade e a cultura surdas, as quais são permeadas por experiências que acontecem majoritariamente no campo da visão. Uma literatura que pode ser contada em língua de sinais, que pode ser escrita com o desenho da sinalização ou de ilustrações. Nesse termo, também abranjo as produções de/para surdos que trazem em seu bojo a escrita de sinais e a Língua Portuguesa, mas em segundo plano. O foco principal é que o surdo tenha acesso pleno ao texto literário, pois ele tem o direito de acesso aos bens culturais em sua língua materna e a formas de significar a realidade: marca/produção de sua cultura e identidade.

Na Sinalitura, a lição vem da literalidade e não de acontecimentos exteriores e alheios ao texto. Não se trata de recusar a realidade do mundo, mas, sobretudo, de olhá-la de forma indireta. Carregar a palavra de intensidade de forma que ela não mais se reporte a um mundo exterior, mas a si mesma, o que inclui a pessoa que produz a obra, em sua maneira de ser e ver o mundo, com todas as suas infinitas fantasias. O peso da vida está em toda forma de opressão; na Literatura Surda, aprisionar cada existência e experiência em malhas cada vez mais cerradas é tratar de uma condição física como se ela fosse a promotora de opressões e subjetividades iguais, como se todos os surdos tivessem passado/passassem pelos mesmos dilemas existenciais.

A Sinalitura: não é qualquer expressão sinalizada ou escrita, sem trabalho com a linguagem, com as palavras, com os sinais; pelo contrário, é literatura em seu sentido múltiplo e polissêmico, Belo, promotor de sentimentos. Várias fases do tratamento de uma ideia: “pois que a obra verdadeira consiste não em sua forma definitiva mas na série de aproximações para atingi-la” (CALVINO, 1990, p. 93). Há um processo de pesquisa, de escrita e reescrita, de ensaiar a sinalização para a realização de um texto a ser publicado em qualquer tipo de mídia. Não basta adaptar uma obra, por exemplo, e colocá-la dentro do campo da Literatura Surda sem considerar o texto-fonte do qual ela é imagem e semelhança, cujo autor se esforçou muito

para publicar, para (re)construir; sem considerar sua linguagem literária, sua estética, e ainda limitando seu conteúdo, como se remetesse exclusivamente à história dos surdos.

O esforço do escritor para dar conta, “com a maior precisão possível, do aspecto sensível das coisas” (CALVINO, 1990, p. 90) deve ser levado em conta. É preciso fazer o recorte do recorte, identificar o detalhe do detalhe, o mínimo e fazer escolhas formais na composição literária. A língua diz sempre algo mais, comporta uma quantidade de “*rumor* que perturba a essencialidade da informação; [...] ao se dar conta da densidade e da continuidade do mundo que nos rodeia, a linguagem se revela lacunosa, fragmentária, diz sempre algo *menos* com respeito à totalidade do experimentável” (CALVINO, 1990, p. 90 – grifos do autor). A literatura não pode ser limitada a dados exteriores, a sentidos *a priori*, visto que nela nunca conseguimos alcançar a totalidade de seus sentidos.

Como estou defendendo, a Sinalitura enxerga na obra seu aspecto de literariedade; é uma literatura que preza por imagens, ilustrações, desenhos significativos que compõem todo o enredo; é a literatura considerada enquanto produção estética e visualmente produzida. A forma como o sinal é configurado, fora do uso cotidiano da Libras, por exemplo, é uma de suas características: a sua estética. Nesse sentido, a questão linguística e imagética é fundamental: o uso dos classificadores³², da *performance*, das metáforas, das expressões faciais e corporais, dos gestos, dos movimentos, dos sinais, do espaço e do corpo, assim como as configurações de mãos, as descrições imagéticas, a disposição das ilustrações, seus traços, suas cores, seu formato simulam diferentes perspectivas na construção poética da Sinalitura. O efeito vai depender da produção estética de seu criador/sinalizador. Ademais, ela é fundamentalmente composta por elementos visuais, ilustrativos, porque está voltada para um público bem específico, mas não se limita a ele.

A Sinalitura valoriza aspectos que dizem respeito à constituição estética das produções compostas por elementos visuais e que sejam acessíveis aos surdos. Não há a exigência de que determinados temas apareçam no enredo, ou de que haja personagem surdo ou sua história de opressão para que a obra pertença ou seja destinada ao surdo. No universo infinito da literatura sempre se “abrem outros caminhos a explorar, novíssimos ou bem antigos, estilos e formas que podem mudar nossa imagem do mundo” (CALVINO, 1990, p. 22). Na literatura as coisas assumem novas formas, novas possibilidades de sentidos.

³² Classificadores são sinais icônicos que tornam mais claro, objetivo e compreensível o significado do que se quer enunciar. Eles são formas que, substituindo o nome que as precedem, podem vir junto ao verbo para classificar o sujeito ou o objeto que está ligado à ação do verbo. São marcadores de concordância de gênero: pessoa, animal, coisa (MOURÃO, 2016). Classificadores descrevem a forma, o tamanho ou descrevem como o referente se comporta na ação verbal (semântico) (PIZZIO et al., 2009, p. 14).

Por isso, proponho Sinalitura como uma noção que remete a obras que vão além do ensino de qualquer conteúdo que seja, pois, nessa condição, elas se expressam por mecanismos não hodiernamente utilizados na linguagem. O surdo tem o direito de ter acesso aos bens culturais, à sociedade de forma geral, em sua língua materna ou por meio de mecanismos visuais-espaciais que lhe sejam acessíveis, entendíveis. Para isso, é necessário que os familiares, os amigos, os professores, enfim, a sociedade em geral conheça a literatura em língua de sinais ou textos visuais para que possam instigar essa parcela da população a ter contato com o texto literário; para que o surdo tenha esse acesso também por conta própria, com esse lugar de criação, de usos diferenciados da linguagem e dos pensamentos. Muitas são as obras acessíveis a eles hoje em dia, das quais podem fruir de forma autônoma, como, por exemplo, as que se seguirão.

Considerar a existência de uma Sinalitura é também romper com os padrões já existentes que concentram e priorizam a produção literária nos moldes da escrita, e o que temos nesse novo patamar literário é a existência de uma literatura visual, por ser consolidada através do uso de formas visuais de registro, principalmente, visto que ela ainda pode ser criada e publicada tendo como conteúdo apenas ilustrações (como o livro-imagem) e o desenho da sinalização.

Hoje, o texto literário dispõe de variados suportes, desde a escrita à tecnologia digital. Sob um olhar minucioso da materialidade das produções literárias, a forma dos textos, sua condição de publicação e produção, seu suporte, as práticas de leitura se mostram como variáveis no tempo e no espaço em que são produzidas, sofrendo efeitos de sua condição histórica e social. Os leitores/visualizadores podem fazer leituras subversivas a partir de um objeto criado para condicionar práticas dos sujeitos. Objetos que estão em constantes mudanças e, cada vez mais, requerem a participação ativa de seus usuários.

4.2 *Casal Feliz* — Sinalitura

No Brasil, infelizmente, a fruição literária ainda está restrita a muitos ouvintes pertencentes a certas classes sociais. No caso de surdos e pessoas sinalizantes, ela parece ser ainda mais cerceada, pois nem todos eles têm acesso às obras da Literatura Surda, muitos por questões financeiras, mas, a maioria, principalmente devido à falta de acesso à compra dessas obras e ao fato de que a maior parte dos seus textos impressos está em uma língua escrita que eles pouco ou mal dominam, o Português ou a *SignWriting*.

A obra que privilegia explicitamente o visual é mais acessível ao surdo, como o livro-imagem e alguns livros ilustrados, nos quais as imagens estão em evidência mais do que o texto escrito e sozinhas podem tecer a trama. Ao longo de sua evolução histórica, o livro ilustrado infantil vem se inovando e a imagem vem conquistando gradativamente um espaço determinante. Hoje, “ela revela sua exuberância pela multiplicação dos estilos e pela diversidade das técnicas utilizadas. Os ilustradores exploram ao máximo as possibilidades de produzir sentido” (LINDEN, 2011, p. 8). Os processos de criação de linguagens, a compreensão da elaboração semiótica e dos objetos estão cada vez mais sendo aperfeiçoados para a produção das ilustrações, estão ficando gradualmente mais complexos diante do avanço científico e tecnológico.

As primeiras publicações destinadas especificamente às crianças e jovens possuíam poucas imagens (LINDEN, 2011). Conforme afirma Sophie Linden (2011), na primeira metade do século XIX, predominava o livro com ilustração, constituído por um texto principal e poucas ilustrações em páginas isoladas. A teórica ainda assevera que com o desenvolvimento dos procedimentos de impressão, as obras passaram a reunir caracteres tipográficos e as imagens na mesma página, dando impulso a essas produções.

Quando Edy-Legrand publica *Nação Dr. Cosmage* (1919), ele inverte a relação vigente de predominância do texto sobre a imagem e anuncia o livro ilustrado contemporâneo infantil (LINDEN, 2011). As publicações do editor Robert Delpire nos anos 1950 e 1960 constituem uma etapa significativa na evolução da imagem do livro ilustrado pós-guerra, devido às condições da matéria-prima das gráficas, da morte de grandes ilustradores ou da lei da censura de 16 de julho de 1949, a qual proibia a publicação de qualquer imagem de violência e racismo (LINDEN, 2011). Os livros para criança foram relegados a segundo plano, Delpire desejava, sobretudo, ampliar o espaço e o *status* da imagem dentro do livro concebendo uma produção autônoma e não necessariamente destinado a crianças e jovens (LINDEN, 2011). O que gostaria que acontecesse com relação à Sinalitura, sob a qual o texto visual pode ser visto/lido por qualquer idade.

Doravante, Delpire publicou obras em que os componentes formais participavam juntos da expressão geral, levando em conta a materialidade do livro (LINDEN, 2011). Em 1967, segundo Linden (2011), na França, a publicação de *Onde Vivem os Monstros*, de Maurice Sendak, introduz uma nova concepção da imagem que passa a permitir representar o inconsciente infantil. Por fim, em 1970 as imagens rompem com a funcionalidade pedagógica em face das imagens denotativas (LINDEN, 2011), estéticas.

Com o passar do tempo, novos editores exploraram novos caminhos para o livro ilustrado, promovendo a imagem no livro, ampliando a sua difusão a partir de novas técnicas relacionadas à impressão de imagens, com inesperadas ressonâncias simbólicas (LINDEN, 2011). Segundo Linden (2011), implementa-se, então, o uso da fotografia ou de estilos pictóricos ousados em 1990, e surgem iniciativas editoriais inovadoras que concedem ao livro ilustrado contemporâneo toda a sua amplitude.

Enquanto a narrativa verbal pode comentar os eventos e os personagens ou dirigir-se ao leitor imediatamente (“Agora vou lhe contar...”), “a narrativa visual exclui todas as formas de narradores intrusos e autoritários, o que com frequência [*sic*] associamos à literatura infantil tradicional” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 157). Os narradores passam a ser predominantemente oniscientes e onipresentes no texto visual. Nessa seara, as ilustrações podem ser didáticas, mas apenas indiretamente, e as imagens têm seus próprios meios de expressão e polissemia, pois a ilustração também promove o desdobramento múltiplo de sentidos.

Dentro dessa discussão sobre livro ilustrado e livro-imagem, uma das obras que se destaca dentro da Literatura Surda, e que serve de exemplo para o que nomeio de Sinalitura, é *Casal Feliz* (2010). Esse livro-imagem foi produzido e publicado de forma independente pelo professor surdo Cléber Couto, que também é o ilustrador da obra. Dentre os artigos, dissertações e teses a que tive acesso (e dentre os que citei nesta tese) sobre a Literatura Surda, ele é pouco ou nada mencionado.

Como essa expressão “livros de imagem” não é generalizada, várias outras têm sido usadas: “álbum de figurinhas, álbum ilustrado, história muda, história sem palavras, livro de estampas, livro de figuras, livro mudo, livro sem texto, texto visual, etc.” (CAMARGO, 1995, p. 70). Prefiro usar as expressões “livro-imagem”, “livro de imagem” e “texto visual” para as histórias que são contadas unicamente por ilustrações ou com pouquíssimo texto. De acordo com Camargo (1995), Juarez Machado desenhou nosso primeiro livro só de imagem, *Ida e volta* (1975). Em 1980, Eva Furnari publicou quatro livros de imagem: *Todo dia*, *De vez em quando*, *Cabra-cega*, *Esconde-esconde*, e vários outros. *Flicts*, de Ziraldo, por exemplo, está entre o livro-imagem e o livro ilustrado. Esses são apenas alguns exemplos de textos visuais dentre muitos outros que poderiam ser citados e que considero Sinalitura, tendo em vista que são primordialmente visuais, isto é, seu discurso é tecido por meio de recursos visuais.

Couto (2010) teve um cuidado minucioso ao elaborar *Casal Feliz* (2010). Ele traduziu plasticamente toda a narrativa através do desenho de duas mãos (uma azul e outra rosa) e de suas expressões. Além de ter enunciado seus valores pessoais e outros mais abrangentes de

caráter social e cultural (a cultura e a identidade surda). Seu livro narra um romance entre duas mãos que se encontram, apaixonam-se e depois se casam. Assim, é interessante analisar como as ilustrações dessa obra exercem uma função visual na compreensão do todo da diegese narrativa. Nela, a palavra não aparece no texto e é a imagem que constrói todo o enredo. Os “livros com pouco texto, em que o papel principal cabe à ilustração, também podem ser chamados de livros de imagem” (CAMARGO, 1995, p. 70). Por isso, esse é um livro de imagem, pois as ilustrações é que contam toda a história.

FIGURA 7 – Capa e apresentação.



Fonte: Couto (2010).

A capa demonstra um trabalho simples, mas significativamente simbólico: parece representar uma fotografia de um casal (as mãos) reluzindo à luz do sol e ao fundo o horizonte. Simboliza poeticamente um casal apaixonado, porque o encontro das mãos sugere a ideia metafórica de um coração, o músculo não só mais importante do corpo, mas que sugere a ideia de carinho e amor romântico. Outrossim, a imagem da capa também fornece informações sobre a história, o gênero e o destinatário do livro: no meu entender, um conto infantil e juvenil (o que não o restringe a outros públicos).

O livro não possui paratextos, foi enviado para mim em formato PDF e parece ter sido desenhado em folhas brancas. Não há contracapa, folha de rosto, dedicatória, agradecimentos ou sumário. Como demonstrado na imagem acima, a segunda página da obra é composta pela apresentação, que foi escrita por Anchieta Bentes, amigo do autor da obra, em outubro de 2010. Nela, Bentes (2010, p. 2 – grifos do autor) destaca o convite da obra ao leitor: “para o despertar da imaginação, para o desencadear de lembranças”, para relacioná-las com a vida, “pois há um velho provérbio que diz **uma imagem vale mais que mil palavras**”. O apresentador da obra faz uma relação intertextual do livro de Couto (2010) com a famosa expressão popular do filósofo chinês Confúcio, para enfatizar a ideia do poder da comunicação por meio das imagens. Em seguida, há o início do enredo:

FIGURA 8 – Mãos passeando.



Fonte: Couto (2010, p. 3, 4).

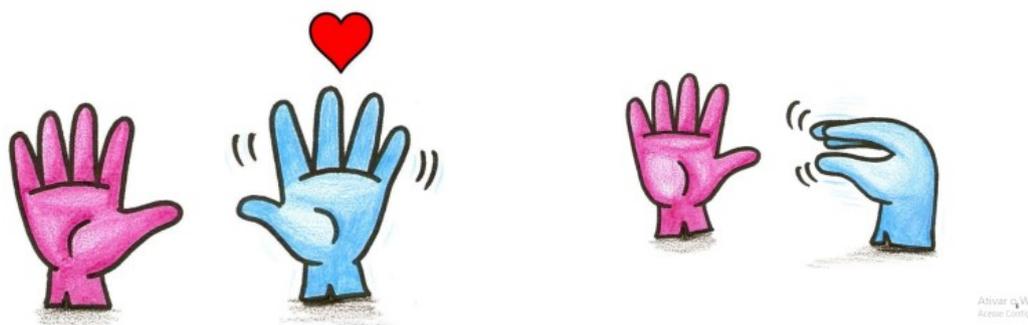
Essas imagens podem ser consideradas *reproduções* de um trabalho original. No caso dessa obra de Couto (2010), as ilustrações são preponderantes no âmbito espacial semântico. Tem-se a ilustração de uma mão rosa com um cachecol e uma bolsa, na página 3, provavelmente passeando. Enquanto seu cachecol voa, outra mão vem ao seu encontro, na página 4, e parece desejar ajudá-la, o que pode gerar uma expectativa no leitor do que irá acontecer em seguida. O foco narrativo está no centro dos desenhos e não há a ilustração dos cenários, isso fica a cargo da imaginação do leitor/visualizador. Seja no livro ilustrado, em que a ilustração dialoga com o texto, seja no livro-imagem, em que a ilustração é a única linguagem, Camargo (1995) ressalta que uma das funções da ilustração é a pontuação, na qual a ilustração pontua o texto, destaca aspectos ou assinala seu início e seu término. A apresentação da mão rosa sugere o início dessa obra, principalmente porque está na sequência da apresentação do texto. Percebo uma ênfase na gestualidade do desenho, seus traços não são apenas o contorno de uma forma, mas registros de um movimento (CAMARGO, 1995). Ademais, há a humanização ou antropomorfização da mão: a atribuição de características humanas, como o andar, o vestuário e os movimentos em forma de gestos.

Conforme Camargo (1995), outra função da ilustração é a descritiva, que se refere à descrição de objetos, personagens, cenário, animais, e assim por diante (predominante nos livros informativos e didáticos). Acima podemos ver que a mão rosa representa uma personagem feminina e vaidosa. O autor ainda destaca a função narrativa, que seria, no caso acima, demonstrar uma cena, uma ação, contar uma história por meio da caracterização e das expressões das mãos, tecendo o enredo.

A função simbólica, na qual a ilustração representa uma ideia, pode ser visualizada na representação das mãos, que simbolizam um casal (homem e mulher, por exemplo), em um elo semântico das cores, pois, comumente, o rosa é associado ao feminino e o azul ao masculino — representação confirmada quando a mão rosa engravida. Com relação à função expressiva/ética, ela é verificada nas emoções dos personagens, percebidas por meio de sua

postura, de seus gestos, do que seriam suas expressões faciais (riscos ao redor do desenho das mãos — posso inferir que a mão azul, por exemplo, está surpresa e feliz em encontrar a mão rosa), e percebidas também por meio dos elementos plásticos como a linha, a cor, o espaço, a luz, como veremos no decorrer desta análise. Importante ressaltar que em língua de sinais não há como desvincular as expressões corporais e faciais da comunicação, pois elas equivalem, por exemplo, à entonação de voz no momento da oralização. Nas próximas páginas:

FIGURA 9 – Um encontro apaixonado.



Fonte: Couto (2010, p. 5, 6).

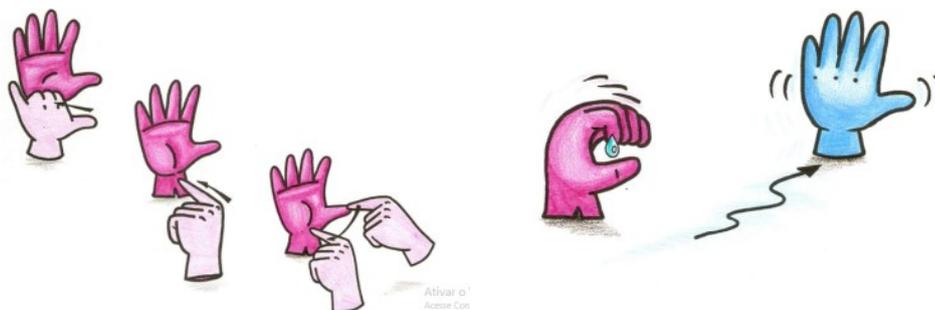
As ilustrações das mãos estão um pouco menores devido ao fato de que Couto colocou ambas numa mesma página e esteticamente é mais interessante que elas fiquem no centro da página, local para onde nosso olhar se volta à medida que folheamos o livro. Dentro de uma função estética, a ilustração chama a atenção para a maneira como foi realizada, para a linguagem visual que engendra. Ao mesmo tempo, ela tem uma função lúdica: a ludicidade está presente no que foi representado e na própria maneira de representar, afinal, substituiu-se o uso de personagens humanos por personagens-mãos. Trata-se de uma linguagem metalinguística.

Essas ilustrações sequenciais sugerem um primeiro encontro e o despertar de um sentimento: seria amor ou um flerte? São símbolos representativos mesmo sem ter escritas verbais transmitindo sua mensagem, pois essas mãos e suas cores não são gratuitas, visto que fazem parte de uma convenção simbólica da sociedade — o que seria pertencente ao feminino e ao masculino. Porém, para conhecer essa mensagem o sujeito precisa previamente estar inserido em uma determinada cultura, ter desenvolvido a cognição e já ter recebido a informação por meio de um mediador que cada cor pode representar um gênero, uma ideologia, e que na sequência acima definem uma mensagem.

A mão azul aproxima-se da mão rosa e tenta se comunicar por meio da oralidade, representada pelo movimento dos dedos indicador, médio, anelar e dedo mínimo, que estão juntos, abrindo e fechando no polegar, como sugere a imagem da página 6, sinal que em

Libras, em uma de suas acepções, significa falar de forma oralizada (simbolizando a boca abrindo e fechando). Em seguida:

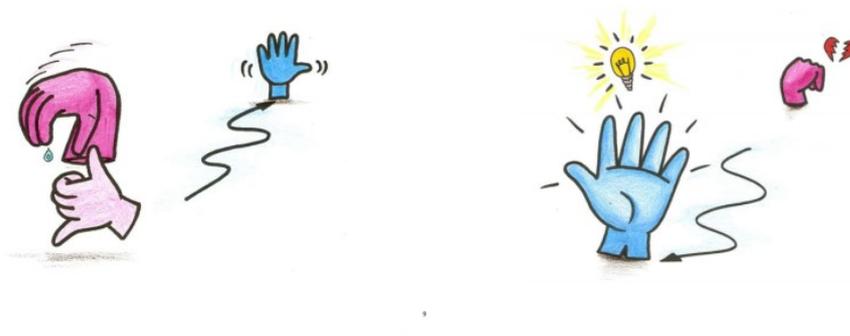
FIGURA 10 – Encontro!



Fonte: Couto (2010, p. 7, 8).

De forma muito criativa e diversificada, o autor-ilustrador, para demonstrar os sinais em Libras, desenha outra mão, só que dessa vez na cor rosa claro, simbolizando movimento. O uso de duas mãos remete muito ao uso da língua de sinais: feito na maior parte do tempo com o uso simultâneo das duas mãos no espaço neutro do corpo (da cintura para cima). Na passagem acima temos a mão rosa sinalizando, em uma tradução para o Português: “Desculpe-me, sou surda!” Isto é, ela está esclarecendo que não estava entendendo o que a mãozinha azul oralizava, porque ela é surda. Diante de sua fala, a mão azul se afasta, vai embora, aparentemente assustada. A mão rosa está triste por provavelmente ter sido rejeitada. Essa passagem pode ser interpretada, numa remissão ao conceito de Literatura Surda, como simbolizando a rejeição/desprezo do surdo pela sociedade ouvinte oralizada. Entendo que também pode representar a importância da comunicação entre as pessoas, que precisa compartilhar dos mesmos elementos simbólicos para que haja entendimento entre elas.

FIGURA 11 – Uma ideia!



Fonte: Couto (2010, p. 9, 10).

A mão azul continua se afastando e a mão rosa está a cada momento mais triste, sinal representado pela mãozinha rosa claro supostamente no queixo da mão rosa escuro (em Libras

esse sinal significa triste). Enquanto ela está com o coração partido, metáfora usada para descrever a intensa dor psicológica e emocional que está passando, nessa passagem associada à perda do amor romântico, a mãozinha azul tem uma ideia, que é visivelmente simbolizada pela lâmpada acesa em cima do que seria sua cabeça, símbolo da criatividade. Novamente, os leitores podem se sentir curiosos e ansiosos para descobrir que ideia seria essa. Passo então para as próximas páginas:

FIGURA 12 – Estudando Libras!



Fonte: Couto (2010, p. 11, 12).

Nessa passagem, posso notar que a mão azul não se afastou da mão rosa porque a desprezou, mas porque, ao saber que ela é surda, precisava ir estudar a língua de sinais para se comunicar com ela. Traduzo a ideia que a mão azul teve da seguinte maneira: “Eu vou estudar língua de sinais!” Isso demonstra, novamente, o romantismo desse conto e mais uma das funções da ilustração propostas por Camargo (1995): a função estética, pois a ilustração chama a atenção pela linguagem visual, nesse caso, os sinais realizados pela mão azul e o livro de estudo da língua de sinais.

FIGURA 13 – Como dizer “oi” e “amor” em Libras.

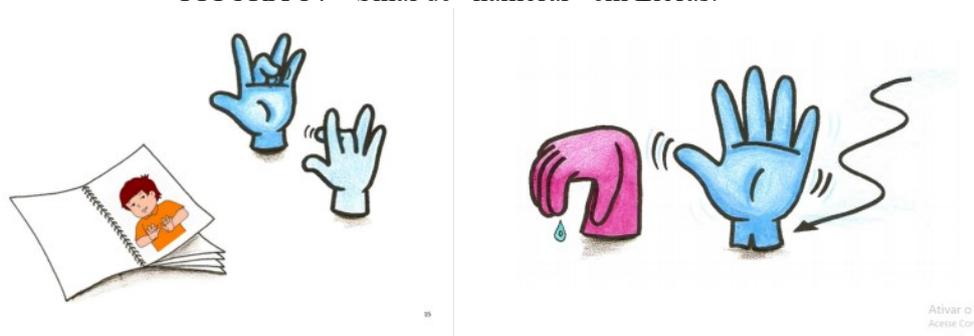


Fonte: Couto (2010, p. 13, 14).

Então, a mão azul aprende a sinalização dos sinais de cumprimentos e a como falar sobre seus sentimentos para a mão rosa, o que está sendo demonstrado pelos sinais que traduzo como “Oi!”, página 13, e “Amor”, página 14. A função lúdica está presente em toda a

narrativa, dado que é possível interpretar os desenhos não de maneira unilateral, mas jogar com seus significantes e também aprender alguns sinais de Libras, o que ainda sugere a presença da função metalinguística novamente: a ilustração é de mãos que sinalizam.

FIGURA 14 – Sinal de “namorar” em Libras.



Fonte: Couto (2010, p. 15, 16).

A meu ver, essas ilustrações são ao mesmo tempo meigas e cômicas, e tornam a obra de Couto (2010) ainda mais atraente, pois além de aprender os sinais básicos para se comunicar com a mão rosa, por quem passou a ter muito interesse, a mãozinha azul foi muito sagaz em aprender o sinal de “namorar”, presente na página 15, para que, quando encontrasse a amada novamente, pudesse demonstrar suas intenções em relação a ela. Então, a mão azul retorna ao local onde encontrou a mão rosa, que ainda está muito cabisbaixa:

FIGURA 15 – Um novo encontro!



Fonte: Couto (2010, p. 17, 18).

Para chamar a atenção de uma pessoa surda é necessário abanar as mãos ou tocar a pessoa gentilmente no ombro. Foi isso que a mão azul fez e, depois de fazer o contato visual, olhos nos olhos, ela utilizou a comunicação gestual-visual. O ir e vir da mão azul sugere a passagem temporal dos acontecimentos. Ao dizer “Oi!”, a mão azul demonstra para a rosa o quanto a estimava. Mais ainda, o respeito e o interesse por sua língua materna, por conseguirem se comunicar. Outrossim, o livro de imagem, “ao permitir a invenção de diferentes textos, a partir de uma mesma narrativa visual, estimula a diferença e o respeito

pela diferença, sem o que não há democracia” (CAMARGO, 1995, p. 87). Na obra de Couto (2010), percebemos a diferença de gêneros e o respeito à diferença linguística tanto do surdo quanto do ouvinte. Depois do “Oi!”, os personagens iniciaram uma conversa:

FIGURA 16 – Estou apaixonado por você!



Fonte: Couto (2010, p. 19, 20).

Estamos no momento em que a mão azul finalmente se declara: “Eu amo você!” Os corações em cima do que seria a cabeça da mão rosa sugerem que felizmente esse amor foi correspondido. Em *Casal Feliz* (2010), o que é certamente verdadeiro é o grau de envolvimento exigido do leitor visualizador não apenas no que concerne à interpretação do que as ilustrações estão transmitindo, mas também à empatia com os personagens, mediante o engenhoso trabalho de demonstração de suas emoções e experiências. Isso faz com que o leitor/visualizador possa se sentir participante da obra. “Ora, assim como o texto, a imagem requer atenção, conhecimento de seus respectivos códigos e uma verdadeira interpretação” (LINDEN, 2011, p. 8). Essa obra requer uma recepção fisiológica do leitor. Como já salientei, a estética, tanto no texto impresso quanto no texto fílmico, torna a obra atrativa e pode causar sensações fisiológicas no leitor/visualizador, como também pode ser relevante para afetar sua própria experiência de vida. Diante disso, sigo para as próximas leituras:

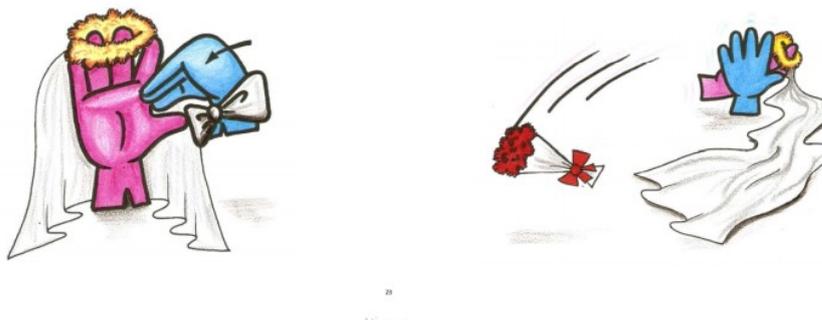
FIGURA 17 – O grande dia!



Fonte: Couto (2010, p. 21, 22).

Provavelmente, esse casal começou a namorar, como sugere a primeira imagem, e depois de algum tempo se casou. A sucessividade e a linearidade das imagens, seu formato, os novos objetos que aparecem (buquê de flores, o véu, a grinalda e a gravata borboleta), caracterizam a expressão temporal: na página anterior eles estavam namorando e, na seguinte, se casando. Esses desenhos criam a ilusão de duração temporal, de passagem do tempo. Imagens que sugerem movimento e duração, linearidade do enredo. A seleção feita pelo artista e escritor dessa obra de quais episódios ilustrar sugere que os escolhidos abranjam os eventos considerados essenciais para o desdobramento de sentidos. É utilizada a perspectiva onisciente, comum em contos de fadas, uma visão geral dos acontecimentos sem que se use ângulos no sentido de transmitir um ponto de vista subjetivo de algum narrador.

FIGURA 18 – A cerimônia.



Fonte: Couto (2010, p. 23, 24).

Enfim, o tradicional beijo na noiva e o jogar do buquê para ajudar as amigas a desencilharem. A composição dessas ilustrações está organizada de modo que acentua a expressão de um movimento por meio da pose dos personagens: o beijo na noiva, o jogar do buquê e a posição de costas da mão azul carregando a noiva, que indica a saída dos personagens do local da cerimônia, principalmente pelo tamanho do desenho, que é menor em relação às outras páginas e, por isso, demonstra que estão se distanciando. Os acessórios também podem trazer para a imagem o registro da ação (aconteceu um casamento), ou, ainda, assinalarem a passagem do tempo (quando se joga o buquê, o que indica a finalização da solenidade). Percebo a expressão do tempo com relação aos espaços ocupados pelas personagens à medida que a narrativa vai avançando e as ilustrações vão sendo compostas por novos elementos, novas caracterizações dos personagens. Por isso, para adquirir temporalidade e movimento a imagem fixa aspira a animação.

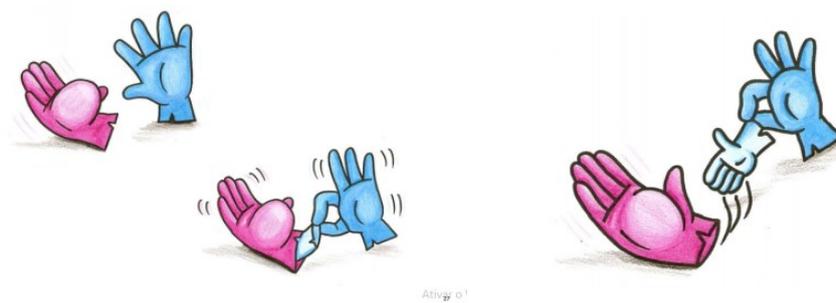
FIGURA 19 – Gravidez.



Fonte: Couto (2010, p. 25, 26).

Depois de casados, a mão rosa engravidou (aqui percebemos que, de fato, trata-se de uma figura que representa uma mulher). Embora não possa precisar exatamente quanto tempo se passou, infiro que foram nove meses, geralmente, o tempo de uma gravidez. O que demonstra a passagem temporal é a cor rosa claro que vai ficando cada vez mais escura, em uma sucessão de mãozinhas crescentes, demonstrando longitude espacial e temporal ao mesmo tempo; e também o tamanho da palma da mão, que representa a barriga crescendo, até o momento final, dos suores e dos calafrios, mostrados com o desenho de gotas descendo pela mão rosa na página 26, que alude ao momento das contrações. Desse modo, as imagens vêm se relacionando e expressando uma progressão por meio da minha leitura. Ao ligar uma imagem à seguinte, estou me inscrevendo dentro de uma continuidade, uma organização sequencial, a fim de expressar uma sequência de fatos da ação que está ocorrendo nesse livro-imagem. Cada página de uma sequência representa uma porção de tempo e espaço.

FIGURA 20 – O parto.



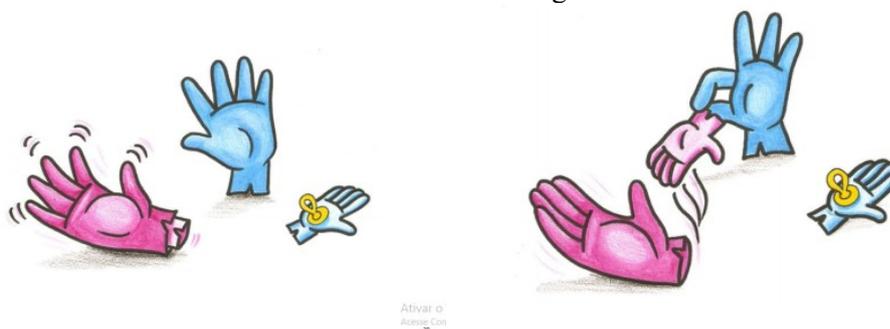
Fonte: Couto (2010, p. 27, 28).

O pai das crianças foi quem fez o parto, à moda antiga, provavelmente porque, ao que tudo indica, os personagens estão em casa. A ambientação de um texto visual estabelece a situação e a natureza do mundo onde ocorrem os eventos da história, mesmo que o leitor tenha considerável liberdade de interpretação, como acima: ela comunica sentido de tempo e

lugar para as ações retratadas. Destarte, as relações espaciais entre os corpos, seu tamanho e sua posição demonstram muito bem o desenrolar visual dessa narrativa e os possíveis locais ocupados em diferentes momentos pelos personagens. Cada imagem corresponde então a um espaço e um tempo distintos. Os personagens aparecem em cada uma delas com elementos novos revelando momentos sucessivos, que se encadeiam harmonicamente. O que resulta, em geral, uma impressão de fluidez de movimento e temporalidade.

O livro-imagem é narrativo e sequencial e pretende transmitir uma sensação de movimento e duração. O movimento é retratado por meios puramente visuais, como as linhas de movimento e a mudança de perspectiva, e pela representação de ação em desenvolvimento, ou seja, daquela ainda não concluída, como a metade da mãozinha azul sendo puxada, saindo de dentro da mão rosa, na página 27. Como apontam Maria Nikolajeva e Carole Scott (2011), a duração de um tempo verbal é relativamente fácil de determinar. Seu tempo de discurso é indefinidamente longo. Todavia, nas ilustrações encontramos várias formas de elipses. Se “uma ilustração é estática ou transmite movimento, quanto mais detalhes houver na imagem, mais longo será o tempo do discurso” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 221). Desse modo, cada leitor preenche as lacunas visuais de modo diferente.

FIGURA 21 – Nasceram gêmeos.



Fonte: Couto (2010, p. 29, 30).

Para minha (nossa) surpresa, a mão rosa estava grávida de gêmeos. O desenho das novas mãos azul e rosa são menores em virtude de representarem crianças. Outrossim, a utilização de uma chupeta pela mãozinha azul também indica que se trata de recém-nascidos. O espaço das imagens é sempre a página branca, mas as ilustrações têm demonstrado tempos e espacialidades distintos. Nessa obra, uma imagem depende da outra, pois cada página ilustrativa expressa uma parte de um discurso que se realiza de modo sequencial. As imagens sequenciais são articuladas icônica e semanticamente. Assim, a descrição visual — bem como a verbal — tem possibilidades ilimitadas.

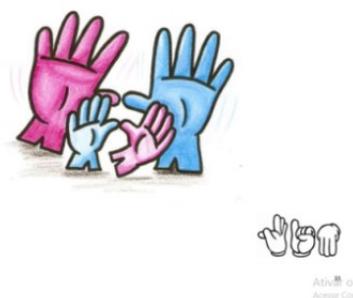
FIGURA 22 – Família reunida.



Fonte: Couto (2010, p. 31, 32).

Nessas passagens, percebe-se que, novamente, o tempo passou, porque as crianças não estão na posição deitada e não usam chupeta. Os protagonistas parecem muito felizes e satisfeitos. O uso da introspecção é restrito nos livros visuais, mas esse tipo de livro possui seus modos peculiares de transmitir um ponto de vista subjetivo (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Assim, noto que é por meio da ilustração que se descreve o cenário/ambientação, os personagens, os acontecimentos, as ações dos personagens e seus sentimentos. Os “sentimentos dos personagens podem ser transmitidos por expressões faciais, posição na página, tom, cor e outros recursos gráficos” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). O que podemos perceber na página em que a mão rosa está suando, por exemplo, ou na atribuição de carinho das mãos maiores às mãos menores (imagens anteriores) pintadas em tons mais suaves, o que infiro remeter às crianças, geralmente mais delicadas que os adultos. Por fim,

FIGURA 23 – E viveram felizes!



Fonte: Couto (2010, p. 33).

Vemos então a imagem final da narrativa. Ao que parece, o casal e seus dois filhos estão posando para a foto. O desenho de três mãos que aparece no canto inferior direito da página acima significa “Fim” em Libras e está escrito em datilologia (alfabeto manual). Esse é um sistema de representação das letras do alfabeto das línguas orais por meio das mãos. Geralmente é utilizado quando não se conhece o sinal de determinada palavra, para soletrar o nome próprio ou de algum lugar/coisa que ainda não tenha sinal.

Ao que percebi, essa história pertence ao universo da cultura infantil, tem elementos da lúdica infantil e dos contos de fadas, mas ultrapassa esse universo, porque obras para crianças também podem ser lidas (e são lidas) por adultos. A meu ver, esse texto visual é uma alegoria do amor, do encontro que pode dar certo, mesmo que entre pessoas diferentes, ou pertencentes a culturas diferentes, já que a língua está intimamente relacionada à cultura. Após a página anterior há um glossário em Libras:

FIGURA 24 – Glossário em Libras.



Fonte: Couto (2010, p. 34, 35, 36).

Nessas ilustrações, o autor enfatiza não só o significado dos sinais, mas quais representam cada personagem dessa história (ouvinte ou surdo) ou determinadas cenas (como aquela em que as mãos estavam namorando). Couto (2010) optou por colocar um glossário no final de sua obra, apresentando a imagem de um menino ao lado dos personagens e embaixo deles o nome da sinalização em Libras escrito em Português. A presença da língua de sinais remete a obra ao universo da surdez, mas não impede que a leitura do seu texto visual seja realizada por pessoas não sinalizantes. Em seguida, há algumas informações sobre o autor.

FIGURA 25 – Algumas informações sobre o autor.



Fonte: Couto (2010, p. 37, 38).

Quando a obra for editada, provavelmente essas informações virão na orelha do livro, e as que se referem aos patrocinadores na contracapa (quarta capa). A sua última página (38) informa que esse livro é gostoso para se ler e aprender um pouco de Libras. Certamente, não posso negar seu caráter informativo/instrutivo e lúdico, mas muito disso acontece de forma implícita, indireta, dissimulada durante a leitura/visualização de cada página. Talvez por isso sua leitura se torne prazerosa. Suas imagens têm possibilidades ilimitadas de transmitir de modo literal uma perspectiva onipresente e onisciente, dando uma visão panorâmica do cenário e dos acontecimentos, e também de retratar os personagens em diferentes locais, apesar de eles não serem ilustrados. Seus eventos foram criados para *de fato* terem acontecido, o que significa que os leitores aceitam a magia como parte do mundo ficcional criado pelo autor-ilustrador. O acordo inicial entre o contador de histórias e o leitor/visualizador, de que, em seus próprios marcos imaginários, a história é verdadeira, dura ao longo de todo o livro. Aspectos estritamente estéticos, engendrados em ilustrações simples, sem panos de fundo ou detalhes além dos essenciais.

Essa obra, ainda não publicada por nenhuma editora, demonstra quantas possibilidades o surdo tem para compor literatura (ou os ouvintes para os surdos) e para se apropriar dela: não somente mediante a gravação de imagens — com ou sem movimento —, mas também com desenhos em um papel branco. Couto pode ser um exemplo para a comunidade surda: ao que identifiquei até o momento, sem recursos financeiros suficientes para editar e publicar seu livro, ele não desistiu de seu sonho. A qualidade do papel, as tintas da impressão, a seleção das cores são limitações que podem ser complicadas ou dominadas (LINDEN, 2011). Ele escolheu a segunda opção. Em todo caso, é com pequenos editores que a produção avança. Essa sucinta história pode nos permitir apreciar a amplitude do desenvolvimento do texto visual, que desde as primeiras publicações trabalha incansavelmente no sentido de afirmar o espaço e o *status* da imagem (LINDEN, 2011). Essa obra é um ótimo exemplo do que seja Sinalitura: é visualmente inteligível para o surdo. Logo, não há necessidade de escrita

alfabética ou em sinais para que ele frua de uma literatura impressa; não há nem mesmo necessidade da presença de um intérprete de língua de sinais.

Couto (2010) baseou seu trabalho em suas próprias técnicas de reprodução. As ilustrações foram fabricadas com material simples utilizado pelo artista: as formas são contornadas com um espesso traço preto em uma folha branca e coloridas com lápis de cor aplicados com parcimônia. Uma convenção bastante arraigada na ilustração infantil é esse tipo de traço de contorno utilizado pelo autor, “que dá às ilustrações a impressão de um desenho que foi colorido depois”. Esse recurso foi utilizado devido “às limitações técnicas de reprodução que acabou se incorporando à linguagem dos ilustradores como constante estilística” (CAMARGO, 1995, p. 42). Essa técnica também foi utilizada por Couto (2010), já que seus desenhos passam a impressão de que foram feitos a mão e coloridos depois. Um trabalho expressivo com traços que preenchem as páginas com cores vivas, numa semântica puramente visual. As cores azul e rosa serviram para exprimir sentimentos, beleza, harmonia, dar vida aos personagens e diferenciá-los, assim como para determinar os acontecimentos.

Em termos de clareza e obscuridade, *Casal Feliz* (2010) busca apresentar as formas em sua totalidade e clareza (CAMARGO, 1995). O ponto de vista é sempre o da imagem. Um trabalho simples, mas sofisticado. Um estilo chamado de tradicional, que ainda é considerado o mais importante (LINDEN, 2011), caracterizado por uma representação convencional, doce e harmoniosa da realidade, com emprego de tons claros, luminosos, convidativos. A imagem escolhida para o desenrolar do enredo foi a das mãos: símbolo por excelência da comunidade surda; meio pelo qual ela se expressa e atribui sentido ao mundo. A língua materna dos surdos se manifesta e é externalizada, mormente, nas mãos.

Diante disso, é imperioso questionar: *Casal Feliz* (2010) pode ser considerado Literatura Surda? Sim, tendo em vista que é uma produção de um surdo (Cléber Couto), cujo enredo apresenta personagem surdo (a mão rosa). Por mais que a história não relate a relação conflituosa entre surdo e ouvinte, experiências pessoais de seu autor-ilustrador, reivindicação política ou a história dos surdos, e, ainda, quase não seja mencionada dentro dessa categoria, eu a considero pertencente à Literatura Surda. Longe dessas características, a história relata um ouvinte (a mão azul) preocupado com o fato de ainda não conseguir se comunicar com um surdo, mas que deseja muito fazê-lo; um casal que se encontra, apaixona-se e se casa, temas universais e humanos.

Por outro lado, dentro do que proponho, essa obra é Sinalitura? A resposta também é positiva. Como discorri anteriormente, as obras literárias de surdos ou para eles, que tenham como base compositiva elementos visuais expõem o enredo; que tratam de temas universais e

diversificados; das quais o surdo pode fruir autonomamente; que é autossuficiente (não requer mediadores para serem interpretadas para o surdo e nem exige significados *a priori* para promoverem sentido); que não estão ao serviço do quer que seja; que são compostas por símbolos, metáforas, jogo de linguagem, pelo girar dos saberes, ou que demonstram realidades dissimuladas, (im)possíveis, enfim, que possuam uma estética, pertencem ao que nomeio de Sinalitura. Nesse sentido, a Sinalitura é a obra composta por um visual que se orienta de vez para a decifração de um código gráfico e à medida que passa por ele, elucida-o, interpreta-o de forma a constituir um todo significativo e polissêmico.

A Sinalitura é caligrafar. “O que é, com efeito, caligrafar? É recriar um objeto de forma que o olho não somente leia, mas olhe; é encontrar, na visão de leitura, o olhar e as sensações múltiplas que se ligam a seu exercício” (ZUMTHOR, 2007, p. 73). É restaurar a presença, destacar o significante, a imagem. Desse modo, a leitura da obra se enriquece com toda a profundidade do olhar e é dependente dele para ganhar vida; ela requer, consideravelmente, o foco do receptor.

Outrossim, a Sinalitura não abrange somente as produções de e para surdo impressas, mas também pode ser composta por todas aquelas nas quais a visualidade é componente basilar, mas que não são criadas por surdos e nem destinadas a eles, como alguns curtas-metragens (“A história das colheres de cabo grande”; “A importância de cada um no grupo e o respeito”; “Escolhas”; dentre muitos outros disponíveis em *sites* como *YouTube* e acessados com um clique); o teatro mudo e a mímica, por exemplo. Todos esses não dependem de fala oralizada e muito menos de legenda para serem inteligíveis, basta serem vistos. Produções criadas para quem dispõe do canal visual como fonte de recepção de informações. Mas isso poderá fazer parte de investigações posteriores, ao se trabalhar com um conceito ampliado de Sinalitura. Nesta tese, meu objetivo central é analisar se algumas obras impressas da Literatura Surda são ou não acessíveis aos surdos, problematizando esse conceito e criando uma nova noção para as obras visualmente acessíveis a esses sujeitos.

Por fim, é importante sublinhar que a ausência de texto não implica em ausência de discurso. O livro de imagem, diferentemente do que comumente se pensa, não é um mero livrinho para crianças que não sabem ler, nem mesmo necessita de um mediador, no sentido de ser uma entidade sem a qual a criança — ou quem quer que seja — não conseguirá atribuir sentidos ao texto visual. Acredito que o surdo pode fruí-lo de forma autônoma, e as crianças entendem muito mais de muitas coisas que nem imaginamos. O que Couto (2010) fez foi permitir o acesso de pessoas surdas à fruição estética, tão plena quanto possível, de bens que fazem parte do patrimônio cultural brasileiro, com ou sem necessidades funcionais especiais.

O texto visual, segundo o conhecimento de mundo de cada um, “pode se tornar o ponto de partida de muitas leituras, que podem significar um alargamento do campo de consciência: de nós mesmos, de nosso meio, de nossa cultura e do entrelaçamento da nossa com outras culturas, no tempo e no espaço” (CAMARGO, 1995, p. 79). Além de ampliar a consciência que temos de nossa cultura e de outras, o aperfeiçoamento das técnicas de impressão contribui para a ampliação das possibilidades de criação visual, que intervêm no estágio da impressão e atesta a crescente valorização do *status* da imagem reproduzida (LINDEN, 2011). Portanto, as ilustrações dos livros ilustrados e de imagem se mostram em crescente desenvolvimento e são potencializadoras para o desdobramento de sentidos.

4.3 *Tibi e Joca* — Sinalitura

De acordo com Camargo (1995), a ilustração do livro infantil é reconhecida há muito tempo, mas os estudos sobre ilustração só começaram a aparecer na segunda metade do século XX, em grande parte devido aos estímulos da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil-FNLIJ, na cidade do Rio de Janeiro e do Centro de Estudos de Literatura Infantil e Juvenil-CELIJU, na cidade de São Paulo.

Mas o que é a ilustração nesse tipo de publicação? A ilustração “é toda imagem que acompanha um texto. Pode ser um desenho, uma pintura, uma fotografia, um gráfico, etc.” (CAMARGO, 1995, p. 16). Seu processo inverso é quando o texto é criado a partir de imagens. Similarmente, Linden (2011) aponta que o livro ilustrado é composto por duas linguagens: o texto e a imagem. As imagens podem propor uma significação articulada com o texto, não sendo redundantes à narrativa, mas solicitando uma apreensão conjunta do que está escrito e do que é mostrado. No livro ilustrado, a ilustração e a imagem se complementam e juntas produzem uma história, um significado que depende de sua inter-relação. Nesse sentido, a imagem individual não possui uma sintaxe ou fluxo linear, mas congela momentos específicos no tempo, raramente apresentando mais de um evento dentro de um único quadro (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011).

Desse modo, a ilustração seria uma explicação ou um ornamento do texto da obra de um livro ilustrado e não a única que tece o enredo. Camargo explica (1995, p. 30): “[p]ensamos que um mapa explica, melhor do que um texto, o percurso de um rio; pensamos que desenhos tornam um livro mais atraente, principalmente aos olhos infantis. Daí a ideia de que o papel da ilustração seja informar e enfeitar”. Sim, a ilustração pode informar e enfeitar uma obra, mas, por outro lado, ela pode ir além disso, tendo em vista que acompanha o texto

na promoção de seu sentido, ampliando-o, exemplificando-o. Enquanto as palavras podem apenas descrever o espaço, as imagens podem efetivamente mostrá-lo, fazendo este modo muito mais eficaz e, geralmente, mais eficiente (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011).

Para Linden (2011, p. 21 – grifos da autora), hoje “a imagem parece ter se afirmado a ponto de contaminar o conjunto das mensagens e fazer do livro ilustrado um objeto visual *a priori*”. O visual está cada vez mais em destaque nos livros ilustrados. Ademais, esse “tipo de livro passa por uma ampla efervescência criativa que já não tem limites em termos de tamanho, materialidade, estilo ou técnica e toda sua dimensão visual, inclusive tipográfico, é em geral muito elaborada” (LINDEN, 2011, p. 21). Hoje, as possibilidades de criação de imagens são múltiplas. Diante disso, o livro ilustrado e o livro-imagem requerem uma leitura crítica à altura.

O livro ilustrado não é um gênero, pois é tratado como um tipo de obra para criança que comporta imagens. É mais pertencente ao domínio da literatura infantil e pode comportar vários gêneros da literatura em geral, embora não se configura em nenhum deles (LINDEN, 2011). É uma forma específica de expressão (LINDEN, 2011). Nela, o ponto de vista é o do texto e o da imagem. Uma das grandes forças desse tipo de obra é situar o leitor/visualizador dentro de um mundo em movimento múltiplo e valorizar a ideia das trocas da diversidade, além de conscientizá-los da noção de tempo e espaço (LINDEN, 2011).

Tanto no livro-imagem quanto no livro ilustrado, o texto e a imagem podem expressar o tempo ou espaço. Essas relações espaço-temporais devem ser consideradas em função do projeto narrativo e dos meios utilizados para concretizá-lo (LINDEN, 2011). Uma imagem fixa dificilmente expressará o tempo, então, ela deverá criar soluções próprias já que carece, *a priori*, da sucessividade e da linearidade que caracterizam a expressão temporal. Apesar de não poder representar o tempo, como faz a imagem animada, ela pode sugerir uma evolução temporal (LINDEN, 2011) e movimento. A percepção do movimento das imagens esteve presente desde a pintura rupestre, nos pictogramas, na fotografia e, fundamentalmente, nas artes plásticas modernas (LINDEN, 2011). Por isso, em um texto visual ou ilustrado a imagem precisa criar, como na obra de Couto (2010), a ilusão dessa duração temporal e de movimento, para indicar acontecimento.

Ler um livro ilustrado é apreciar o uso de um formato, de enquadramentos, da relação da capa e das guardas com o conteúdo de seu miolo, associar representações, optar por uma ordem de leitura, relacionar texto e imagem, apreciar os silêncios (LINDEN, 2011). Na obra que passo a analisar agora, *Tibi e Joca: uma história de dois mundos* (2001), parto da imagem e do texto para alcançar uma visão global do sentido proposto. Nela, as imagens são

especialmente preponderantes em relação ao texto que, aliás, pode estar ausente. Assim, nela, texto e imagens trabalham em conjunto, em prol de um sentido comum: ocorre uma relação de colaboração. Por outro lado, essa obra pode ser nomeada de livro-imagem. Portanto, a narrativa se faz de maneira articulada entre texto e imagens, mas se retirarmos o texto ela continua sendo compreendida. Por isso, essa obra também é, para mim, Sinalitura.

Tibi e Joca (2001) foi o primeiro livro a ser produzido e publicado no Brasil de forma impressa por uma pessoa surda. Pouco se destaca enquanto pertencente à Literatura Surda, sendo uma das principais produções ilustradas que podem ser fruídas/visualizadas por surdos sem que haja a presença de um mediador, haja vista que o livro ilustrado foi concebido inicialmente para não leitores — crianças — mas isso vem sendo alterado. Ainda assim, “e ao contrário da HQ, o livro ilustrado nunca chegou a conquistar um público adulto afora os mediadores” (LINDEN, 2011, p. 30). No entanto, muitos livros ilustrados são capazes de despertar o interesse de adultos, com tema, escrita ou tratamento plástico que não encerram o leitor em uma faixa etária específica. Como acredito ser o caso de *Casal Feliz* (2010) — texto visual — e *Tibi e Joca* (2001) — livro ilustrado e texto visual.

Tibi e Joca (2001), desde sua capa, demonstra um projeto gráfico de livro ilustrado sóbrio, eficiente e atrativo:

FIGURA 26 – *Tibi e Joca*.



Fonte: Bisol (2001).

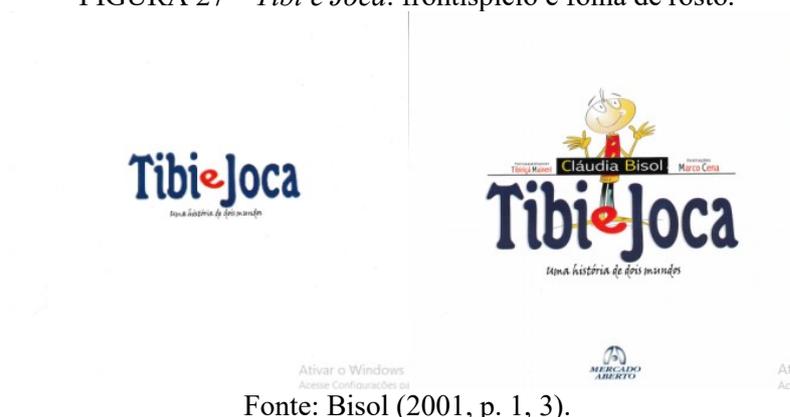
Percebe-se o uso de cores claras e vivas, que podem atrair facilmente o leitor/visualizador. O trabalho com a cor amarela parece orquestrar o ritmo, a expressão e a narração. Como normalmente começamos a ler os livros ilustrados pela capa, “a ilustração manipula o leitor desde o início para apreender a história como uma brincadeira, estabelecendo a modalidade do improvável. É o detalhe metafictício do texto visual, comentando o modo narrativo, que determina nossa leitura” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 242). A capa pode tanto incentivar como desestimular a leitura.

Além disso, na capa nos são apresentados os dois protagonistas em cima do desenho de uma mão sinalizando “I love you”, sinal pertencente à língua de sinais americana (ASL) e do qual nos apropriamos com o sentido de “Eu te amo”. A capa e sua ilustração revelam o nome do herói no título (Joca, ele está em cima dos dedos médio e anelar). O enredo dessa obra está relacionado com a capa e seu título, uma vez que a imagem da capa fornece informações sobre a história, o gênero (literatura infantil) e o destinatário (crianças). Este, revela-se como a chave de interpretação da narrativa.

A capa faz parte do primeiro olhar, do primeiro contato com o livro. Além de compor um lugar “de todas as preocupações de marketing, a capa constitui antes de mais nada um dos espaços determinantes em que se estabelece o pacto da leitura” (LINDEN, 2011, p. 57). A capa é o principal atrativo da obra, principalmente para crianças e jovens. Nesse sentido, ela “transmite informações que permitem apreender o tipo de discurso, o estilo de ilustração, o gênero... situando assim o leitor numa certa expectativa” (LINDEN, 2011, p. 57). No caso de *Tibi e Joca* (2001), ela pode criar uma expectativa sobre a história. Nessa obra, a capa se estende até a quarta capa, na qual é possível saber do que se trata a história, a sinopse. A capa e a quarta capa podem ser independentes, mas também podem se relacionar formando uma única imagem (como demonstrado nas imagens acima), e sem a presença da lombada.

Os títulos são importantes enquanto parte do texto: muitos estudos empíricos mostram que jovens leitores frequentemente escolhem ou rejeitam os livros por causa dos títulos (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Os mais tradicionais dos livros infantis são chamados de nominais, pois incluem o nome do personagem principal, ou o nome e um epíteto ou título que caracterizam fisicamente o protagonista (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). No caso dessa obra de Bisol (2001), o título apresenta o narrador-personagem (Tibi), o protagonista (Joca) e que tratar-se-á de dois mundos diferentes. Mas por que colocar o nome do protagonista no título da obra? Para Nikolajeva e Scott (2011, p. 309), essa prática é, na literatura infantil, um dispositivo narrativo didático, “dando ao leitor algumas informações diretas e honestas sobre o conteúdo do livro, seu gênero (história de animal) e seu público: um nome de menina provavelmente será associado a um livro para meninas, um nome de menino a um livro para meninos”. Nesse caso, *Tibi e Joca* (2001) é um livro sobre dois meninos.

Depois da capa e da quarta capa há uma página com o título e o frontispício com o desenho de Tibi:

FIGURA 27 – *Tibi e Joca*: frontispício e folha de rosto.

Fonte: Bisol (2001, p. 1, 3).

A primeira imagem se trata do frontispício, a folha de rosto, que costuma conter o título, o nome do autor e do ilustrador e, opcionalmente, o nome da editora, como é o caso. Os livros ilustrados também podem apresentar o falso rosto, uma página decorativa somente com o título, precedendo imediatamente o frontispício ou uma página de dedicatória (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Seguindo, vê-se a ficha catalográfica e a apresentação da obra:

FIGURA 28 – *Tibi e Joca*: ficha catalográfica e apresentação.

Fonte: Bisol (2001, p. 4, 5).

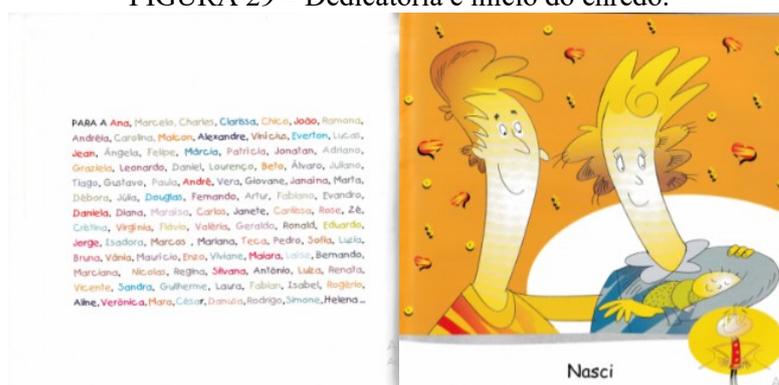
Inicialmente, na parte de apresentação, a autora afirma que *Tibi e Joca* é a história de um menino surdo parecida com a de muitas outras crianças que nasceram ou ficaram surdas. Os pais, ao perceberem que têm um filho surdo, podem ter dúvidas, desesperarem-se, sentirem culpa, acusar um ao outro, enfim, sofrerem. A criança, por sua vez, vai se sentir solitária em um mundo que ainda precisa organizar e entender. Em seguida, a autora versa um pouco a respeito da história dos surdos: de quando a surdez era vista como uma doença e precisava ser tratada, curada, e, diante disso, a criança precisava aprender a falar de forma oralizada. No entanto, além do fracasso em tentar ser como os ouvintes, a criança tinha uma vida dependente e de incapacidades. A autora aponta que, com o passar do tempo, alguns estudiosos começaram a investigar a língua de sinais e reconheceram a sua riqueza de

organização e complexidade, sua estrutura própria. Então, eles perceberam que a criança surda poderia organizar o seu mundo da mesma forma que as ouvintes.

Com surgimento dessas novas pesquisas e do fracasso educacional de muitos surdos, uma grande quantidade de surdos brasileiros e de outros países se mobilizou para demonstrar sua capacidade e lutou pelo direito de viver com dignidade. A partir disso, a língua de sinais foi reconhecida, juntamente com o direito do surdo de usufruir de uma educação de qualidade e de oportunidades. Por fim, Cláudia Bisol (2001) ressalta que com esses acontecimentos a resposta às dificuldades de pais que têm filhos surdos é diferente, pois hoje eles são vistos como seres de potencialidades e de capacidade para viver e se desenvolver em todos os âmbitos da vida social. Outrossim, a autora afirma que essa compreensão precisa ser construída pelos pais ouvintes, pelas pessoas surdas, pelos profissionais da educação e da saúde, enfim, por toda a sociedade, porque o mundo em que vivemos é uma história para surdos e para ouvintes (e para os cegos, os deficientes físicos?).

Nessa última frase podemos entender o significado do título: uma história de dois mundos. Isso equivale apenas à história dos surdos e à história dos ouvintes, embora o mundo não seja restrito a esses dois tipos de pessoas. Entretanto, a autora reproduz a ideia de que os surdos só se opõem aos ouvintes. Em seguida, há o que imagino compor uma dedicatória e o início da história:

FIGURA 29 – Dedicatória e início do enredo.



Fonte: Bisol (2001, p. 6, 7).

Apesar de dedicatórias, epígrafes e similares serem raros em ficção infantil e ainda mais raros em livros ilustrados (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011), entendo que essa página com nomes escritos em várias cores seja a dedicatória dessa obra, embora não traga nenhum título que afirme isso, porque são nomes que podem remeter aos alunos de Bisol na Associação Educacional Helen Keller, onde trabalha desde 1998, conforme informações da

última página de *Tibi e Joca* (2001) sobre sua biografia. Por isso, talvez esse livro tenha sido inspirado neles.

Ao iniciar a leitura do texto visual, com as imagens acima, percebo o desenho de dois personagens adultos, um bebê e outro personagem que aparenta estar de fora do que está acontecendo naquela família, pois o casal está dentro de um enquadramento amarelo e o outro de fora dele. Ao que parece, Tibi é o personagem-narrador onisciente e onipresente dessa história, tendo em vista também que a sua aparência não tem os mesmos contornos da dos outros personagens. Com a mão na cintura (como demonstram as setas ao lado dos braços), ele parece estar presenciando o que acontece na casa de Joca, o bebê recém-nascido.

Na parte inferior da página, em uma espécie de tarja branca separada da ilustração, há uma palavra: “Nasci”. Diante do conjunto que compõe toda essa primeira página, percebo que nasceu o protagonista: Joca (ou teria nascido o narrador-personagem Tibi?). Tendo ou não essa palavra, a imagem poderia ser interpretada sem dificuldades: pais felizes com um bebê recém-nascido. Assim, a prioridade é do visual: integrou-se nessa obra os significantes plásticos e o material linguístico, que são constituintes de meros vestígios, palavras que constituem o discurso narrativo, que estão em ressonância ou correspondência com a imagem, mas das quais não dependem toda a tessitura do enredo. Em *Tibi e Joca* não é o texto escrito que atrai, e sim o imagético. Desse modo, ele se apoia mais em uma base oral/sinalizada, da contação de histórias, do que na leitura propriamente dita do Português escrito, que sem as imagens não faz sentido algum.

Nas próximas páginas temos a continuação do enredo:

FIGURA 30 – Festa de aniversário.



Fonte: Bisol (2001, p. 8, 9).

Essa página está ligada à anterior numa continuidade como se esse livro ilustrado e de imagem oferecesse uma visão panorâmica da cena. Esse relacionamento está a serviço da eficácia narrativa e da legibilidade que a torna compreensível. Com a presença de balões,

música, caixas de presentes e bolo, percebo que se trata de uma festa. Em seguida, como leitora, comprovo que sim, que a cena diz respeito a uma festa de aniversário de um ano de idade do protagonista (veja-se o bolo com cobertura, a vela de número 1). A presença das mãos (símbolo por excelência da cultura surda) e do instrumento de sopro, as notas musicais representando a presença de música, demonstram a presença de culturas diferentes. Porém, a expressão facial do protagonista é neutra com relação aos barulhos, ele não parece estar escutando nada. Embaixo, na tarja branca, novamente podemos ver o narrador-personagem. Dessa vez ele está sinalizando a palavra “Felicidade”, comumente o que desejamos para quem está completando mais um ano de vida; e também representando, com a presença de símbolos musicais, o popularmente conhecido “Parabéns para você”, cantado nas comemorações de aniversários. Mas, em seguida, algo acontece:

FIGURA 31 – Sino ensurdecedor.



Fonte: Bisol (2001, p. 10, 11).

Há suspense, algo vai acontecer e pode deixar o leitor/visualizador surpreso; é o que vejo na primeira imagem: há um barulho representado pela onomatopeia “Blem!” e um rato que sai correndo de medo. Tibi parece assustado, sua expressão demonstra medo. Dando sequência aos acontecimentos, a ilustração seguinte mostra que Joca sai para passear com sua família e ao passar perto da igreja seus pais quase ensurdecem com o barulho do sino, enquanto ele não expressa reação alguma. Novamente, somente em uma das páginas há a presença de uma palavra em Português (“Mas...”), que também indica que algo está por acontecer e não sabemos o que será. Isto é, as imagens sozinhas conduzem o enredo, demonstrando uma sequência temporal: Joca era um bebê, completou um ano de idade e agora está na rua passeando com seus pais ou indo a algum lugar. Aliás, aparentemente ele cresceu.

Essas ilustrações feitas em páginas duplas inteiras dão a dimensão linear do enredo, demonstrando continuidade de uma página à outra. São imagens associadas, ligadas por uma continuidade plástica ou semântica (LINDEN, 2011). Apresentam coerência interna (unidade

narrativa) que as torna independentes das palavras que aparecem nas páginas. De uma página para outra, percebe-se que as ilustrações se tornam fluidas e sequenciais, podendo se inscrever num conjunto coerente e criar o enredo. Trata-se, por isso, de um texto considerado por mim visual. Em seguida, ao perceber que o filho não teve reação alguma com o tocar do sino, os pais tiveram uma ideia:

FIGURA 32 – Ter um filho surdo.



Fonte: Bisol (2001, p. 12, 13).

Enquanto a criança estava brincando, os pais resolveram falar com ela, provavelmente aos gritos, para confirmarem se ela escutava ou não. Um detalhe interessante é a cor da roupa que a criança está usando nesse momento, porque o azul é a cor representativa do surdo e da acessibilidade, devido ao fato de que, durante a Segunda Guerra Mundial, os nazistas identificaram as pessoas com deficiência colocando-lhes uma faixa azul no braço, no intuito de exterminá-las, pois eram consideradas “inferiores”. Dentre elas estavam os surdos, que depois adotaram essa cor para representá-los.

Os pais de Tibi se interrogaram sobre o que estava acontecendo. Dessa vez, Joca está em uma espécie de vinheta que contorna o lado direito da página do livro, expressando o que a palavra já nos esclarece: “Dúvidas”, que também é muito bem representada com os pontos de interrogação ao redor da cabeça dos pais e da criança. Apesar de haver uma interação entre o texto verbal e a imagem, as ilustrações funcionam muito bem sem ele, como já frisei.

Muitos pais de crianças surdas demoram muito tempo para descobrir que seu filho não ouve. Ademais, da forma como comumente acontece com pais de crianças surdas, a criança é levada ao médico, para que eles tenham certeza do diagnóstico ou, se já souberem do que se trata, para tentarem “reabilitar” a criança, como se a surdez fosse uma patologia que devesse ser curada, revertida:

FIGURA 33 – Levando Joca ao médico.



Fonte: Bisol (2001, p. 14, 15).

Espantado, o casal descobre que tem um filho surdo. Além da palavra “Surdo”, há a presença do narrador-personagem no canto direito indicando o sinal dessa palavra em Libras. A partir de todos esses acontecimentos, posso frisar que essa obra demonstra o que geralmente acontece em uma família cujos pais são ouvintes e o filho surdo: só após um período de tempo após o nascimento da criança é que os pais (responsáveis) percebem que ela é surda e a levam ao médico para confirmarem. A maioria opta por não aprender Libras e nem colocar a criança em convivência com seus pares, o que prejudica o seu desenvolvimento linguístico, acadêmico e cognitivo. Muitos surdos somente com idade avançada passam a conviver com a comunidade surda, principalmente em associações, e têm seu primeiro contato com sua língua materna tardiamente. O que também costuma acontecer é o seguinte:

FIGURA 34 – Acusações: de quem é a culpa?



Fonte: Bisol (2001, p. 16, 17).

Muitos pais não aceitam e nem compreendem a complexidade de ter um filho surdo. Eles culpam um ao outro como se ser surdo remetesse a problema, quando, na verdade, não é problema algum. Hoje temos o reconhecimento da Libras como a língua materna do surdo, a educação bilíngue, sancionada recentemente, várias pesquisas sobre o reconhecimento do surdo como diferente do ouvinte, mas com igualdade de direitos e capacidades. Quando os pais não compreendem a especificidade de seu filho surdo, os caminhos que ele deve seguir

para se desenvolver em todos os âmbitos da vida psíquica, física e social, eles o tratam como incapaz, anormal, e dificultam seu desenvolvimento em todos os âmbitos da vida, particular ou social. Diante disso, o surdo se sente excluído até mesmo do convívio familiar.

Como podemos ver nas imagens acima, o surdo se sente oprimido. Na tarja branca da primeira página é isso que Tibi está sinalizando. Na segunda página, a palavra “Tristeza”, seu respectivo sinal em Libras e a expressão facial formam um todo de decepção e desesperança. Enquanto seus pais resolvem de quem é a culpa, Joca se sente sozinho:

FIGURA 35 – A solidão de Joca.



Fonte: Bisol (2001, p. 18, 19).

Enquanto seus pais discutem, Joca sai para ficar sozinho. Ao lado de sua imagem, Tibi demonstra o que ele está sentindo: “Solidão”. A maior parte dos surdos, principalmente daqueles que não convivem com seu pares (em associações, congressos, igrejas, terminais, por exemplo), sente-se sozinho em um mundo de ouvintes. Quando sua família pouco ou nada se comunica em sinais, sente-se mais sozinho ainda. Cada vez mais sozinho:

FIGURA 36 – Joca está cada vez mais sozinho.

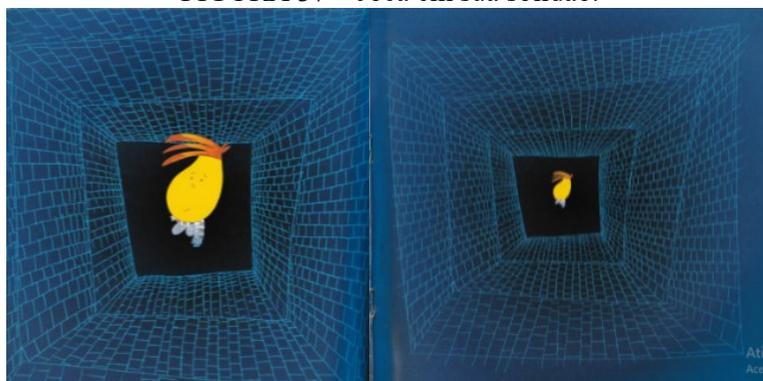


Fonte: Bisol (2001, p. 20, 21).

Nessas passagens, Joca está se sentindo muito sozinho e o narrador-personagem compartilha e expressa numa página em que também está sozinho, demonstrando o sinal em Libras de solidão. Na relação entre imagens e texto se elabora uma linguagem muitíssimo

eficaz e criativa. Texto e imagem se complementam nessa obra, embora as ilustrações possam criar o enredo de forma independente, sobretudo quando se trata de uma obra impressa voltada para o público surdo, que deve ser mais imagética do que composta por textos longos escritos em Português. No caso desse livro, não há frases longas que necessitem de uma relação semântica entre as palavras para que possam ser compreendidas. Então, da forma como é criado, com poucas palavras e ilustrações detalhadas, esse livro é passível de entendimento até mesmo para um surdo que saiba pouco ou nada de Português, já que o enredo é composto pelas imagens e as palavras parecem ser apenas um suporte para ouvintes não sinalizantes.

FIGURA 37 – Joca em sua solidão.



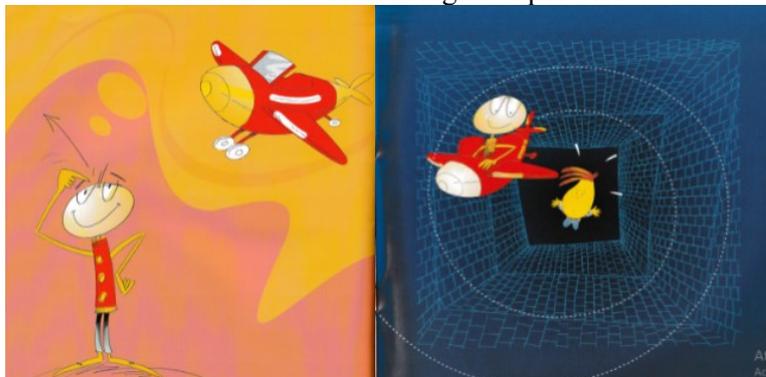
Fonte: Bisol (2001, p. 22, 23).

Além das ilustrações de página inteira, há também as de página dupla. Nessa obra, a ilustração comumente ocupa uma página inteira e avança para a página ao lado. Na passagem acima, ela demonstra um afastamento de Joca, pois ele está cada vez mais se sentindo sozinho — o espaço se expande e sua figura diminui. Essa ilustração que cobre a área inteira de uma página ou de uma página dupla convida o leitor a entrar na imagem e a compartilhar esse momento com o protagonista. É uma forma que pretende parecer ilimitada e extrapola a si mesma em profundidade e largura.

Essas imagens se avizinham no espaço da página dupla e não são articuladas por nenhuma palavra, o que demonstra que as palavras são escritas para se adequarem às ilustrações existentes e, nesse caso, foram desnecessárias, ficando a cargo do leitor/visualizador interpretar somente o discurso visual. Nesse sentido, as imagens são sequenciais, articuladas: elas se relacionam e o sentido se faz por meio de seu encadeamento. Vale lembrar que por meio de uma sequência de imagens se pode comunicar movimento e o fluxo do tempo.

Ao narrar visualmente e presenciar, mesmo que de fora da cena, o sofrimento de Joca, Tibi teve uma ideia:

FIGURA 38 – Joca é resgatado por Tibi.



Fonte: Bisol (2001, p. 24, 25).

Nesse momento, o narrador torna-se também personagem da história. Tibi decidiu pegar um avião e pilotar até as profundezas da solidão de Joca para resgatá-lo — elemento mágico da obra. O ritmo visual do texto é também resultado da repetição e alternância de formas e cores, combinando as estruturas. Ademais, as ilustrações de espaço aberto, fechado, do avião e de sua trajetória, por exemplo, pode nos estimular a apreender uma relação temporal entre os acontecimentos. Em seguida:

FIGURA 39 – Tibi salva Joca de sua solidão.



Fonte: Bisol (2001, p. 26, 27).

Tibi lança uma corda para salvar Joca não só daquela condição de isolamento, mas também de um mundo que ainda não o compreendia e com o qual não sabe se comunicar. Joca está com o corpo todo azul e sinalizando, como se estivesse pedindo socorro por ser surdo em um mundo de ouvintes. Essas páginas, cujos panos de fundo são majoritariamente azuis, mostram o processo de salvamento do protagonista e podem simbolizar a luta pela visibilidade, acessibilidade e inclusão do surdo na sociedade. Portanto, minha problematização a respeito do conceito de Literatura Surda não está vinculada à possibilidade

de as histórias relatarem experiências dos surdos, sua história ou a língua de sinais, pois isso pode ser feito, mas está vinculada, sim, a como isso é feito: na Literatura Surda é pela promoção de um saber dirigido e não pela fruição estética do texto. Se é literária, a obra necessariamente precisa ser estética e ser dotada de ficcionalidade.

Posso também apreender de *Tibi e Joca* (2001) que se comunicar é sinônimo de não se sentir só e de se fazer respeitado. Mas nem sempre aprender uma língua ou se comunicar por meio dela é a solução definitiva para não nos sentirmos sozinhos. Ao que parece, tudo na vida do protagonista será resolvido com o seu aprendizado e a difusão da língua de sinais; a sua comunicação efetiva com seus pais e a sociedade em geral. O que é um exemplo de redenção alcançada por meio da Libras. Todo o reconhecimento do surdo significa “diminuição da invisibilidade, mas, também, controle social por parte do Estado e das burocracias científicas” (CARVALHO, 2019, p. 195). Reconhecimento do mercado de Libras.

FIGURA 40 – Tibi e Joca se conhecem.



Fonte: Bisol (2001, p. 28, 29).

Em terra firme, Tibi se apresenta a Joca como sendo seu novo amigo, aquele que o compreende e o leva para a comunidade surda:

FIGURA 41 – Tibi leva Joca para a comunidade surda.



Fonte: Bisol (2001, p. 30, 31).

Desde seu nascimento, ao que parece, essa é a primeira vez que Joca tem contato com a sua língua materna. As cores claras sugerem um dia de sol, de alegria, de encontro com os amigos. Outrossim, as ilustrações podem ser totalmente inteligíveis, sem necessitar de um olhar dotado de acuidade especial (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Nas passagens acima, elas expandem as páginas e não meramente as ilustram, dando ênfase ao fato de que se trata de uma história narrada, com semântica visual, devido à sequência de cenas.

FIGURA 42 – Joca conhece a língua de sinais.



Fonte: Bisol (2001, p. 32, 33).

A referência à língua de sinais aparece logo em seguida, inclusive com desenhos de mãos sinalizando o que seria um “bate-mãos”, ou seja, um “bate-papo” nessa língua. Nesse momento, também se estabelece um verdadeiro diálogo entre texto e imagem. Em seguida, vemos a mesma ilustração que está presente na capa da obra, só que com um fundo branco, provavelmente demonstrando afeto entre os novos amigos e dando ênfase à importância dessa ilustração, já que está repetida. A meu ver, a autora quis valorizar a língua de sinais nas passagens acima: duas páginas de mãos sinalizando. Em seguida:

FIGURA 43 – Os pais de Joca estão felizes por ele.

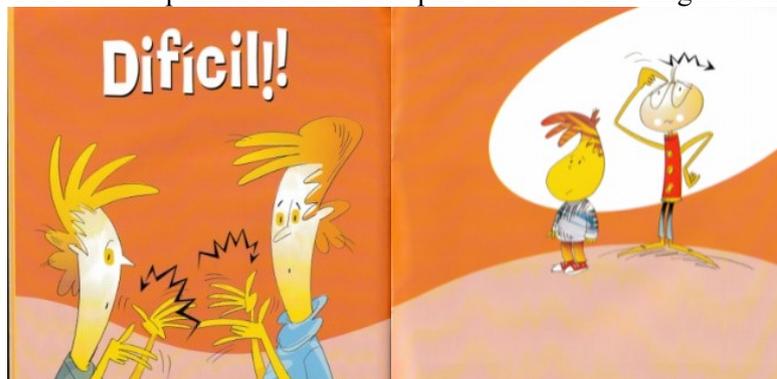


Fonte: Bisol (2001, p. 34, 35).

Os pais do protagonista também foram convidados a conhecer a comunidade surda. Novamente, a página dupla demonstra uma dependência de uma ilustração para outra, indica

uma passagem temporal (depois da discussão dos pais, do período de solidão sofrido por Joca e de seu resgate e ida para a comunidade surda). Joca começa a aprender e a interagir em sua língua materna. E seus pais:

FIGURA 44 – O primeiro contato dos pais de Joca com a língua de sinais.



Fonte: Bisol (2001, p. 36, 37).

Preocupados e interessados em se comunicarem com Joca, o casal começa a aprender a língua de sinais sozinho (o que infelizmente não é uma realidade comum entre familiares de surdos, pois a maioria tenta se comunicar por meio de uma língua oral-auditiva, segregando-os). Ao observar os pais de Joca tentarem se comunicar por meio da Libras, Tibi reflete (coçando a cabeça) sobre como poderá ajudá-los a resolver esse entrave — pois aparentemente estão com dificuldades para sinalizar — enquanto Joca parece estar preocupado. Como se trata de um livro para crianças surdas, as expressões corporais e faciais dos personagens são muito relevantes para o entendimento do que estão pensando e sentindo, para a significação de acontecimentos específicos e do enredo como um todo.

FIGURA 45 – Ouvintes e Surdos se encontram.

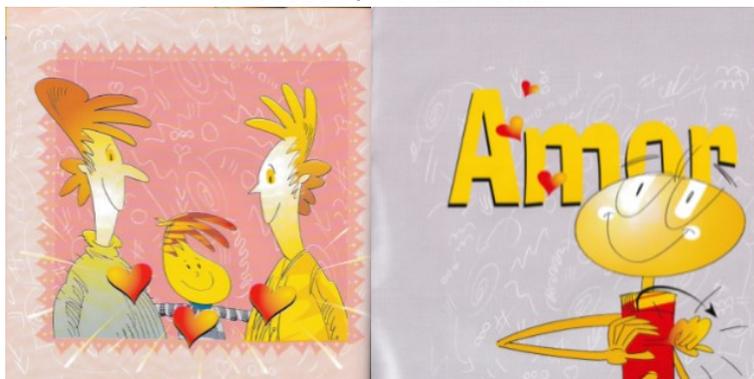


Fonte: Bisol (2001, p. 38, 39).

Em mais uma página dupla que parece se estender além das páginas impressas, novos personagens são acrescentados à narrativa, trazendo à tona o título da obra, sobre a história de dois mundos, quando demonstra o encontro entre eles. Todos parecem interessados em se

conhecer e muitos estão alegres. As diferenças podem se dar bem. Vivemos em um mundo composto não somente por surdos e ouvintes, mas por cegos, pretos, indígenas, ou seja, por diversas minorias e singularidades.

FIGURA 46 – Família feliz.



Fonte: Bisol (2001, p. 40, 41).

À medida que o tempo passa, todos aparentam estar se entendendo. Joca e seus pais parecem estar numa fotografia. A família de Joca está reunida novamente e ele parece estar olhando para Tibi. Este, seria um amigo imaginário de Joca? Talvez. Nas ilustrações acima, o narrador-personagem volta a seu posto inicial de expor o enredo. Ele está sinalizando em Libras a palavra escrita na página, “Amor”. Novamente, a autora optou por valorizar a Libras, destacando um sinal por meio de uma ilustração que ocupa quase toda a extensão da página. Todas as páginas que apresentaram a palavra e o sinal indicam uma função didática para essa obra, possivelmente idealizada pela autora Cláudia Bisol, já que é uma obra para crianças, principalmente as que são surdas, em fase escolar, ou seja, em período de aprendizagem não só da sua língua materna, mas também do Português escrito. O ensino de Português para surdos brasileiros geralmente acontece por um professor que mostra a imagem, seu sinal e a palavra que pode correspondê-la, assim como está disposto nessa obra. Nesse caso, os editores costumam evitar fontes pequenas e preservar certa legibilidade por terem o intuito de destinar a publicação ao leitor que está começando a aprender a ler textos escritos.

FIGURA 47 – Mundos unidos.



Fonte: Bisol (2001, p. 42, 43).

Por fim, o “mundo” dos ouvintes e o “mundo” dos surdos convivem em harmonia. As informações sobre a autora e os ilustradores aparecem na última página, na qual é possível conhecer o Tibiriçá Maineri, que teve participação especial nessa obra como ilustrador (o que está ressaltado na capa) e quem possivelmente inspirou o nome de Tibi, personagem-narrador — aparentemente surdo. Em termos de clareza e obscuridade, *Tibi e Joca* (2001) busca apresentar as formas em sua totalidade e clareza. Desde o projeto gráfico, percebo uma preocupação com elementos visuais: cada página tem um desenho próprio, vinhetas na parte inferior central da página com indicação de palavras, e os desenhos do narrador-personagem têm um caráter gestual, o que enriquece ainda mais a obra e a coloca, assim como *Casal Feliz* (2010), dentro do que nomeio de Sinalitura, pois o surdo — a meu ver, seu principal leitor/visualizador — pode lê-la/vê-la tranquilamente sozinho, tendo em vista a ênfase dada na função semântica e descritiva de suas imagens.

Uma das características do texto para o livro ilustrado é sua brevidade. A imagem pode predominar e o texto pode ocupar um espaço restrito. Além de ser livro ilustrado, essa obra também pertence, pela quantidade de texto que engendra, à categoria de texto visual, uma vez que há um uso ínfimo de palavras e elas podem ser retiradas de suas páginas sem que traga/haja prejuízo para o entendimento da diegese narrativa por um surdo (ou por quem quer que seja). O que implica a ideia de primazia e prioridade da imagem em relação ao texto, principalmente quando observo que essa obra propõe o início de leitura por meio da ilustração, que ocupa a maior parte da página, sendo a principal veiculadora de sentidos, sustentando majoritariamente a narrativa, e que coloca a parte escrita em segundo plano. Nesse sentido, a imagem é prioridade e a palavra seria apreendida no segundo momento e poderia ou não confirmar ou modificar a mensagem oferecida por ela. Portanto, *Tibi e Joca* (2001) está entre o livro ilustrado e o livro-imagem, pois seus desenhos são preponderantes no âmbito espacial e semântico e o texto pode ser retirado, já que são as palavras que

acompanham as imagens e o contrário disso não é válido. Se as palavras não forem retiradas, é possível uma correspondência total de texto verbal com o visual, sendo o primeiro um complemento do segundo.

O que, aliás, é, para mim, essa obra: “livro de imagem com poucas letras, numa cultura letrada; narrativa visual em livro, numa cultura de narrativas visuais extremamente diversificadas: fotografia, cinema, desenho animado, quadrinhos, fotonovela, telenovela, telejornalismo, computação gráfica, etc.” (CAMARGO, 1995, p. 78). Assim sendo, Bisol (2001) elaborou uma obra que pode ser considerada livro ilustrado ou de imagem. O mais importante, para mim, é que essa é uma das poucas obras impressas de e para surdos que pode ser fruída por eles de forma autônoma, especialmente pela visualidade que engendra. O que faz jus à frase de sua quarta capa, que diz: “[e]ste livro pode ser facilmente compreendido por crianças surdas e ouvintes”. Logo, destinado ou não às crianças, ele pode ser lido visualmente por adultos, ou por qualquer um deles, sinalizantes ou não.

A meu ver, é importante permitir o acesso de pessoas surdas à fruição, tão plena quanto possível, de bens que fazem parte do patrimônio cultural brasileiro e, porque não, mundial, a partir, principalmente, de construções discursivas imagéticas. *Casal Feliz* (2010) e *Tibi e Joca* (2001), se mal utilizadas por parte de quem as cria, por razões de mercado, profissionais ou educacionais, correm o risco de fechar o seu campo interpretativo e de abrir mão das variadas referências espelhadas que oferecem, em favor de interferências exteriores.

CAPÍTULO 5 – DIÁLOGO ENTRE TEXTOS

Neste capítulo, no primeiro tópico, faço uma explanação do conceito de intertextualidade, cunhado por Julia Kristeva (2012) a partir da noção de intersubjetividade de Mikhail Bakhtin. Para a autora, todo texto é uma reminiscência de outros textos. Portanto, as obras impressas e adaptadas da Literatura Surda são adaptações e dialogam constantemente com outros textos. Enquanto na adaptação há sempre a modificação de algum aspecto na obra adaptada, na intertextualidade há a menção de algum outro texto — podendo ocorrer ou não de forma explícita. Essas categorias só podem ser identificadas na obra se o receptor estiver familiarizado com o texto anterior, caso contrário, elas não serão vislumbradas/reconhecidas dentro do texto adaptado ou intertextual.

No segundo tópico, teço considerações a respeito da definição de adaptação, a partir da perspectiva de Linda Hutcheon (2011). Para essa teórica, a adaptação é uma forma de tradução, devido ao fato de que em ambos os casos é preciso considerar o contexto de recepção para que as construções sejam entendidas pelo novo público, contendo aspectos de sua cultura. Traduzir também altera o sentido cultural do material traduzido. Ainda que seja uma obra derivada, a adaptação tem seu próprio valor e independe do texto-fonte para ganhar significado. Ademais, há motivos para adaptar uma obra. As obras *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A cigarra surda e as formigas* (2004), *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c), *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021) são adaptações de clássicos da literatura mundial, já provados e reconhecidos.

5.1 Intertextualidade

“O diálogo é a única esfera possível da vida da linguagem”.

(KRISTEVA, 2012, p. 144)

Assim como a adaptação, a intertextualidade se refere à conexão da obra com textos anteriores. A adaptação encontra-se no campo dos procedimentos intertextuais. Um partilhar de diversas histórias em um mesmo texto. Por outro lado, a intertextualidade, diferentemente da adaptação, pode não ser identificada abertamente no texto, mas enveredar-se por ele e estar implícita. Ela é outra “maneira de tomar a ‘propriedade’ de uma ‘franquia’ e reutilizá-la em outra mídia. O público não apenas estará familiarizado com a ‘franquia’ a ponto de sentir-se atraído pelo ‘repropósito’, como isso também atrairá novos consumidores” (HUTCHEON,

2011, p. 26 – grifos da autora). É recontar uma história de outra forma, apropriando-se dela em outro discurso.

Para Graça Paulino et al. (1995, p. 21), hoje, no universo da crítica, a intertextualidade tornou-se “um conceito operatório indispensável para a compreensão da literatura”. Portanto, o conceito de intertextualidade é imprescindível para se entender que a obra de arte não está pronta, mas é significada a partir do diálogo com outras obras e da recriação de seus receptores, já que a significação não é dada antes do contato entre obra e receptor. Este “é um interlocutor ativo no processo de significação, na medida em que participa do jogo intertextual tanto quanto o autor” (JENNY, 1979, p. 15). Desse modo, “os traços intertextuais [...] não dependem tanto do que está ‘no texto’, e sim do nosso próprio repertório de textos e hábitos de leitura” (CLÜVER, 1997, p. 40 – grifo do autor). Para o leitor, espectador ou ouvinte, a adaptação “é inevitavelmente um tipo de intertextualidade *se o receptor estiver familiarizado com o texto adaptado*. É um processo dialógico contínuo, conforme Mikhail Bakhtin teria dito, no qual comparamos a obra que já conhecemos àquela que estamos experienciando” (HUTCHEON, 2011, p. 45 – grifos da autora). Caso o leitor não reconheça na obra a intertextualidade ou a adaptação, ela será um palimpsesto.

Se “conhecemos a obra adaptada, haverá uma oscilação constante entre ela e a nova adaptação que experienciamos; caso contrário, não experienciaremos a obra *como adaptação*” (HUTCHEON, 2011, p. 16 – grifos da autora). Concomitantemente, a intertextualidade só acontece na medida em que o texto “original” já faz parte de nosso conhecimento de mundo, pois, caso contrário, não conseguiremos verificá-la na obra. Tanto a adaptação quanto a intertextualidade pressupõem/exigem do espectador um conhecimento anterior do texto que evocam. Ademais, a partir do momento que o reconheço, a leitura do texto adaptado/intertextual ou do texto-fonte não são e nem se tornam hierarquizadas, porque cada uma tem o seu valor dentro do suporte em que foi (re)criado; e nunca será a mesma.

Mikhail Bakhtin caracterizou o romance moderno como dialógico, ou seja, um romance em que há no texto um conjunto de vozes da sociedade. O autor ainda constrói uma concepção de linguagem, propondo, “como espaço de existência da linguagem, a intersubjetividade” (PAULINO et al., 1995, p. 21). Destarte, a língua não é de um indivíduo em particular, mas depende da existência de sujeitos. Logo, por ser um processo social, a linguagem é, por si só, em seu uso, intertextual. Nos livros adaptados impressos da Literatura Surda há um ato legítimo de intertextualidade que se manifesta em forma de adaptação: ao ler o *corpus* que selecionei lembro-me, assim como a maioria dos leitores, dos resquícios que permaneceram quando lia a fábula de Esopo e os contos de fadas de Andersen, Perrault e dos

Grimm. Com “esses restos, nós, leitores, reconstruímos experiências de leitura, nas quais se misturam o prazer, o reconhecimento, a estranheza, a felicidade, a melancolia e o horror” (SARLO, 2005, p. 26). Essas lembranças dizem respeito à minha experiência com o texto anterior e ao sentido veiculado por ele em mim.

Kristeva (2012), em seu texto “A Palavra, o Diálogo e o Romance”, inicia seu pensamento ressaltando que a contestação do procedimento científico no domínio das ciências “humanas” tem lugar no nível das estruturas estudadas que dependem de uma lógica diferente da lógica científica: a da linguagem (poética) “que a ‘escritura’ (refiro-me àquela literatura que torna palpável a elaboração do sentido como *gama dinâmica*) tem o mérito de ter evidenciado” (KRISTEVA, 2012, p. 139 – grifos da autora). Hoje, a semiótica literária se esforça para elaborar um modelo isomorfo à construção do sentido poético (KRISTEVA, 2012, p. 139).

A teórica partiu das análises de Mikhail Bakhtin, cujo foco foi abordar problemas fundamentais do estudo estrutural da narrativa: ele substitui o texto como um modelo de estrutura que não é, mas que se elabora em relação a outra estrutura. Isso só é possível “a partir de uma concepção segundo a qual a ‘palavra literária’ não é um *ponto* (um sentido fixo), mas um *cruzamento de superfícies* textuais, um diálogo de diversas escrituras: do escritor, do destinatário (ou da personagem), do contexto cultural atual ou anterior” (KRISTEVA, 2012, p. 140 – grifos da autora). Isto é, não há palavra que não seja dialógica.

Bakhtin situa o texto na história e na sociedade, encaradas, por sua vez, como textos que o escritor lê e nos quais ele se insere ao reescrevê-los (KRISTEVA, 2012). A palavra poética, para Kristeva (2012), plurivalente e plurideterminada, segue uma lógica que vai além do discurso codificado. A palavra poética se torna um discurso carnavalesco que é uma contestação social e política. Para a autora, o estatuto específico da palavra nos diferentes gêneros, ou textos, significando modos diversos de inteligência coloca a análise poética no cruzamento da linguagem, prática do pensamento e do espaço, onde a significação se articula por um encontro de diferenças. Isso significa estudar as relações dessas palavras com outras da mesma frase ou em sequências maiores. Assim, Kristeva (2012) define três dimensões do espaço textual, no qual acontecem operações dos conjuntos sêmicos e das sequências poéticas: “o sujeito da escritura, o destinatário e os textos exteriores” (KRISTEVA, 2012, p. 141). Todos em diálogo.

O “estatuto da palavra define-se, então, a. *horizontalmente*: a palavra no texto pertence simultaneamente ao sujeito da escritura e ao destinatário, e b. *verticalmente*: a palavra no texto está orientada para o *corpus* literário anterior ou sincrônico” (KRISTEVA, 2012, p. 141

– grifos da autora). Mas no livro, o destinatário está incluído enquanto discurso: fundindo-se com outro discurso, outro livro, em relação ao qual o escritor escreve seu texto, de modo que o eixo horizontal e vertical coincidem para revelar que “a palavra (o texto) é um cruzamento de palavras (de textos) onde se lê, pelo menos, uma outra palavra (texto)” (KRISTEVA, 2012, 141). Logo, a escrita pressupõe sempre dois atores: escritor e receptor. Esses eixos são empregados por Bakhtin como diálogo e ambivalência. Kristeva os toma emprestados para afirmar que fazem parte de uma descoberta pioneira de Bakhtin dentro da teoria literária: “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto” (KRISTEVA, 2012, p. 142). Portanto, não há texto — escrita — que não seja intertextual, pois a linguagem está imbricada de interações dialógicas.

Destarte, substituindo a noção de intersubjetividade bakhtiniana, Kristeva (2012) cunha o termo “intertextualidade”, ressaltando que, a partir dessa noção, a linguagem poética lê-se como dupla e mediadora. Ela “liga o modelo estrutural ao ambiente cultural (histórico)” (KRISTEVA, 2012, p. 142). A palavra funciona em três dimensões (sujeito-destinatário-contexto),

como um conjunto de elementos sêmicos *em diálogo* ou como um conjunto de elementos *ambivalentes*. Portanto, a tarefa da semiótica literária consistirá em encontrar os formalismos correspondentes aos diferentes modos de encontro das palavras (das sequências) no espaço dialógico dos textos. (KRISTEVA, 2012, p. 142 – grifos da autora)

É nesse sentido que percebo a relação dialógica entre as obras adaptadas da Literatura Surda com textos que vieram anteriormente. Os autores dessas narrativas, antes de se referirem a um discurso escrito, referem-se ao discurso do “outro”, do qual o discurso escrito é apenas uma consequência secundária. Partem de posições de diversos sujeitos.

De acordo com Kristeva (2012), Bakhtin “sublinha que as relações sobre as quais se estrutura a narrativa (autor-personagem; podemos acrescentar sujeito da enunciação-sujeito do enunciado) são possíveis porque o dialogismo é inerente à própria linguagem”. Assim, o “diálogo é a única esfera possível da vida da linguagem” (KRISTEVA, 2012, p. 144). A linguagem possui um caráter duplo: “sintagmático (realizando-se na extensão, na presença e pela metonímia) e sistemático (realizando-se na associação, na ausência e pela metáfora)” (KRISTEVA, 2012, p. 144). Não há discurso/texto que não seja dialógico, que não tenha a presença de outrem.

Para que as relações de significação e de lógica se tornem dialógicas, é preciso que elas se tornem discurso, enunciado. Para Bakhtin, “o diálogo não é só a linguagem assumida

pelo sujeito; é uma *escritura* onde se lê o outro (sem nenhuma alusão a Freud)” (KRISTEVA, 2012, p. 145 – grifo da autora). Na escritura do eu sempre está presente o outro. Assim, o diálogo bakhtiniano designa a escritura simultaneamente como subjetividade e como comunicatividade, ou melhor, “como *intertextualidade*, face a esse dialogismo, a noção de ‘pessoa-sujeito da escritura’ começa a se esfumar para ceder lugar a uma outra, a da ‘ambivalência da escritura’” (KRISTEVA, 2012, p. 145 – grifos da autora), porque a história está inserida no texto e o texto está inserido na história.

Nesse sentido, duas vias se unem na narrativa: a escritura como leitura do *corpus* literário anterior, o texto como absorção e réplica de outro texto (KRISTEVA, 2012). Os contos adaptados que analisarei estão em um diálogo constante com o *corpus* literário precedente, uma contestação perpétua da escritura anterior. É uma absorção e transformação dele. Desse modo, o diálogo e a ambivalência levam a uma conclusão: a linguagem poética no espaço do interior do texto e no espaço dos textos é um duplo. O que significa que a definição, a determinação, o signo que supõe a relação entre significante e significado, não podem ser aplicados à linguagem poética, que se configura como uma infinidade de junções e de combinações, conforme versa Kristeva (2012). Essa noção de duplo nos leva à ideia de que a linguagem poética, não científica, designa uma especialização e corresponde ao correlacionamento da sequência literária, linguística. Isto é, a linguagem poética é dupla não só no sentido da díade significante-significado, mas também no sentido de uma e outra: cada unidade atua como um vértice multideterminado (KRISTEVA, 2012). Um lugar de encontros.

O procedimento científico é lógico e procede por identificação, determinação, causalidade. Na poética literária essa lógica não existe, pois uma semiótica literária deve ser construída a partir de uma lógica poética em uma potência do contínuo (KRISTEVA, 2012). O discurso poético é a única prática discursiva que escapa ao interdito (linguístico, psíquico, social, Deus, a lei, a definição) (KRISTEVA, 2012). A língua fora do poder (BARTHES, 2007). O poético infringe as regras do código linguístico, adotando uma lógica de sonho (KRISTEVA, 2012). Seu diálogo é uma transgressão, um rompimento da norma. Nele, são realizadas relações simbólicas e por analogia.

Em obras adaptadas, o autor, se servindo da palavra de outrem, insere nela elementos novos, mas conserva, muitas vezes, o mesmo efeito de sentido. O que significa que a palavra adquire duas significações, tornando-se ambivalente. Essa junção de dois sistemas de signos relativiza o texto. Nessa seara, o efeito da estilização estabelece uma distância relativamente à palavra de outrem, “contrariamente à *imitação* (onde Bakhtin tem em vista, sobretudo, a *repetição*), que toma o imitado (o repetido) a sério, torna-o seu, apropria-se dele, sem o

relativizar” (KRISTEVA, 2012, p. 15 – grifos da autora). O autor explora a palavra de outrem, sem “ferir-lhe o pensamento, para suas próprias metas; segue sua direção deixando-a sempre relativa” (KRISTEVA, 2012, p. 150), mantendo o sentido “original” e acrescentando novos elementos ao texto.

A prática literária se constrói apenas no significante dialógico (KRISTEVA, 2012). O autor não está distante, mas está bem próximo ao seu texto e aos textos. Ao falar sobre a multiplicidade, uma das possíveis características que deveriam permanecer na literatura do próximo milênio, Calvino (1990, p. 133) versa que o “que toma forma nos grandes romances do século XX é a ideia de uma enciclopédia *aberta*” e não encerrada num círculo (CALVINO, 1990, p. 133 – grifo do autor). Conexões entre os fatos, entre as pessoas, entre as coisas do mundo: uma rede de dialogismos.

Há o texto múltiplice, que substitui a “unicidade de um eu pensante pela multiplicidade de sujeitos, vozes, olhares sobre o mundo, segundo aquele modelo que Mikhail Bakhtin chamou de ‘dialógico’, ‘polifônico’ ou ‘carnavalesco’, rastreando seus antecedentes desde Platão e Rabelais a Dostoiévski” (CALVINO, 1990, p. 134 – grifos do autor). O modelo das redes dos possíveis pode, portanto, ser concentrado nas poucas páginas de um conto da Literatura Surda. O texto é uma espécie de máquina de multiplicar as narrações partindo de elementos figurativos com múltiplos significados possíveis. Nesse sentido, as obras de e para surdos podem desconstruir estereótipos e tornar o texto plurissignificativo, relacionando-se com seu exterior. Tanto do ponto de vista

intralinguístico quanto do ponto de vista interlinguístico, qualquer língua é feita de múltiplas línguas, de modos diversos de usos. Há sempre pelo menos um bilinguismo em causa, uma relação com a língua do outro, sobretudo quando se trata de literatura, impedindo assim o monolinguismo puro. A língua é, desde logo, contaminada por aquilo que ela não é, seu exterior, ao qual se relaciona inelutavelmente. (HUTCHEON, 2011, p. 10)

Para Bakhtin, o dialogismo é o princípio de toda enunciação. Não há univocidade e nem objetividade do monólogo. Há um dialogismo imanente na palavra denotativa ou histórica. “O sujeito da narração, pelo próprio ato da narração, dirige-se a um outro, e é em relação a esse outro que a narração se estrutura” (KRISTEVA, 2012, p. 151). A narração, além de conter as relações entre significante e significado, deve ser estudada como um diálogo entre o sujeito da narração e o destinatário, o outro (KRISTEVA, 2012). O destinatário é o sujeito da leitura. Nesse momento, o autor se metamorfoseia em narrador e deixa de existir, apesar de dialogar constantemente com o destinatário. O sujeito da narração é

objeto, representado e representante no destinatário. Ele transforma o receptor em autor (significante).

Assim, a literatura é, por si só, construção intertextual, qualquer que seja a obra, no sentido de que uma obra existe em meio a outros textos, outras línguas/linguagens, outras escrituras, através de suas inter-relações. Nessa perspectiva, todo texto é um intertexto; outros estão presentes nele, em níveis variáveis, sob formas mais ou menos reconhecíveis. O intertexto é um campo geral de fórmulas anônimas de citações inconscientes ou propositais, feitas sem aspas, e cuja origem raramente é integralmente recuperável (HUTCHEON, 2011). O receptor da obra, diante disso, tem um papel fundamental: ele é quem vai acionar o intertexto e, diante disso, poderá optar por voltar ao texto-fonte ou seguir com sua leitura.

5.2 Adaptações: um novo olhar para as obras da Literatura Surda

“O que podemos, por analogia, chamar de faculdade adaptativa é a habilidade de repetir sem copiar, de incorporar a diferença na semelhança, de ser de uma só vez o mesmo e Outro”.

(HUTCHEON, 2011, p. 230)

Tomo os contos *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A cigarra surda e as formigas* (2004), *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c); *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021) como adaptações. Adaptação, segundo Claus Clüver (1997), é o termo usado para as conversões de novelas em peças teatrais, contos em filmes, dentre outras. Enfim, algo que é reajustado para seu novo meio. O termo adquiriu o sentido de “reelaboração livre”, “transformação, desvio deliberado de fonte a fim de produzir algo novo” (CLÜVER, 1997, p. 45). Antes, era preciso que ela fosse fiel ao texto-fonte; mas, hoje, Clüver (1997, p.45) diz aos seus alunos, por exemplo, que comecem sempre pelo texto-alvo e tornem-no como criação independente, para observar o texto-fonte, “estudando as omissões e persistências, as transformações e expansões — mas também as interferências do texto-fonte, nos casos em que a nova obra não logrou adaptar suficiente ou satisfatoriamente o material inicial à nova linguagem e ao novo meio”. A Literatura Surda possui obras impressas adaptadas da literatura clássica com elementos que representam a cultura surda, mas nem sempre elas se mostram acessíveis visualmente ao surdo.

Assim, é importante conhecer o contexto de produção de cada uma dessas obras adaptadas que elenquei como *corpus* desta pesquisa, uma vez que elas encerram significados relacionados com a cultura ouvinte e com a cultura surda e, por isso, proporcionam leituras e

riquezas diferentes para cada um de seus textos: “nem o produto nem o processo de adaptação existem num vácuo: eles pertencem a um contexto — um tempo e um lugar, uma sociedade e uma cultura” (HUTCHEON, 2011, p. 17). Ou seja, um texto adaptado migra do seu contexto de criação para o contexto de recepção da adaptação e, por isso, recebe novos elementos e novas significações para que seja compreensível ao seu novo público, principalmente.

Percebe-se que, desde seu título, essas histórias fazem referência às obras tradicionais que vieram antes delas, das quais utilizarei as seguintes versões e edições: a fábula clássica de Esopo, “A cigarra e as formigas”; os contos de fadas de Charles Perrault, “Cinderela”; dos Irmãos Grimm, “A Bela Adormecida” e “Rapunzel”, na edição da Editora Zahar de 2013; de Hans Christian Andersen, “O Patinho Feio”, também na edição da Editora Zahar de 2013; e o texto bíblico hebraico *Gênesis*, sobre Adão e Eva e a Arca de Noé, na tradução de João Ferreira de Almeida, de 1997. Importante sublinhar que enquanto Hutcheon (2011) prefere utilizar o termo “texto adaptado” no lugar de “texto-fonte” ou “original”, vou utilizar tanto “texto adaptado” quanto “texto-fonte” para me referir ao material de onde possivelmente surgiram as obras adaptadas da Literatura Surda.

Geralmente, os estudos sobre adaptação estão voltados para as transposições de textos literários para o cinema, mas Linda Hutcheon (2011) leva isso mais adiante, por perceber a variedade de obras que são adaptadas para outros meios físicos e digitais. Ela parte de suas próprias experiências com a literatura da América do Norte e da Europa para escrever uma teoria da adaptação. Ao comparar a tradução à adaptação, a estudiosa relata que “tal como a tradução, a adaptação é uma forma de transcodificação de um sistema de comunicação para outro” (HUTCHEON, 2011, p. 9). Isto é, traduzir obras do Português para a Libras, por exemplo, altera inevitavelmente o sentido literal, “certas nuances, associações e o próprio significado cultural do material traduzido” (HUTCHEON, 2011, p. 9), devido à construção de seu sentido ser destinada a um novo público. Portanto, as obras traduzidas também são adaptações (como as obras supracitadas da editora Arara Azul, por exemplo).

As mudanças também podem ocorrer entre mídias, gêneros, idiomas e, portanto, acontecem entre culturas. Por isso, a autora enfatiza a passagem “transcultural” que ocorre quando uma história é adaptada para outros meios, línguas e culturas, o que acontece com as traduções da Editora Arara Azul publicadas em CD de várias obras da literatura, ou com as várias obras traduzidas para a Libras e acessíveis no *site* do *YouTube*. Hutcheon (2011) se utiliza do termo “indigenizada”, com o sentido de “nativização”, “aculturação” para um novo contexto cultural para se referir a essas histórias que adquirem significados diferentes do texto

“original”. Os professores e os alunos são o principal público para as adaptações. A acessibilidade direciona a comercialização das adaptações e seu papel na educação.

Histórias são adaptadas o tempo todo. Mesmo antes do surgimento da tecnologia da informação e da comunicação propiciadas pela *Internet*, antes da invenção do rádio e da televisão, as histórias eram recontadas em algum lugar do mundo, “todas as culturas estiveram envolvidas com traduções interlinguais e adaptações interculturais” (HUTCHEON, 2011, p. 10), e ainda estão. (Re)contamos histórias durante o decorrer dos dias. Contar histórias é um ato que sempre acompanhou a humanidade, desde os tempos mais longínquos. Portanto, isso também é uma prerrogativa dos surdos, os quais também se utilizam da linguagem para se comunicarem.

Atualmente, com as novas tecnologias e mídias digitais, vemos romances sendo adaptados para filme, poemas para vídeos. O cinema, a televisão, o rádio, o livro impresso estão sendo cada vez mais adaptados. No futuro, teremos novos materiais à nossa disposição e poderemos reinventar ainda mais o hábito da (re)adaptação. Embora o sucesso de muitas adaptações, a adaptação é constantemente depreciada. Seja “na forma de um jogo de *videogame* ou de um musical, qualquer adaptação está fadada a ser considerada menos e subsidiária, jamais tão boa quanto o ‘original’” (HUTCHEON, 2011, p. 11 – grifos da autora). Da literatura para o cinema, esta última produção é considerada inferior, violada, suavizada, deformada, infiel. Isso pressupõe que pelo menos a maior parte do público conheça o texto-fonte e pode compará-lo ao adaptado. No entanto, ser “um segundo não significa ser secundário ou inferior; da mesma forma, ser o primeiro não quer dizer ser originário ou autorizado” (HUTCHEON, 2011, p. 13). Contudo, a adaptação ainda é vista como um modo secundário, derivativo e, por isso, menos valioso.

Para “experienciar uma adaptação *como adaptação*, como visto, precisamos reconhecê-la como tal e conhecer seu texto adaptado, fazendo com que o último oscile em nossas memórias junto com o que experienciamos” (HUTCHEON, 2011, p. 166 – grifos da autora). Diferentemente do plágio ou da paródia, ela indica sua identidade abertamente. Ademais, sem o conhecimento prévio, recebemos a obra como uma leitura nova qualquer e não como uma adaptação. Podemos preencher lacunas nas adaptações com informações do texto adaptado. Por isso, a adaptação “resultante não faz sentido algum sem referência ao texto adaptado, sem seu conhecimento prévio. Para que uma adaptação seja bem-sucedida em si mesma, ela deve satisfazer tanto o público conhecedor quanto o desconhecedor” (HUTCHEON, 2011, p. 166). Acrescentar na história anterior. Para o adaptador é “mais fácil criar uma relação com um público que não sente afeição ou nostalgia em excesso pelo texto

adaptado” (HUTCHEON, 2011, p. 167). As adaptações alimentam nossa expectativa enquanto público. Se conhecermos o texto-fonte, “parte do que a teoria hermenêutica chama de ‘horizonte de expectativa’ envolve esse texto adaptado” (HUTCHEON, 2011, p. 167). Podemos ver a obra como diferente, a partir do ato criativo e interpretativo do adaptador; aprová-la ou reprová-la comparando-a com o texto-fonte.

Para mim, o que está em jogo não é se essas adaptações publicadas de forma impressa da Literatura Surda são inferiores ou não aos textos famosos que vieram antes delas, mas o que me interessa neste momento é averiguar nelas a presença da adaptação, da intertextualidade e da visualidade. Esta, para investigar o quanto são ou não Sinalitura, isto é, o quanto são acessíveis aos surdos, principalmente de forma visual. Logo, não vou entrar em questões de comparativismo ou fidelidade ao texto-fonte, mas analisarei entre eles as similaridades e as discrepâncias para verificar a presença de elementos da suposta “cultura ouvinte” e da cultura surda. Como aponta Hutcheon (2011, p. 12 – grifos da autora), “as obras, independente da mídia, são criadas e recebidas *por pessoas*, e é esse contexto experiencial e humano que permite o estudo da *política* da intertextualidade”. Podemos, mnemonicamente, verificar na obra a presença de outros textos e o quanto eles são significativos para ela.

Geralmente, os estudos sobre adaptação estão voltados para as transposições de textos literários para o cinema, mas Hutcheon (2011) leva isso mais adiante, por perceber a variedade de obras que são adaptadas para outros meios físicos e digitais. Assim, retirando a ideia de hierarquia das fontes textuais, Hutcheon (2011, p. 14 – grifo da autora) versa que “podemos na realidade ler ou ver o chamado original *após* experienciar a adaptação, dessa forma desafiando a autoridade de qualquer noção de prioridade. As diversas versões existem lateralmente, e não de modo vertical”. Portanto, vou considerar que as obras adaptadas da Literatura Surda existem paralelamente aos seus respectivos textos-fontes e as analisarei primeiro que o texto-fonte, demonstrando que existem paralelamente a ele.

As adaptações são vistas pela autora como “revisitações deliberadas, anunciadas e extensivas de obras passadas” (HUTCHEON, 2011, p. 15). Os diferentes gêneros e mídias dos quais e para os quais as histórias são transcodificadas no processo de adaptação são imersivos: “porém alguns gêneros e mídias são utilizados para *contar* histórias (romances, contos etc.); outros, para *mostrá-las* (as mídias performativas, por exemplo); outros, ainda, permitem-nos interagir com elas física e cinesteticamente (como os *videogames* e passeios em parques temáticos)” (HUTCHEON, 2011, p. 15 – grifos da autora). Na Literatura Surda encontrei essas três possibilidades: a história contada em língua de sinais (em vídeos);

mostrada por meio do teatro, por exemplo; encenada no espaço do corpo. Cada mídia tem sua própria tradição artística e seu próprio público. Mudar a mídia envolve mudanças de expectativas. A institucionalização de uma mídia gera expectativas. Por isso, o “domínio dos gêneros e da linguagem midiática pode ser crucial para a compreensão das adaptações *como adaptações*” (HUTCHEON, 2011, p. 173 – grifos da autora). O público tem um papel muito importante: seu conhecimento de mundo interferir na interpretação da adaptação.

Como a adaptação é um processo, é preciso verificar quem é o adaptador e o motivo de ter adaptado aquela obra, tendo em vista que o produto ainda é considerado secundário, desvalorizado com relação ao texto-fonte ou à versão concebida pelo público. Para Hutcheon (2011), a visão negativa sobre a adaptação pode advir das expectativas contrariadas por parte do fã que deseja fidelidade ao texto adaptado, ou por parte de alguém que ensina literatura e necessita da proximidade com o texto para poder fazê-lo. Mesmo sendo considerada inferior, a adaptação é cada vez mais presente em nossa cultura. As novas tecnologias midiáticas contribuem bastante com esse cenário. Isso, sem dúvida, “alimentou uma demanda enorme por diferentes tipos de histórias. Apesar disso, deve haver algo particularmente atraente nas adaptações *como adaptações*” (HUTCHEON, 2011, p. 25 – grifos da autora). Por derivarem de textos já conhecidos?

As adaptações são trabalhos autônomos e podem ser interpretadas como tais: “uma adaptação tem sua própria aura, sua própria ‘presença no tempo e no espaço, uma existência única no local onde ocorre’ (BENJAMIN, 1968, p. 214)” (HUTCHEON, 2011, p. 27). Não é simplesmente reproduzir um texto. “Adaptação é repetição, porém repetição sem replicação” (HUTCHEON, 2011, p. 28). A mudança realizada na adaptação é inevitável, “mesmo quando não há qualquer atualização ou alteração consciente da ambientação” (HUTCHEON, 2011, p. 17). Veremos que nas adaptações da Literatura Surda há modificação dos personagens e de alguns elementos da história, demonstrando que quando se muda seu contexto, seu significado também se transforma.

Adaptação não é simplesmente uma reprodução: parte do prazer da repetição com variação, do conforto do ritual combinado à atração da surpresa (HUTCHEON, 2011). Conforme Hutcheon (2011), o reconhecimento, a mudança e a lembrança também são parte do prazer (e do risco) de experienciar uma adaptação. Entretanto, nem toda adaptação é recodificação, não envolve necessariamente uma mudança de mídia ou de modo de engajamento. No caso das obras adaptadas da Literatura Surda, muito de suas modificações foram realizadas para que comportassem elementos da cultura surda, com finalidades,

amiúde, pedagógicas. Nessas obras supracitadas, a persistência temática, narrativa e material permanece: são obras impressas e com os mesmos temas do texto-fonte.

As obras *Cinderela surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A cigarra surda e as formigas* (2004), *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c), *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021) passaram por um processo de adaptação; por quê? Se produtos adaptados ainda são considerados secundários, são desvalorizados com relação ao texto-fonte ou à versão concebida pelo público? Os adaptadores dessas obras refletiram sobre isso? Possivelmente. Contudo, essas versões são frutos de obras canônicas, populares e ainda com muito espaço no mercado editorial. Além disso, há, atualmente, um sucesso comercial das adaptações, principalmente as que vão dos quadrinhos para o cinema. Como afirma Hutcheon (2011, p. 25), a “adaptação também exerce um óbvio apelo financeiro”. Portanto, acredito que os autores dessas obras partiram de contos clássicos da literatura universal por acreditaram que a partir deles ganhariam visibilidade; que seriam obras ainda muito vendidas e consumidas, pois o texto-fonte de onde vieram sobrevive há décadas. São obras canônicas resistentes ao tempo e ao espaço, bem-sucedidas financeiramente. Textos já “provados e garantidos” (ELLIS, 1982, p. 3). São livros “cujas vendas se sustentam em longo prazo, ao contrário da voracidade que reclama resultados imediatos e fabrica séries anódinas de rápida funcionalidade e pronto desaparecimento na memória dos leitores” (ANDRUETTO, 2012, p. 63). Os clássicos são livros que exercem uma influência quando se impõem como inesquecíveis e quando se ocultam na memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual (CALVINO, 1993). Assim, divide-se o sucesso da obra com seus precursores pioneiros. Ademais, adaptar está na moda.

Diante disso, vale destacar a “leitura e a experiência estética encontram-se entre os exercícios mais radicais de liberdade. Porém, por estratégias econômicas dos grandes grupos editoriais, o leitor — e mais ainda o leitor criança e o leitor jovem — é, muitas vezes, condicionado de antemão por informações e conteúdos impostos por meio de elementos extraliterários” (ANDRUETTO, 2012, p. 57-58). A rentabilidade fornece as pautas que um livro deve seguir e a qualidade literária passa a ser um valor em segundo plano. A leitura passa a ser assimilada a outros produtos de consumo massivo. Por conseguinte, “certas denominações que deveriam ser simplesmente informativas convertem-se em categorias estéticas” (ANDRUETTO, 2012, p. 58). É o caso da expressão “Literatura Surda”, que está carregada de intenções demagógicas e não de valores estéticos. Estes, nessa categoria, converteram-se em recursos de venda de livros sobre o universo da surdez, nem sempre de qualidade estética e orientados para adoção escolar.

Mesmo em nossa época com tendências pós-modernas de reciclagem cultural, talvez o sucesso comercial das adaptações provoque certo desconforto (HUTCHEON, 2011). Como aponta Andruetto (2012, p. 62), os resultados de se

acreditar cegamente nas leis do mercado fazem que se confunda literatura com cifras de venda por título. São coisas bem diferentes, já que a literatura (além de ser parte da indústria editorial) é uma das expressões mais importantes da cultura e uma construção social que dá coesão e valor aos habitantes de um país e que, como tal, precisa ser cuidada, estimulada e protegida por todos.

A literatura precisa ser cuidada e estimulada e não transformada em mercadoria de massa. É preciso formar leitores mais interessados, mais críticos, mais entusiastas e mais seletivos. Por “motivos econômicos, os adaptadores frequentemente optam por adaptar obras já conhecidas e que se mostraram populares ao longo dos anos; por motivos legais, eles muitas vezes escolhem obras que não possuem direitos autorais” (HUTCHEON, 2011, p. 55). As obras adaptadas da Literatura Surda partiram da literatura mundial provavelmente por questões não só econômicas, mas também de alcance geral, principalmente com relação às crianças. Ademais, adaptadores escolheram obras contadas dentro da comunidade surda, segundo eles. Logo, seriam contos populares e, por isso, não possuiriam direitos autorais.

O “aspecto econômico é um fator condicionante da adaptação em todos os modos de engajamento. [...] Questões econômicas gerais, como o financiamento e a distribuição de diferentes formas de mídia e arte, devem ser consideradas em qualquer teoria geral da adaptação” (HUTCHEON, 2011, p. 57). Para agradar a um mercado particular, muitos ouvintes adaptaram histórias a partir das especificidades dos surdos, ressaltando sua cultura. Hoje a temática da surdez é bastante recorrente. Além disso, vê-se que as edições da maioria dessas obras impressas da Literatura Surda estão esgotadas faz tempo.

Nesse sentido, há uma motivação para que um texto seja adaptado, principalmente para crianças. Essas obras impressas da Literatura Surda foram adaptadas devido a tentativas de se lucrar com o sucesso de certos clássicos? Por sua popularidade? Buscam apostas seguras num público já pronto, expandindo o público de sua “franquia”? Acredito que sim. Em contrapartida, os textos adaptados da Literatura Surda podem ter surgido como um questionamento ao cânone, à hegemonia em detrimento de um grupo minoritário, ou para reforçar sua condição de minoria. Repito, as “adaptações podem ter e de fato têm funções diferentes em diferentes culturas e em diferentes momentos” (HUTCHEON, 2011, p. 17). Não se pode negar que a adaptação impulsiona a venda de um romance, que pode chegar a lançar novas edições, numa cumplicidade econômica com quem detém os direitos autorais.

Outra forma de a adaptação ganhar respeitabilidade ou de aumentar o seu capital cultural “está em seu voo ascendente” (HUTCHEON, 2011, p. 132). Pode ser que haja um desejo de extrair benefícios do prestígio cultural das obras adaptadas. Concomitante a esse desejo de mudar a posição cultural está o impulso pedagógico por trás dessas adaptações impressas da Literatura Surda. Um dos maiores mercados para essas obras inclui intérpretes de Libras, professores de Libras e de outras áreas, e as crianças (os públicos existem ou podem ser criados). Além de estimular a imaginação, elas possuem pretensões educacionais. Hoje, há “uma indústria educacional secundária dedicada a ajudar alunos e professores a ‘retirar o máximo’ das adaptações” (HUTCHEON, 2011, p. 132 – grifo da autora). Considero que as obras impressas adaptadas da Literatura Surda têm como objetivo a instrumentalidade.

Os adaptadores têm suas próprias razões para decidir adaptar e em qual mídia. Eles não apenas interpretam a obra, como também assumem uma posição diante dela (HUTCHEON, 2011). São adaptações que não subvertem os textos-fonte, mas que os reverenciam e os homenageiam. Adaptações podem ser tanto tributos quanto tentativas de suplantar a autoridade cultural canônica. Podem ser utilizadas para realizar uma crítica social ou cultural mais ampla, ou para evitá-la. São também uma forma direta de engajamento político, no caso das obras adaptadas impressas da Literatura Surda, há a motivação ideológica de possibilitar uma visão das atitudes coloniais resultantes da opressão sofrida pelos surdos durante quase um século. Dentro da academia, esse tipo de intencionalidade política e histórica desperta grande interesse.

O processo adaptativo é a soma de encontros entre culturas institucionais, sistemas de significação e motivações pessoais do adaptador no momento da produção (HUTCHEON, 2011, p. 149). Os artistas criadores têm intenções, mas como elas “deveriam ser empregadas na interpretação do significado e na atribuição de valor” (HUTCHEON, 2011, p. 150) é o que muitos críticos discordam. Pretendo focar a dimensão visual do texto, mas é importante verificar também o que está por trás dessas adaptações impressas da Literatura Surda: não somente sua dimensão estética, mas também suas intenções políticas e econômicas, pois são características potencialmente relevantes para o surgimento e interpretação de seu conceito. Outrossim, a regra geral é que a intencionalidade e as dimensões pessoais e estéticas ainda valem para gêneros como o conto e a fábula. Sem retroceder em termos teórico-históricos, Hutcheon (2011, p. 151) afirma que a “adaptação nos ensina que, sem abordar o processo criativo, não podemos entender por completo a necessidade de adaptar e, portanto, o próprio processo de adaptação. Nós precisamos saber ‘por quê?’” (HUTCHEON, 2011, p. 151).

As adaptações estão “profundamente ligadas às histórias individuais dos adaptadores, bem como ao momento político em que” eles as escreveram. Assim, a “forma estética específica de cada adaptação dependeu igualmente das habilidades e dos interesses particulares dos diferentes criadores” (HUTCHEON, 2011, p. 150). Sobre a dimensão do processo criativo, Hutcheon (2011, p. 150) ressalta que “Roland Barthes efetivamente enterrou a intencionalidade em seu célebre ensaio ‘A morte do Autor’ [‘The Death of the Author’], e Michel Foucault a profanou ao direcionar a atenção crítica para a anonimidade do discurso”, tornando a posição do “autor”, em seus próprios termos, “um espaço vazio que pode de fato ser preenchido por diferentes indivíduos” (HUTCHEON, 2011, p. 150 – grifos da autora). Embora tenham vida própria e falem por si mesmas, essas obras, enquanto adaptações, carregam as intenções de seus autores para sua interpretação. A intenção e o motivo determinam “questões como por que um artista escolhe adaptar uma obra e como fazê-lo” (HUTCHEON, 2011, p. 151). Por isso, é importante salientar que não estou reduzindo a literatura à autobiografia; o que estou alegando é que não se pode separar o adaptador de seu ato criativo. Seus desejos pessoais e necessidades artísticas estão envolvidos. Os adaptadores se distanciam dos textos adaptados, passam por toda uma produção até chegar no produto final. Seus gostos, sua marca estilística, suas características pessoais fazem da adaptação, de fato, sua *própria* obra.

Trabalhar com adaptações “significa pensá-las como obras inerentemente ‘palimpsestuosas’”, que existem por si mesmas, mas que também são “assombradas a todo instante pelos textos adaptados” (HUTCHEON, 2011, p. 27 – grifo da autora). Só verifico a presença do texto anterior porque já o conheço. Portanto, considero essas obras da Literatura Surda como adaptações, já que verifico sua relação clara com outras obras anteriormente publicadas. Considero essas adaptações como trabalhos autônomos e que podem ser interpretadas como tais, a partir de sua própria notoriedade, com seus próprios sentidos, uma existência única, assim como a do texto-fonte. O texto adaptado “não é algo a ser reproduzido, mas sim um objeto a ser interpretado e recriado, frequentemente numa nova mídia”, e seu adaptador é “um intérprete antes de tornar-se um criador” (HUTCHEON, 2011, p. 123). A adaptação é um ato interpretativo e criativo; “trata-se de contar uma história como releitura e reinterpretação” (HUTCHEON, 2011, p. 156). Uma repetição com diferença, familiaridade com novidade.

Para Hutcheon (2011 – grifos da autora), a adaptação pode ser vista de três formas distintas: inicialmente, ela é vista como “*uma entidade ou produto formal*”, configurando-se como uma transposição anunciada e extensiva de uma ou mais obras. Essa “transcodificação”

pode envolver uma mudança de mídia (de um poema para um filme) ou gênero (de um épico para um romance); uma mudança de foco e, portanto, de contexto, a partir da contação de uma história de pontos de vistas diferentes. A transposição também pode significar uma mudança, em termos de ontologia, do real para o ficcional, o relato histórico ou biográfico para uma narrativa ou peça ficcionalizada, por exemplo (HUTCHEON, 2011). Desse modo, ela pode ser trabalhada pelo contar, mostrar ou interagir (HUTCHEON, 2011).

A segunda forma seria como “*um processo de criação*”, pois a adaptação sempre envolve uma (re)interpretação e uma (re)criação da obra, “dependendo da perspectiva, isso pode ser chamado de apropriação ou recuperação” (HUTCHEON, 2011, p 29 – grifos da autora). Por exemplo, se essas obras da Literatura Surda passassem para a modalidade visual da Libras e para a auditiva, oralizada, proporcionando ao leitor/visualizador novas experiências de contato com elas. Por fim,

vista a partir da perspectiva do seu *processo de recepção*, a adaptação é uma forma de intertextualidade; nós experienciamos as adaptações (*enquanto adaptações*) como palimpsestos por meio da lembrança de outras obras que ressoam através da repetição com variação. (HUTCHEON, 2011, p. 30 – grifo da autora)

A autora parte de uma definição dupla de adaptação: como processo (de criação e recepção) e produto, abrangendo uma gama de eventos que tornam o texto, em geral, um produto que pode receber novas significações a partir de variados meios/suportes. Tanto a adaptação quanto a intertextualidade só acontecem e são verificadas mediante seu elo com outras obras já publicadas: textos que sejam anteriores a elas, mesmo que publicados em novas mídias eletrônicas ou em novos suportes, ou que tenham adquirido novos sentidos, novas roupagens. Caso não remetam a publicações anteriores, não vão se configurar, para seus leitores/visualizadores, como adaptações ou intertextualidades, mas como textos-fontes. Se formos parte do público desconhecedor,

nós simplesmente experienciamos a obra sem a duplicidade palimpséstica que vem com o conhecimento. De um lado, isso é uma perda; de outro, significa simplesmente experienciar a obra em si mesma, e todos concordamos que até mesmo as adaptações devem manter-se independentes. (HUTCHEON, 2011, p. 174)

A adaptação envolve “uma duplicação interpretativa, um movimento conceitual para frente e para trás entre a obra que conhecemos e aquela que estamos experienciando” (HUTCHEON, 2011, p. 189). Além disso, o contexto cultural, social e histórico no qual

experienciamos a adaptação é relevante para o “significado e a importância que atribuímos a essa forma ubíqua e palimpséstica” (HUTCHEON, 2011, p. 189).

Para a autora, cada modo de engajamento envolve um diferente ato mental do seu público, porque os diferentes modos e as diferentes mídias atuam de formas dissimilares em nossa consciência. O contar exige do público um trabalho conceitual; o mostrar solicita suas habilidades decodificadoras perceptivas. No primeiro, “imaginamos e visualizamos um mundo a partir das marcas pretas nas páginas brancas enquanto lemos”; no segundo, nossa imaginação é “apropriada enquanto percebemos, e então damos significado a um mundo de imagens, sons e palavras vistas e ouvidas no palco ou na tela” (HUTCHEON, 2011, p. 178). Cada um exige do público um processo de decodificação. Este, pode se sentir mais envolvido por causa dos processos de identificação, projeção e integração. Quando contamos uma história em língua de sinais, por exemplo, nos envolvemos de forma física e mental.

Há restrições e possibilidades específicas das convenções de cada mídia. Cada uma delas possui suas próprias restrições e possibilidades: a gravação pode restringir as possibilidades de ação; e no caso da palavra escrita, é preciso descrever alguns elementos que demonstrando por meio de ilustrações não é preciso. Um é contar e o outro é mostrar, são categorias diferentes. Cada qual tem suas próprias convenções de composição e, inclusive, “alguns diriam, sua própria gramática e sintaxe que são operadas a fim de estruturar o significado para o público” ao qual se destina (HUTCHEON, 2011, p. 63), abrangendo, limitando ou abrindo novas possibilidades. Nas obras adaptadas da Literatura Surda, a passagem do modo de leitura para o de mostrar poderia significar uma mudança de gênero, de mídia e com isso alterar as expectativas do público, tornando essas obras mais acessíveis aos surdos sinalizantes, principalmente. A mudança de gênero pode ocorrer para as várias mídias dentro de um mesmo modo de engajamento.

A transposição altera a identidade sem, contudo, destruí-la. Ao ser condensado e concentrado o enredo pode se tornar mais forte. As mudanças podem ser inspiradoras, motivadoras, podem tornar o texto mais claro com cortes ou adições da motivação necessária, o enredo mais fluente. O texto precisa ser adequado para se ajustar à nova mídia e ao novo público de destino. Muitas vezes, a mudança é em questão de qualidade e não de quantidade. A adaptação do impresso para a mídia recai sobre o visual, “sobre a passagem da imaginação para a percepção ocular real” (HUTCHEON, 2011, p. 70), por exemplo.

Destarte, a utilização dos sinais e não de sons ou texto escrito em Português recontextualiza a obra literária e a valoriza enquanto pertencente à comunidade surda, e facilita a entrada de surdos no mundo visual da fantasia. Na dramatização, os artistas devem

“estabelecer o ritmo e o tempo, além de criar o engajamento psicológico/emocional com o público” (HUTCHEON, 2011, p. 72), adicionando uma dimensão visual e subtraindo o verbal escrito e oralizado. O corpo substitui a voz e é o principal condutor de emoção e de significado numa história em Libras. Move-se do imaginado e visualizado em direção ao diretamente percebido. Com a mediação da câmera, pode-se dirigir e expandir as possibilidades de percepção. As novas tecnologias estruturaram e conduziram a adaptação, abrindo a porta para novas possibilidades de criação, recepção e publicação das obras.

Capaz de expor a interioridade no modo mostrar, a *performance* pode demonstrar a exterioridade melhor do que as mídias impressas. As “aparências externas são utilizadas para espelhar verdades internas. Em outras palavras, é possível criar correlativos visuais e auditivos para eventos interiores” (HUTCHEON, 2011, p. 93). Assim, “as recentes tecnologias visuais, da fotografia de Galton às novas mídias, têm sido, de fato, utilizadas para exteriorizar e objetivar as operações da mente” (HUTCHEON, 2011, p. 98). Cada um dos modos de externalização da obra deve ser valorado dentro de seu suporte. Cada “modo, assim como cada mídia, *tem* sua própria especificidade, se não sua própria essência” (HUTCHEON, 2011, p. 49 – grifo da autora). São diferentes modos de expressão, cada um com suas características e especificidades, a depender do público ao qual se destina. Para o público surdo, o ideal seria mídias que reproduzam imagens, já que a língua de sinais é de modalidade visual-espacial.

Hutcheon (2011, p. 51-52 – grifos da autora) ressalta que as histórias não necessitam somente das mídias para sua transmissão, ou dos gêneros que as estruturam, pois esses são meios que “viabilizam e canalizam as expectativas narrativas e comunicam o significado narrativo a *alguém* em *algum contexto*, e são criados *por alguém* com esse intuito”. É preciso considerar um contexto mais amplo: vai depender do modo de apresentação e do engajamento. Podemos utilizar uma infinidade de mídias materiais em seus diversificados gêneros, promovendo adaptações diferenciadas. Podemos nos engajar de diferentes formas com as diferentes mídias, a partir de uma experiência particular e individual ou pública e coletiva. A tecnologia medeia a realidade para nós.

A obra será interpretada conforme o tempo, o espaço, a sociedade e a cultura da qual participamos. Os “contextos de criação e recepção são tanto materiais, públicos e econômicos quanto culturais, pessoais e estéticos” (HUTCHEON, 2011, p. 54). Mudanças no contexto podem alterar a forma como a história transposta é interpretada, ideológica e literalmente. Hoje vivenciamos um momento no qual os surdos estão cada vez ganhando visibilidade enquanto grupo linguístico diferente e conquistando espaços na sociedade. Portanto, um

momento muito propício para a produção e publicação de sua Arte, ou daquela que pode ser acessível a ele. Ao “trocar culturas e, por conseguinte, em alguns casos, também as línguas, a adaptações fazem alterações que revelam muito sobre contextos mais amplos de recepção e produção” (p. 54).

Como reagir ao analisar obras pertencentes a uma chamada Literatura Surda, mas que são adaptações aparentemente produzidas e criadas para pessoas que dominam a leitura em Português e a escrita de sinais? A mudança na contextualização pode revelar muito sobre o momento em que a obra é criada e recebida, sobre o momento histórico-político das produções: momento de lutas da comunidade surda por reconhecimento enquanto grupo linguístico e cultural “diferente” e também pelo uso e difusão da língua de sinais. Não “há como deixar de enxergá-las como constructos culturais criados em respostas a determinadas circunstâncias históricas ou certas forças (desejos de poder) em conflito” (CARVALHO, 2019, p. 130). Nessas obras adaptadas da Literatura Surda a língua de sinais é pouco ou nada valorizada. Todos esses adaptadores de obras da Literatura Surda contam histórias a seu próprio modo. Eles utilizam as mesmas ferramentas que os contadores de histórias sempre utilizaram: fazem seleções que podem simplificar ou ampliar, fazem analogias, criticam ou mostram seu respeito, e assim por diante. As histórias que contam, entretanto, são tomadas de outros lugares, e não inteiramente inventadas. As palavras que usam podem não ser tão fielmente seguidas quanto seu sentido, ainda que este possa ser ampliado.

Algumas histórias “mostram grande capacidade de sobrevivência (persistência numa cultura) ou reprodução (número de adaptações). A adaptação, tal como a evolução, é um fenômeno transgeracional” (HUTCHEON, 2011, p. 59). Temos como exemplo as obras impressas adaptadas da Literatura Surda, que analisarei adiante. Essas histórias se mostram portadoras de estabilidade e penetração no meio cultural. Já foram recontadas, de fato, de diferentes maneiras, através de novos materiais e em diversos espaços culturais. Elas foram adaptadas para peças teatrais, para vídeos, para o cinema. Como as mais aptas, elas “fazem mais do que sobreviver, elas florescem” (HUTCHEON, 2011, p. 59).

A adaptação de uma cultura para outra inclui uma mudança de linguagem, uma troca de lugar e de momento histórico. Onde e quando são pontos importantes acerca da adaptação. O tempo também muda o significado. Ele “possui ainda a capacidade de nos fazer esquecer, é claro, mas podemos nem sempre ter tido conhecimento de coisas — como detalhes de um contexto temporal — que poderiam ser relevantes para questões de poder” (HUTCHEON, 2011, p. 195), e para questões de adaptação e intertextualidade. As informações chegam aos surdos de forma diferente em comparação aos ouvintes. Eles têm pouco ou nenhum contato

com as informações em sua língua materna e, por isso, pode ser que não saibam de muitos aspectos da história e da sociedade em geral. Eles podem ter pouco ou nenhum conhecimento sobre as obras literárias. Com intervalo de tempo longo ou curto, as adaptações precisam ser diferentes: “as culturas mudam com o tempo” (HUTCHEON, 2011, p. 197). “Há, quase sempre, uma mudança na valência política que acompanha a passagem do texto adaptado para a adaptação ‘transculturada’. Em suma, o contexto condiciona o significado” (HUTCHEON, 2011, p. 196 – grifo da autora). As mudanças de tempo e lugar provocam alterações nas associações culturais. Como os clássicos que trazem a língua de sinais e aspectos da história dos surdos dentro da obra. Eventos

contemporâneos ou imagens dominantes condicionam tanto as nossas percepções e interpretações quanto as do adaptador. Há um tipo de diálogo entre a sociedade na qual as obras — o texto adaptado e a adaptação — são produzidas e aquela na qual elas são recebidas, e ambas estão em diálogo com as próprias obras. (HUTCHEON, 2011, p. 200-201)

As tecnologias em desenvolvimento e a religião também possuem papéis significativos para a escolha de uma obra a ser adaptada. “Susan Stanford Friedman (2004) utiliza o termo antropológico ‘indigenização’ para se referir a esse tipo de encontro e acomodação intercultural” (HUTCHEON, 2011, p. 202). Um discurso diferente do dominante, recontextualizado: as pessoas escolhem o que querem adaptar para o seu próprio contexto de vida. Há um processo de apropriação, aceitação e modificação/transformação de parte do conteúdo texto-fonte. Diversas culturas, em momentos distintos, indigenizaram clássicos literários à sua própria maneira. Utilizaram roupagens distintas em diversos contextos de adaptação. As maneiras de indigenizar uma história são tão variadas quanto as formas de contá-las ou mostrá-las novamente (HUTCHEON, 2011). Cada nova versão

indigenizada de uma história compete com as demais – tal qual os genes –, mas agora pela atenção do público, por tempo no rádio e na televisão, ou por espaço nas prateleiras de livros. Mas cada uma delas se adapta ao seu ambiente e o explora, e assim a história vive, através de suas “crias” – iguais, porém diferentes. (HUTCHEON, 2011, p. 224)

Algumas histórias são mais bem-sucedidas do que outras e sobrevivem adaptando-se (através da mutação) com mais facilidade a um determinado ambiente, como os contos de Grimm, Andersen e Perrault. Dentre as qualidades necessárias para a sobrevivência de uma obra está a longevidade, embora a fecundidade seja mais importante. No “caso das adaptações, o grande número delas, ou seu apelo comprovado em diversas culturas, pode ser tomado como prova dessa qualidade”. Outra qualidade relevante é a “fidelidade da cópia”

(HUTCHEON, 2011, p. 194). Num contexto cultural, copiar significa mudar a cada repetição, deliberadamente ou não. Para “que uma adaptação seja experienciada *como adaptação*, o reconhecimento da história tem de ser possível: certa fidelidade ao copiar é fundamental, de fato, justamente por causa das mudanças entre as mídias e os contextos” (HUTCHEON, 2011, p. 223 – grifos da autora). Para Hutcheon (2011), a seleção natural é tanto conservadora quanto dinâmica, e envolve tanto a estabilidade quanto a mutação. O tema virá com variação e a repetição com modificação, uma seleção cultural em forma de adaptação narrativa. A seleção favorece aquilo que explora o ambiente cultural para sua própria vantagem.

Em nome da relevância dos clássicos infantis, os adaptadores da Literatura Surda buscaram “a recontextualização ou reambientação ‘correta’” das obras. O que também é “uma forma de transculturação” (HUTCHEON, 2011, p. 197 – grifo da autora). Para dar ao público alguém com quem se identificar na adaptação desses clássicos, colocaram protagonistas surdos, atribuindo-lhes especificidades históricas. Eles se livraram de elementos do texto anterior, que são importantes para a suposta “cultura ouvinte”, características do tempo e do lugar de onde vieram, para tornar o texto apropriado para a cultura surda, pelo menos em termos de conter suas características culturais e identitárias.

CAPÍTULO 6 – O SURDO E A LEITURA VISUAL

No primeiro tópico, disserto sobre as obras que utilizarei como texto-fonte para a análise comparativa dos textos adaptados e impressos da Literatura Surda; além disso, discorro a respeito da importância dos contos de fadas enquanto canais que nos ajudam a lidar com os dilemas da vida. As histórias a serem analisadas estão presentes numa antologia publicada pela editora Zahar e são as versões mais famosas dos contos de fadas dos Grimm, de Perrault e de Andersen. Com relação à fábula de Esopo, utilizo a edição de fábulas completas da Cosac Naify. Analisarei *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A cigarra surda e as formigas* (2004), *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c), *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021) partindo do viés da adaptação, intertextualidade e visualidade — trazendo as imagens de cada um desses livros. Neles, pretendo igualmente: averiguar se podem ser considerados acessíveis ao surdo e pertencente ao ramo da literatura de e para surdos — Sinalitura. A partir disso, será importante verificar a ambientação presente nesses textos e os objetos utilizados por seus protagonistas, uma vez que encerram significados relacionados com a suposta “cultura ouvinte” e com a cultura surda e, por isso, proporcionam leituras diferentes para cada uma delas.

Por isso, analisarei obras impressas adaptadas para a Literatura Surda e não suas traduções e/ou adaptações videográficas ou filmicas. Suportes que, com relação ao público surdo sinalizante, seriam mais acessíveis/inteligíveis, em razão do seu próprio jeito de expressar símbolos e emoções a partir de uma língua gestual-visual. Por mais que o foco dessas publicações seja relatar experiências de surdos, as obras comumente analisadas dessa literatura são adaptações de contos infantis clássicos que, muitas vezes, não estão nem um pouco relacionados a essa minoria social e não lhe são acessíveis visualmente.

No segundo tópico, já que analisarei contos de fadas, abordarei as principais teorias sobre a literatura fantástica, considerando as obras supracitadas como pertencentes ao gênero maravilhoso e, numa visão mais ampla, ao modo fantástico. Já fiz um panorama histórico da literatura fantástica até os dias atuais em minha dissertação de mestrado (ROCHA, 2016), e, por isso, pretendo apenas elencar as principais teorias a esse respeito de forma bastante resumida, unicamente para demonstrar que as obras adaptadas impressas da Literatura Surda são atinentes a essas categorias, uma vez que são destinadas aos infantes e, sobretudo, têm como componente basilar o elemento mágico, fabuloso, sem o qual não conseguimos viver.

6.1 O texto-fonte e a análise das obras impressas adaptadas da Literatura Surda

“Clássico não é um livro que necessariamente possui estes ou aqueles méritos; é um livro que as gerações dos homens, premidas por razões diversas, leem com prévio fervor e misteriosa lealdade”.

(BORGES, 2013, p. 222)

Para muitos, os livros da infância são objetos sagrados. Muitas vezes, eles “nos transportavam de descoberta em descoberta, levando-nos a mundos inéditos e secretos que dão nova dimensão aos desejos infantis e contemplam os grandes mistérios existenciais” (TATAR, 2013, p. 7). Eles podem ser usados como conforto, uma forma de nos ensinar a lidar com a realidade cotidiana. Nesse “mundo de imaginação, não só nos libertamos das realidades enfadonhas da vida cotidiana, como nos entregamos aos prazeres catárticos de derrotar aqueles gigantes, madrastas, bichos-papões, ogros, monstros e *trolls*”, também conhecidos como adultos (TATAR, 2013, p. 8 – grifo da autora).

Se superamos ou abandonamos essas histórias quando adultos, é porque esquecemos “seu poder não só de construir o mundo infantil da imaginação como de edificar o mundo adulto da realidade” (TATAR, 2013, p. 8). São histórias que podem nos ajudar a lidar com muitas situações cotidianas e a moldar nossa vida. Os contos de fadas “modelaram códigos de comportamento e trajetórias de desenvolvimento, ao mesmo tempo em que nos forneceram termos com que pensar sobre o que acontece em nosso mundo” (TATAR, 2013, p. 8). Ajudam a lidar com a realidade cotidiana e empírica de forma a retratá-la dissimuladamente.

Conforme Maria Tatar relata (2013, p. 8), parte do poder dessas histórias “deriva não só das palavras como das imagens que as acompanham”, as quais não apenas compõem o enredo, acompanhando-o, ampliando-o, mas também nos ajudando a viver a cena e a experimentar lembranças. As “imagens que acompanhavam *Cinderela*, *Chapeuzinho Vermelho* ou *João e o pé de feijão* em antigas edições de contos de fadas têm uma força estética que exerce um domínio emocional raramente encontrado na obra de ilustradores contemporâneos” (TATAR, 2013, p. 8 – grifos da autora). Por isso, nessa edição que utilizarei da editora Zahar seus editores optaram por utilizar imagens de tempos e lugares passados para acompanharem seus contos de fadas. Há uma variedade de interpretação quando se trata de um texto ilustrado por vários artistas diferentes, principalmente de textos famosos. Nessas variações, as ilustrações refletem o estilo individual do artista, sua sensibilidade à história, o estilo geral da ilustração em determinado período (as ideologias imbricadas, as intenções

pedagógicas, as visões da sociedade sobre certas questões) (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Por isso, é importante ressaltar que não fará parte da minha análise investigar as ilustrações do texto-fonte, por não terem sido pensadas para a comunidade surda.

As ilustrações dessa edição do texto-fonte

foram retiradas do repertório de imagens de artistas do século XIX, contemporâneos dos compiladores e editores de excelentes antologias de contos de fadas, Arthur Rackham, Gustave Doré, Edmund Dulac, Walter Crane, Edward Burne-Jones, George Cruikshank e outros produziram ilustrações que proporcionam não só prazer visual como vigorosos comentários sobre os contos, interrompendo o fluxo da história em momentos críticos e oferecendo oportunidades para maior reflexão e interpretação. (TATAR, 2013, p. 16)

A ilustração amplia a dimensão estética de cada um dos contos presentes nessa antologia, potencializando seus sentidos. Ademais, fazem relação com o legado cultural deixado por nossos antepassados, ampliando ainda mais nossos conhecimentos sobre as Artes Plásticas. Além disso, a obra fornece os contextos históricos de publicação dos contos. Para “muitos de nós, os encontros mais memoráveis com contos de fadas aconteceram em livros ilustrados” (TATAR, 2013, p. 16). Imagens que muitas vezes burlam os controles pedagógicos contidos no texto e podem escapar a censuras, deixando ao infante a liberdade de imaginação. O que torna a obra ainda mais rica e significativa para o universo infantil.

A intenção dessa edição comentada e ilustrada foi a de recuperar um poderoso legado cultural, criando um compêndio da narrativa de histórias para crianças e adultos. Embora “tomados de uma variedade de culturas, os contos de fadas constituem um cânone que ganhou aceitação quase universal no mundo ocidental e que permaneceu incrivelmente estável ao longo dos séculos” (TATAR, 2013, p. 17). Ainda hoje muitos contos são (re)adaptados para o cinema com sucesso de bilheteria. Não obstante, a adaptação de contos clássicos para a Literatura Surda não é ingênua, já faz muito sucesso dentro dos estudos sobre a surdez. Não só porque remete ao universo infantil, público ao qual se destina enquanto manual de instruções, mas principalmente por questões mercadológicas e de riqueza simbólica.

São variados os temas dos contos de fadas: o romance, a riqueza, o poder e o privilégio, o caminho para voltar à segurança de casa (TATAR, 2013). Dando “um caráter terreno aos mitos e pensando-os em termos humanos em vez de heroicos, os contos de fadas imprimem um efeito familiar às histórias no arquivo de nossa imaginação coletiva” (TATAR, 2013, p. 9). Os contos de fadas nos levam para uma história pessoal e familiar. Antes, eles eram contados por adultos. Em suas primeiras formas escritas, podemos ver “preocupações e

ambições que se amoldam às angústias e desejos adultos” (TATAR, 2013, p. 9); depois, foram consagrados como destinados, mormente, a crianças e jovens.

Os “contos de fadas, outrora narrados por camponeses ao pé da lareira para afugentar o tédio dos afazeres domésticos, foram transplantados com grande sucesso para o quarto das crianças, onde florescem na forma de entretenimento e edificação” (TATAR, 2013, p. 9). Outrossim, eles passaram a transmitir um poderoso legado cultural de geração para geração, e “fornecem mais que prazeres amenos, enlevos encantadores e deleites divertidos” (TATAR, 2013, p. 9-10). Também comportam momentos trágicos, dolorosos, aterrorizantes, amedrontadores, medo e alumbramento, conquistando leitores, defensores e críticos ao longo de muitos séculos.

Os desejos e angústias se misturam ao folclore e nele permanecem através de histórias que ganham a predileção de uma extensa comunidade de leitores/visualizadores. Como depósitos de um consciente e um inconsciente culturais coletivos, os contos de fadas atraíram a atenção de psicólogos e psicanalistas, entre os quais se destaca o psicólogo infantil Bruno Bettelheim, em *A psicanálise dos contos de fadas*. Os contos de fadas são

poderosos veículos terapêuticos para ajudar crianças e adultos a resolver seus problemas meditando sobre os dramas neles encenados. Cada texto se torna um instrumento facilitador, permitindo aos leitores enfrentar seus medos e desembaraçar-se de sentimentos hostis e desejos danosos. Ingressando no mundo da fantasia e da imaginação, crianças e adultos garantem para si um espaço seguro em que os medos podem ser confrontados, dominados e banidos. Além disso, a verdadeira magia do conto de fadas reside em sua capacidade de extrair prazer da dor. Dando vida às figuras sombrias de nossa imaginação como bichos-papões, bruxas, canibais, ogros e gigantes, os contos de fadas podem fazer aflorar o medo, mas no fim sempre proporcionam o prazer de vê-lo vencido. (TATAR, 2013, p. 10)

O conto de fadas pode nos ajudar a enfrentar nossos medos; nossos problemas e dilemas com coragem, entusiasmo, astúcia, bom humor. É possível ler e nos identificarmos com muitos personagens, mas é importante lembrar de que “ler pode gerar aconchego e prazer, mas a leitura sem uma reflexão sobre o sentido do que está na página pode ter consequências reais” (TATAR, 2013, p. 12). Se os contos de fadas não fornecem as lições morais e as mensagens adequadas pelas quais às vezes se anseia, eles podem “proporcionar oportunidades para pensar sobre as angústias e desejos a que dão forma, para refletir sobre os valores condensados na narrativa e discuti-los, e para contemplar os perigos e possibilidades revelados pela história” (TATAR, 2013, p. 13). Ou nos lembrar sobre o que acontece no mundo real, o que é importante em nossas vidas, ou sobre os triunfos e os finais felizes.

Diálogos que podem ocorrer entre o adulto e a criança e “que ponderam os efeitos da história e oferecem orientação para o pensamento sobre assuntos similares do mundo real. Esse tipo de leitura pode assumir muitas feições diferentes: séria, brincalhona, meditativa, didática, empática ou intelectual” (TATAR, 2013, p. 14). A reação do leitor revela o quanto o significado de um conto é gerado durante sua encenação, leitura, audição, visualização. Cada leitor reage de uma maneira a uma história. Muitas vezes, para um surdo, é a experiência de encenar o conto em Libras, de recontá-lo, que produz as ressonâncias e as reações mais intensas em detrimento de sua leitura pelo surdo em sua segunda língua (o Português). Antes, essas histórias pertenciam a uma tradição oral e eram destinadas a serem lidas e alteradas, em uma audiência de jovens e velhos. Hoje, elas são convidadas a serem encenadas, desenhadas, compartilhadas, ilustradas para/por muitos surdos.

Os leitores é que vão revigorar esses contos, “fazendo-os ressoar e crepitar com energia narrativa a cada novo recontar” (TATAR, 2013, p. 15). Ler essas histórias é uma forma de “apropriá-las, de transformá-las em *nossas* histórias culturais, infletindo-as de novas maneiras e em alguns casos reescrevendo o que se passou ‘era uma vez’” (TATAR, 2013, p. 15 – grifos da autora). Uma forma de adaptá-las novamente, buscando inserir nelas novas possibilidades de sentido.

Disseminados por diversas mídias, “os contos de fadas tornaram-se uma parte vital de nosso capital cultural. O que os mantém vivos e pulsando com vitalidade e variedade é exatamente o que mantém a vida vibrando: angústias, medos, desejos, romance, paixão e amor” (TATAR, 2013, p. 17). Como aponta Candido (2011), não conseguimos passar as vinte e quatro horas do dia sem contato com o universo fabuloso. A imaginação nos constitui enquanto seres humanos. Temos a necessidade de ficcionalizar, de viver experiências além das que presenciamos em nosso dia a dia. Como “nossos ancestrais, que ouviam essas histórias ao pé do fogo, em tabernas e quartos de fiar, continuamos a ficar petrificados por histórias sobre madrastas malvadas, bichos-papões sanguinários, irmãos rivais e fadas madrinhãs” (TATAR, 2013, p. 17). E também por finais felizes. Há sempre um caminho pessoal para transitar pelos livros. Há mais de uma maneira para se enxergar um acontecimento e agir sobre ele.

Diante dessas considerações, é importante evidenciar que os contos do *corpus* que analisarei, principais obras impressas que compõem a Literatura Surda, serão analisados nos seguintes aspectos: relação intertextual e adaptativa com o texto-fonte; visualidade, ou seja, se são ou não acessíveis ao surdo de forma visual por meio das ilustrações ou do desenho da sinalização em Libras, como formas de narrar a história — e por isso trago as imagens dessas

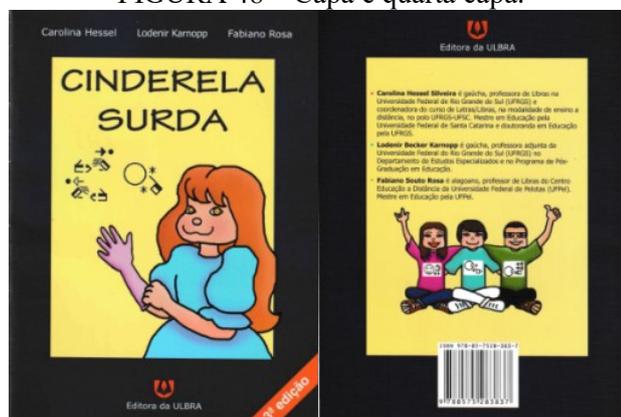
obras —; pertencimento à Literatura Surda ou à Sinalitura; e, por fim, os principais elementos da “cultura surda” e da suposta “cultura ouvinte” presentes nessas obras, já que foram adaptadas para um novo público e isso requer a adição de elementos novos ao texto, diferentes do texto-fonte. Esses contos de fadas exigiram novas edições, precisamente porque foram atualizados por seus novos escritores e amoldados ao contexto cultural onde possivelmente seriam/são contados (ou sinalizados?). Seu material de fundo os ancora em seu contexto de surgimento, revelando as peculiaridades textuais ocorridas em prol da sua inserção na cultura surda.

6.1.1 Cinderela Surda

Atualmente, muitos são os escritores e contadores de histórias que apresentam inovações diante de uma tradição que lhe oferece modelos e igualmente serve de base ou material para ser permanentemente reconstruída, conforme a cultura, o tempo e o espaço em que se vive. Hessel, Karnopp e Rosa fazem parte desse rol de escritores e publicaram a obra *Cinderela Surda* (2011). Segundo eles, essa é uma adaptação cultural para o campo da Literatura Surda, isto é, o trabalho realizado nesse livro leva em consideração a cultura surda, a identidade surda e a realidade de vida dos Surdos (com letra maiúscula). Por isso, foram necessárias substituições no texto-fonte das características dos personagens e dos acessórios que as acompanham.

O livro *Cinderela Surda* (2011) contém em sua capa a imagem da personagem principal colocando uma luva cor-de-rosa e a representação gráfica em escrita de sinais e em Língua Portuguesa do nome da obra.

FIGURA 48 – Capa e quarta capa.



Fonte: Hessel et al. (2011).

A capa é o primeiro impacto geral da obra. Diante dela, o receptor que já conhece o conto de Cinderela pode se sentir curioso e com forte expectativa em relação ao seu conteúdo. Ela, juntamente com o título, pode constituir uma porcentagem considerável do conteúdo verbal do livro. Ambos podem servir para atrair o mercado consumidor. *Cinderela Surda* (2011) segue a tradição: é uma obra considerada nominal por incluir o nome da protagonista em sua capa: Cinderela Surda. Além disso, ela introduz o principal atributo ou propriedade da protagonista, a surdez, que prenuncia a característica da protagonista. A prática de ter o nome do protagonista no título é, geralmente, pelo menos na literatura infantil, um dispositivo narrativo didático, dando ao leitor informações sobre o conteúdo do livro, seu gênero e seu público (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Nesse caso, a obra remete ao clássico conto de Cinderela, inicialmente voltado para o público infantil e juvenil.

Após a capa, nos é apresentada a ficha catalográfica e o texto de apresentação da obra, no qual seus autores declaram que essa é uma história recontada entre surdos e que eles resolveram registrar e divulgar. Eles ainda alegam que a maioria das pessoas conhece a clássica história da Cinderela e que resolveram recontá-la a partir da cultura e da identidade surda, construindo um livro com experiência visual, imagens e a escrita de sinais. Fabiano Rosa, no artigo intitulado “Sinais de Cinderela e Rapunzel: narrativas em língua de sinais” (2003), publicado em parceria com Gisele Kunzendorf e Lodenir Karnopp, reafirma a ideia de que não se sabe quem contou essa história pela primeira vez, mas que ela vem sendo recontada dentro da comunidade surda. Com isso, eles resolveram

“registrar e divulgar este belo texto. A autoria do texto, portanto, é dos surdos, mas é também do domínio público das comunidades”. Por outro lado, há uma autoria na pesquisa das histórias, e na sua escrita em português. Os pesquisadores devem desenvolver um trabalho conjunto com os contadores de história ou educadores surdos, com o desejo comum de fazer o registro dos textos e transmiti-los às outras gerações e à sociedade brasileira. (ROSA et al., 2003, p. 227 – grifo dos autores)

Conforme citação acima, a autoria de Cinderela é dos surdos, mas também de domínio público, o que autorizou sua adaptação para a Literatura Surda. Além disso, Carolina Hessel, Fabiano Rosa e Lodenir Karnopp também são autores dessa história, já que a pesquisaram e a recontaram em Português. Assim, é o trabalho de pesquisadores, contadores e educadores surdos que, ao registrar histórias, podem transmiti-las a outras gerações e à sociedade brasileira de forma geral.

Recontar é adaptar a história para o seu novo público, transformando alguns de seus elementos para que ela seja compreensível por parte dele. Inicialmente, esse texto é

considerado de autoria dos surdos, não havendo menção à sua base intertextual. Entretanto, em outro artigo, “Literatura surda”, Karnopp (2006, p. 10-11) ressalta que *Cinderela Surda* (2011) consiste numa releitura do clássico “Cinderela”. Primeiro há a informação de que essa história foi recolhida e traduzida na comunidade surda, pois era sinalizada. Em seguida, declara-se que transformaram um conto tradicional voltado para ouvintes em uma história “totalmente” inserida no contexto cultural do surdo. Totalmente?

Hessel, Karnopp e Rosa versam ainda que *Cinderela Surda* (2011) foi escrito em língua de sinais para que os surdos também pudessem ler os clássicos da literatura. O texto está numa versão bilíngue, ou seja, as histórias estão escritas em Português e também na escrita da língua de sinais (*SignWriting*). Suas ilustrações, como veremos, “acentuam as expressões faciais e os sinais, destacando elementos que traduzem aspectos da experiência visual” (KARNOPP, 2006, p. 10-11), o que remete a obra à cultura surda, mas não a torna Sinalitura, pois seu discurso visual não é suficiente para compor o enredo.

Após o texto de apresentação de *Cinderela Surda* (2011), temos o início do enredo:

FIGURA 49 – Cinderela, o Príncipe e a língua de sinais.



Fonte: Hessel et al. (2011, p. 6-9).

A escrita de sinais e em Português não estão em evidência nessa obra, mas sim a ilustração, pois nosso primeiro olhar se dirige para a página da direita, ao virar a página. Sendo assim, a ilustração está sendo mais valorizada, pois é a primeira informação sobre a qual o leitor/visualizador deve se debruçar. Valdir Heitor Barzotto, em seu texto “Olhares oblíquos sobre sentidos não muito dissimulados” (2001) investiga a relação que se estabelece entre o corpo do leitor, a materialidade dos suportes e os sentidos. O autor verifica a produtividade dos procedimentos de textualização, composição e mobilização de sentidos, em conjunto, na análise de revistas periódicas. Deslocando sua investigação para as obras que analiso nesta tese, é importante frisar que, numa “investigação em que o efeito da materialidade do suporte de textos é levada em consideração, é necessário admitir que o

discurso é constituído por um encadeamento de sentidos que vai se organizando pela ação do leitor sobre o texto” (BARZOTTO, 2001, p. 206). Assim, é a ação do leitor sobre o texto que vai organizar os sentidos. Ao mesmo tempo, o texto também terá aspectos coercitivos que limitarão as possibilidades do leitor encadeá-lo, tendo em vista o modo como os elementos foram inseridos no texto e o movimento que a forma do veículo exige que o leitor faça no ato de leitura (BARZOTTO, 2001).

Diante dessas considerações, percebo que a página à direita aparece primeiro e estática diante de nossos olhos, mesmo que nosso interesse seja voltado para a parte escrita — enredo —, alguns elementos — como as ilustrações coloridas — serão olhados antes que possamos virar nossos olhos para a página da esquerda, que traz a continuidade do enredo, dado que a da direita é a que se move com o movimento de virar a página (BARZOTTO, 2001). É bem provável que nas imagens acima, assim como nas que se seguirão, o leitor/visualizador observe seu acontecimento para depois ler o texto em Português ou *SignWriting* (principalmente o surdo, cuja percepção visual é mais aguçada).

Estudando a materialidade dessa obra, percebe-se “uma distribuição dos textos em sua composição que forja a entrada de textos no campo de visão do leitor, através do movimento de folhear, provocando a leitura de alguns elementos que acabam estabelecendo relações entre textos de naturezas diversas” (BARZOTTO, 2001, p. 209) — imagens, escrita em Português e em *SignWriting*. Ao folhear a obra, nosso primeiro olhar, portanto, está sobre a ilustração e depois sobre o texto escrito. A julgar por essa disposição nas páginas, o livro parece ter “preferência em publicar os textos nas páginas pares, menos olhadas, e as imagens nas páginas da direita, o que leva a crer que ela é concebida para ser olhada, apostando nos sentidos que as imagens podem suscitar” (BARZOTTO, 2001, p. 214). A mobilização de sentidos se encadeia em decorrência da composição da sequência do texto lido, proporcionada pelo gesto de folhear e de olhar que a própria forma do suporte exige do leitor. É na continuidade — texto e imagens — que os sentidos se encadeiam. O leitor obedece às imposições do objeto de leitura. O acesso do leitor aos processos de mobilização de sentidos é sempre parcial, “uma vez que as características do suporte de textos e a capacidade do corpo, bem como o direcionamento de seus movimentos, fazem com que o olhar incida sobre ângulos específicos” (BARZOTTO, 2001, p. 216). Portanto, a disposição do texto e das imagens é proposital: guiar o leitor/visualizador para aspectos específicos da obra: como a língua de sinais e a caracterização dos personagens de *Cinderela Surda* (2011).

As características da composição da página podem desempenhar um papel importante na leitura. Em toda a obra, o texto está sempre nas páginas ímpares, ao lado de ilustrações

coloridas que preenchem totalmente as páginas pares. A ilustração dialoga com o texto, pontuando-o, destacando aspectos ou assinalando seu início e seu término. Desse modo, demonstrando continuidade do enredo. Ademais, ela descreve objetos, personagens, cenário, tornando a obra mais didática e significativa.

Como demonstram as ilustrações acima, Cinderela e o príncipe eram surdos e aprenderam a língua de sinais francesa quando eram crianças. Ela era filha de nobres e aprendeu essa língua com a comunidade de surdos nas ruas de Paris. O rei e a rainha contrataram o professor L’Epée para ensinar essa língua ao príncipe herdeiro do trono. Vemos claramente a presença da interdiscursividade (GENETTE, 2010), pois essa obra remete a um dos inventores da língua de sinais na França: L’Epée, que desenvolveu os sinais metódicos nas ruas de Paris, ao observar surdos se comunicando. Momento histórico de suma importância para os surdos. Com relação ao texto literário, Gérard Genette assume a ideia de que nele há um cruzamento de discursos, de textos que absorvem e leem outros textos. Para Genette, o objeto da poética não é o texto, e sim o arquitexto = arquiteitualidade do texto, “o conjunto das categorias gerais ou transcendentais — tipos de discurso, modos de enunciação, gêneros literários, etc. — do qual se destaca cada texto singular” (2010, p. 11). A arquiteitualidade engloba todo texto literário produzido. Porém, Genette amplia o conceito, nomeando-o de transtextualidade, “tudo que o coloca em relação, manifesta ou secreta, com outros textos” (GENETTE, 2010, p. 11). Logo, ele amplia o conceito de intertextualidade e propõe que os textos não remetem somente a outros textos, mas a vários outros discursos.

A mãe de Cinderela Surda morreu quando a protagonista era criança. O pai se casou novamente, mas ficou doente e também morreu. A madrasta, que passou a cuidar dela, era malvada e egoísta. Tinha duas filhas que só sabiam dar ordens e ficavam à toa. Cinderela trabalhava muito e era sozinha. Todos esses episódios são reforçados pelas imagens:

FIGURA 50 – Cinderela: serviçal.



Fonte: Hessel et al. (2011, p. 10-13).

Ao que se vê, Cinderela não se vestia como suas irmãs postiças, pois era tratada como uma empregada. Além disso, a comunicação entre elas era difícil porque a madrasta e suas filhas faziam poucos sinais. O que comumente acontece com os surdos que nascem em lares de pessoas ouvintes. Um dia, chegou o convite do príncipe para o baile.



Fonte: Hessel et al. (2011, p. 14-17).

O príncipe procurava uma moça para se casar. No dia do baile, a madrasta preparou suas filhas e disse que Cinderela não iria porque não tinha roupa bonita. Mas, de repente, apareceu uma fada madrinha e deu para Cinderela um vestido e luvas cor-de-rosa lindos. Transformou uma abóbora em carruagem, o gato em cavalo e o rato em condutor. Contudo, havia uma condição: Cinderela deveria voltar para casa antes de o relógio bater meia noite; depois desse horário o feitiço se desfaria.



Fonte: Hessel et al. (2011, p. 18-21).

A cor rosa, geralmente, remete a algo feminino, delicado e romântico, a características que o leitor pode atribuir à Cinderela Surda, por se apresentar como uma personagem mulher, órfã e maltratada. A luva, nessa história, é o objeto para o qual converge toda a narrativa. Ela representa a língua de sinais, a importância das mãos para os surdos, a proteção de sua língua, de seu direito. Também representa trabalho, força e poder. É com muita luta que os surdos

têm conseguido conquistar direitos humanos fundamentais. A luva, nessa obra, é o símbolo do direito e da cidadania, da dignidade do surdo. Ela também representa o triunfo da protagonista, aquilo que mudou para sempre sua vida, da mesma forma que a Libras, na visão dos principais teóricos da Literatura Surda, pode transformar a vida dos Surdos (com letra maiúscula), salvando-os de se identificar com a suposta “cultura ouvinte” (CARVALHO, 2019). Certamente, a Libras dá aos surdos um melhor entendimento do mundo, a ordenação de ideias e pensamentos, a expressão de seus sonhos e desejos, mas não basta aprender Libras ou conviver com a comunidade surda para que todos os problemas sejam resolvidos.

Dando continuidade ao enredo de *Cinderela Surda* (2011), quando a protagonista chegou ao baile foi foco de todas as atenções do príncipe e dos convidados. Paradoxalmente, Silveira (2013) faz uma crítica — como visto nesta tese no Capítulo 2, item 2.2 —, à música como algo não pertencente à comunidade surda, mas ao mundo dos “ouvintes”, e elabora uma obra na qual Cinderela Surda e o príncipe dançam e conversam a noite toda. Eles dançam sem música? Mais uma contradição grave dos teóricos partidários da Literatura Surda quando tentam enquadrar e limitar aquilo que pertence ou não aos surdos (ou seriam Surdos?) e aos ouvintes (ou seriam Ouvintes?). Além de contraditório, esse discurso demonstra quem está ou não autorizado a produzir textos sobre a surdez: Surdos (com letra maiúscula) e teóricos partidários do termo “Literatura Surda”.

Além de dançarem a noite toda, príncipe e Cinderela ficaram muito felizes ao descobrirem que eram surdos. Então, Cinderela olhou para o relógio e viu que era quase meia noite. Saiu correndo.

FIGURA 53 – Cinderela dança com o príncipe.

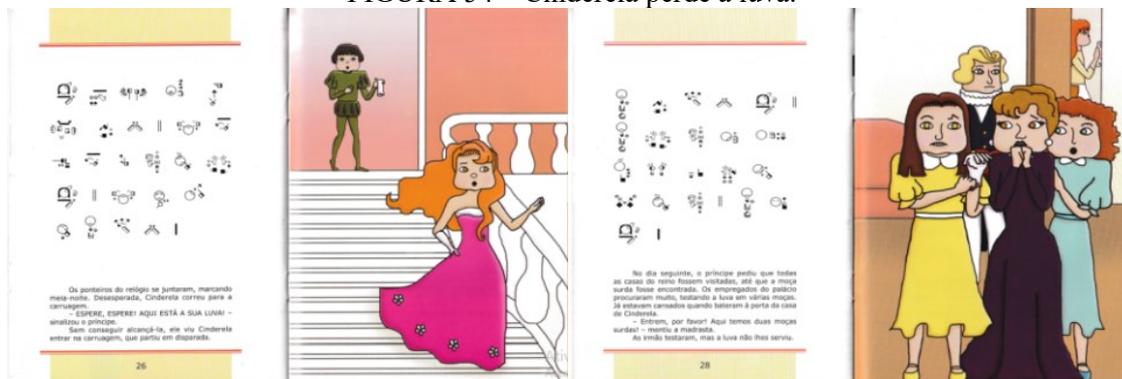


Fonte: Hessel et al. (2011, p. 22-25).

O príncipe segurou em uma de suas mãos e ficou com uma de suas luvas. No outro dia, ele mandou seus empregados encontrarem a surda dona da luva. Quando chegaram à casa

de Cinderela, a madrasta mentiu dizendo aos empregados que suas filhas eram surdas. Elas experimentaram a luva, que não coube em nenhuma delas:

FIGURA 54 – Cinderela perde a luva.



Fonte: Hessel et al. (2011, p. 26-29).

O empregado viu Cinderela e mandou chamá-la. A luva serviu perfeitamente nela. O príncipe e Cinderela Surda se casaram e foram felizes por muito tempo:

FIGURA 55 – Cinderela calça a luva e se casa.



Fonte: Hessel et al. (2011, p. 30-33).

Cinderela Surda (2011) é uma produção que retoma o clássico conto que veio anteriormente, inclusive em sua ambientação, que é representada por meio das ilustrações: o salão do baile, a cozinha e o quarto onde mora Cinderela. As ilustrações dessa obra complementam o sentido do texto escrito e tornam visual a cena por ele engendrada. Dentro de uma função tida como expressiva/ética da ilustração (CAMARGO, 1995), posso verificar que há nessa obra uma gama muito variada de expressões faciais de seus personagens, posturas e gestos, de seu temperamento. Expressões de surpresa da madrasta e de suas filhas quando o príncipe mandou o convite para o baile; de tristeza, quando Cinderela pensou que não ia ao baile; de angústia de sua madrasta e das filhas, quando estas experimentavam a luva. Nessas últimas imagens consigo perceber também expressões de surpresa, expectativa, curiosidade e entusiasmo. Por isso, as ilustrações dão ênfase a determinadas informações

fornecidas pelo texto, ao mesmo tempo em que complementam a história, quando demonstram os ambientes e os sentimentos dos personagens — tratando-se, portanto, de um livro ilustrado. Nele, o sentido não é veiculado somente pela imagem ou pelo texto, mas é entendido a partir da mútua interação entre ambos. O encadeamento do texto e das imagens, sua diagramação também compõem o sentido da obra. No caso de *Cinderela Surda* (2011), o texto e a imagem existem de forma paralela, nenhum deles faz papel secundário. “Os livros ilustrados são projetados especificamente para comunicar por palavra, por imagem e pela combinação de ambas” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 329). Assim, *Cinderela Surda* (2011) é um livro ilustrado que traz uma interação de textos e imagens no âmbito de um suporte de papel.

Considerou-se, na verdade, ao se adaptar uma obra com elementos do universo ouvinte — como veremos adiante — para a “Literatura Surda”, a divulgação da cultura surda em meio à suposta “cultura ouvinte” (CARVALHO, 2019), já que o texto está predominantemente em Português e em *SignWriting*, modalidades que não fazem parte do conhecimento da maior parte dos surdos brasileiros. Nesse sentido, a obra serviria de pontes de “contato cultural entre o mundo surdo e o mundo ouvinte, valorizando as potencialidades surdas e funcionando como ferramentas de esclarecimento cultural para os que não estão ainda familiarizados com as realidades existentes no mundo surdo” (SOUZA, 2015, p. 171). Assim, constata-se novamente sua função: a de instruir valores da cultura surda e ensinar sobre o universo da surdez. Função que não é a da literatura.

Ao final da obra temos um glossário:

FIGURA 56 – Glossário em *SignWriting*.



Fonte: Hessel et al. (2011, p. 35).

Esse glossário não me parece muito útil, porque não apresenta o desenho da sinalização em Libras (que deveria ser o foco principal); então, em contato com um ouvinte (pelo menos a maioria) não será de grande serventia, da mesma maneira que em contato com

o surdo sinalizante, que primeiro deve conhecer sua língua materna — a língua de sinais —, de modalidade visual-gestual, para depois aprender Português na modalidade escrita, e não *SignWriting*. A escrita de sinais sequer compõe o currículo escolar de escolas bilíngues.

Algumas partes do texto impresso são escritas em letras maiúsculas para representar os sinais: “— POR FAVOR, DEIXEM-ME IR COM VOCÊS! — Não, você não pode ir conosco! Você não tem roupa bonita! Disseram as irmãs” (HESSEL et al., 2011, p. 16). Os autores escreveram em letra maiúscula, o que geralmente significa voz alta, aquilo que representa os sinais em Língua Francesa, isto é, eles utilizaram o sistema de representação da Língua Portuguesa para representar outro sistema linguístico e elaboraram uma obra voltada para os surdos brasileiros. Mesmo assim, colocaram alguns sinais na obra, o que pode tornar o texto confuso — sinal de “língua de sinais” na ilustração da página 7, sinalizado por Cinderela; o alfabeto manual, na ilustração da página 9 — sinais que podem remeter à Libras.

Quiçá, se tivessem optado por mais ilustrações e imagens de sinais, os surdos brasileiros poderiam se sentir mais participativos da obra. As expressões faciais dos desenhos, como a Cinderela chorando, a inveja da madrasta quando vê o príncipe apaixonado por Cinderela, o desespero dessa personagem em ir embora do baile antes que o feitiço acabe, a angústia da madrasta ao ver as filhas experimentando a luva, são imagens que se comunicam muito mais com os surdos do que a parte escrita em Língua Portuguesa ou em *SignWriting*, porque são visuais. Acredito que o desenho contextualizado contendo expressões faciais e/ou corporais tornará a leitura mais prazerosa e atraente; a escrita de sinais aproxima o leitor da escrita de sua comunidade surda; a escrita em Língua Portuguesa aproxima o leitor da língua da sociedade nacional, necessária em várias fases de sua vida.

Alguns gestos, como o da Cinderela na primeira ilustração do livro (demonstrando o sinal: “língua de sinais”), da letra C feita pelo personagem L’Epée na página 9 e da fada madrinha mostrando a hora em que o feitiço se dissiparia (página 20), demonstram uma linguagem visual que não pode e não deve ser substituída pela escrita em Língua Portuguesa, no caso de ser uma obra voltada para o público surdo. Além dessas, outra especificidade em termos de aproximação com a realidade surda é o fato da história se passar na França, país no qual temos os primeiros registros de uma língua de sinais. Não há a valorização sequer da Libras, o que indica uma tentativa de visibilizar aquilo que é estrangeiro.

Cinderela Surda (2011) parte de uma obra clássica publicada há anos para se adaptar a um público específico: os surdos, mas não traz em seu bojo a sua língua materna — no caso de surdos brasileiros, refiro-me à Libras — ou formas visuais de registro que sejam suficientes para o entendimento do enredo. Contrariamente ao que seus autores enfatizam,

essa obra não está construída a partir de uma experiência visual; apesar de conter imagens e a escrita da língua de sinais, ela carece de elementos que construam o enredo nesse formato. A cultura e a identidade surda são resgatadas em *Cinderela Surda* (2011) apenas pela presença da *SignWriting* e de parte da história dos surdos — caso o leitor remeta o sofrimento da protagonista à história de sofrimento dos surdos. Se fosse um livro-imagem seria mais acessível ao surdo, mas se trata de um livro ilustrado e não daquele que promove principalmente experiências visuais. Apesar disso, seus autores asseveram que peculiaridades do universo da surdez e da língua de sinais são perceptíveis nessa obra: “uma página para imagem, prendendo a atenção do leitor para as expressões faciais dos personagens, em outra é disposta a história na escrita de sinais, e [*sic*] além disso, ainda traz a representação simbólica da LS através da luva que a Cinderela perde” (HESSEL et al., 2007, p. 24). A língua de sinais é representada pela luva. Além do uso de imagens coloridas, que chamam a atenção do receptor, essa narrativa tem em seu cerne os desenhos dos personagens como se estivessem se comunicando na forma de gestos, mas isso não acontece de fato.

As imagens dessa obra, sozinhas, não são suficientes para o entendimento de seu enredo, elas precisam do texto escrito para potencializarem o sentido da narrativa. Portanto, não considero essa obra pertencente ao que nomeio Sinalitura. Por outro lado, o que a coloca dentro do rol da Literatura Surda é a escrita em *SignWriting* e em Português; o fato de ser uma publicação dos teóricos desse termo; a luva como representação da língua de sinais; as ilustrações dos personagens demonstrando sentimentos/emoções; a presença dos personagens surdos; a referência à história educacional dos surdos (ao surgimento da língua de sinais).

Para tornar as obras impressas acessíveis aos surdos é interessante proporcionar ilustrações e o desenho da sinalização em Libras, promovendo imagens em sua língua visual-espacial. Assim, ele seria mais acessível visualmente e de fácil entendimento para um surdo brasileiro, tornando-se possibilidade de leitura e de apropriação da literatura por esse sujeito. O conto impresso representa o desenrolar de uma ação enquanto sucessão temporal dentro de uma mídia que é, por sua vez, de natureza física, escritural/impressa e que, por isso, é de difícil acesso e compreensão para o surdo, já que este tem pouco ou nenhum contato com textos literários escritos e poucos são os surdos que leem e interpretam em Língua Portuguesa ou em língua de sinais escrita.

Os surdos têm uma história de lutas e conquistas que não os privilegiou no sentido de aprenderem plenamente a leitura em língua portuguesa. Na antiguidade, e até em dias atuais, eles são imersos no método da oralização. Para lerem literatura, eles precisam ter acesso ao texto poético, “esteja ele em português ou em Libras, uma vez que a apreciação de uma poesia

depende [...] da capacidade de significação do gênero textual que não é inata, é aprendida pela vivência estética (PORTO, 2007, p. 109). Portanto, a dificuldade com a leitura em Língua Portuguesa reside na ausência de conhecimento sobre o funcionamento dessa língua e de sua linguagem poética, porque eles têm pouco ou nenhum contato com ela. Mesmo quando há esse contato, ele costuma ser descontextualizado, próprio para ouvintes e não por meio de metodologias de ensino do Português escrito como segunda língua. Sem o contato formal com a Libras, o surdo pode compreender imagens de forma construtiva, atribuindo significados ao que já foi ou ao que é vivenciado visualmente.

A pretensão de Hessel, Karnopp e Rosa (2011) foi a de registrar histórias sinalizadas na comunidade surda, catalogando-as em material impresso. No entanto, Rosa enfatiza que muitas pesquisas que objetivam registrar e divulgar a produção literária de surdos desconhecem a língua de sinais e a vida particular dos narradores,

do significado de suas lutas, dos costumes, da experiência visual e linguística encontradas em situações bilíngues. Por mais expressivas que sejam as histórias contadas em sinais, elas chegam até os ouvintes empobrecidas pela tradução, fragmentadas, em pequenas partes de uma visão do mundo tão distinta do mundo ouvinte. (ROSA et al., 2003, p. 224)

Por qual motivo, então, esses autores decidiram traduzir, adaptar a história de Cinderela? A obra traduzida precisa remeter à história de vida do autor do texto-fonte? Nessa adaptação não há remissão à luta de seus narradores, aos seus costumes e, além disso, ela pouco proporciona de experiência visual. Ela não está em língua de sinais e a tradução de uma história sinalizada nem sempre vai empobrecer o texto a ser traduzido. Isso diz respeito às intenções do tradutor e ao seu profissionalismo. A tradução, “como processo complexo, pressupõe, além das questões linguísticas e culturais, um trabalho de criação” (PAULINO, 2005, p. 42-43). Ela é uma forma de apropriação que endossa o modelo retomado abertamente; tornando-se uma nova obra, independe dele.

Em *Cinderela Surda* (2011), por mais que seus autores participem da comunidade surda, eles não conseguiram produzir uma obra visualmente acessível ao surdo, e não foi por falta de conhecimento da língua materna do surdo ou de sua forma visual de interpretar o mundo. Portanto, depende do tradutor/adaptador o entendimento e o acesso da nova obra por seu novo público. Rosa ainda complementa sua fala ressaltando que as traduções

incompletas quanto à língua e ao universo afastam os leitores, pois intimidados a [sic] diferença, a imersão em uma vida diferente, distante das personagens enquadradas na norma e padrão ouvintes. Diante disso, encontramos uma gama de trabalhos literários sobre surdos no Brasil. Se

concentrarmos nossa análise na produção de livros de literatura infantil que tematizam essa questão, verificamos que os autores são ouvintes e retratam o surdo como “deficiente auditivo”, perfeitamente integrado à comunidade ouvinte, sendo usuário de uma língua oral. (ROSA et al., 2003, p. 224)

Trocou-se a norma e padrão ouvintes pela norma e padrão de surdos ao se adaptar *Cinderela Surda* (2011)? Outrossim, não há nessa obra imersão em uma vida “diferente”, porque se manteve o mesmo efeito de sentido do texto anterior. Os livros de literatura infantil que tematizam o universo da surdez muitas vezes não enquadram os surdos num grupo limitado de pessoas, mas apontam outras possibilidades para o que significa ser surdo. *Cinderela Surda* (2011) é voltada para um surdo usuário de uma língua oral representada pelo Português escrito. Não estaria essa obra retratando o surdo como “deficiente auditivo” ou pertencente à suposta “cultura ouvinte”? As suas imagens e os poucos sinais e expressões faciais que aparecem podem remeter a experiências visuais, mas são insuficientes para o entendimento global do enredo. Portanto, a leitura em Português ou em *SignWriting* se faz necessária para o entendimento da obra.

Quanto às traduções incompletas que intimidam à diferença, posso relatar que em toda e qualquer tradução pode haver perdas e incompreensões. A tradução é, conforme Carvalho (2019, p. 101), uma espécie de adaptação cultural e, por isso,

não existem maneiras de garantir versões exatas. Toda tradução é uma ação aproximativa. A fidelidade ao texto traduzido não mora meramente nas palavras, não se traduz, palavra por palavra, mas pode residir no esforço de tornar compreensível determinado contexto cultural para quem está longe dele. E isso se dá quando a tradução se torna um ato criativo que reverbera o fazer poético.

Não há correspondência exata entre o texto-fonte e uma obra traduzida ou adaptada. É preciso fazer escolhas para que o texto derivativo contemple o sentido do texto-fonte, mas sendo adequado ao seu novo contexto de produção e de recepção. Tornar a obra anterior compreensível para seu novo público é traduzi-la/adaptá-la. *Cinderela Surda* (2011) sofreu algumas modificações com relação aos personagens e alguns objetos do texto anterior foram substituídos, mas ela é compreensível visualmente ao surdo? Diante disso, vale perguntar para Rosa o motivo de ter adaptado essa obra para a Literatura Surda, já que ele afirma que se perde muito com as traduções. Essa obra não afastaria leitores surdos, por estar enquadrada na norma ouvinte, pois está escrita a partir de uma língua oral-auditiva? Nessa adaptação perde-se o “sabor” (BARTHES, 2007) específico da língua de sinais, da interação com os pares surdos, da situação de espaço visualmente rico, do teatro, da dramatização.

6.1.1.1 Cinderela — conto clássico

A história de Cinderela é contada há muitos anos e passada de geração em geração. Seja em filme ou em papel, continuamos a recontar “a história para controlar nossas angústias ou conflitos culturais ligados à corte e ao casamento” (TATAR, 2013, p. 44). Das várias versões dessa história, as que ficaram mais conhecidas são a de Charles Perrault, de 1697, baseada em um conto italiano popular chamado “A gata borralheira”, e a dos Irmãos Grimm, que é semelhante à de Perrault. São várias as primas folclóricas de Cinderela (ou Gata Borralheira): Yeh-hsien, Cendrillon, Cinderella, Ashenputtel, Rashin Coatie, Mossy Coat, Kattie Woodencloack, Cenerentola (TATAR, 2013).

Cinderela é um dos poucos contos de fadas que sobreviveram tanto tempo em formato literário, cinematográfico ou musical. A primeira Cinderela que conhecemos chamava-se Yeh-hsien, e foi registrada por Tuan Ch’engshih por volta de 850 d.C. (TATAR, 2013). “O apelo duradouro de *Cinderela* provém não só da trajetória dos trapos ao luxo da heroína do conto, mas também do modo como a história se conecta com conflitos de família clássicos que vão desde a rivalidade entre irmãos a ciúmes sexuais” (TATAR, 2013, p. 45 – grifo da autora). Nessa história, o papel da madrasta e das irmãs de criação é muito importante. O espírito de sua mãe morta seria quem aparece para lhe doar os presentes de que ela precisa para ir ao baile. Contudo, ela está morta e o controle passa à mãe má, que “boicota Cinderela de todas as maneiras possíveis, embora não consiga impedir seu triunfo final” (TATAR, 2013, p. 45). Essa mãe má é exploradora e perversa. Os contos de fadas “atribuem alto valor às aparências, e à beleza de Cinderela, bem como seu magnífico traje, a distingue como a mais linda do reino” (TATAR, 2013, p. 45). Com trabalho árduo e boa aparência, Cinderela ascende sua posição social, tanto na obra da Literatura Surda quanto no texto-fonte. “Os contos de fada usam extraordinariamente amiúde essa estratégia para que o caminho de herói seja percorrido pela figura mais jovem, mais desajeitada, e aparentemente mais fraca ou pobre” (DIECKMANN, 1986, p. 37). A inferior e desprezada se transforma em herói/heroína.

No caso do conto da Literatura Surda, não é só o trabalho e sua aparência que faz com que Cinderela alce novos patamares sociais, mas principalmente a língua de sinais. Em ambas versões, essa obra é fonte de fascinação em suas fantasias acerca do amor e do casamento num tempo passado (TATAR, 2013). Os “contos de fadas versam tanto sobre conflito e violência quanto sobre encantamento e desfechos do tipo ‘e foram felizes para sempre’. Ao ler *Cinderela*, ficamos mais fascinados por seus sofrimentos e provações no borralho que por sua

ascensão social” (TATAR, 2013, p. 13 – grifos da autora), ou, no caso de Cinderela Surda, pelo fato de ser surda e ter encontrado um príncipe que fale a mesma língua que ela.

A versão de Perrault de 1697, em seus *Contos da Mamãe Gansa* está entre as primeiras versões completas da história, e é a que utilizarei para esta análise, já que o conto de Hessel et al. (2003) está baseado nela. Ela foi seguida pela versão mais violenta registrada em 1812 pelos Irmãos Grimm que, de acordo com Tatar (2013, p. 46), deleitaram-se

descrevendo o sangue nos sapatos das folhas da madrasta, que tentam cortar fora pedaços de seus calcanhares para que o sapatinho lhes sirva. A versão alemã também nos dá uma Cinderela menos compassiva, que não perdoa as filhas da madrasta, mas as convida para seu casamento, quando pombos lhes picam os olhos.

Essa versão é amedrontadora e, por isso, muitos preferem a variante de Perrault, principalmente quando se trata do público infantil. Assim começa a história de Perrault: “Era uma vez um fidalgo que se casou em segundas núpcias com a mulher mais soberba e mais orgulhosa que já se viu” (In: TATAR, 2013, p. 47). Suas duas filhas tinham o temperamento igual ao seu. O marido, por seu lado, tinha uma filha que era a doçura e a bondade em pessoa. Após o casamento, a madrasta não tolerava as boas qualidades da enteada e a colocava para fazer os serviços mais grosseiros da casa. Além disso, ela dormia no sótão, numa mísera enxerga de palha, enquanto suas irmãs dormiam em quartos atapetados e espelhados. Depois que terminava seu trabalho, Cinderela se sentava junto à lareira no meio das cinzas. “Por isso, todos passaram a chamá-la de Gata Borracheira” (In: TATAR, 2013, p. 47). A caçula das irmãs, que não era tão estúpida quanto a mais velha, começou a chamá-la de Cinderela.

Um dia, o filho do rei deu um baile e convidou todos os figurões do reino, inclusive as duas irmãs, pois desfrutavam de certo prestígio. As irmãs ficaram ocupadas e muito entusiasmadas, escolhendo as roupas e os penteados que iriam usar. Cinderela ainda tinha de passar suas roupas brancas e engomar seus babados. Chegou o dia do baile e as irmãs partiram. Cinderela as seguiu com os olhos e quando sumiram de vista começou a chorar. Sua madrinha, ao vê-la chorando, perguntou-lhe o que tinha, mesmo sabendo que ela gostaria de ir ao baile. Sua madrinha pediu que fosse até ao jardim e pegasse uma abóbora, depois a transformou em uma bela carruagem, toda dourada. De seis camundongos vivos ela fez belos cavalos na cor cinza camundongo rajado. Para fazer o cocheiro, Cinderela foi procurar um rato na ratoeira. De seis lagartos do jardim ela fez seis lacaios.

Por fim, a madrinha tocou em Cinderela com sua varinha e no mesmo instante suas roupas foram transformadas em trajes de brocado de ouro e prata incrustados de pedrarias; e

lhe deu um par de sapatinhos de vidro, os mais lindos do mundo. Cinderela montou na carruagem e sua madrinha recomendou que não passasse da meia-noite, porque a partir da meia-noite o feitiço se desfaria. Chegando ao baile, o filho do rei correu para recebê-la, conduzindo-a ao salão onde estavam os convidados. Fez-se um grande silêncio, todos pararam de dançar e os violinos de tocar para contemplar a grande beleza daquela desconhecida.

O filho do rei conduziu Cinderela ao lugar de honra e em seguida a convidou para dançar. Embora fosse sentar ao lado das irmãs para partilhar laranjas e limões que o príncipe lhe dera, suas irmãs, espantadas, não a reconheceram. De repente, Cinderela ouviu soar um quarto para meia-noite. No mesmo instante fez uma grande reverência para os convidados e partiu. No dia seguinte, as duas irmãs e Cinderela foram ao baile novamente. O filho do rei ficou todo tempo junto dela e não parou de lhe sussurrar palavras doces.

Apesar de ouvir soar a primeira badalada da meia-noite, Cinderela pensou que ainda fossem onze horas, pois estava se divertindo tanto que esqueceu o conselho de sua madrinha. Depois, levantou-se e fugiu. O príncipe a seguiu, mas não conseguiu alcançá-la. Ela deixou cair um dos seus sapatinhos de vidro, que o príncipe guardou com todo cuidado. Poucos dias depois, o filho do rei mandou anunciar ao som de trompas que se casaria com aquela cujo pé coubesse exatamente no sapatinho. Por isso, seus homens foram experimentá-lo nas princesas; depois levaram-no até as duas irmãs de Cinderela, que se esforçaram para enfiar seus pés nele, mas sem sucesso. Vendo o que estava acontecendo, Cinderela pediu para experimentá-lo, embora as suas irmãs tivessem rido e caçoado dela. O Fidalgo aceitou, afirmando que o pedido era justo e que ele tinha ordens de experimentar o sapatinho em todas as moças do reino. Cinderela sentou-se, experimentou e serviu perfeitamente. O espanto de suas irmãs foi grande, maior ainda quando Cinderela tirou do bolso o outro sapatinho e o calçou. Nesse momento, chegou a madrinha e tocou com sua varinha as roupas de Cinderela, transformando-as de novo nas mais magníficas de todas as roupas. Suas irmãs se prostraram aos seus pés para lhe pedir perdão por todos os maus tratos que a tinham feito sofrer. Cinderela perdoou tudo, as abraçou e pediu que continuassem a lhe querer bem. Ela foi levada até o príncipe e, poucos dias depois, se casaram. Cinderela, que era tão boa quanto bela, instalou as duas irmãs no palácio e as casou no mesmo dia com dois grandes senhores da corte. Por fim, temos duas morais nessa história. A primeira é a seguinte:

Moral

*É um tesouro para a mulher a formosura,
Que nunca nos fartamos de admirar.
Mas aquele dom que chamamos doçura
Tem um valor que não se pode estimar.*

*Foi isso que Cinderela aprendeu com a madrinha,
Que a educou e instruiu com um zelo tal,
Que um dia, finalmente, dela fez uma rainha.
(Pois também deste conto extraímos uma moral.)
(In: TATAR, 2013, p. 59 – grifos da edição)*

E a outra:

*É por certo grande vantagem
Ter espírito, valor, coragem,
Um bom berço, algum bom senso —
Talentos que tais ajudam imenso.
São dons do Céu que esperança infundem.
Mas seus préstimos por vezes iludem,
E teu progresso não vão facilitar,
Se não tiveres, em teu labutar,
Padrinho ou madrinha a te empurrar.
(TATAR, 2013, p. 59 – grifos da edição)*

Dessas duas morais posso inferir que a mulher precisa ser bela, ter uma família rica, valor e coragem para conseguir os melhores lugares na sociedade, caso contrário, não ocupará lugares de prestígio durante sua vida. Contudo, sem a presença da fada madrinha de nada adiantam esses dons celestiais, pois é essa a figura que transformará para sempre sua vida. Com relação à *Cinderela Surda* (2011) não há moral explícita na história, mas implícita. Provavelmente sobre o respeito às “diferenças” dos surdos e à sua língua de sinais. Nessa versão, paixão e rejeição, sacrifícios a serem feitos para se cumprir o destino e obter reconhecimento, conflitos familiares, trajetória do herói e/ou da heroína, são reduzidos todos a uma única questão: língua de sinais como expressão da identidade surda e veículo da ascensão social. Nem sequer é pelo uso da língua de sinais em si que se procura incorporar os problemas e os sonhos humanos presentes nos contos de fadas ao patrimônio cultural de crianças surdas brasileiras, mas em Português e escrita de sinais.

A história da Cinderela de Perrault foi retomada para a construção de uma nova obra, *Cinderela Surda* (2011), seja por transformação e/ou imitação. Sempre que há a retomada explícita — ou implícita — de um texto anterior, essa nova produção será intertextual. No caso dessa obra da Literatura Surda, a intertextualidade se dá em forma de paráfrase, em função de não se modificar o enredo, pois a trajetória da protagonista, nessa história, é a mesma do texto-fonte: foi feita a justiça para a órfã maltratada, ela saiu da posição de serviçal para a de princesa. Logo, há o mesmo efeito de sentido que no texto-fonte.

Graça Paulino (2005) ressalta que há várias formas de apropriação textual, como a paráfrase, a paródia, o pastiche, a epígrafe, a citação, a referência, a alusão. No caso da

paráfrase, da paródia e do pastiche, a associação intertextual envolve a maior parte do texto em sua construção e leitura. Isso “não significa que o texto-matriz seja retomado na sua totalidade, pois, mesmo quando se retoma um só elemento dele, toda a construção de sentido do outro texto pode modificar-se” (PAULINO, 2005, p. 30). Em *Cinderela Surda* (2011) foi retomado o enredo, os personagens, a ambientação: uma menina órfã que é ajudada pela madrinha para ir ao baile, perde o objeto mágico e, ao reencontrá-lo, casa-se com o príncipe. Esse texto é uma paráfrase, pois ocorre nele a recuperação de outro texto de “maneira dócil, isto é, retomando seu processo de construção em seus efeitos de sentido” (p. 30). Resumir e ou recontar uma história também é parafraseá-la, mesmo que se acrescente a ela características novas: ensurdecer os protagonistas; enfatizar a comunicação do príncipe e de Cinderela em língua de sinais; ou trocar objetos — o sapatinho pela luva.

Os “sentidos e os mecanismos de linguagem tendem a repetir-se e cristalizar-se numa operação de natureza ideológica” (PAULINO, 2005, p. 30). Logo, *Cinderela Surda* (2011) se mantém fiel ao texto de partida, constituindo-se, pois, em uma paráfrase dele. Como a pura repetição não existe, “mesmo o processo parafrástico provoca lentamente transformações, que se vão acumulando, a ponto de chegar a versões bem diferentes” (PAULINO, 2005, p. 30). É o caso desse conto infantil que, reescrito e recontado muitas vezes, sofre alterações. A inserção do universo da surdez no conto de Cinderela tem um efeito diferente da versão de Perrault, tendo em vista que a modificação dos elementos dessa narrativa objetivou seu acesso por uma determinada cultura.

Importante frisar que a paráfrase “não se confunde com o plágio, porque ela deixa clara a fonte, a intenção de dialogar com o texto retomado, e não de tomar seu lugar” (PAULINO, 2005, p. 31). Aliás, é por isso que essa obra se configura como adaptação: ela traz no enredo elementos que modificam o texto anterior — pois seu foco é abordar características da cultura a qual se destina —, embora mantenha o mesmo efeito de sentido, deixando claro que se trata de um texto derivativo, isto é, que está em diálogo com o texto-fonte, mas que existe de forma paralela e independente dele. Assim, nesse conto da Literatura Surda, “a despeito da intenção de repetir, operam-se algumas modificações de sentido” (PAULINO, 2005, p. 30), as quais são vistas sob outro prisma: o campo da surdez. Desde seu título, *Cinderela Surda*, há a referência a outro texto. A “prática da apropriação é um traço assumido pela literatura que se quer devoradora de outros textos” (PAULINO, 2005, p. 22). Constantemente, na literatura, um texto é retomado por outro, desde tempos imemoriais. É isso que configura essa obra como intertextual.

Ao comparar essas versões de Cinderela, na versão mais conhecida, quem realiza o desejo de Cinderela ir ao baile é sua madrinha, que também é uma fada. Na versão de Hessel et al. (2003), a fada madrinha também é quem realiza os desejos da afilhada e, no final da narrativa, não é relatado o que acontece com suas irmãs e sua madrasta, apenas que Cinderela Surda se casou com o Príncipe Surdo e que eles foram felizes por muitos anos. Isso quebra com a ideia de felicidade eterna encontrada no conto mais conhecido (“felizes para sempre”).

A falta dessa expressão (“foram felizes para sempre”), demonstra que o foco do conto da Literatura Surda não é o amor romântico e a superação de obstáculos. Da mesma maneira, o “era uma vez”, que remete a tempos longínquos, imemoriais, não aparece na obra de Hessel et al. (2003), tornando a obra mais didática — provavelmente, objetivo de seus adaptadores —, tendo em vista que a primeira frase é sobre Cinderela e o príncipe serem surdos e terem aprendido a Língua de Sinais Francesa quando crianças. A ênfase está no uso da língua de sinais e da dificuldade de comunicação dos surdos com seus próprios familiares.

Todavia, o Carácter Imaginoso (SOSA, 1978) e sonhador são mantidos nessa obra, como, por exemplo, os aspectos do faz de conta, a presença de seres mágicos como a fada madrinha e a transformação de objetos inanimados. Infelizmente, apesar de o caráter literário do texto-fonte ainda ser percebido, e essa adaptação não desmerecer a qualidade do teor literário, ele é negligenciado em prol de objetivos exteriores à obra: a caracterização do universo cultural da surdez; a remissão à língua de sinais; o ensino da *SignWriting* e do Português na modalidade escrita; a história dos surdos. Por todos esses elementos linguísticos, posso inferir que *Cinderela Surda* (2011) se dirige a um público que já saiba ler e interpretar em Português ou *SignWriting*, ou que servirá de objeto pedagógico para o ensino de língua.

A despeito disso, há nela, a meu ver, um excesso de informações linguísticas em detrimento de aspectos visuais. No que concerne à *SignWriting* como escrita de surdos, Carvalho (2019, p. 138-139) aponta que ela desempenha um duplo papel: difundir a escrita da língua de sinais e

fomentar a superação do que poderia ser uma mácula cultural para aqueles que se pautam pelos parâmetros evolucionistas ocidentais: o Povo Surdo precisa de uma escrita para deixar de ser ágrafo. Por mais que se fale em bilinguismo, a escrita em Língua Portuguesa parece não ser suficiente para atingir em todas as suas dimensões o projeto de emancipação do Povo Surdo do jugo ouvinte.

Com a *SignWriting* os surdos deixam de ser “povos ágrafos” e passam a ter duas formas possíveis de escrita: em língua de sinais e em Português. No entanto, num ensino bilíngue o surdo aprende a língua de sinais como primeira — visual-espacial — e o Português

escrito, porque a língua de sinais escrita ainda não está inserida nesse tipo de ensino. Se o surdo precisa escrever em sua “própria” língua para ser emancipado de vez com relação aos ouvintes, ainda será preciso muita luta para que isso aconteça.

Diante disso, faço a seguinte pergunta: publicar uma obra escrita da literatura infantil em língua de sinais e em Português foi intencional? Ao que me parece sim, porque essa é uma obra voltada para o público infantil, e porque seus autores almejam que ela seja utilizada para o ensino da história dos surdos e de sua língua, difundindo-as. Entretanto, a escrita “alfabética” de Libras seria o sistema ELis, ainda desprezado pela maioria dos teóricos dos Estudos Surdos. A escrita dos surdos poderia ser filmica ou em formato da sinalização em desenho (quem sabe do alfabeto manual). Acredito que, desse modo, a obra seria mais acessível ao surdo. Assim, percebe-se que muitos problemas ainda precisam ser solucionados para que o surdo tenha acesso ao texto literário em uma língua que ele compreenda.

Segundo seus autores, *Cinderela Surda* (2011) diverge do enredo do clássico universal, “justamente por aproximar a história de uma protagonista surda com a realidade sócio-histórica dos surdos”. A meu ver, nessa obra não há conflitos sociais e históricos vividos pelo povo surdo, mas conflitos entre seres humanos que ocupam lugares diferentes. Na obra, o fato de a protagonista surda viver alguns dilemas com a madrasta ouvinte não remete, a meu ver, à história de conflitos entre esses dois grupos de pessoas. Ao que parece, a sociedade está dividida entre surdos e ouvintes, pois não há outras categorias e outras possibilidades para o ser humano e nem para se entender o conflito dessa obra. Para Souza (2015, p. 65), “nessa relação entre as personagens são impressas a dicotomia social Surdo/Ouvinte e a sobreposição de sujeitos”, no caso, o ouvinte oprimindo e discriminando novamente o surdo. Diante dessa afirmação, no texto original posso inferir que sejam ouvintes afligindo ouvintes? Acredito que em ambos os textos a ênfase está nas relações humanas, nos conflitos sociais, nas posições ocupadas por diferentes sujeitos.

Com relação às diferenças desses textos da Cinderela, na história de Perrault a protagonista é ouvinte, pertencente a uma família ouvinte que faz uso da oralidade, como posso comprovar com o uso do sino. Diferentemente disso, a Cinderela de Hessel et al. (2003) é surda, usuária da Língua de Sinais Francesa e o sino foi substituído por um relógio grande de parede, visualmente importante. Além disso, a luva cor de rosa substitui o sapatinho de vidro, pois as mãos que sinalizam estão em foco na linguagem visomotora. “Cinderela, o príncipe e a fada são personagens surdos e usuários da língua de sinais” (ROSA et al., 2003, p. 228). Desde o início, seus autores prometem reescrever a obra dentro da cultura e identidade surda, e durante seu desenvolvimento, a narrativa tenta cumprir o prometido.

Enquanto Cinderela Surda aprende a língua de sinais com a comunidade surda nas ruas de Paris, o príncipe a aprende diretamente com o mestre L'Épée. O casal, “uma vez formado, tornar-se-á, portanto, o mais puro e ancestral exemplo de aristocracia surda de sangue azul, falante nativo da mais remota sistematização de uma Língua de Sinais: a Língua de Sinais Francesa” (CARVALHO, 2019, p. 139). Nessa obra, o problema mais destacado é a barreira de comunicação entre surdos e ouvintes, como demonstra a passagem da comunicação entre Cinderela, suas irmãs e sua madrasta. Porém, a solução veio, numa espécie de salvação, da comunicação em língua de sinais entre Cinderela e o príncipe. O casamento endogâmico parece ser o recomendado para que se mantenha a cultura surda, a pureza étnica.

Sem a pretensão de se casar, o filho “ouvinte” do rei deu um baile, na obra de Perrault. Com a pretensão de se casar, o filho surdo do rei deu um baile. As irmãs de Cinderela, em ambas as obras, se aprontaram para o baile e ela ficou em casa chorando. Como tinha uma fada madrinha, conseguiu ir ao baile e, chegando lá, foi o centro das atenções do príncipe e de todos os convidados. No texto de *Cinderela Surda* (2011), a protagonista, uma surda sofrida, pobre coitada, sem coragem e sem ousadia para pedir que experimentasse a luva, teve que ser vista pelo funcionário do rei. Este perguntou à sua madrasta quem ela era e obteve como resposta que se tratava apenas de uma empregada. Então, ele insistiu em experimentar a luva nela, assim como em todas as moças do reino, por ordem do príncipe. A Cinderela do texto-fonte é mais ousada: ela pediu ao funcionário do rei para experimentar o sapatinho, e ainda, corajosamente, calçou o outro sapatinho de vidro na frente de sua madrasta e irmãs postiças.

A surpresa do encaixe da luva e do sapatinho ocorreu em todos que conviviam com a personagem Cinderela dessas obras. Diferentemente do conto de Perrault, ao experimentar a luva, Cinderela Surda não calçou a outra e nem teve suas roupas transformadas novamente por sua madrinha. Ela foi ao baile apenas uma vez, e não duas como no texto-fonte; e a parte mágica de transformar a abóbora em carruagem, os camundongos em cavalos, o rato em cocheiro e os lagartos em lacaios não aparece no conto da Literatura Surda, mostrando-se, então, mais breve e objetivo em comparação com o conto de Perrault, mais rico em detalhes. Inclusive, os trajes de Cinderela Surda parecem um pouco mais simples do que os descritos por esse autor. Além disso, não é explicada a origem cinzenta do nome Cinderela, como na versão de Perrault, mas a ênfase em sua surdez é dada como um sinal que identifica a heroína da narrativa.

Ao se adaptar o texto de Cinderela, substitui-se o sapatinho de vidro por luvas. Ao fugir, Cinderela Surda perde a luva, elemento simbólico que remete às mãos e que é mais

importante do que os problemas de verossimilhança interna que dele resultam. Pois o príncipe poderia identificar facilmente Cinderela pelo seu uso proficiente da Língua de Sinais. Ainda assim, as irmãs tentam calçar a luva (peça do vestuário, aliás, bem mais flexível e adaptável do que um calçado), mas ela não cabe. E Cinderela acaba sendo identificada ao calçar a luva. (CARVALHO, 2019, p. 139-140)

Por mais que a luva represente a língua de sinais, a identificação de Cinderela se comunicando por meio dessa língua reverenciaria mais a cultura e identidade surda do que a luva. Fala-se em divulgação e valorização da cultura surda, mas não se valoriza sequer a língua materna do surdo dando-lhe visibilidade. Outrossim, a apresentação do “sinal” de Cinderela Surda, ou seja, seu nome surdo, demonstraria uma apropriação em Libras mais eficiente do que “por meio do discurso explícito identitário de torná-la uma ‘Cinderela Surda’”. Ao convencionar um ‘sinal’ que a identifique, o narrador incorpora sincreticamente o personagem a seu universo cultural” (CARVALHO, 2019, p. 91). Isso poderia ter sido feito com o desenho da sinalização em Libras, enaltecendo a identidade da personagem principal e a língua materna do surdo.

Também não foi enfatizada a doçura e a beleza de Cinderela Surda, características passíveis de serem expressas por meio de desenhos. Na verdade, quando comparo as duas obras percebo a ênfase que se dá em atribuir muito sofrimento a essa personagem surda: seus pais morreram, ela está sozinha no mundo e só lhe resta viver com sua madrasta e irmãs postiças. Em contrapartida, o pai de Cinderela “ouvinte” ainda vive e permite que a madrasta e suas enteadas a maltratem. É como se o surdo tivesse que ser visto como sofredor e injustiçado o tempo todo, sendo salvo apenas por sua língua e convivendo com sua comunidade.

6.1.2 Rapunzel Surda

Assim como em *Cinderela Surda* (2011), em *Rapunzel Surda* (2005) há, conforme seus autores asseguram, a passagem de uma história contada na comunidade surda em língua de sinais para a Língua Portuguesa e para a escrita de sinais. Logo, essa história também foi sinalizada na comunidade surda e reescrita nessas línguas. Porém, o domínio dos sinais pela maioria dos surdos é muito maior e mais difundido do que esse tipo de escrita. Nesse sentido, os surdos valorizam as narrativas que tenham o contato visual entre os interlocutores (ROSA et al., 2003), e não a escrita, seja na modalidade que for, pelo menos para a fruição estética. Além de preferirem visualizar histórias sinalizadas, os surdos têm o direito de ter acesso aos bens culturais em sua língua materna.

Rapunzel Surda (2005) traz em sua capa o nome da obra, embaixo dele o sinal da protagonista em escrita de sinais e o nome de seus autores, incluindo a história em um gênero e destinando-a a um determinado público — infantil e juvenil:

FIGURA 57 – Capa e quarta capa.



Fonte: Silveira et al. (2005)

O príncipe, subindo nas tranças de Rapunzel, está dizendo que a ama por meio do sinal em Língua de Sinais Americana “I love you”. Novamente, a valorização de uma língua de sinais estrangeira em detrimento da língua materna dos surdos brasileiros. Na quarta capa há a caricatura dos autores com sua minibiografia. O título e a capa remetem a um conto popularmente conhecido, o de Rapunzel. Portanto, desde seu início já percebo sua relação intertextual com a retomada de um texto anterior, o clássico conto de Rapunzel.

Conter a língua de sinais e a escrita de sinais pode gerar no receptor da obra certa expectativa em relação ao seu conteúdo. Como um livro tradicional para crianças, esse também é nominal, pois inclui na capa o nome da protagonista e sua característica física, reconhecida como cultural, a surdez. Assim como as outras adaptações da Literatura Surda, o título de Rapunzel é importante enquanto parte do texto. Insisto que muitos estudos empíricos mostram que os leitores jovens frequentemente escolhem ou rejeitam os livros por causa dos títulos. Desde a capa, esse livro ilustrado demonstra o vínculo entre texto e imagem numa relação de complementaridade. Nesse caso, o texto permite compreender a imagem, mas em caso de sua ausência a capa não perderia o sentido e seria compreendida, já que se trata de um sinal muito conhecido dentro da comunidade surda e a ilustração indica, por ser uma obra adaptada e intertextual, parte de seu conteúdo.

Após a capa, há a ficha catalográfica e o texto de apresentação. Esse é o segundo livro de literatura infantil adaptado de um conto clássico da literatura mundial, o primeiro é *Cinderela Surda*, publicado pela primeira vez em 2003 — nesta tese utilizo sua segunda edição, a de 2011. O objetivo dessa adaptação, conforme seu texto de apresentação, é

recontar essa história a partir da cultura surda, assim como no primeiro livro. Assim, esse livro “foi construído a partir de uma experiência visual, com imagens que incluem expressões faciais e corporais, com o texto em português e na escrita da língua de sinais, conhecida também como Sign Writing” (SILVEIRA et al., 2005, p. 5). Seus autores optaram por construir essa obra de forma idêntica à de Cinderela Surda, com os mesmos objetivos.

Na apresentação há a explicação do que é a *SignWriting*, a meu ver, no sentido de valorizá-la enquanto forma de registro escrito dos sinais: é “uma escrita com características gráfico-esquemáticas que permite combinar seus símbolos para registrar por escrito a forma visual dos sinais” (SILVEIRA et al., 2005, p. 5). Há uma valorização desse tipo de escrita, talvez por ter sido criada em outro país. O registro filmico, a meu ver, o desenho da sinalização e as ilustrações seriam a forma visual de registro dos sinais, muito mais acessíveis aos sinalizantes que o Português escrito ou a *SignWriting*, pelo menos atualmente.

Os autores utilizaram a escrita de sinais “para que textos dos clássicos da literatura sejam também lidos pela comunidade de surdos, com o objetivo de divulgar e ampliar materiais produzidos nessa língua” (SILVEIRA et al., 2005, p. 5). Nessa passagem, pressupõe-se que os surdos conheçam e dominem a escrita de sinais, o que é uma irrealdade no Brasil. Além disso, alega-se que a literatura sirva para divulgar e ensinar uma determinada língua, o que já vimos ser uma inverdade.

Após a apresentação há o início do enredo. Seu texto começa alegando que havia um casal que gostaria muito de ter um filho. Quando descobriram que a mulher estava grávida ficaram muito felizes. Um dia a mulher olhou as verduras de sua vizinha, uma bruxa, e ficou com vontade de comer rabanetes. Seu marido foi colhê-los:



Enquanto ele colhia, a bruxa apareceu e disse que ele estava roubando. Embora tentasse explicar, a bruxa estava furiosa e, em troca dos rabanetes, exigiu que ele lhe desse a

criança que nasceria. Pouco tempo depois nasceu a menina surda. O casal estava feliz, mas chorou quando a bruxa veio buscá-la. Para lembrar os rabanetes, a bruxa deu-lhe o nome de Rapunzel. A disposição das informações nas páginas é a mesma da obra analisada anteriormente: *SignWriting*, Português escrito e a ilustração na página da direita. Novamente, trata-se de um livro ilustrado que valorizou mais a parte visual do que a escrita, pois, como já afirmado, ao virar a página tendemos a olhar diretamente para a página da direita, antes de visualizarmos a da esquerda (BARZOTTO, 2001). Novamente, os autores preferiram publicar o texto escrito nas páginas pares, menos olhadas, e as imagens nas páginas da direita, o que demonstra que as imagens precisam ser olhadas e são potencializadoras de sentidos (BARZOTTO, 2001). Não obstante, por se tratar de um livro ilustrado, a sequência das imagens constrói um discurso elaborado que não pode ser retomado sem o texto, pois um é dependente do outro.

Voltando ao texto, depois de alguns anos, Rapunzel cresceu e a bruxa percebeu que ela não falava, “mas tinha uma grande atenção visual. Rapunzel começou a apontar para o que queria e a fazer gestos para muitas coisas” (SILVEIRA et al., 2005, p. 12). Como a maioria das crianças surdas nascem em lares de pais ouvintes, elas demoram a desenvolver sua língua materna e passam a usar gestos “caseiros” para se comunicarem. Além disso, a atenção visual, abordada no trecho acima, é própria da cultura surda.



Fonte: Silveira et al. (2005, p. 10-13).

Com isso, a bruxa percebeu que Rapunzel era surda e começou a usar alguns gestos com ela. A menina cresceu e ficou muito linda. Então, a bruxa decidiu trancá-la em uma torre para que ninguém a tirasse dela, e passou a usar as tranças da menina como escada. “Rapunzel passava os dias na torre, olhando pela janela, brincando com seu gatinho, bordando, penteando e trançando o cabelo” (SILVEIRA et al., 2005, p. 14).

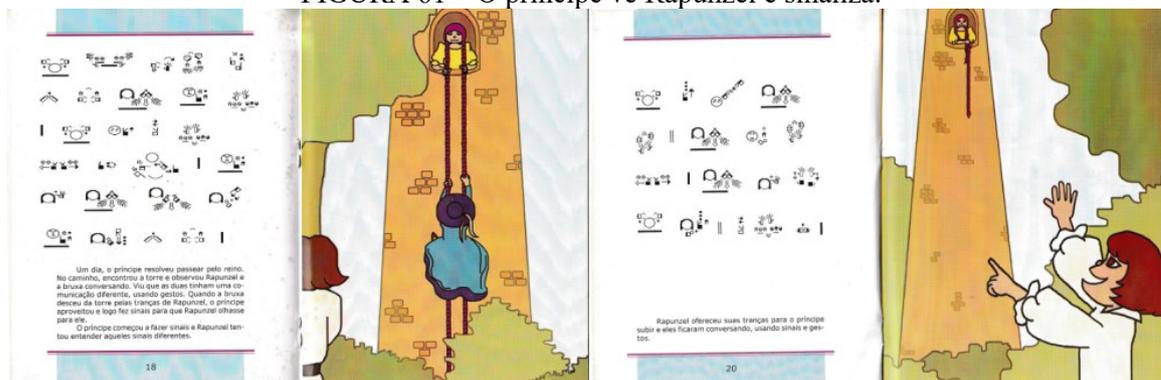
FIGURA 60 – Rapunzel trancada na torre.



Fonte: Silveira et al. (2005, p. 14-17).

Todas as manhãs a bruxa lhe visitava e lhe trazia comida. Não é mencionado como a bruxa chamava a atenção de Rapunzel para subir na torre, mas como a menina sempre olhava pela janela, provavelmente percebia a presença da bruxa visualmente. Um dia, passeando pelo reino, o príncipe encontrou a torre e observou Rapunzel e a bruxa conversando. Viu que elas tinham uma comunicação diferente, pois usavam gestos — contudo, se o príncipe já sabia a língua de sinais, não deveria ter achado estranha essa forma de comunicação. Após ver que a bruxa desceu da torre, ele fez gestos para que Rapunzel olhasse para ele. Em seguida, começou a fazer sinais, os quais Rapunzel tentava entender. Rapunzel ofereceu suas tranças, ele subiu e eles ficaram conversando em gestos e sinais:

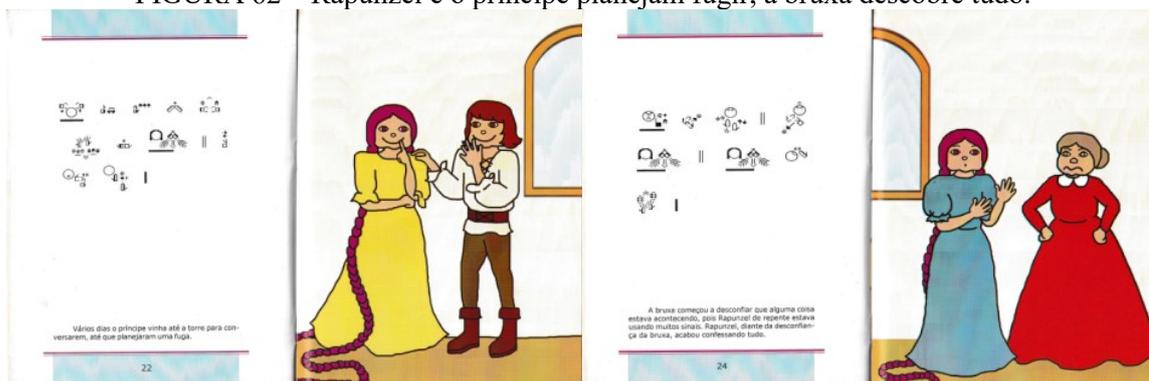
FIGURA 61 – O príncipe vê Rapunzel e sinaliza.



Fonte: Silveira et al. (2005, p. 18-21).

Não há a informação de que o príncipe seja surdo, apenas de que ele sabe língua de sinais e passou a ensiná-la a Rapunzel. Ele também chamou a atenção de Rapunzel por meio de gestos, ou seja, por meios visuais, o que também é próprio da cultura surda. Depois de vários dias se encontrando, ele e Rapunzel planejaram uma fuga.

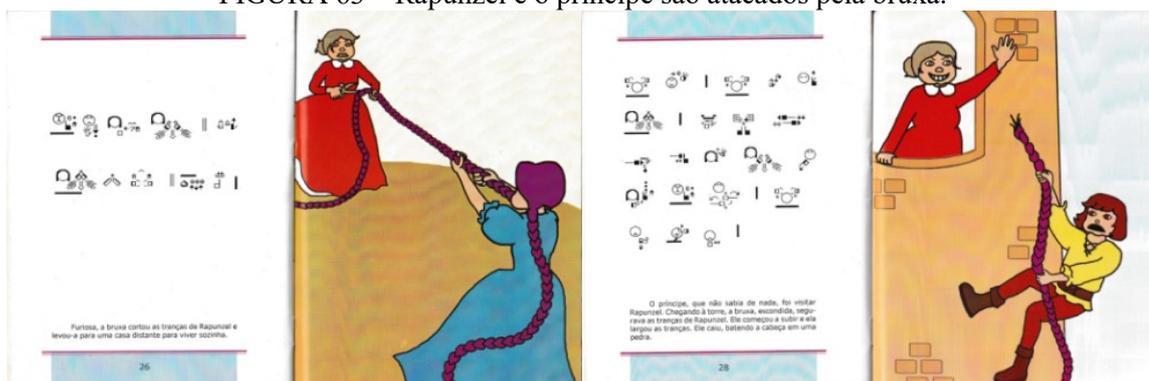
FIGURA 62 – Rapunzel e o príncipe planejam fugir, a bruxa descobre tudo.



Fonte: Silveira et al. (2005, p. 22-25).

A bruxa ficou desconfiada, pois Rapunzel passou a usar muitos sinais. Então, diante de sua desconfiança, a menina confessou tudo. A bruxa, furiosa, cortou as tranças de Rapunzel e a levou para uma casa bem distante, para viver sozinha:

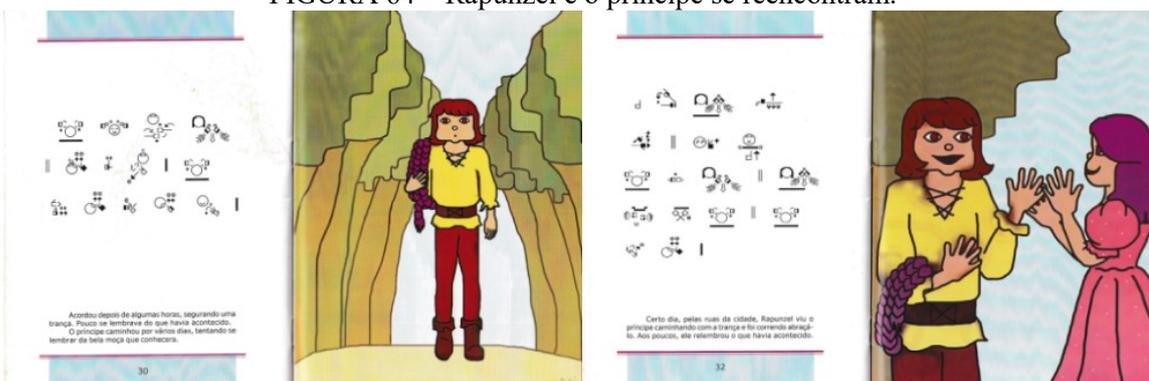
FIGURA 63 – Rapunzel e o príncipe são atacados pela bruxa.



Fonte: Silveira et al. (2005, p. 26-29).

Quando o príncipe voltou para visitá-la, a bruxa era quem segurava as tranças e, quando ele começou a subir, ela as soltou. Ele caiu e bateu a cabeça em uma pedra. Depois de algumas horas, ele acordou e caminhou por vários dias tentando se lembrar da moça que havia conhecido.

FIGURA 64 – Rapunzel e o príncipe se reencontram.



Fonte: Silveira et al. (2005, p. 30-33).

Um dia, pelas ruas da cidade, Rapunzel viu o príncipe caminhando com suas tranças e correu para abraçá-lo. Aos poucos, ele se lembrou de todo o ocorrido. Os dois foram para o palácio, casaram-se e “viveram felizes!” (SILVEIRA et al., 2005, p. 34):



Fonte: Silveira et al. (2005, p. 34-36).

Novamente, a ideia de felicidade eterna desaparece da obra. Nela, nem sequer o casamento do príncipe com Rapunzel é ilustrado. Ao final, nos é apresentado um glossário similar ao de *Cinderela Surda* (2011), com o desenho do rosto dos personagens e dos elementos principais da obra e seus respectivos sinais escritos em *SignWriting*. Seria mais interessante se seus autores tivessem valorizado a Libras e não a escrita de sinais, já que a obra é voltada para o público infantil brasileiro.

Essa obra foi criada para a divulgação da língua de sinais, da realidade vivida por muitas crianças surdas e para o ensino de língua. De acordo com Karnopp (2006, p. 11):

[i]solada em uma torre, longe dos pais e do convívio com outras pessoas, Rapunzel tinha contato somente com a bruxa, que a raptara. Na história de Rapunzel, não há um ambiente linguístico para a aquisição e o desenvolvimento da linguagem, não há usuários da língua até que ela felizmente encontra o príncipe. A partir disso, começa a se apropriar dos sinais.

Surdos que nascem em lares de pessoas ouvintes não têm um ambiente propício para aquisição e desenvolvimento da linguagem. Eles se apropriam dos sinais de sua língua materna quando em contato com seus pares. Só adquirimos e desenvolvemos uma língua mediante a interação social, interpessoal. Outro objetivo da adaptação dessa obra foi para recontá-la a partir da cultura surda, bem como a *Cinderela Surda*.

A maior parte de seus desenhos reproduzem expressões faciais e corporais de seus personagens: ao apontar para os rabanetes, a mãe de Rapunzel indica o desejo de comê-los; seu marido expressa preocupação ao ter que roubá-los, e surpresa quando é pego em flagrante;

a bruxa, ao surpreender o pai de Rapunzel roubando seus rabanetes, expressa raiva e descontentamento. Ela também fica pensativa quando descobre que Rapunzel é surda; mostra expressão de autoridade quando ordena que a menina suba na torre. O príncipe e Rapunzel formam um casal aparentemente feliz e muito comunicativo. Outra passagem que demonstra os sentimentos dos personagens em suas expressões faciais e corporais, próprias de uma língua gestual-visual, é quando a bruxa descobre sobre os encontros de Rapunzel com o príncipe, pois ela aparenta estar furiosa, principalmente porque demonstra muita raiva ao cortar as tranças da menina. Por outro lado, ela está muito contente quando joga o príncipe da torre. Ele, por sua vez, parece gritar de medo e desespero. Por fim, Rapunzel e o príncipe se reencontram e aparentam estar muito felizes.

A despeito disso, gostaria de frisar que as ilustrações sozinhas compõem boa parte da diegese narrativa, mas são insuficientes para o entendimento global do texto. Principalmente para aquele leitor que lê a obra sem relacioná-la ao texto-fonte. Muitos detalhes escritos são de suma importância para o entendimento. Por exemplo, os desenhos não mostram o motivo de Rapunzel ter sido trancada numa torre, inclusive, ela parece estar muito feliz nesse lugar quando trança seus cabelos (página 17); não se sabe o motivo, pela imagem da página 13, de ela estar apontando para uma gaiola de passarinho, poderíamos imaginar que ela esteja demonstrando que o gato comeu a ave que ali estava. O desenho também não demonstra o que aconteceu com Rapunzel depois que a bruxa cortou suas tranças, somente o texto revela o ocorrido. Portanto, trata-se de um livro ilustrado e não de um texto visual.

Diante disso, posso concluir que essa obra é um livro ilustrado, assim como *Cinderela Surda* (2011), porque o texto é responsável por uma parte da mensagem veiculada, e as ilustrações por outra, numa relação de complementaridade. Ambos se concentram em aspectos da narrativa elegendo sentidos para a polissemia do texto. No caso dessas obras, as imagens complementam o sentido do texto e acentuam o recorte narrativo. Portanto, texto e imagem se alinham para isolar tempos específicos de uma ação ou de um acontecimento e precisam fazer parte do conhecimento de mundo do receptor para que ganhem significado.

Para Rosa (2003 et al., p. 230), Rapunzel e Cinderela surdas representam a identidade surda por legitimarem a língua de sinais, a forma do surdo de narrar as histórias, “de ler, traduzir, conceber e julgar os produtos culturais que consomem e que produzem”. Como? Pelos poucos sinais que aparecem no livro? Essa história remete à luta dos surdos pelo reconhecimento de suas identidades? Dentre outras interpretações, Rapunzel é a história de uma menina trancada numa torre, independentemente de ser surda ou ouvinte; Cinderela é sobre uma órfã que ascende ao principado. São obras não visualmente acessíveis ao surdo. O

que prevalece nelas é a leitura da *SignWriting* e do Português, e somente depois a visualização de suas imagens, o que compromete a suposta valorização da língua materna do surdo, ou de suas formas de narrar histórias, ler e julgar o que consome. A adaptação dessas obras foi pensada para oportunizar ao leitor/visualizador o contato e o aprendizado de elementos do universo da surdez, já que parecem evidenciar a luta dos surdos pelo reconhecimento de sua língua e de sua forma de entender o mundo por meios visuais.

Essa obra é considerada Literatura Surda não só por conter personagem surdo, língua de sinais e escrita de sinais, mas também porque “mostra as formas de comunicação entre surdos e ouvintes e, também a variedade dialetal e linguística presente na língua de sinais” (ROSA et al., 2003, p. 229). Como? A partir do “contexto da infância de Rapunzel, que vivia na torre e só tinha contato com a bruxa, produzindo entre elas uma forma de comunicação através do uso de sinais caseiros” (ROSA et al., 2003, p. 229). Além disso, há a integração e o contato entre o mundo dos ouvintes e o mundo dos surdos, visto que Rapunzel se torna jovem e se encontra com o príncipe que, “sendo usuário da língua de sinais em uma comunidade de surdos, apresenta uma forma diferente de se produzir sinais. Fica assim evidente a variedade linguística e cultural na forma de produzir sinais entre os surdos (*Sign Writing*)” (ROSA et al., 2003, p. 229). Na verdade, a relação entre o mundo dos surdos e dos ouvintes é mais evidente na convivência da bruxa (ouvinte) com Rapunzel (surda), pois na obra não há menção de que o príncipe seja participante de alguma comunidade de surdos.

O foco dessa obra é instruir o leitor/receptor quanto à variação linguística e demonstrar o contato tardio do surdo com a sua língua materna. Não é o de promover a língua materna do surdo brasileiro e nem ensiná-lo sobre ela; nem mesmo o de tornar o enredo de uma obra reconhecida mundialmente acessível ao surdo, para que ele se sinta pertencente à sociedade de leitores que gozam da leitura de forma emancipada. Por isso, vejo que é preciso permitir acesso do surdo em sua língua materna ao profundo legado arquetípico presente nos contos de fadas, lendas e fábulas das mais diversas tradições, seja por meio da gravação de imagens ou de desenhos e ilustrações. Legado que é parte constitutiva de toda a humanidade e que continuamos transmitindo de geração em geração (CARVALHO, 2019). Cada um em sua “própria” língua e meios de experienciar o mundo.

6.1.2.1 Rapunzel — conto clássico

Rapunzel é a história de uma menina trancada numa torre. Sua temática remete às culturas que enclausuram jovens em conventos, isolando-as ou segregando-as da população

masculina (TATAR, 2013). Ela é conhecida pelos folcloristas como “A donzela da torre” e o seu conto está baseado na lenda de Santa Bárbara, que foi encerrada numa torre pelo pai (TATAR, 2013). Em *O livro da cidade das senhoras* (1405), Christine de Pisan relata como o pai a colocou nessa torre por recusar propostas de casamento. Porém, a história de Rapunzel parece mais enraizada numa tendência cultural de se prender as filhas em torres para protegê-las de aventureiros (TATAR, 2013) do que no sofrimento de um surdo isolado do convívio em sociedade e sendo “salvo” pela língua de sinais.

Assim como em *Rumpelstiltskin* e *A Bela e a Fera*, em *Rapunzel* um adulto entrega uma criança em troca de seu bem-estar ou de sua segurança pessoal. Isso é o que torna a obra interessante e inquestionável, e o que vai além de adaptar um texto e usá-lo como instrumento de ensino sobre determinada língua e cultura. Claramente, percebo rápidas alusões intertextuais a obras anteriores e com o mesmo sentido de *Rapunzel*. Por manterem o mesmo contexto, essas obras não podem ser configuradas como adaptações, a não ser que algum de seus objetos, personagens ou elementos sejam modificados para se adequarem à cultura de seu novo público, tornando-se inteligíveis para ele. Importante lembrar que a intertextualidade e a adaptação pressupõem que o leitor participe ativamente do processo de decodificação do texto, isto é, ele é quem faz a conexão intertextual/adaptativa. Portanto, a alusão só faz sentido se o leitor estiver familiarizado com o hipotexto (o texto a que se alude) (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011).

Não são somente as adaptações da Literatura Surda que dialogam com obras que vieram antes delas, as publicações de escritores famosos como os Irmãos Grimm e Andersen também vieram de textos anteriores. Portanto, obras de cunho popular possuem uma origem comum. Assim, percebo que o diálogo com o passado cria o duplo prazer do palimpsesto: “mais de um texto é experienciado — e de forma proposital” (HUTCHEON, 2011, p. 161). Prazer intertextual da adaptação que é enriquecedor. “Tal como a imitação clássica, a adaptação estimula ‘o prazer intelectual e estético’ [...] de compreender a interação entre as obras, de abrir os possíveis significados de um texto ao diálogo intertextual” (HUTCHEON, 2011, p. 161 – grifo da autora). A adaptação e a intertextualidade são atrativos importantes da obra e promotores de fruição intelectual e estética, aspectos que podem ter influenciado a adaptação de obras para a Literatura Surda. A adaptação, por si só, gera no público certa expectativa com relação ao texto. Ela reaproveita outros textos, assim como a intertextualidade.

Muita coisa na história de *Rapunzel* “gira em torno do personagem que corporifica a figura materna, que é apresentado como perverso em algumas versões e como um guardião

benévolo em outras” (TATAR, 2013, p. 121). A primeira versão literária de “A donzela da torre” foi publicada no *Pentamerone* (1636) de Giambattista Basile. O nome de sua heroína deriva da palavra italiana para salsa, Petrosinella. Sua versão é, para Tatar (2013), jovial, contendo efeitos humorísticos e tiradas obscenas.

Conforme a teórica, os Grimm foram inspirados por uma versão de *Rapunzel* do século XVIII, cujo autor era Friedrich Schulz, que também tomou a obra de um conto de fadas literário francês publicado por Charlotte-Rose Caumont de La Force. “Sua Rapunzel é assim uma forma híbrida, tomando elementos de diferentes culturas e meios sociais” (TATAR, 2013, p. 122). A partir disso posso considerar a Rapunzel da Literatura Surda uma forma híbrida, pois adquiriu novos elementos culturais. Por isso, trata-se de uma história construída com outras histórias, no caso da intertextualidade, ou a partir de outras histórias, no caso da adaptação. A literatura é um “campo de relações entre textos que assumem características específicas” (PAULINO, 2005, p. 20), mesmo retomando outro texto em forma de intertextualidade, pois no intertexto serão atribuídas novas possibilidades de sentido.

A clássica história de Rapunzel começa assim: “Era uma vez um homem e uma mulher que desejavam um filho havia muitos anos, mas sem sucesso” (TATAR, 2013, p. 122). Um dia ela pressentiu que Deus satisfaria seu desejo. Uma vez, olhando pela janela que dava para um jardim cheio de lindas flores e verduras, chamou-lhe a atenção um viçoso rapunzel, um tipo de alface. Esse jardim pertencia a uma poderosa feiticeira temida por todos da redondeza. Porém, a mulher desejou comê-lo. Vendo que estava pálida e infeliz, seu esposo, ao cair da noite, subiu no muro e pulou no jardim da feiticeira, arrancou um punhado de rapunzel e levou para sua mulher. Ela fez uma salada e comeu com voracidade.

No dia seguinte, seu apetite pelo rapônzio ficou três vezes maior. O homem foi ao jardim e, ao pular, encontrou a feiticeira. Ela estava furiosa. Depois de ele explicar todo o motivo de estar ali, a bruxa lhe impôs uma condição para deixá-lo levar o quanto rapunzel quisesse: teria de lhe entregar a criança quando ela nascesse. Apavorado, ele concordou com tudo. Quando a criança nasceu, a feiticeira a buscou e a levou embora, dando-lhe o nome de Rapunzel.

Essa era a criança mais bonita do mundo. Ao completar doze anos, a feiticeira a levou para a floresta e a trancou numa torre que não tinha escada e nem porta. Somente uma janelinha, por onde ela jogava os longos, finos e bonitos cabelos para que a bruxa subisse na torre. Após alguns anos, o filho de um rei atravessava a floresta a cavalo e passando perto da torre ouviu uma voz muito bela: era Rapunzel cantando. Como não encontrou porta, foi embora, mas voltava todos os dias para ouvi-la. Certo dia, escondido atrás de uma árvore, viu

a feiticeira chegar à torre, chamar e subir. No dia seguinte, ele chamou, Rapunzel jogou as tranças e ele subiu.

A menina nunca tinha visto um homem, ficou apavorada. O príncipe começou a falar de uma maneira gentil e explicou que havia ficado comovido com a sua voz e precisava vê-la. Ele a pediu em casamento e Rapunzel aceitou. Planejaram a sua saída da torre: toda vez que ele fosse visitá-la traria uma meada de seda para que ela trançasse uma escada. Um dia, a menina revelou que içava o príncipe. A feiticeira ficou colérica e se sentiu traída. Agarrou os cabelos de Rapunzel e os cortou. Em seguida, a levou para o deserto, onde ela “teve de viver uma vida miserável e infeliz” (TATAR, 2013, p. 128).

A feiticeira aguardou a chegada do príncipe. Ela amarrou as tranças cortadas ao trinco da janela e as deixou tombarem quando ele chamou. Ele subiu e encontrou a feiticeira com um olhar irado e venenoso. Transtornado de dor e desespero, ele saltou do alto da torre e, embora tenha sobrevivido, seus olhos foram arranhados pela sarça que crescia onde ele havia caído. Então, o príncipe passou a vagar pela floresta, comia raízes e bagas e chorava a perda de amada. Depois de vagar por muitos anos, ele chegou ao deserto onde Rapunzel estava com um menino e uma menina que dera à luz. Ouviu uma voz familiar e a seguiu. Aproximou-se e Rapunzel o reconheceu, abraçou-o e chorou. “Duas dessas lágrimas caíram nos olhos do príncipe, e de repente ele passou a ver como antes, claramente” (TATAR, 2013, p. 129). Então, o príncipe voltou para o seu reino com Rapunzel e lá houve grande comemoração. “Viveram felizes e alegres por muitos e muitos anos” (TATAR, 2013, p. 129).

Ao verificar a relação intertextual e adaptativa dessa obra com a da *Rapunzel Surda* (2005), percebo que seus autores mantiveram a referência à origem do nome da protagonista (homenagem à verdura que sua mãe desejou durante a gravidez). Ambas protagonistas foram trancadas numa torre, pois eram muito lindas, e ambas foram salvas pelo príncipe. Novamente, o texto da Literatura Surda parafraseia um conto clássico, porque retoma, de forma intertextual, o seu efeito de sentido (PAULINO, 2005). A construção é basicamente a mesma, mudou-se apenas a condição cultural da protagonista e a língua usada pelos personagens. Em ambos os textos, ao passo que os pais das protagonistas lhe negociam, a feiticeira se mostra como superprotetora de Rapunzel, aprisionando-a em uma torre sem escadas ou portas, impedindo-a de ter contato com outras pessoas, mantendo-a prisioneira. Na cena final dessas histórias, o poder do amor e da compaixão triunfa.

Enquanto a Rapunzel Surda foi levada para uma casa distante na cidade, para viver sozinha, a Rapunzel clássica foi isolada no deserto, tendo uma vida muito miserável. A primeira reconheceu o príncipe, a segunda foi reconhecida por ele. Ademais, o príncipe que

sinalizava caiu da torre e bateu a cabeça em uma pedra; o outro, por sua vez, sendo ameaçado pela feiticeira, saltou da torre, numa espécie de tentativa de suicídio, transtornado de dor e desespero. Embora cego, conseguiu chegar ao deserto e resgatar sua amada e seus dois filhos, informação retirada do conto da Literatura Surda. A magia de ter voltado a enxergar por meio das lágrimas de sua amada também não é mencionada na obra adaptada, nem mesmo que o príncipe havia pedido Rapunzel em casamento na torre. O plano de fuga da torre aparece nas duas narrativas e a saída de Rapunzel da torre pode ser interpretada, dependendo do caráter da feiticeira, como um ato de engenhosa habilidade ou de profunda traição.

O texto de Perrault é mais detalhado do que o de Silveira et al. (2005), mesmo que este seja repleto de imagens. Por exemplo, aponta que o príncipe era jovem e bonito; que o pai de Rapunzel foi pego pela bruxa na segunda vez que pulou ao seu jardim; que a menina nunca havia visto um homem (o que pode ser inferido no texto adaptado); que na torre não havia porta; que o príncipe voltava todos os dias para ver Rapunzel cantar; que se tratava da menina mais bela do mundo, com cabelos longos, finos e bonitos; que a feiticeira era muito poderosa e temida por todos da redondeza; que houve uma grande comemoração com o retorno do príncipe ao reino.

Além disso, ele remete ao universo ouvinte: o filho de um rei atravessava a floresta a cavalo e passando perto da torre ouviu uma voz muito bela, e voltava àquele local todos os dias para ouvi-la cantando. Da mesma maneira que a feiticeira, ele chamava por Rapunzel e subia na torre. Quando a encontrou pela primeira vez, ele começou a falar de uma maneira gentil e explicou que havia ficado encantado com sua voz e precisava vê-la. A voz é imperativa nesse texto. É por meio da oralização que seus personagens se comunicam. É o canto da menina que a salva da torre e a ascende ao principado.

Rapunzel ouvinte teve que aprender a lutar. E isso é o que ela faz, “primeiro no deserto com seus gêmeos, e depois quando encontra seu amado e lhe restitui a visão” (TATAR, 2013, p. 122). Aspecto que poderia ter sido ressaltado no conto da Literatura Surda, visto que poderia remeter à história de luta do “povo” surdo. Bem como o casamento de Rapunzel com o príncipe sinalizante pode remeter à língua de sinais como promotora de ascensão social. O “era uma vez” aparece no conto da Rapunzel ouvinte e é retirado do outro. O final presente na versão clássica também é modificado: “casaram e viveram felizes” (SILVEIRA et al., 2005, p. 34), não se sabe por quanto tempo. Isso quebra com a magia do amor eterno comumente encontrada nos contos de fadas.

Essas diferenças não tornam *Rapunzel Surda* (2005) inferior à obra de Perrault. Na verdade, demonstram que, enquanto texto adaptado, ela possui suas próprias riquezas e existe

como obra autônoma, devendo ser considerada tão importante quanto o texto “original”. Justamente por se tratar de uma adaptação, esse livro da Literatura Surda modificou o texto-fonte para que trouxesse elementos próprios da cultura surda: o príncipe viu Rapunzel e a bruxa se comunicando e sinalizou para que a menina lhe jogasse as tranças; eles começaram a se comunicar por meio da língua de sinais (gestos e sinais). Esses elementos remetem ao uso dos olhos e das mãos para a comunicação, principais atributos da cultura surda. Concomitante a isso, o isolamento social da protagonista, sua “salvação” pela língua de sinais e sua característica física, a surdez, já são suficientes para integrar *Rapunzel Surda* (2005) à Literatura Surda. Por outro lado, como essa obra não é visualmente compreensível, não a considero Sinalitura, pois texto escrito e ilustrações precisam estar juntos para criar o enredo.

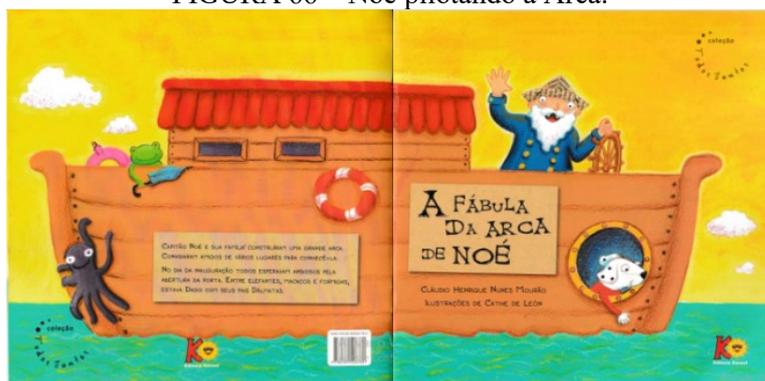
O texto sobre Rapunzel está dividido em dois atos: o primeiro diz respeito ao marido, à mulher e a seu desejo de comer rapônzio, que lhe é proibido e obtido mediante uma transgressão de seu marido, ao pular o muro da vizinha. Nisso, *Rapunzel Surda* (2005) e a de Perrault concordam. No segundo ato, Rapunzel é mantida em uma torre, isolada de outras pessoas e do mundo. Quando a feiticeira descobre que o príncipe está escalando a torre, o pune com a cegueira — que não é mencionada na obra da Literatura Surda. No desfecho, Rapunzel e o príncipe se reencontram. Em um, a visão do príncipe é restaurada; no outro, a comunicação é restituída.

6.1.3 A Fábula da Arca de Noé

Obra de autoria de Cláudio Mourão, *A Fábula da Arca de Noé* (2014) faz relação intertextual e é uma adaptação do milenar e famoso texto bíblico de *Gênesis*, sobre Noé e a construção de uma arca. Um título que pode ser intrigante para concentrar toda a atenção e deixar o leitor numa expectativa em relação ao conteúdo. Inclusive, ele “se relaciona sobretudo com a representação figurada da capa” (LINDEN, 2011, p. 58), obedecendo ao tipo de vínculo “texto-imagem, com suas relações de redundância, complementaridade ou contradição” (LINDEN, 2011, p. 58). Trata-se novamente de um livro ilustrado.

Inicialmente, essa versão de Mourão apresenta na capa o desenho do personagem Noé olhando para o horizonte e supostamente pilotando a arca. Além disso, temos a ilustração de um dálmata, que no enredo é o personagem surdo chamado Dado. O dia está ensolarado e eles aparentam viajar pelo mar. O nome da obra aparece em uma espécie de placa anexada ao barco; enquanto o nome do autor e da ilustradora está abaixo dela.

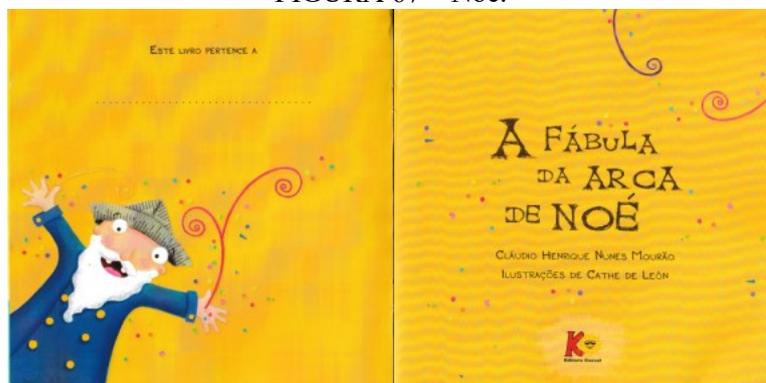
FIGURA 66 – Noé pilotando a Arca.



Fonte: Mourão (2014).

A capa e a quarta capa abertas juntas formam um navio. Essa é a primeira ilustração de página inteira da obra. Em todas as páginas há ilustrações, mas elas sozinhas não contam a história. Em vários momentos, parece que é o texto que ilustra as imagens; em outros, eles se complementam. No verso da capa temos a opção de escrever o nome do proprietário da obra e a imagem de Noé sorrindo alegremente. Em seguida, tem-se o nome da obra. As ilustrações dessas páginas são de enfeites festivos, demonstrando um momento de felicidade e alegria, principalmente porque representam o momento de inauguração da Arca.

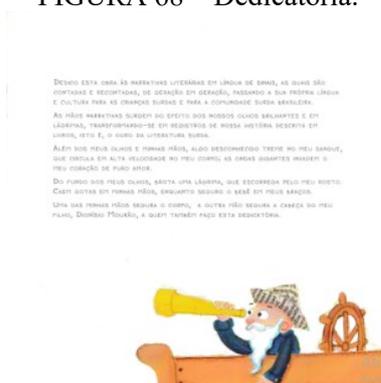
FIGURA 67 – Noé.



Fonte: Mourão (2014).

Após a ficha catalográfica, há a dedicatória da obra, acompanhada por um desenho do personagem Noé na proa do navio, observando em frente com uma luneta (o que reforça ainda mais a ideia de que o navio não está ancorado, mas em movimento).

FIGURA 68 – Dedicatória.



Fonte: Mourão (2014, dedicatória).

Esta obra é dedicada às narrativas literárias em língua de sinais, que são contadas e recontadas de geração em geração, passando a língua e a cultura do surdo “para as crianças surdas e para a comunidade surda brasileira” (MOURÃO, 2014, p. 3). Entretanto, a obra impressa não é composta predominantemente pelo desenho da sinalização em Libras e a referência à língua de sinais só aparece nas páginas 18, 19, 20 e 23 a partir da escrita em Português, ou de algum personagem sinalizando uma palavra apenas. Diante disso, como ela pode ser dedicada às narrativas em língua de sinais? Talvez seu autor esteja se referindo ao CD que acompanha a obra e traz a versão da história em Libras. No entanto, o que me interessa é analisar o motivo de essa obra impressa ser pertencente à Literatura Surda e o quanto é ou não, dentro desse formato, acessível ao surdo sinalizante, para que ele possa fruía-la de forma autônoma.

Ainda na dedicatória, Mourão (2014, p. 3) relata que as “mãos narrativas surgem do efeito dos nossos olhos brilhantes e em lágrimas, transformando-se em registros de nossa história descrita em livros, isto é, o ouro da literatura surda”. Nessa passagem, percebe-se que Mourão compõe o grupo de Surdos (com letra maiúscula) para o qual se destinam as obras da Literatura Surda. Novamente, temos na língua de sinais a salvação do surdo e o registro de sua história, parte principal a compor a Literatura Surda. De forma poética, Mourão (2014) relata que a história surge a partir de uma determinada emoção sentida pelo encenador, principalmente no uso da língua de sinais, e que ela vai abordar temas relacionados à história social ou particular do Surdo (com letra maiúscula). Assim, a história é uma adaptação. Nesse sentido, a literatura, como tal, “é um horizonte muito vasto e seria por demais ambicioso e também contraproducente pretender” que um texto com fins didáticos seja rotulado como literário (ANDRUETTO, 2012, p. 79), sem mencionar sua qualidade estética.

Em *A Fábula da Arca de Noé* (2014) não encontrei mãos narrativas. Na verdade, trata-se de um livro ilustrado, no qual imagens e escrita se relacionam mutuamente e são

interdependentes para o desenvolvimento da diegese narrativa. Há um verdadeiro diálogo entre texto e imagens. Poeticamente, seu autor ainda ressalta: “além dos meus olhos e minhas mãos, algo desconhecido treme no meu sangue, que circula em alta velocidade no meu corpo; as ondas gigantes invadem o meu coração de puro amor” (MOURÃO, 2014, p. 3). Isso mostra seu apreço, sua identificação e seu amor pela língua de sinais e por histórias contadas nessa língua, como posso comprovar mediante sua fala de que, quando em contato com ela, seu coração palpita.

Mourão (2014, p. 3) ainda versa: “do fundo dos meus olhos, brota uma lágrima, que escorra pelo meu rosto. Caem gotas em minhas mãos, enquanto seguro o bebê em meus braços”. Ele está emocionado por ter escrito e publicado uma obra da Literatura Surda, promovendo visibilidade para a comunidade surda e para a língua de sinais, ao mesmo tempo em que está pelo nascimento de seu filho. O que era para ser uma dedicatória tornou-se um poema dedicado ao recém-nascido: “uma das minhas mãos segura o corpo, a outra mão segura a cabeça do meu filho, Dionísio Mourão, a quem também faço esta dedicatória” (MOURÃO, 2014, p. 3). Vejo a importância das mãos para segurar e sustentar a “vida” e, ao mesmo tempo, representar o mundo do Surdo (com letra maiúscula), sua forma de contato com ele — tendo em vista as outras possibilidades do ser surdo, que nem sempre são sinalizantes. Apesar disso, o autor publicou uma obra pouco ou nada acessível a esse surdo, já que está predominantemente em Português escrito, segunda língua do surdo.

A despeito de conter em seu título o nome de fábula, o texto de Mourão (2014) é uma mistura de conto e fábula, já que não traz uma moral explícita, é breve, objetivo e contém personagens humanos e animais antropomorfizados. O enredo conta a história de Capitão Noé e sua família. Eles construíram uma grande arca e convidaram amigos e animais de vários lugares para conhecê-la. Entre os elefantes, os macacos e as formigas estava o surdo Dado, com seus pais dálmatas. A arca era uma grande exposição. Noé gostava muito de estudar e criou salas para mostrar todos os tipos de descobertas.

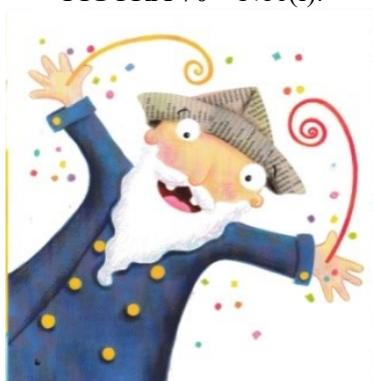
FIGURA 69 – Arca-museu.



Fonte: Mourão (2014, p. 4, 7).

O mapa da arca parece ter sido contornado com lápis preto, um desenho simples, sem ornamentos. Cada compartimento demonstra exposições diferentes. As ilustrações remetem a figuras de linguagem visual: demonstram ideias. O que salta aos olhos, por ser uma obra da Literatura Surda, são os compartimentos dedicados à acessibilidade arquitetônica e à Libras, língua materna dos surdos brasileiros. A família de Noé não aparece nas ilustrações, somente ele: vestido com um sobretudo azul, o que referencia a cor da acessibilidade e da comunidade surda; portando um chapéu feito à mão com um jornal; de suas mãos parecem sair confetes. Por fim, sua barba longa e branca sinaliza sua idade avançada e lembra a figura do Papai Noé(1) — inclusive no nome desse personagem —, apesar de ser contornada com alguns riscos, feitos provavelmente com lápis de cor, em vermelho e azul. Ao mesmo tempo em que ele aparece vestido de forma elegante e formal, ele porta um chapéu de jornal na cabeça, o que quebra com a formalidade e seriedade de sua roupa, demonstrando que ele é um personagem extravagante e provocador.

FIGURA 70 – Noé(1).



Fonte: Mourão (2014, p. 6).

Quando os dálmatas entram na arca, Dado solta a pata de sua mãe e entra na primeira sala, onde se depara com ossos de dinossauros que viveram há milhões de anos. Ele ficou

olhando sem saber o que eram, então foi para outra sala. Na sala de pintura viu quadros de vários artistas. O mais famoso era o do Elefante Magritto:

FIGURA 71 – Intertextualidade: artes plásticas.



Fonte: Mourão (2014, p. 8 e 10).

Vê-se claramente a presença da intertextualidade, da remissão ao famoso quadro do pintor surrealista belga René Magritte, “Ceci n’est pas une pipe” (1929), um ícone da arte moderna. Trata-se da traição das imagens, pois, paradoxalmente, a pintura de um cachimbo não é um cachimbo, mas o representa. Essa relação só acontece porque já conheço o quadro de René Magritte. Uma relação estabelecida entre diferentes linguagens, as artes plásticas e a literatura. A adaptação, nesse sentido, colabora para pensarmos sobre as diferentes formas de aproximação e de diálogos entre as artes e seus suportes, destacando as várias linguagens que podem estar envolvidas nesse processo. Nesse caso, a escrita e o desenho, o visual.

Em seguida, Dado, que não estava entendendo nada, saiu dali. Ele parou para ver:

FIGURA 72 – Exposições: vários saberes.



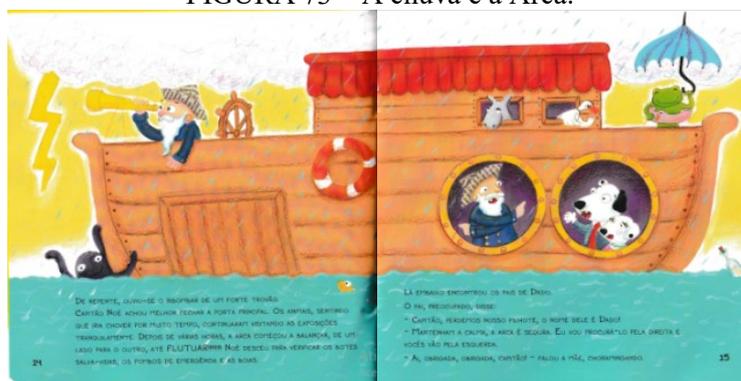
Fonte: Mourão (2014, p. 11).

Percebo como essa obra, enquanto literária, gira os saberes (BARTHES, 2007). Ela engendra saberes de várias áreas do conhecimento: política, culinária, desenvolvimento sustentável, acessibilidade, linguística. Enfim, mais do que voltada à promoção da Libras ou a

contar a história dos surdos, é literatura e, sendo assim, fala sobre temas universais, principalmente por meio da intertextualidade.

Dando sequência ao enredo, ao sair dessa sala Dado visitou outra, onde encontrou um Leão ensinando a lei dos animais, e um bicho preguiça, que o convidou para uma aula de ioga. Mas, com medo do Leão, Dado seguiu seu caminho. De repente, ouviu-se um forte trovão e o capitão Noé achou melhor fechar a porta principal. Os animais dentro da arca, sentindo que choveria por muito tempo, continuaram visitando as exposições. Depois de várias horas, a Arca começou a balançar até flutuar. Então, Noé desceu para verificar os botes salva-vidas, os pombos de emergência e as boias. Não há menção de onde ela foi construída, onde parou e se choveu no mundo todo ou somente onde estavam.

FIGURA 73 – A chuva e a Arca.



Fonte: Mourão (2014, p. 14-15).

Essas ilustrações feitas em páginas inteiras dão a dimensão linear do enredo, demonstrando uma continuidade de uma página à outra. Imagens associadas são ligadas por uma continuidade plástica ou semântica, e podem apresentar uma coerência interna (unidade narrativa) que as tornam independentes das imagens que as cercam. As ilustrações dão ênfase a determinadas informações fornecidas pelo texto (podemos ver Noé, os animais e a Arca), ao mesmo tempo em que propõem outro olhar sobre a história (suas ilustrações e personagens são muito diferentes das ilustrações antigas sobre a arca de Noé, são mais modernas). Por isso, uma das funções da ilustração é demonstrar os personagens e a ambientação da obra: a chuva, os relâmpagos, a preocupação de Noé em manter os animais seguros dentro da Arca.

Nessa obra de Mourão (2014), as imagens se sucedem de uma página dupla para outra. Elas predominam em todas as páginas, enquanto os textos podem ocupar um espaço restrito: como o final da página ou aparecer em frases curtas no meio da ilustração. Muitas vezes, o livro ilustrado é destinado a ser lido em voz alta para a criança não leitora; associado à cultura da primeira infância, em particular às cantigas de ninar. No caso dessa obra da Literatura

Surda, ela pode ter sido destinada ao leitor surdo no início do aprendizado. Ademais, “no livro ilustrado, a diagramação é trabalhada no intuito de articular formalmente o texto com as imagens. Assim, os textos dependem do suporte, do tamanho das imagens, e em geral devem acompanhá-las tanto quanto possível” (LINDEN, 2011, p. 47). Isso acaba coibindo uma maior extensão do texto. A leitura se elabora por idas e vindas entre a mensagem do texto e a da imagem. Um texto curto permite um ritmo equilibrado entre as duas expressões (LINDEN, 2011) e pode ser mais acessível ao surdo que está aprendendo a ler em Português.

Dando continuidade ao enredo, Noé se encontrou com os pais de Dado preocupados com o seu filhote, pois o haviam perdido. Então, ele começou a procurar pela direita e os pais pela esquerda. Uma das alas lhe chamou a atenção por estar lotada e com filas de espera. Então, entre os tigres, hipopótamos e sapos havia um pequeno dálmata concentrado na palestra. Noé perguntou se ele era Dado, mas não obteve resposta. Por isso, ele repetiu a pergunta tocando no ombro de Dado, que se virou e sinalizou: “Por favor, silêncio. Preste atenção!” (MOURÃO, 2014, p. 16). O toque simboliza a forma que podemos usar para chamar a atenção de um surdo que não está nos olhando. Embora não tenha entendido muito bem, Noé ficou ao seu lado. A mesa-redonda era sobre geração surda, vivacidade e evolução. O intérprete de língua de sinais também estava presente. Importante ressaltar que o fato de essa exposição estar lotada nos remete à importância atribuída a esse acontecimento.

FIGURA 74 – A importância da língua de sinais.



Fonte: Mourão (2014, p. 16-17).

Dado estava muito atento ao palestrante surdo que explicava sobre a importância da língua de sinais. Em seguida, ele e Noé foram ver o Jacaré falar sobre a importância dos olhos e das patas na comunicação. O Jacaré era ouvinte e trabalhava na escola de animais surdos.

FIGURA 75 – A língua de sinais.



Fonte: Mourão (2014, p. 18-19).

Nessas passagens, temos elementos muito importantes da cultura surda e que colocam a obra dentro da Literatura Surda: o personagem surdo, a história do surdo (vivacidade e evolução), a importância dos olhos e das patas na comunicação, a presença do intérprete e a sinalização, embora haja apenas sua menção em Português e não possamos vê-la acontecer na prática. As patas representam as mãos e o intérprete o elo de comunicação entre o surdo e o ouvinte, profissional que está cada vez mais ganhando destaque no mercado de trabalho. O professor ouvinte, ao contrário do que comumente acontece, trabalha na escola de animais surdos, o que demonstra uma inversão de valores porque, geralmente, o surdo é quem trabalha na escola onde a maioria é ouvinte, principalmente quando se trata de ensinar língua de sinais.

Quando um surdo sinaliza o intérprete traduz a sua expressão de forma oralizada, e quando o palestrante oraliza o intérprete traduz em língua de sinais. Diferentemente do que aparece na imagem acima, pois os dois não podem sinalizar ao mesmo tempo, a não ser que seja a interpretação de uma língua de sinais para outra, da Língua de Sinais Americana para a Língua de Sinais Brasileira, por exemplo, o que geralmente é feito por um surdo. Em sua dimensão lúdica e didática, também podemos aprender, nessa passagem, as três primeiras letras do alfabeto manual em Libras.

Depois de darem a volta em toda a arca, os pais de Dado encontraram seu filhote com Noé e o agradeceram por ter ficado com ele. Disseram a Dado em língua de sinais:

FIGURA 76 – Sinalizando em Português!?



Fonte: Mourão (2014, p. 20-21).

Como citado nesta tese, 90% dos pais de surdos são ouvintes, e poucos deles sabem a língua de sinais ou passam a aprendê-la para se comunicar com seu filho surdo. O que aparece registrado de forma diferente nessa obra: os pais de Dado sabem língua de sinais. Nesse momento da obra, Noé percebe que sua arca não era acessível a todos como ele imaginava. Com isso, quando a chuva parou e as águas baixaram, ele começou uma grande reforma em sua arca e a tornou acessível a todos os visitantes — todos? (Mourão (2014). Construiu também uma nova sala com artefatos históricos e culturais de animais surdos, tendo a ajuda de Michel de L'Épée. Diante disso, percebo a valorização e importância atribuída à acessibilidade do surdo em todos os ambientes sociais, principalmente aos bens e artefatos culturais; à divulgação e promoção de sua história, de sua língua materna e de sua cultura. Informações que devem ser expostas por meio do que se nomeia de Literatura Surda, como supramencionado, cujo objetivo é instruir seu receptor Surdo ou Ouvinte (com letras maiúsculas) a respeito do universo da surdez. Porém, o discurso literário não está à mercê desse tipo função, ou do que quer que seja, como já afirmado.

Ademais, a referência ao religioso Charles Michel de L'Épée demonstra a sua importância dentro da história educacional dos surdos, enquanto aquele que os viu como capazes de se desenvolver social e academicamente a partir de uma língua gestual-visual, respeitando sua forma de ser, viver e se comunicar com o mundo. Foi, como já dito, um personagem histórico que garantiu aos surdos o acesso à informação e à apropriação de conhecimentos, colaborando para a criação da língua de sinais e para a ascensão do surdo na sociedade. Mesmo com essa referência, entendo que não há, em *A Fábula da Arca de Noé* (2014) impressa, o respeito pela língua materna do surdo e por seu acesso a esse texto da Literatura Surda, pois ele não está em língua de sinais; nem sequer em escrita de sinais; suas ilustrações não são suficientes para tecerem, sozinhas, o enredo. O que prevalece em todas as suas páginas, apesar das várias ilustrações de página inteira, é a escrita em Português que, se

retirada, faria a narrativa perder o sentido. Essa é uma produção de um surdo que domina não só a língua de sinais, mas a leitura em Língua Portuguesa, o que dificilmente é encontrado no meio da comunidade surda. Mourão tem Doutorado em Educação, posição de difícil alcance para a maioria dos surdos, porque a grande maioria dos estudos é desenvolvida em Português.

Ao final de *A Fábula da Arca de Noé* (2014) há a imagem do autor com uma breve introdução à sua biografia; uma das imagens que aparece no livro sobre as perguntas feitas ao palestrante com relação à língua de sinais; uma foto com breves informações biográficas da ilustradora; a imagem do sapo da capa aparentemente com uma boia na cintura. Na quarta capa há o desenho da parte que parece ser o fundo da arca, seguido de informações sobre o enredo da obra em uma espécie de placa anexada à arca; a imagem do sapo, agora sem a boia e segurando um guarda-chuva; o desenho de um polvo subindo na embarcação; um bote salva-vidas e, no final da página, a logo da editora.

Há várias pinturas e desenhos artísticos que representam a arca feita por Noé na *Bíblia*. A maioria delas tende a adotar uma forma similar para a arca: um barco de madeira com casco curvo e com o telhado semelhante a uma casa. Assim como aparece na obra de Mourão (2014), cuja ilustração coloquei no início desta seção.

FIGURA 77 – A arca bíblica.



Fonte: Neto (2012, p. 173).

A ilustração da arca na obra de Mourão (2014) é tradicional e não condiz com o que seria o desenho da verdadeira arca. A imagem acima demonstra que seus padrões de proporção e desenho são muito próximos ao ideal para as condições do dilúvio. Embora as informações bíblicas não deem uma descrição exata de como ela seria construída, mas somente de forma geral, Neto (2012, p. 175) afirma “que a arca era extremamente resistente, estável e confortável para seus ocupantes, possuindo a melhor relação possível entre esses três indicadores”. De acordo com suas proporções, seria muito difícil virá-la ou quebrá-la, “mesmo se fosse submetida a ondas superiores a 30m de altura” (NETO, 2012, p. 175). Neto

(2012) ainda conclui que a sua capacidade de carga também seria suficiente para carregar uma quantidade muito grande de animais e suprimentos. A Arca de Noé ainda é um evento considerado sagrado, mencionado em diferentes livros místicos. Em 2018, arqueólogos encontraram vestígios do que seria essa arca no monte Ararate, enterrados sob toneladas de sedimentos. A partir dessas constatações, passo agora à menção ao texto das Escrituras.

6.1.3.1 *Bíblia* — Noé e a Arca

A Bíblia é considerada sagrada há séculos, tanto pelo judaísmo quanto pelo cristianismo. É o texto mais marcante da tradição ocidental e um dos livros mais vendidos e lidos do mundo. A primeira edição de algumas de suas partes foi a dos *Salmos*, em hebraico, terminada em 29 de agosto de 1477, provavelmente em Bolonha, na Itália (FRANCISCO, 2003). Posteriormente, aparecem outros textos das Escrituras hebraicas em vários lugares da Europa; várias publicações apresentavam o texto bíblico, comentários rabínicos e outros textos (FRANCISCO, 2003).

As edições feitas pelos judeus datam do século XV, enquanto a partir do século XVI é que apareceram as várias edições impressas da Bíblia Hebraica feita pelos cristãos. Muitas delas apresentam o texto disposto em colunas paralelas e em várias línguas: aramaico, hebraico, grego, latim, siríaco, persa, árabe. Essas publicações são conhecidas como Políglotas e ainda continham gramática, léxico e podiam abranger vários volumes (FRANCISCO, 2003).

A primeira Bíblia Rabínica foi editada em 1516/1517 e continha 667 fólios distribuídos em quatro volumes. A segunda Bíblia Rabínica, considerada o novo *Textus Receptus* (“texto recebido”) ou ainda como *Edição recebida*, surgiu no século XVII (FRANCISCO, 2003). Com o passar do tempo, novas edições da Bíblia Hebraica foram surgindo, baseadas em manuscritos medievais tardios, a partir do século XII e alguns do século XVI; essa última edição tornou-se o texto padrão da Bíblia Hebraica e serviu de base para todas as edições que surgiram até o século XX (FRANCISCO, 2003). Hoje, a Segunda Bíblica Rabínica é considerada o texto oficial das edições da Bíblia Hebraica pelo Judaísmo; a obra abrangia 995 fólios divididos em quatro volumes (FRANCISCO, 2003).

Algumas edições modernas da Bíblia Hebraica tentam superar a Segunda Bíblia Rabínica, apresentando uma concepção crítica do texto bíblico hebraico e tentando se basear em fontes mais confiáveis, isto é, em manuscritos de melhor qualidade, que remontam, se

possível, ao período mais próximo ao dos massoretas³³ (FRANCISCO, 2003). Os “manuscritos massoréticos medievais apresentam uma sólida tradição textual que remonta ao período dos escribas judeus anteriores ao período medieval e aos massoretas” (FRANCISCO, 2003, p. 24). As modernas edições críticas revolucionaram o conceito de se editar a Bíblia Hebraica e trouxeram também novos rumos para as futuras publicações, suplantando todas as demais edições anteriores e se tornando superiores, inclusive, à Segunda Bíblia Rabínica. As melhores edições são: a BHK (Bíblia Hebraica), a BHS (*Bíblia Hebraica Stuttgartensia*), Bíblia Hebraica Quinta (BHQ) e a da *Hebrew University Bible Project* (HUBP) (FRANCISCO, 2003). É muito importante a utilização de um texto mais próximo ao original, pois se configura como um texto seguro que “reflete em muitos detalhes o texto estabelecido pelos massoretas desde o surgimento de suas atividades na Babilônia no século VII e aperfeiçoada no século X com os trabalhos dos massoretas da família Ben Asher” (FRANCISCO, 2003, p. 33).

Grego e hebraico são as línguas em que os livros da Bíblia foram originalmente escritos. Em grego foram escritos todos os 27 livros que integram o Novo Testamento, bem como os sete livros do Antigo Testamento que encontramos no cânone Católico — Tobias, Judite, Sabedoria de Salomão, Eclesiástico (Bem Sira), Baruc, 1º Livro dos Macabeus, 2º Livro dos Macabeus (LOURENÇO, 2017). Do hebraico foram traduzidos os 39 livros do Antigo Testamento do cânone Católico (com algumas frases em aramaico nos livros do Gênesis, Jeremias, Esdras e Daniel) (LOURENÇO, 2017).

A primeira *Bíblia* das primitivas comunidades cristãs foi a versão grega (LOURENÇO, 2017). Ela contém catorze livros a mais do que a versão hebraica. Outrossim, é à cultura judaica que devemos a redação em grego do que se chama de Escritura. “Trata-se, simplesmente, de um marco da cultura universal que — pelo seu valor religioso, estético e histórico — urge conhecer” (LOURENÇO, 2017, p. 17). Hoje, ela é composta por 66 Livros, sendo 39 no Antigo Testamento e 27 no Novo Testamento (SABBAG, 2008). Desses, somente os do Antigo Testamento são considerados pelos judeus.

Com relação ao Antigo Testamento, onde se encontra o livro que fala sobre a arca de Noé, as diferentes versões da *Bíblia* divergem no número de livros que o compõe. A Bíblia Hebraica contém 24 livros, que constituem 39 livros do Antigo Testamento segundo o cânone protestante (LOURENÇO, 2017). Dele, o que me interessa é um dos chamados Livros da Lei: *Gênesis*. Pelo exposto, é importante salientar que, em detrimento de sua belíssima construção

³³ “Os massoretas, mestres ou letrados judeus (rabinos), procuravam proteger a Bíblia de quaisquer alterações que eventualmente pudessem ocorrer”. (SABBAG, 2008, p. 334)

poético-literária, a Bíblia é de crucial importância para o estudo literário de seus personagens e acontecimentos. Para esta tese, é o livro que serviu de base para minha análise das obras de Mourão (2014), Rosa e Karnopp (2011b).

É importante esclarecer que as partes de *Gênesis* que analisarei serão privilegiadas de forma que a compreensão desse texto seja não doutrinária, não confessional e não apologética. Nesse sentido, respeitando a leitura teológica da Bíblia dentro das comunidades cristãs. Além disso, penso haver grande vantagem em ler esse livro sob um prisma que privilegia, sem a interferência de pressupostos religiosos, a sua materialidade semântica. A *Bíblia* está cada vez mais presente em cursos de graduação e pós-graduação em humanidades, como matéria de estudo cujo foco não é religioso (LOURENÇO, 2017), mas pode ser cultural e histórico.

Também não pretendo interpretar o texto em sua riqueza teológica, mas almejo entrever nele as similaridades e as diferenças, numa relação intertextual e adaptativa, com relação à obra de Mourão *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e depois a de Rosa e Karnopp *Adão e Eva* (2011b), análise que virá em seguida. A versão traduzida da *Bíblia* que utilizarei nesta tese é a de João Ferreira de Almeida, de 1997, muito lida dentro do cristianismo. Ela contém o Antigo e o Novo Testamento e seu texto aparece em colunas. As únicas imagens que aparecem são de mapas e estão localizadas logo no início da edição. Portanto, o que prevalece é a escrita em Língua Portuguesa e, por isso, as Escrituras parecem ter sido criadas e destinadas a leitores do Português, no caso da tradução para o Brasil.

A *Bíblia* foi escrita por muitas pessoas. Ela é composta por diversos livros que nasceram em períodos diferentes da história e foram compilados em variados volumes. Seus livros podem ser lidos de forma sequencial, como se fossem dependentes uns dos outros, ou como se cada um tivesse uma história particular. Ela contém histórias muito interessantes, algumas poéticas e bastante lacunares. Embora reúna vários livros, ela é considerada um único livro. Segundo o *Dicionário Bíblico* (2008, p. 71), de David Conrad Sabbag, o termo “Bíblia Sagrada” se refere a uma “Coleção de Livros Sagrados, considerados de inspiração divina, reunidos depois de vários anos de Escritura”. Nesse contexto, “Bíblia” é a palavra grega que pode ser traduzida como “Livro”. Sua constituição é denominada *Cânon*. Enquanto os livros do Antigo Testamento foram originalmente escritos em hebraico, e alguns em aramaico, em um período aproximado de mil anos, os livros do Novo Testamento foram escritos em grego, por volta de aproximadamente 60 anos (com exceção de *Matheus*, escrito em aramaico) (SABBAG, 2008).

Embora *A Fábula da Arca de Noé* (2014) não remeta a questões religiosas, ela faz referência ao milenar texto bíblico sobre a arca de Noé, embarcação construída por Noé para

que Deus o poupasse do dilúvio, juntamente com sua família e vários casais de animais, dois de cada espécie. Logo, dentro desse rol de textos reunidos numa só obra, as Escrituras, o que me interessa para esta análise é o Livro de *Gênesis* 7-9. Segundo o *Gênesis*, Deus deu a Noé instruções para construir uma arca, um navio. É nesse Livro que Deus vê a humanidade se multiplicando e lhe concede um limite de 120 anos de idade. Além disso, Ele também observa que a maldade e os pensamentos maus do ser humano se multiplicaram. Então, arrependido de haver feito o ser humano, decide exterminar não somente ele, mas todos os animais da Terra, exceto Noé, porque andava com Ele, era justo e perfeito. Em hebraico, o nome de Noé é grafado *Noah*, e significa “descanso” ou “consolador” (SABBAG, 2008).

Deus castigaria a humanidade, mas encontrou em Noé um homem íntegro e reto em meio a uma sociedade ímpia e pervertida, cujo estilo de vida havia se tornado devasso e desregrado (SABBAG, 2008). Por isso, somente ele, sua família e alguns espécimes de animais sobreviveram ao dilúvio. A terra estava corrompida e repleta de violência. Então, Deus disse a Noé que o fim de toda a carne estava próximo e o mandou construir uma arca, fornecendo todos os detalhes necessários para tal finalidade, inclusive informações sobre o estoque de alimentos.

A finalidade dessas instruções era para que a arca fosse uma balsa flutuante e sem propulsão. Uma embarcação que viajasse à deriva. Uma construção para aguentar grandes pressões, caso fosse necessário, e para que tivesse estabilidade ao emborcamento (NETO, 2012). Embora não tenha muitos detalhes de como Noé devesse proceder, o interessante é que somente com essas informações foi possível comprovar sua construção factível por engenheiros como Neto (2012), por exemplo. Mas por que construir uma arca? “Porque, passados ainda sete dias, farei chover sobre a terra quarenta dias e quarenta noites; e desfarei de sobre a face da terra toda substância que fiz” (*Gn*, 7:4). Deus disse a Noé que depois de sete dias que estivessem dentro da arca faria chover quarenta dias e quarenta noites e desfaria, assim, tudo o que havia feito. Noé lhe obedeceu em tudo, entrou na arca com sua família e os animais. E Deus o fechou lá dentro. As águas cresceram e levantaram a arca, todos os montes foram cobertos por água. Todo ser vivente (ser humano, animal, réptil, ave) que não entrou na embarcação morreu. As águas prevaleceram sobre a terra por cento e cinquenta dias (*Gn*, 7).

Então, lembrando-se Deus de Noé, de sua família e de todos os animais que com eles estavam dentro da arca, fez passar um vento e cessou as chuvas, e as águas foram escoando, até minguaem por completo no final dos cento e cinquenta dias (*Gn*, 8). Depois de quarenta dias, Noé abriu a janela da arca e soltou um corvo que saiu indo e voltando. Após alguns dias, ele enviou uma pomba para verificar se ainda havia água, até que percebeu, quando uma delas

não retornou à embarcação, que as águas haviam secado por completo (*Gn*, 8). Então, Deus mandou que saíssem todos da arca, inclusive os animais, para povoarem a Terra (*Gn*, 8). Diante do acontecido, Deus decidiu não mais amaldiçoar a Terra por causa do ser humano, de seu coração mal, estabelecendo uma aliança com Noé, sua família, seus descendentes e todo ser vivente (*Gn*, 9). O sinal de sua aliança é hoje considerado pelos cristãos como sendo o Arco-íris. “O meu arco tenho posto na nuvem; este será por sinal do concerto entre mim e a terra. E acontecerá que, quando eu trazer nuvens sobre a terra, aparecerá o arco nas nuvens. Então me lembrarei do meu concerto” (*Gn*, 9:13-15).

De acordo com Sabbag (2008, p. 42), o Arco-íris é o sinal “do pacto de Deus com Noé, posto nas nuvens, ao fim do dilúvio”. Outrossim, ele marca o compromisso feito por Deus com o ser humano de que nunca mais Ele enviaria um dilúvio para destruir a Terra e o que nela há. É assim que essa história da arca de Noé acaba: Deus mandou que todos saíssem da arca e se multiplicassem. Da família de Noé só são mencionados sua esposa e seus filhos (Cão, Sem e Jafé) com suas respectivas esposas. Dos animais, Deus havia ordenado que Noé levasse pelo menos dois casais de cada espécie.

A construção da arca foi para que Deus poupasse a extinção da humanidade, por meio da vida de Noé, de sua família e dos animais que foram salvos. Os que dentro dela estivessem poderiam sobreviver à água que cobriria toda a extensão terrena. Há algumas comprovações arqueológicas e muitos povos cuja memória e lendas remetem ao dilúvio em histórias que são passadas de geração para geração. Histórias que são contadas como verdadeiras. Na *Bíblia* o que prevalece é o texto escrito, não há desenhos demonstrando como era a arca e seus compartimentos, apenas informações de como ela deveria ser feita e o porquê. Esse texto foi escrito há centenas de anos, enquanto a obra de Mourão (2014) foi publicada recentemente. Dentro de uma obra adaptada e intertextual como a desse estudioso, o distanciamento temporal e geográfico dos fatos pode modificar a visão que temos dele. Por isso, há a possibilidade de sua obra ser interpretada por um viés ideológico específico. Ela pertence à Literatura Surda e, por isso, penso que ela seja destinada à comunidade surda, apesar de eu defender que ela deveria estar em uma linguagem que fosse a do surdo: visual e/ou gestual (podendo compor a Sinalitura — o que, na verdade, não aconteceu).

Ao fazer uma comparação entre essas obras, percebo que em *A Fábula da Arca de Noé* (2014), o personagem Noé é o capitão do navio, o que pressupõe que ele é quem o pilota para onde quiser, mas a sua arca também não foi feita para ser pilotada, pois flutua e não tem propulsão (apesar de possuir roda do leme). Na história bíblica não há capitão, a arca flutua à

deriva, aparentemente sem propulsão — sai de um lugar e chega a outro. Além disso, o texto bíblico é mais extenso, detalhado e, apesar de se pretender real, é muito simbólico e lacunar.

Tanto o texto bíblico quanto o do conto são feitos de relações de palavras, de dialogismo entre palavras e/ou imagens (visando harmonia e implicando uma ideia de ruptura — oposição, analogia — como modo de transformação). São textos que se correlacionam e, apesar de abordarem muitos elementos em comum, suas diferenças também são muito interessantes e revelam o motivo da adaptação ter sido realizada. No caso do conto, a ambivalência, transmissão da essência na forma, configura o espaço literário como revelador do pensamento de seus autores, mas sem a pretensão realista.

Além disso, o Noé do conto de Mourão (2014) é estudioso e não construiu a arca sozinho, mas com a ajuda de sua família (que não aparece nas ilustrações e também não tem seus nomes mencionados no enredo). Diferentemente do texto bíblico, a finalidade dessa arca era torná-la um local de exposição de descobertas novas, pois Noé era um pesquisador. Sendo assim, todas as pessoas e animais podiam entrar e sair de sua arca, pois ela era aberta ao público e aparentemente construída para permanecer no mesmo lugar.

Durante a exposição, o cachorro é o único animal do qual se fala a raça (dálmata), o que o diferencia dos outros animais visitantes e palestrantes dessa arca. Provavelmente, a ideia foi marcar o surdo como “diferente”. A presença de um personagem surdo, da língua de sinais e da história dos surdos caracteriza essa obra como uma adaptação da clássica história bíblica da Arca de Noé, e também como pertencente à Literatura Surda. Seu enredo “original” foi modificado em detrimento de novos objetivos: criar uma obra para um novo público, com características de sua cultura e de sua identidade: a língua de sinais, o toque para chamar o surdo, o intérprete de língua de sinais, a acessibilidade. Portanto, o texto-fonte foi modificado e recebeu novos elementos, para suscitar novos sentidos em seu novo público. Essa obra é destinada a um surdo que saiba ler em Português e não valoriza sua língua materna ou sua forma de experienciar o mundo (a visualidade). Não é entendida especialmente por elementos visuais, o que não a coloca dentro da Sinalitura.

No texto bíblico, Noé, sua família e os animais entram na arca e Deus fecha a porta, fazendo com que depois de sete dias chova. No livro de Mourão (2014), o tempo da chuva é indeterminado: Noé fecha a arca, e os animais, ao perceberem a chuva, sentem que choveria por muito tempo. Choveu o bastante para que a arca flutuasse, assim como na história bíblica na qual a arca também flutua, mas nela não há menção a bote salva-vidas e nem boias, apenas aos pombos, utilizados por Noé para verificar se as águas haviam baixado. Em ambos os

textos, a chuva parou e as águas baixaram. A adaptação também é isto: buscar equivalências para elementos da história como o personagem, as imagens, os símbolos, o contexto, o tema.

Portanto, mudou-se o ponto de vista; modificou-se o espaço, mas o tempo dessas obras também remete a tempos imemoriais, longínquos, quando se apresenta personagens como Noé e Michel de L'Épée; mudou-se o ponto de partida, não há mais uma entidade divina dando ordens ou fazendo alianças, mas um homem fazendo o que deseja. Em um dos textos é preciso obedecer a Deus para que tudo corra bem; no outro, é preciso pensar na acessibilidade de todos, para que todos sejam incluídos e possam desfrutar das mesmas coisas que a maioria. Ademais, não sabemos onde a arca do Noé de Mourão parou, mas nos é mencionado onde a arca da *Bíblia* parou: no monte Ararate. Por fim, a impressão que tenho é que em ambas a história continua.

Os textos são alterados, mas suas características principais são mantidas. Por isso, assim como nas obras das análises anteriores, a intertextualidade do texto de Mourão (2014) se constitui enquanto paráfrase, já que ele contém o mesmo efeito de sentido que o texto bíblico. As informações mais relevantes são mantidas, o cerne da narrativa, seu sentido principal: a proteção da arca sob o dilúvio — o problema —, Noé, sua família, os animais e a salvação do perigo. Ao recontar a história da Arca de Noé, Mourão (2014) moveu as informações necessárias para criar uma estrutura conectada à estrutura do texto base, mantendo o mesmo protagonista e um enredo similar.

Nota-se, também, o papel da intertextualidade nessa obra: o diálogo que ela cria entre as artes plásticas, a história dos surdos e o texto canônico da *Bíblia*. Posso verificar as possibilidades intertextuais ou dialógicas entre os diferentes meios no processo de adaptação. O processo criativo está relacionado com a interpretação de um texto anterior e sua recriação, de modo a torná-lo também um “original”, um palimpsesto. Trocou-se o personagem ouvinte por um surdo; animais ouvintes por animais surdos; o tema da salvação da espécie humana e animal pelo da acessibilidade do surdo, do deficiente físico e do idoso. Aborda-se também o tema da comunicação em língua de sinais. A arca continua sendo um lugar de salvação humana, mas agora não mais de espécies, e sim do “Povo Surdo”.

É assim que a história de Noé migrou de um contexto de recepção para outro. Agora ela é destinada à comunidade surda e ao ensino sobre os surdos, sobre a língua de sinais e sobre sua história (pelo menos é o que o autor pretende). Não é mais um texto religioso sobre a extinção e o recomeço da humanidade. Nesse sentido, não se pode dizer que uma adaptação é historicamente precisa ou imprecisa, pois é uma adaptação, mas se torna outra obra. É uma paráfrase ou tradução de outro texto em particular, e a partir de uma interpretação pessoal da

história. A adaptação é tão complexa “quanto a própria historiografia” (HUTCHEON, 2011, p. 42). A obra adaptada pode se tornar tão complexa quanto o texto-fonte.

O texto bíblico serviu de base, de modelo para o desenvolvimento de um conto. Ou seria fábula? As características de ambos os gêneros são semelhantes. Em *A Fábula da Arca de Noé* (2014) não há moral da história explícita, mas posso entender que esteja relacionada à importância da acessibilidade de todos. Na fábula a preferência é por personagens animais, e no texto de Mourão (2014) há a prevalência de personagem humano e animal. Posso inferir que se trate de um conto, principalmente por conter um texto breve, mas com início, meio e fim, que preza pelo detalhe dos acontecimentos.

Assim, transfigurou-se a estrutura da narrativa bíblica para atender às necessidades de seus interlocutores, sem preencher as lacunas deixadas pelo “original”, mas criando outras. Diante disso, o leitor/visualizador se converte numa peça essencial, podendo ou não preencher as lacunas deixadas pela leitura, podendo ou não perceber a presença da adaptação e da intertextualidade. As lacunas podem ser preenchidas com outros fatos, para manter a coerência com o texto que lhe serviu de modelo. Toda adaptação e intertextualidade está inclinada a manter uma coerência referencial com o texto-base, tornando-se, ao mesmo tempo, um novo texto, mas que apresente características que o conectam ao “original”. Quanto maior a coerência com o texto-fonte, maior a probabilidade de o leitor/visualizador buscar nessas categorias elementos que constituem o primeiro, numa relação dialógica e comparativa, tornando a obra ainda mais polissêmica. Coincidência ou não, no próximo tópico analisarei uma adaptação realizada a partir do texto bíblico de *Gênesis* 1-3, que discorre sobre a criação do ser humano, mais precisamente, de Adão e Eva.

6.1.4 Adão e Eva — surdos

Adão e Eva (2011b) nos faz lembrar sobre a ação de agentes religiosos, primeiro católicos e depois protestantes, na construção da identidade surda. Em seus primórdios, a Língua de Sinais foi muito utilizada dentro da igreja para a doutrinação de muitos surdos — movimento ainda muito forte. Nessa história temos o relato sobre a origem das línguas de sinais. Ou seria das Línguas Orais? Ou dos Ouvintes (com letra maiúscula)? Ou do mundo? De tudo isso. Nessa obra, isso aparece potencializado: o mito cristão da origem se funde com o mito originário Surdo — com letra maiúscula (CARVALHO, 2019).

Na capa do livro, Eva está sinalizando “I love you” para Adão, e ele está sinalizando “língua de sinais”. Essa é a única parte colorida de toda a produção:

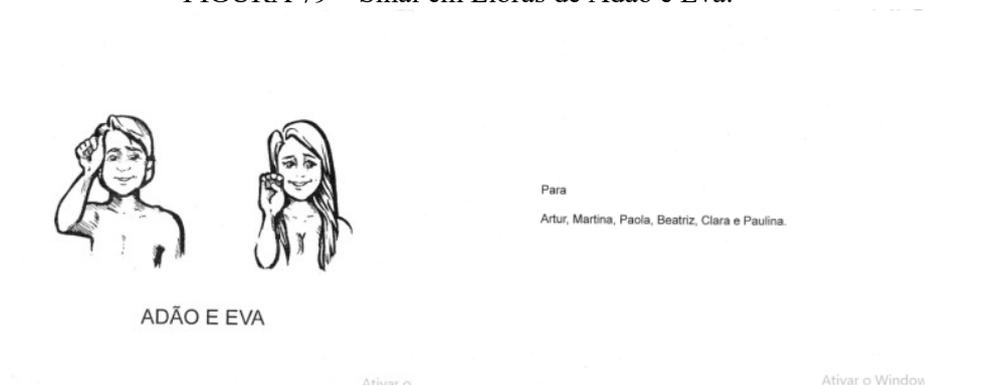
FIGURA 78 – Adão e Eva: surdos.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b).

Os sinais de Adão e Eva aparecem depois da capa, indicando, para quem já conhece a história tradicional de Adão e Eva, quem são os protagonistas e do que se trata essa obra adaptada. O livro também apresenta uma dedicatória, provavelmente para crianças. Foi produzido com fins didáticos, para ser colorido. Portanto, sem estética visual.

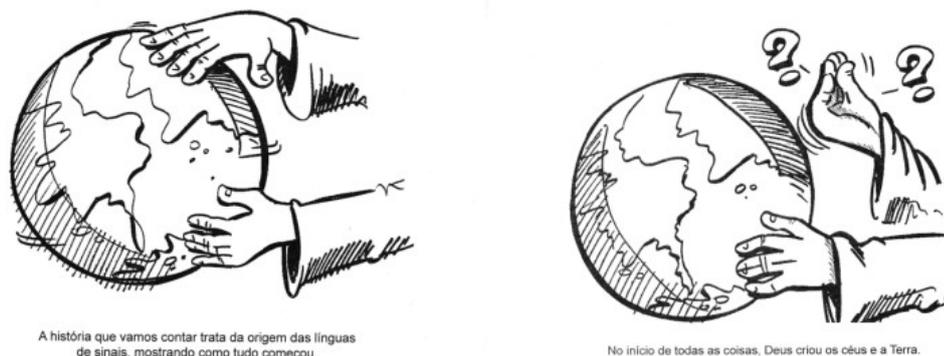
FIGURA 79 – Sinal em Libras de Adão e Eva.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b).

Acredito que essa obra seja dedicada a crianças do convívio de seus autores, mas, não posso comprovar isso; apesar de ser uma obra da literatura infantil, pode ter sido dedicada a qualquer tipo de público. Aparentemente, estamos diante de uma obra com o desenho da sinalização em Libras. O que causa certa expectativa no leitor/visualizador sobre o restante de seu conteúdo. Em seguida, deparamo-nos com um ser todo poderoso que parece estar criando o mundo, e com a frase de que essa história versará a respeito da língua de sinais e de como “tudo” começou:

FIGURA 80 – A criação do mundo.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b, p. 7, 8).

Então, descobrimos quem está criando o mundo e todas as coisas, Deus, aparentemente em dúvida sobre o que cria e sobre como fará isso. Diferente, portanto, do Deus bíblico, onipotente e onisciente.

FIGURA 81 – A criação dos animais e de Adão.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b, p. 9, 10).

Depois de pronto o mundo, Deus cria também a luz, a noite, as águas, o sol, as estrelas, a lua, as árvores, os mares, as plantas, as estações, os dias, os anos, as aves, os peixes, os animais. Embora a Terra estivesse pronta, Deus resolveu criar o ser humano. Do pó da Terra, Deus criou Adão. Este, estava satisfeito no Paraíso, com as belezas da Terra, com as flores, os frutos e os animais, como vemos em sua expressão facial nestas imagens:

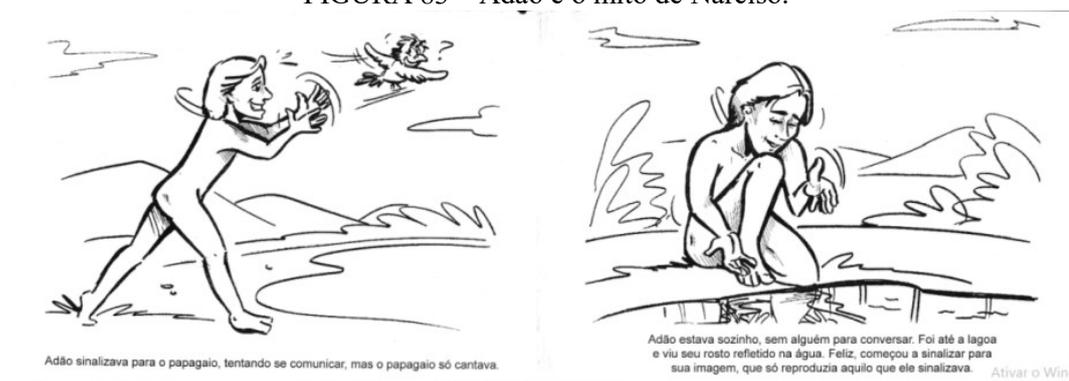
FIGURA 82 – Adão tentando se comunicar com os animais.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b, p. 11, 12).

No entanto, embora satisfeito no Paraíso, Adão sentia falta de alguém para conversar. Ele tentou conversar com a onça, mas ela só rugia; com a anta, mas ela não entendia; com o papagaio, mas ele só cantava.

FIGURA 83 – Adão e o mito de Narciso.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b, p. 13, 14).

Criado Adão, pelas imagens e pelo texto, percebe-se que ele surge como um ser sinalizante e tenta se comunicar com os animais, mas eles não o compreendem. Por isso, ele se sente sozinho no Paraíso. Então, vai até a lagoa e vê seu rosto refletido na água. Fica feliz e começou a sinalizar para sua própria imagem, mas ela apenas reproduz o que ele sinalizava. “A ilustração em que se fala da solidão de Adão faz lembrar o mito de Narciso, porque, nela, ele sinaliza para sua própria imagem refletida na lagoa. Adão é um Narciso Surdo” (CARVALHO, 2019, p. 133). Aqui temos a presença da intertextualidade, quando a obra remete ao famoso mito de Narciso, personagem da mitologia grega que, ao olhar para sua imagem refletida na água, apaixonou-se por si mesmo, por sua extrema beleza e acabou morrendo de fome e de sede. Adão, diferente de Narciso, percebe que sua imagem apenas reproduz a ele mesmo e se decepciona.

FIGURA 84 – Deus cria Eva.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b, p. 15, 16).

Ao ver Adão sozinho e triste, Deus se comove e resolve criar Eva, também do pó da Terra. De repente, quando Eva o encontra, eles começam a conversar em sinais:

FIGURA 85 – Eva vai ao encontro de Adão.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b, p. 17, 18).

Eva toca no ombro de Adão, o que, como já dito, simboliza um aspecto da cultura surda: o toque — ou o gesto — para chamar a atenção visual de um surdo no lugar de um grito ou da fala oralizada. Adão aparenta estar muito feliz, porque agora teria com quem conversar. A última frase da segunda imagem é eloquente, porquanto,

além da solidão, ela se remete à interdição do uso das Línguas de Sinais, realizada pela ação persecutória dos ouvintes que impunham o oralismo, tornado particularmente mais violento após o maligno Congresso de Milão. Algo da luta do Bem contra o Mal e da redenção do Povo prometido pela língua salvadora está expresso na frase: “podemos usar sinais” (ROSA; KARNOPP, 2011[b], p. 18). Eis o fim da solidão. E a salvação pela identidade. (CARVALHO, 2019, p. 133)

Adão não está mais sozinho e ficou muito feliz em conhecer Eva, pois agora ele tem uma companheira com a qual pode se comunicar. Esse é mais um exemplo de redenção alcançada por meio da Libras. Ao que parece, todos os problemas serão resolvidos com a difusão da língua de sinais e do surdo tendo contato com ela; e o surdo só pode ter como

companheiro(a) outro surdo. A expressão de Adão e Eva simboliza uma força libertadora, provavelmente do mundo “ouvinte”. Diante disso, vale ressaltar que aprender a língua de sinais não é sinônimo de se fazer respeitado ou de que todos os problemas comunicacionais deixarão de existir.

Após se encontrarem, Adão e Eva começaram a criar sinais para todas as coisas que viam. Então, desse encontro surgiu a Língua de Sinais do Paraíso (LSP) (naturalmente):

FIGURA 86 – Adão, Eva e o fruto proibido.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b, p. 17, 18).

Um dia, andando pelo Paraíso, Deus apareceu e sinalizou para Adão e Eva que poderiam usufruir de todas aquelas belezas, mas que não podiam comer daquela árvore que tem uma fruta vermelha, localizada no centro do Paraíso. Importante salientar que não há menção à árvore da Ciência do Bem e do Mal. Outrossim, a parte que Deus sinaliza está escrita em Português, mas deveria estar, assim como toda a obra, com o desenho da sinalização em Libras — pelo menos. Da mesma maneira que os autores fizeram quando demonstraram o sinal de Adão e Eva. Diante disso, vale a pergunta: como a obra trata do surgimento da Língua de Sinais se é predominantemente escrita em Língua Portuguesa? Nessa imagem, por exemplo, é impossível saber o que Deus está sinalizando se não fizermos a leitura do texto escrito, principalmente porque os personagens estão expressando alegria e não seriedade no momento da exortação:

FIGURA 87 – A atração pelo fruto proibido.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b, p. 17, 18).

Mas o que Deus estaria sinalizando? O sinal que significa “língua de sinais”. Portanto, trata-se de um livro ilustrado, no qual imagem e texto estão em constante diálogo e são interdependentes. Nessa obra, a ilustração pontua o texto, destacando seus aspectos e ampliando-o. Ademais, ela descreve os personagens, os animais e os cenários, o que é predominante nos livros informativos e didáticos. Ela também narra a ação dos personagens, detalhada no texto. Com relação às expressões corporais e faciais, as ilustrações possuem uma função expressiva/ética, pois demonstram a postura dos personagens e o que estão sentindo em cada uma das páginas: alegria, tristeza, preocupação, dúvida, atenção. Por isso, a obra também possui uma função metalinguística, pois em algumas páginas essas expressões estão atreladas à sinalização em Libras.

Na segunda imagem podemos ficar em dúvida sobre a aprovação ou não da degustação daquele fruto. Contudo, o texto nos informa que depois de um longo tempo, passeando novamente pelo jardim, Adão e Eva olharam para a árvore. “Os frutos estavam vermelhos, deliciosos, provocantes” (ROSA; KARNOPP, 2011b, p. 22). Adão se sentiu tentado e disse à Eva para irem embora de lá, para que se lembrassem do que o Senhor Deus lhes havia ensinado. Assim, fica esclarecido o diálogo de Deus com esses personagens, sobre a aprovação ou desaprovação de comerem daquele fruto.

No entanto, a tentação voltava, a fome aumentava e Adão e Eva decidiram provar juntos do fruto, sendo atraídos por sua aparência.

FIGURA 88 – Adão e Eva desobedecem a Deus.

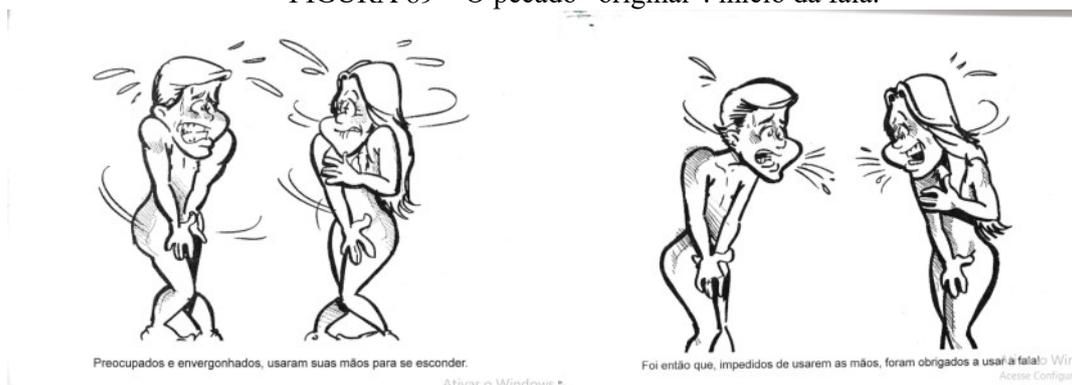


Fonte: Rosa e Karnopp (2011b, p. 17, 18).

Apesar da remissão à aparência da fruta, fica à imaginação do leitor a sua coloração, assim como a de todas as outras ilustrações da obra, já que elas estão em preto e branco. Inclusive, sem a leitura do texto não há como saber que se trata de uma fruta vermelha. Muitas cores poderiam ter sido utilizadas, assim como na capa e na quarta capa do livro. A cor floreia a imaginação do leitor, principalmente de seu visualizador surdo e está intimamente ligada a sensações. Infelizmente, a função estética da imagem é negligenciada em *Adão e Eva* (2011b), já que as ilustrações parecem sem vida, talvez porque esse não fosse o foco da obra, chamar a atenção do receptor para sua semântica visual, estética visual, embora seja destinada a surdos, principalmente crianças. É importante frisar que o “uso de técnicas diferentes enriquece o universo visual da criança, estimula sua percepção, sua apreciação estética e sua própria criação plástica” (CAMARGO, 1995, p. 52). Para citar apenas algumas: a computação gráfica, a colagem, a fotografia, o guache, a impressão a seco e o lápis de cor.

Adão e Eva comeram do fruto proibido e imediatamente perceberam que estavam nus. “Preocupados e envergonhados, usaram suas mãos para se esconder. Foi então que, impedidos de usarem as mãos, foram obrigados a usar a fala!” (ROSA; KARNOPP, 2011b, p. 25-26).

FIGURA 89 – O pecado “original”: início da fala.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b, p. 17, 18).

É assim que a história remete à origem da Língua de Sinais, da desobediência a Deus e da oralidade, modalidade linguística que parece não ser aceita tranquilamente pelos defensores de “Surdos Puros”. Paradoxo de afeto e agressão, caso você não se enquadre no modelo identitário único proposto, expresso subliminarmente no discurso, e que coloca

as pessoas envolvidas em tal imaginário de identificação social na difícil situação de não saberem desvincular um do outro. É como se disséssemos ao receptor: você está livre para se integrar inteiramente e sem questionamentos àquilo que nós entendemos que seja o seu modelo correto de identificação. Caso contrário... (CARVALHO, 2019, p. 135)

O Surdo (com letra maiúscula) não pode ser oralizado, fazer leitura labial ou usar implante, pois sua única opção é ser sinalizante. O que fazer com as pessoas que são surdas, mas não sinalizantes? Não as considerar Surdas (com letra maiúscula), sem cultura e identidade próprias, mas apoiadoras de uma visão patológica/medicalizante da surdez. Há um modelo único e correto de ser Surdo (com letra maiúscula). Nessa obra, a fala que produz sons é fruto do pecado original. Nesse sentido, para “que seja puro, é preciso que o outro (no singular e visto como o exato inverso de mim) seja pecador” (CARVALHO, 2019, p. 134). Nesse sentido, faço minha a pergunta de Carvalho (2019, p. 134): “Como motivar crianças surdas sinalizantes a absorver tal moral e aprender ao menos a escrever algo nessa língua que nasce do pecado original?” Vale lembrar que se trata de uma obra da literatura infantil, destinada principalmente às crianças surdas. Nela, a opressão agora ocupa o lugar dos oprimidos. Trocou-se um essencialismo por outro.

Em sua última página há um glossário com vários sinais em Libras:

FIGURA 90 – Glossário em Libras.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011b, p. 17, 18).

Esse glossário indica não só a possibilidade de seus autores terem confeccionado o livro todo com o desenho da sinalização em Libras, o que o tornaria acessível ao Surdo

idealizado pelos principais teóricos da Literatura Surda (essencialmente sinalizantes). Como foi publicado com fins utilitários, para se colorir e se aprender alguns sinais em Libras, além do uso da Língua Portuguesa escrita, ele está impresso em papel sulfite, o que demonstra sua propensão para ser pintado. Destarte, a função lúdica do aprendizado está presente no que foi representado e no próprio material de apresentação da obra.

Os autores de *Adão e Eva* (2011b) optaram por não acrescentar o adjetivo “surdo” ao título da obra, o que foi realizado em obras como *Patinho Surdo*, *Cinderela Surda*, *Rapunzel Surda*, cuja autoria é de Karnopp e parceiros. Karnopp e Rosa também utilizaram o mesmo material de impressão, a mesma editora da obra *Patinho Surdo* (2011c) que, aliás, também contém ilustrações sem cores e o contorno da forma em preto. Diante disso, percebo que esses livros ficaram com a mesma aparência, e seu ilustrador não explorou outras possibilidades da página em branco e nem do universo das cores.

Os desenhos da sinalização em Libras e a atribuição de cores fariam com que essa obra fosse visualmente mais rica, atrativa e portadora de mais significados. Assim, quando a imagem está presente com todo seu poder, no exato momento em que está sendo recebida, somos levados a pensar, sentir ou imaginar a cena em seu acontecimento. A imagem chama nossa atenção, atrai nosso olhar e enriquece muito qualquer obra, principalmente com relação às crianças. Em obras sem cores também há a dimensão estética exposta pelo tecido da ilustração, mas esse não é o caso dessa obra de Rosa e Karnopp (2011b).

Talvez fosse mais interessante e instigante à imaginação do leitor terem retirado a escrita em Língua Portuguesa para manterem somente as ilustrações de *Adão e Eva* (2011b), engajando a imaginação do leitor. Poucos são os surdos que têm acesso ao texto literário escrito em Língua Portuguesa, principalmente porque a leitura nessa língua, para a maior parte deles, é de difícil entendimento, já que não a aprenderam bem o suficiente. Pode ser que hoje os surdos tenham mais acesso ao texto sinalizado, já que é possível a gravação de imagens em movimento, com acesso facilitado por meio da *Internet*. Lendo somente as imagens de *Adão e Eva* (2011b), seu visualizador poderá experimentá-la “através das lentes da obra adaptada, como um tipo de palimpsesto” (HUTCHEON, 2011, p. 168), ou como uma obra derivada de outra, optando por caminhar entre o texto “original” e o “novo”. “Se a obra adaptada é canônica, podemos, a rigor, não conhecê-la diretamente, mas é possível contar com ‘uma memória cultural geralmente disponível’” (ELLIS, 1982, p. 3 – aspeamento da autora). “Encontramos uma história de que gostamos e então criamos variações dela através da adaptação” (HUTCHEON, 2011, p. 229), inclusive em mídias digitais. Mas cada adaptação deve manter-se por conta própria, “separadas dos prazeres palimpsésticos da experiência

duplicada” (HUTCHEON, 2011, p. 229). De acordo com Hutcheon (2011), a adaptação nos lembra que não há texto autônomo, ou um que seja original e capaz de transcender a história, o que nos remete à ideia de que não há texto que não seja intertextual.

6.1.4.1 *Bíblia* — Adão e Eva

Um dos textos mais importantes para a tradição cristã é o que menciona Adão e Eva, porque remete não só à origem do mundo e de tudo que nele existe, mas também, e não menos importante do ponto de vista cristão, à origem do pecado e da morte, de todo tipo de dor e sofrimento. Esse livro é *Gênesis*. Conforme as Escrituras, Adão é o primeiro homem do qual descende a humanidade. Seu nome significa, inclusive, “humanidade” (SABBAG, 2008).

Faz-se menção de que no princípio de tudo Deus criou o céu, a Terra, o dia e a noite; a erva e suas sementes; os luminares dos céus e as estrelas; os animais do ar, da terra e da água (*Gn*, 1). Então, no sexto dia ele criou o homem e a mulher, à sua imagem e semelhança, para exercer domínio sobre todos os animais e tudo que houvesse na Terra, conforme a passagem: “Façamos o homem à nossa imagem, conforme a nossa semelhança; e domine sobre os peixes do mar, e sobre as aves dos céus, e sobre o gado, e sobre toda a terra, e sobre todo réptil que se move sobre a terra” (*Gn*, 1:26).

O relato bíblico acontece em primeira pessoa do plural, no presente do subjuntivo, “façamos o homem”, mas não é mencionado quem seriam os outros que acompanhavam Deus. Pode ser que Ele estivesse dialogando consigo mesmo. O texto bíblico, além de lacunar, não se apresenta de forma linear. Sobre a criação do homem e da mulher há duas narrativas: em *Genesis* 1:26-27 se menciona a criação do homem e da mulher. Em *Gênesis* 2 há o relato de sua formação em separado. Depois de formar os dois, Deus os abençoa dizendo para que se frutifiquem e se multipliquem, enchendo a Terra (*Gn*, 1). Por fim, Deus os orienta a comer de toda erva que dê semente e de toda a árvore que dê fruto e semente, assim como os deu de mantimento para todos os animais que criara (*Gn*, 1). Então, Deus viu que tudo que havia feito era bom. No sétimo dia, descansou de toda a obra que fizera (*Gn*, 2). Em seguida, o Livro de *Gênesis* 2 nos explica como Deus formou o homem: “E formou o Senhor Deus o homem do pó da terra e soprou em seus narizes o fôlego da vida; e o homem foi feito alma vivente” (*Gn*, 2:7).

Seu nome era Adão (*Aadaam*) (SABBAG, 2008). Deus plantou um jardim no Éden e o colocou ali, para que o lavrasse e o guardasse, fazendo brotar toda árvore boa para comida; e a árvore da vida no meio do jardim, e a árvore do conhecimento do bem e do mal (*Gn*, 2).

“Jardim do Éden” é o “vocábulo empregado para indicar um jardim de delícias, também denominado ‘Paraíso’” (SABBAG, 2008, p. 176 – grifo do autor). Deus ordenou que Adão comesse de todas as árvores desse jardim, exceto uma: da árvore do conhecimento do bem e do mal, porque se a comesse, certamente morreria (*Gn*, 2:17).

Todos os animais foram trazidos a Adão para que ele lhes atribuísse um nome. Então, como para Deus não era bom que ele estivesse só, fez-lhe uma ajudadora. Nesse momento há o outro relato sobre a criação da mulher: Deus fez com que Adão dormisse pesadamente, tomou uma de suas costelas e cerrou a carne em seu lugar (*Gn*, 2:21). Da costela, formou uma mulher e a trouxe a Adão: “E disse a Adão: Esta é agora osso dos meus ossos e carne da minha carne; esta será chamada varoa, porquanto do varão foi tomada” (*Gn*, 2:23). A mulher foi criada a partir do homem e não do pó da terra.

Deus aconselhou a Adão de que o homem deixará seu pai e a sua mãe e apegar-se-á à sua mulher, e serão uma só carne. Nesse momento, homem e mulher estavam nus e não se envergonhavam (*Gn*, 2:25). A serpente, animal mais astuto de todos os que Deus havia feito, disse à mulher: “É assim que Deus disse: Não comereis de toda árvore do jardim?” (*Gn*, 3:1). E a mulher respondeu-lhe: “Do fruto das árvores do jardim comeremos, mas do fruto da árvore que está no meio do jardim, disse Deus: Não comereis dele, nem nele tocareis, para que não morrais” (*Gn*, 3:2-3).

Embora não seja mencionado como a mulher soube que não deveria comer daquele fruto, ela sabia. E a serpente lhe disse que certamente ela e Adão não morreriam, caso comessem do fruto, porque Deus sabia que se eles comessem seus olhos se abririam e seriam como Deus, sabendo o bem e o mal (*Gn*, 3). A mulher, vendo que o fruto da árvore era bom para se comer, agradável aos olhos, além de desejável para dar entendimento, tomou do seu fruto e comeu, e deu também ao seu marido, que comeu com ela (*Gn*, 3:6). Foi assim que souberam que estavam nus e fizeram para si aventais com folhas de figueira (*Gn*, 3:7). Esse relato é comumente conhecido como “a queda do homem”, isto é, “a pretensão do homem de ser igual a Deus” e, assim, “autonomamente apossar-se do conhecimento do bem e do mal” (SABBAG, 2008, p. 17). É a partir desse ato que os que haviam sido criados em harmonia, “separam-se de Deus, de si mesmo[s], do próximo e da criação” (SABBAG, 2008, p. 17), tonando-se pecadores, mortais e responsáveis por si próprios.

Neste momento em que há o ato de desobediência a Deus, Adão dá à sua esposa o nome de Eva, “cumprindo, assim, a maldição sobre sua esposa, ou seja, submetê-la a seu domínio como havia feito dando nome aos animais” (SABBAG, 2008, p. 176). Além disso, Adão chamou à sua mulher Eva, “porquanto ela era a mãe de todos os viventes” (*Gn*, 3:20).

Em conformidade com o relato bíblico, Eva é a primeira mulher. Em hebraico, grafa-se *Hava* (*Chavah*) e significa “vida” (SABBAG, 2008).

Ao ouvirem a voz de Deus passear pelo jardim, Adão e Eva se esconderam. Deus chamou a Adão, e este lhe respondeu que ao ouvir sua voz temeu, porque estava nu. Apesar de ser onisciente, Deus perguntou quem lhe havia mostrado que estava nu e se ele havia comido da árvore que Ele ordenou que não comesse. Adão respondeu que havia sido a mulher que lhe dera e ele comeu. Deus perguntou por que Eva havia feito aquilo, e ela lhe respondeu que foi enganada pela serpente e comeu. Nenhum deles assume a culpa pelo pecado da desobediência.

Voltando-se à serpente, Deus disse que ela era maldita entre todos os animais e rastejaria sobre o próprio ventre, comendo pó todos os dias de sua vida. Como castigo, Adão foi condenado a trabalhar para obter seu sustento e o de sua família e Eva passaria a sofrer para dar à luz a um filho e precisaria ser submissa ao marido. Essa seria a herança de Adão e Eva para toda a humanidade. Deus fez para eles túnicas de peles e os vestiu. Agora eles eram iguais a Deus, sabendo o bem e o mal. Para que Adão também não comesse da árvore da vida, e, assim, pudesse viver eternamente, Deus o lançou fora do jardim do Éden, para lavrar a terra de que fora criado (*Gn*, 3). E, “havendo lançado fora o homem, pôs querubins ao oriente do jardim do Éden e uma espada inflamada que andava ao redor, para guardar o caminho da árvore da vida” (*Gn*, 3:24).

Nota-se que Deus amaldiçoou a serpente, castigou a mulher, multiplicando as dores do parto, e condenou Adão a trabalhar e se sustentar com o suor do próprio rosto. Quando volto ao conto de *Adão e Eva* (2011b) percebo que são seus protagonistas que, aparentemente, castigam a si mesmos, pois não há a presença de Deus delegando o que acontecerá com cada um deles ou com o lugar onde viviam. Essa é uma de suas diferenças com relação ao texto-fonte. Seus autores se apropriaram do texto bíblico modificando-o, para que ele fosse lido e destinado a um novo público, a comunidade surda. A partir desse enredo adaptado, o autor revisita a tradição, a fim de questionar a língua oralizada e criar uma obra destinada principalmente ao mercado.

Em *Adão e Eva* (2011b), seus autores contam a origem da língua de sinais e salientam que versões dessa história são recorrentes nas comunidades de surdos. “Não se sabe se Adão e Eva eram surdos ou ouvintes, pois o livro não pontua isso. O objetivo é refletir sobre a possibilidade de as línguas de sinais serem utilizadas por diferentes comunidades, sejam elas ouvintes ou surdas” (KARNOPP, 2006, p. 9-10). Aparentemente Adão e Eva são surdos, porque se comunicam somente em língua de sinais. Além disso, essa língua ser utilizada por

diferentes comunidades é uma ideia imperceptível dentro dessa obra, pois o que prevalece nela é uma visão pessimista de precisar utilizar a fala oralizada, já que nossa língua “original” era gestual-visual.

De fato, essa nova roupagem atribuída à história da criação põe em evidência algo de suma importância para a cultura surda: a língua de sinais. Essa história vai além da origem do mundo, da natureza, dos animais, do trabalho, mas salienta o pecado e o castigo atribuído ao homem e à mulher e herdado por toda a humanidade: no lugar do homem ter de conseguir seu sustento e o de sua família por meio do trabalho, e a mulher ter de sofrer para dar à luz e dever submissão ao seu esposo, o castigo passou a ser a fala oralizada. Portanto, apesar das diferenças entre os textos, percebo novamente a Literatura Surda parafraseando um texto anterior, pois mantém o mesmo efeito de sentido na obra adaptada e intertextual.

Em *Adão e Eva* (2011b), as etapas da criação são feitas em harmonia com o texto bíblico, para, no final, desviarem-se dele. Ao as Escrituras, percebo que Karnopp e Rosa adotaram o mesmo princípio bíblico, visto que não nos é apresentado nada sobre a vida de Deus, sua procedência, ou se ele existe desde sempre. Nem sabemos o que o motivou a criar o mundo. Entramos em cena com a obra em andamento. Além disso, é importante notar que o texto bíblico narra a criação do mundo e dos humanos com mais riquezas de detalhes, preocupando-se em enfatizar de forma bem detalhada o processo da criação, evidenciando o quão poderoso e grandioso é o personagem Deus, a criação como ato exclusivo desse ser único. Embora o texto bíblico não esclareça com quem Deus estava quando criou o mundo, acredito que estivesse sozinho, assim como na obra da Literatura Surda.

No texto bíblico Deus não apenas realizou o ato da criação, mas explicou o motivo de tais coisas serem criadas, explicitando a necessidade de seu surgimento, por exemplo, quando aponta que céu e lua deveriam governar o dia e a noite e fazer a separação entre a luz e as trevas; ou quando especifica o lugar onde eles deveriam permanecer, no céu. Na verdade, Rosa e Karnopp (2011b) suprimiram essas informações, talvez tendo em vista que são informações desnecessárias dentro da dinâmica do conto, que não acrescentariam ao texto mais do que ele parece precisar, e do que seus autores propõem.

No conto da Literatura Surda, Adão e Eva atribuem juntos nomes para todas as coisas que viam. No texto bíblico essa tarefa cabe somente a Adão. Além disso, quando consulto a tradição cristã percebo que o maligno é incorporado à figura da serpente, que não aparece na obra de Rosa e Karnopp (2011b). Na tradição cristã, a serpente foi relida como a imagem do mal, simbolizada pelo Diabo. Diabo e serpente é que fazem a mulher cair em tentação. No

conto, Eva sequer precisou da malícia e da sedução da serpente para que o casal desobedecesse à ordem de Deus, e fizeram isso por si mesmos.

No conto não há a presença da serpente para influenciar a desobediência do homem e da mulher, uma vez que os animais não conseguiam se comunicar com Adão, e esse era o motivo de sua solidão. Adão e Eva, então, sentindo a fome aumentando decidem comer do fruto proibido. Logo, enquanto no texto bíblico Eva experimenta o fruto por desejo e curiosidade, com plena consciência do que Deus ordenou, e ainda analisando os argumentos da serpente, decidindo entre obedecer ou não a Deus, no conto isso acontece porque estão com fome. Mas eles não tinham outros frutos de outras árvores para comerem? Sim, podiam usufruir de toda aquela beleza, mas decidem comer exatamente aquela fruta, o que comprova que também decidiram desobedecer a Deus.

Na *Bíblia*, Deus explica a razão de proibir aos homens de comerem daquela árvore da ciência do bem e do mal ou da vida eterna, em lugar de destaque, no centro do jardim. Em Rosa e Karnopp (2011b) isso não acontece. Deus somente realiza a proibição. Também vale ressaltar que o personagem bíblico Adão é mais complexo, pois aceita provar o fruto oferecido por sua mulher, desobedecendo ao Senhor, e ainda é um personagem em conflito, pois, de acordo com a situação, não assume sua culpa. Então seu caráter oscila. Deus pergunta por que ele comeu do fruto e ele tenta se livrar da culpa, acusando Eva e, indiretamente, a Deus, quando diz que a mulher que Ele lhe dera foi quem o fez comer. Por outro lado, no conto, Adão se sente tentado e aconselha a Eva para que se lembre e obedeçam às ordens de Deus, mas depois muda de ideia e também resolve comer do fruto juntamente a ela — novamente o caráter de Adão oscila. Importante ressaltar que a proibição do consumo do fruto proibido foi dada, no conto, a Adão e Eva juntos, enquanto no texto bíblico foi concedida apenas a Adão.

No texto bíblico, ao criar Adão do pó da terra Deus sopra nele a vida e ele passa a ser uma alma vivente. O sopro simboliza a relação de Deus com os seres humanos. Assim, depois de criar o homem, Deus o colocou no jardim e ele realmente ficou sozinho, porque em seguida Deus cuidou de abençoar sua criação e de ordenar a Adão que desse nome aos animais, para somente depois criar a Eva. *Gênesis* também aponta a insatisfação de Deus quanto ao homem estar sozinho no Paraíso, retirando dele a costela e fazendo a personagem Eva. No conto, Deus também se preocupa com a solidão de Adão e cria Eva do pó da terra, assim como Adão, mas sem o colocar para dormir, característica do texto bíblico. Nele não há menção ao sopro da vida.

Para diferenciar a cultura surda de uma suposta “cultura ouvinte”, os autores de *Adão e Eva* (2011b) optaram por demonstrar que, diferentemente das escrituras, o mundo e o que surgiu nele inicialmente emergem por meio das mãos de Deus, uma referência explícita aos surdos, que se comunicam principalmente por meio das mãos usando a língua de sinais. O texto bíblico, por seu turno, aponta que a criação é feita a partir da palavra proferida por Deus, remetendo à oralidade. Além disso, Adão e Eva são surdos e usam a Língua de Sinais do Paraíso, em oposição aos personagens bíblicos, provavelmente ouvintes “oralizantes”.

Quando comparo esses textos sobre Adão e Eva e o início de todas as coisas percebo que no conto Rosa e Karnopp (2011b) preservaram quase todos os elementos do texto bíblico, inclusive a ordem de criação das coisas, mas de forma mais geral, sem aprofundar em detalhes ou explicações. Por isso, muitas informações não são ditas, tendendo o texto a ser bem direto, linear e objetivo. Como exemplo, posso citar mais uma diferença entre as obras: quando Deus plantou um jardim no Éden e colocou Adão ali, para que o lavrasse e o guardasse, cena que não é mencionada no conto; nem isso e nem a atribuição de nome à Eva por parte de Adão.

No texto bíblico, a narração é mais dinâmica, o texto é lacunar, complexo e obscuro. Aos poucos, de modo fragmentário, vamos descobrindo os acontecimentos, numa espécie de ida e volta dentro da narrativa. Nela, Deus aprova sua obra quando enfatiza sua qualidade boa, enquanto no conto o enredo não apresenta detalhes dos dias da criação do mundo e do que nele havia, nem sobre a qualidade do que foi criado, pois o foco está em atribuir à obra elementos da cultura e da identidade surda, em lembrar o passado sofrido por muitos surdos: o isolamento social, a falta de comunicação e a salvação do Surdo (com letra maiúscula) por meio do “descobrimento” da língua de sinais, do contato com ela. Ademais, por ser uma publicação de teóricos da Literatura Surda, por conter personagens surdos e poucos sinais, essa obra é Literatura Surda.

É importante destacar, ainda, que o conto é uma criação ficcional que não se pretende de todo real. Enquanto, ao contrário, a *Bíblia* é historicamente narrada como verdade empírica e, por isso, seu narrador pretende tornar o texto o mais convincente possível, buscando que ele se revele como uma verdade absoluta e inquestionável. Prova disso, por exemplo, é o relato da localização do jardim do Éden, descrevendo-o como um lugar real. Percebo, por fim, uma intensa reverberação entre essas obras, que questionam a crença no mito da originalidade.

Na obra de Rosa e Karnopp (2011b), por outro lado, o foco não está em Deus e nas possibilidades de acontecimentos reais, mas em engrandecer e divulgar a língua de sinais que, infelizmente, pouco aparece na obra. Paradoxalmente, os autores criaram uma obra que deveria representar a cultura e a identidade surda, mas que não valoriza sequer a sua principal

ferramenta: a língua materna do surdo, quando não lhe proporciona a leitura do texto a partir dela ou de meios essencialmente visuais. Falta-lhe, mormente, estética visual. Se fosse majoritariamente imagética e contivesse a sinalização do desenho em Libras, poderia ter trazido, ao final, a escrita em Português, demonstrando o surgimento de uma língua oral-auditiva, causado pelo pecado original.

Importante ressaltar que na narrativa bíblica só são explorados os acontecimentos que interessam para o desenrolar da ação; o demais fica obscuro e permanece inconsistente, cabendo ao leitor interpretar os espaços lacunares, inclusive o tempo e o espaço da ação e os sentimentos dos personagens. No conto, em contrapartida, não há tantas brechas a serem preenchidas, já que os sentimentos e o espaço da ação são demonstrados por meio da escrita em Português e das ilustrações. Muitas vezes, as obras que compõem a Literatura Surda têm como foco a abordagem de determinados temas relacionados ao universo da surdez e cuja finalidade é didática, o que retira desse conceito uma dimensão estética, mas não retira a maior parte de suas obras do campo literário.

Essa obra foi criada com objetivo de ensinar a língua de sinais e o Português escrito, e para ser colorida. Ela não é plenamente acessível ao surdo de forma visual, apesar de suas ilustrações serem bastante inteligíveis, em determinadas passagens (como a que mostra Deus advertindo Adão e Eva sobre não comerem do fruto proibido) elas não demonstram o que de fato está acontecendo e precisamos do texto escrito para compreender o ocorrido. Trata-se de um livro ilustrado, no qual texto e imagem se complementam e dependem um do outro para funcionarem na narrativa.

Como já salientei durante o desenvolvimento desta tese, o surdo precisa ter acesso aos bens culturais em sua língua materna ou de forma essencialmente visual, para que ele frua da obra de forma autônoma e seja respeitado em seu modo de ser, entender e interpretar o mundo. Esse conto da Literatura Surda é Sinalitura? Acredito que sim, apesar de falhar por não trazer cores, como elemento visual que daria vida, beleza e harmonia aos personagens e a todo enredo; e apesar de os desenhos não serem plenamente condutores do sentido, já que em algumas passagens precisamos do texto escrito. Contudo, é possível tecer um enredo para essa história a partir de suas ilustrações.

6.1.5 O Patinho Surdo

Adaptar faz com que a história se torne relevante para um determinado público, como já salientei, e pressupõe sempre uma relação intertextual entre texto adaptado e texto anterior.

Sendo importante frisar, reiteradamente, que o receptor que identifica esses processos dentro de uma obra já conhece o texto-fonte. Sendo assim, ele tem duas opções, voltar àquele ou continuar a leitura deste. Neste momento, começo novamente pelo texto adaptado.

Patinho Surdo (2011c) não é considerado, por seus autores e principais teóricos da Literatura Surda como sendo uma adaptação. Nesse sentido, trata-se de uma história diferente do clássico infantil *Patinho Feio*, sendo uma criação nova de uma história de patos surdos. Precisamos de materiais que discutam a cultura surda, identidade surda, a Língua de Sinais, o visual etc. No decorrer desta análise ficará claro que seus criadores estão equivocados, pois mantêm nessa obra o mesmo efeito de sentido do texto anterior. Outrossim, esse texto é, sem dúvida, uma adaptação do clássico conto de Andersen, e é justamente a troca de um personagem cisne por um pato (aparentemente inferior em termos de elegância e beleza) que resultará como elemento modificador e, ao mesmo tempo, revelador do texto-fonte. Além disso, concordo que há a necessidade da criação e divulgação de materiais sobre o universo da surdez, mas com uma ressalva: isso não cabe ao texto literário.

Na capa dessa obra já há a presença da intertextualidade e da adaptação:

FIGURA 91 – O Patinho Surdo.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011c).

Como na maior parte das obras adaptadas para a Literatura Surda, nessa também temos a presença da Língua de Sinais Americana por meio do sinal “I love you”, incorporado à Libras. Na quarta capa temos a caricatura dos autores (um surdo e uma ouvinte) e da ilustradora da obra (surda). O título é parte do texto e tende a atrair o mercado consumidor, como já pontuei nas análises anteriores. É importante levar em consideração tanto aspectos comerciais (extraliterários) quanto estéticos presentes nessas obras adaptadas e impressas da Literatura Surda. As editoras têm como demanda comercial a continuação de um livro bem-sucedido. O conto popular permanece até nossos dias como uma fonte viva que “reanima o pensamento literário, orientando-o para novas perspectivas” (KRISTEVA, 2012, p. 158). O

leitor que já teve contato com a obra de Andersen não hesitará em relacionar essa obra ao Patinho Feio, um dos mais populares de seus contos de fadas. Há unicamente a substituição do adjetivo “feio” pelo substantivo “surdo” na obra da Literatura Surda, o que causa expectativa no leitor a respeito do enredo dessa história.

Assim como as outras obras adaptadas da Literatura Surda, essa também é nominal, visto que traz o nome do protagonista na capa, juntamente com seu atributo físico, a surdez. Isso, por ser didático, já comprova minha afirmação de que a obra é sim uma adaptação, uma vez que fornece ao leitor jovem algumas informações diretas e honestas sobre o conteúdo do livro, seu gênero (história de animal) e seu público (infantil) (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Inclusive a capa também revela essas informações. Os títulos de “livros ilustrados são uma parte muito importante da interação texto-imagem e contribuem para todos os tipos de interação que observamos dentro dos próprios livros” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 312). *Patinho Surdo* (2011c) está entre o livro de imagem, em que as imagens contam a história, e o livro ilustrado, em que o texto conta e as imagens ilustram.

Outrossim, o seu formato é extremamente importante. “Ele não é acidental, pois participa da totalidade estética do livro” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Na horizontal, ele é útil para retratar espaço e movimento. Destarte, ele “é semelhante a um palco de teatro e a uma tela de cinema” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). *Adão e Eva* (2011b) segue esse mesmo formato — provavelmente porque os autores dessas obras são os mesmos. Os livros pequenos são melhores para as mãos pequenas, mas os grandes são mais atraentes e mais fáceis para elas segurarem e manusearem.

Após a capa, há o “nome surdo” em Libras do Patinho Surdo. O que demonstra a possibilidade de essa obra ser composta pelo desenho da sinalização em Libras. Além disso, há a dedicatória:

FIGURA 92 – Nome surdo do Patinho.



PATINHO SURDO

Para
Artur, Martina e Fiorella.

Fonte: Rosa, Karnopp (2011c, p. 1, 5).

Em seguida, há o início do enredo: em uma linda manhã, um bando de patos migrou para a Lagoa dos Patos, no Rio Grande do Sul. No bando havia um casal surdo, que namorava muito e resolveu preparar um ninho para a pata botar os ovos.

FIGURA 93 – Os patinhos chegam na Lagoa.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011c, p. 7, 8).

A obra é composta por desenhos com contornos em preto. As únicas cores são vistas na capa e na contra capa. Essa discussão é fundamental, pois percebo que essa obra, bem como *Adão e Eva* (2011b), foram publicadas sem levar em consideração o público ao qual se destinam: infantil. Como se a literatura devesse ter sempre uma função didática, como se as crianças não tivessem capacidade e direito de fruir o texto, inclusive de sua estética visual. O papel da literatura (que é não ter nenhum papel) e o da escola (didático) estão invertidos. O insólito, o maravilhoso, a fantasia, o acontecimento dramático que envolve personagens, “são esses aspectos que promovem o encantamento e o envolvimento da criança com a história e amplificam o ordinário cotidiano, rasurando-o ou pondo-o sob suspeição” (SILVA, 2015, p. 109). Por se tratar de uma obra de gênero maravilhoso, ela deveria estar “totalmente à prova de qualquer messianismo identitário ou político” (CARVALHO, 2019, p. 120). Com o tema do maravilhoso, ela — assim como todas as outras obras adaptadas e impressas da Literatura Surda — tem muito de sobrenatural e deveria não ter nada de utilitário.

Dando continuidade ao enredo, a pata botou os ovos e, com seu companheiro, cuidou do ninho para que nenhum predador chegasse perto.

FIGURA 94 – A preparação do ninho.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011c, p. 9, 10).

Certo dia, passeando pela Lagoa, a pata sentiu cólicas, mas não conseguiu chegar até o seu ninho. Desesperada, ela procurou outro ninho, sentou-se nele, e aliviou suas dores.

FIGURA 95 – Cólicas.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011c, p. 12, 13).

A pata não sabia que aquele ninho pertencia a um cisne ouvinte. Ficou desesperada, em prantos, e gritava em sinais “Perdi um ovo!”. A mãe cisne retornou ao seu ninho e esperou seus filhotes nascerem.

FIGURA 96 – O nascimento do Patinho Surdo.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011c, p. 17, 19).

O primeiro cisne saiu do ovo e oralizou “Oi!”, os outros fizeram da mesma forma. Mas faltava um ovo. Após algum tempo ele nasceu, era o ovo do Patinho Surdo. A mamãe cisne disse “Oi! Bem-vindo à Lagoa!”. Mas o Patinho não falou nada. O pai e a mãe cisnes ficaram apreensivos. Então, o Patinho sinalizou “Oi, mamãe! Oi, papai!”. Os cisnes assustaram-se. O pai cisne ficou desconfiado, porque aquele filhote tinha cores diferentes e sinalizava (quais seriam essas cores?). À medida que os dias iam passando, os pais cisnes ensinavam seus filhotes a cantar, mas o Patinho Surdo não cantava com eles, e por isso resolveu passear sozinho pela Lagoa.

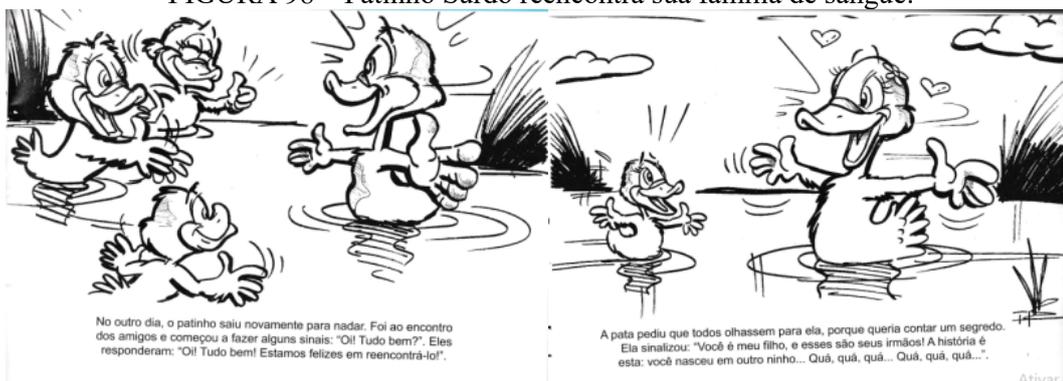
FIGURA 97 – A solidão do Patinho Surdo.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011c, p. 21, 24).

O Patinho Surdo se questionava sobre o motivo de ser tão diferente de seus irmãos, e achava que não era daquela família. Um dia, ele viu alguns patinhos na Lagoa, aproximou-se e sinalizou “Oi!”, obtendo a mesma resposta.

FIGURA 98 – Patinho Surdo reencontra sua família de sangue.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011c, p. 25, 26).

O Patinho Surdo percebeu que aqueles patinhos tinham o seu jeito, as suas cores, o mesmo bico, o mesmo olhar. Aos poucos, ele começou a aprender a Língua de Sinais da Lagoa (LSL). Ao voltar para casa, ele pensava em como eles haviam conseguido se

comunicar, se eles pareciam seus irmãos, sua família. No outro dia, ele foi ao encontro de seus novos amigos. Lá, encontrou sua mãe, que lhe explicou todo o ocorrido.

A meu ver, da mesma forma que os autores indicaram o sinal em Libras do Patinho Surdo no início da obra, poderiam ter colocado os poucos diálogos dos personagens acontecendo a partir de desenhos da sinalização em Libras. Isso traria o surdo brasileiro para o cerne da obra, ele se sentiria incluído no mundo das letras e poderia se sentir parte do enredo, numa espécie de identificação com o personagem. Além disso, a obra seria mais acessível ao surdo sinalizante.

Dando sequência à narrativa, o Patinho Surdo estava surpreso por encontrar sua mãe biológica, que resolveu explicar à mãe cisne todo o ocorrido. Contrataram um sapo intérprete e foram todos até o ninho dos cisnes:

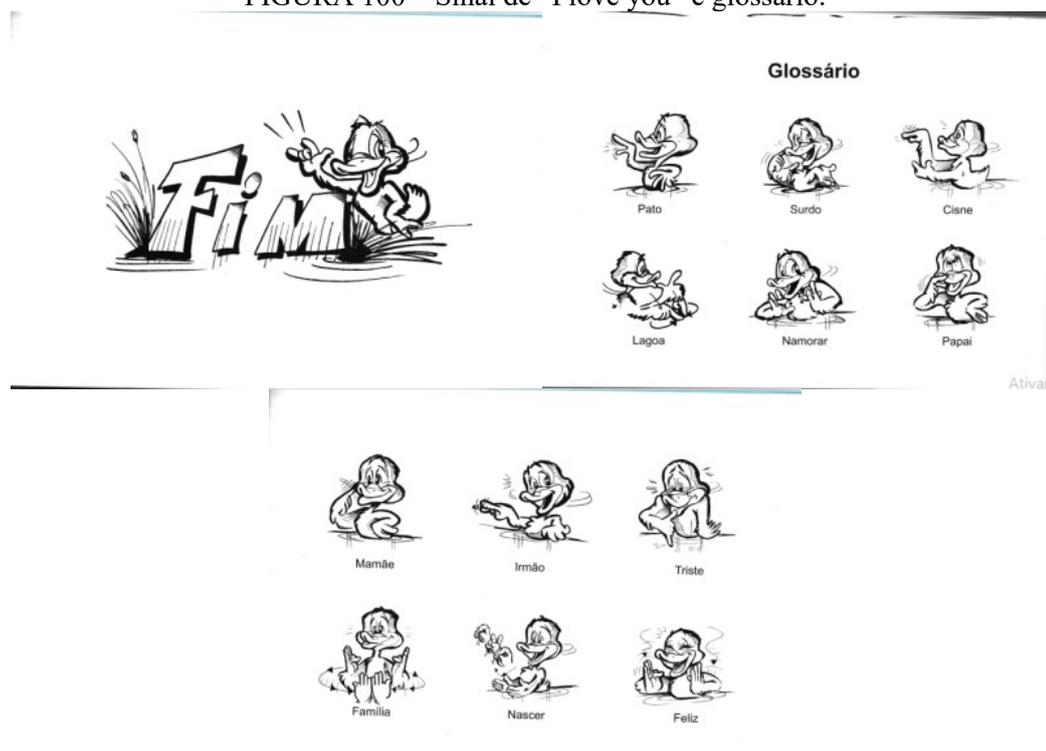
FIGURA 99 – Tudo esclarecido, de volta à família.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011c, p. 27, 28).

Depois de uma longa conversa, todos entenderam o que havia acontecido. Por fim, o Patinho Surdo estava feliz em conhecer sua família de sangue e a Língua de Sinais da Lagoa. “E assim, na Lagoa dos Patos, patos e cisnes viveram felizes!” (ROSA; KARNOPP, 2011c, p. 28). Por fim, temos novamente a sinalização de “I love you” e dois glossários muito úteis para o entendimento do enredo e de quem é cada personagem. O que enriquece o entendimento da obra e vai além de um uso exclusivamente didático da Libras, assim como em *Adão e Eva* (2011b):

FIGURA 100 – Sinal de “I love you” e glossário.



Fonte: Rosa e Karnopp (2011c, p. 29, 30, 31).

Diferentemente dos glossários de Cinderela e Rapunzel surda, nesse nos é apresentado o desenho da sinalização em Libras e a escrita em Português indicando seu significado – assim como o de *Adão e Eva* (2011b). A palavra “fim” destaca a escrita em Língua Portuguesa e poderia ter sido apresentada com o desenho da datilologia, pois estaria mais relacionada ao universo da surdez.

A intenção foi criar uma obra para ser colorida e personalizada por seus leitores/visualizadores. Em *Patinho Surdo* (2011c) foi possível trabalhar com imagens sem cores, deixando livre a imaginação/interpretação de seu discurso por parte dos leitores/visualizadores e evitando o uso tautológico de tais recursos. Caso possuísse cores fortes e vibrantes, isso contribuiria para enriquecer sua estética visual, aparentemente sem “graça”, e diferenciaria os lugares e os personagens, tornando a narrativa ainda mais acessível e inteligível à criança surda, seu principal público alvo. As ilustrações contribuem para que possamos inferir, produzir significados, explicitar sensações de passividade, fragilidade. As cores podem nos causar sensações. Também fornecem modelos comportamentais e podem complementar o enredo. O que demonstra que a literatura, para além de um fim didático, é polissêmica e que descortina outro viés de nossa realidade cotidiana e empírica.

Nessa perspectiva, ensinar a criança surda a ler um texto literário a partir de imagens pode levá-la “a despertar a imaginação, a entrelaçar ficção e realidade, em suma, contribuir

para o conhecimento do mundo e de si próprio — de modo que a narrativa literária (por meio de imagens ou não) não deve se diluir na inespecificidade” (SILVA, 2015, p. 38-39) ou no didatismo. No mais, para mim, essa obra é Sinalitura, porque seu enredo é composto predominantemente por imagens que dão a dimensão significativa da obra, incluindo o surdo no universo literário, do qual ele pode fruir autonomamente, sem a necessidade de um mediador, isto é, de um intérprete de Libras. Se o objetivo é transmitir conhecimento, a imagem, a forma visual, também faz com que a criança adquira conhecimento, ela é discurso textual que constitui e veicula informações. Imagens motivam a leitura, fazem com que a criança compreenda melhor o texto, abrem espaço para a imaginação do receptor. Somado a elas, o glossário contribui consideravelmente para o entendimento do enredo.

Expressões faciais e corporais puderam demonstrar claramente o contexto e auxiliar o leitor a entender a narrativa, mesmo que ele não conheça o sinal ou não saiba ler em Português: a tranquilidade da pata ao ir passear pela Lagoa; a sua expressão facial quando está passeando pode indicar que está sentindo dores; a sua tristeza quando perde um ovo; a alegria dela e da mãe cisne com seus filhotes; a expressão de dúvida e incerteza do pai cisne com relação ao filhote pato que nasceu, o que também demonstra sua desconfiança quanto à fidelidade da mãe cisne — e contribui para a percepção da diferenciação física dos personagens; a felicidade e o romantismo da cena dos patos enamorados na Lagoa; o carinho ao se preparar o ninho para os futuros patinhos; a tristeza e o choro do Patinho Surdo ao se sentir excluído, e a sua expressão de alegria e felicidade quando encontra sua mãe e vai viver com sua família de sangue. Tudo isso demonstra a presença, na obra, de elementos visuais que contribuem para o entendimento imagético do texto. Aos poucos, cada aspecto que compõe a visualidade vai sendo arquitetado, costurado e, de página em página, caminha-se para o arremate da trama.

Os escritores, o público e a sociedade, bem como o sujeito que escreve buscam exprimir, por meio das palavras/imagens, seus sentimentos e ideias. Além disso, o texto literário é capaz de despertar a reflexão sobre a realidade, logo, ajuda no processo de transformação social. Ademais, também perpetua a língua e a cultura de um povo. Por esse viés, Karnopp (2006, p. 10) aponta suas pretensões com o Patinho Surdo: abordar “as diferenças linguísticas na família e na sociedade, além de apresentar a importância do intérprete na comunicação entre surdos e ouvintes”. Seu desejo é o de contribuir para a proposta de educação bilíngue e, por isso, a ênfase pedagógica que norteia essa produção seja para aprender Libras, a história dos surdos, o Português escrito ou para desenvolver a coordenação motora na criança. Diante disso, vejo que a demanda de acessibilidade aos bens

culturais por parte de crianças surdas, em iguais condições das crianças ouvintes, é urgente, não pelo viés didático e sim pelo “prazer do texto”.

As histórias adaptadas da Literatura Surda, consagradas como infantis, derivam do viés pedagógico, predominante no uso do “literário” no meio da surdez. Trata-se de se aproveitar de um momento histórico da educação de surdos brasileiros para promover a língua de sinais, no sentido de fazer com que crianças tenham um contato inicial com a Libras e passem a aprender o Português na modalidade escrita, sua segunda língua. Muitas obras impressas da Literatura Surda não valorizam a língua materna do surdo e a visualidade em suas produções — seu foco é estritamente pedagógico. Embora a finalidade de *Patinho Surdo* (2011c) seja instrutiva, há nela discurso visual que contribui para o entendimento do enredo, o qual vai além de um estudo dirigido, abordando temas como aceitabilidade, respeito pelo diferente, igualdade de direitos, sentimento de adequação social.

Por isso, é importante frisar que a imagem tem um papel de extrema importância ao se contar uma história, principalmente para um surdo. No caso de *Patinho Surdo* (2011c), ela se sobrepõe à parte escrita da obra, demonstrando que a leitura em Português não é tão importante. Nesse sentido, texto e imagem também se complementam, mas se o texto fosse retirado o enredo seria tecido pelas imagens — o que coloca a obra dentro da Sinalitura —, apenas com a perda de algumas informações não muito relevantes, que ficariam a cargo da imaginação do leitor/visualizador, como, por exemplo, o nome da lagoa, ou que, na verdade, trata-se de uma família de patos e de cisnes e não de outro tipo de aves.

Em *Patinho Surdo* (2011c), as expressões faciais e corporais, a presença de personagens surdos, os desenhos da sinalização representam a cultura surda e colocam essa obra dentro da Literatura Surda. Além disso, essa obra foi criada pelos teóricos partidários desse termo; contém personagens surdos; remete à língua de sinais e traz o desenho da sinalização em algumas páginas; faz alusão ao surdo que nasce em família ouvinte e que encontra sua identidade a partir do contato com outros surdos sinalizantes. *Patinho Surdo* contrasta, também, elementos da suposta “cultura ouvinte” com a cultura surda: os cisnes oralizam e cantam (assim como na obra de Andersen); os patos sinalizam.

Para mais, a fala oralizada, o canto e o desenho de notas musicais representam o que supostamente seja uma “cultura ouvinte” (CARVALHO, 2019). Trata-se de uma releitura da história do *Patinho Feio*, na versão de Andersen, adequando-se à vivência surda, podendo enfatizar os processos dolorosos aos quais a criança surda pode estar sujeita até o fortalecimento de sua identidade. Essa obra, juntamente com *Cinderela* e *Rapunzel* surda, foi estudada e realizada a partir de um sistema estrutural apoiado no tripé: desenhos, voltados à

percepção visual do leitor; alguns sinais em Libras — em função de reforçar o conhecimento nessa língua; língua portuguesa: para apropriação da criança da segunda língua, a língua nacional.

Como pertencente à Literatura Surda, fica claro que o *Patinho Surdo* foi adaptado com o fito de cumprir uma função didática: ensinar às crianças em fase de alfabetização ou de aprendizado o Português escrito e a Língua de Sinais. Optou-se, nessa obra, pela escrita em Português e não a sinalização do sinal — e nem mesmo a escrita de sinais —, o que demonstra, novamente, que pouco se valoriza da língua materna do surdo e de sua suposta modalidade escrita. A presença da língua de sinais nessa obra só aparece efetivamente no glossário, e não durante o desenvolvimento da narrativa. Diante disso, como ensinar língua de sinais escrevendo em Língua Portuguesa, ou seja, sem que haja o contato visual com ela? A Literatura Surda, em que há língua de sinais, está relacionada ao processo de desenvolvimento cognitivo, linguístico e cultural do surdo, que acontece de forma social entre os pares e o coletivo. Ela, então, produz significados nesse sistema linguístico e desdobra-se em vários gêneros literários. Sendo assim, a Literatura Surda, enquanto ferramenta indispensável para o desenvolvimento linguístico do surdo, deve ser transmitida em sua língua materna. Todavia, isso não acontece e seu principal objetivo é frustrado.

Desse modo, a Literatura Surda produzida por um surdo seria diferente daquela produzida por pessoas ouvintes, porque “o surdo é aquele que vivencia as experiências surdas, sua cultura e a Libras. Por mais que o ouvinte seja fluente na Libras, tenha conhecimento sobre a cultura surda e participe ativamente da comunidade, ele vai ter experiências diferentes das que os surdos têm” (ROSA, 2011a, p. 95-96). Diante dessa passagem, é importante questionar sobre o motivo de surdos e ouvintes terem criado juntos obras escritas em Língua Portuguesa, já que partilham de modos diferentes de experienciar e fruir da leitura de um texto. Inclusive, a obra que analiso é um livro ilustrado que parece ter sido destinado a ouvintes que dominem a leitura em Português, e não a surdos — apesar de que possa ser inteligível a partir de seu texto visual. Como exemplo de publicações de surdo com ouvinte posso citar *Adão e Eva* (2011b) e *Patinho Surdo* (2011c), publicações de Lodenir Karnopp e Fabiano Rosa, autor da citação acima. Percebe-se, portanto, que o discurso defendido pelos principais teóricos da Literatura Surda não se sustenta quando analisadas suas próprias publicações, ditas literárias, mas com fins que não dizem respeito à literatura.

Ao que parece, Rosa (2011a) está defendendo uma literatura expressada em língua de sinais: “[a] literatura sinalizada pode ser uma expressão artística dos surdos registrados [*sic*] através de vídeos e a divulgação desse material em língua de sinais mostra o enfoque de uma

diferença cultural, que é própria dos surdos” (ROSA; KLEIN, s.d., p. 2-3). Mesmo assim, ele não cita nenhuma de suas publicações nesse sentido, ficando a critério do analista/leitor perceber a discrepância entre o que ele defende e o que ele publica de forma impressa. Será que houve, na verdade, um interesse comercial, já que são obras cujo consumo é historicamente consolidado e elas podem ser lidas pela maioria ouvinte? Certamente.

O surdo mostra a sua diferença cultural por meio da língua de sinais. A maioria das produções feitas, adaptadas ou traduzidas pelos próprios surdos nessa língua é totalmente visual, centrada na linguagem estética e munidas de elementos que não se encontram na literatura impressa, assim como: velocidade, espaço, configurações de mãos, antropomorfismo, incorporação e classificadores, isto é, seguindo as especificidades linguísticas da língua de sinais e produzidas em formato imagético. Mais um motivo para defender que o surdo deve ter acesso à literatura a partir de sua língua materna ou de formas visuais que teçam o enredo, a Sinalitura.

6.1.5.1 O Patinho Feio

A clássica história do Patinho Feio é sobre a metamorfose de um patinho num belo cisne e tem sido por muitos anos uma fonte de consolo para os que sofrem de um sentimento de inadequação ou isolamento (TATAR, 2013). Ao longo dos anos, esse conto alcançou uma espécie de autoridade moral, pois transmite uma mensagem muito clara sobre autoestima, estado social e a promessa de transformação aparentemente sem esforço (TATAR, 2013). O Patinho Feio transcende sua condição inferior até ascender à posição de cisne. Ele suporta humilhações, privações e perigos até decidir seguir sua própria vida, unindo-se ao grupo do qual se sente pertencente. Ele é o majestático cisne que flutua sobre as águas, servindo como fonte de encantamento visual para as crianças no parque (TATAR, 2013).

As crianças, “[p]equenas em potência e muitas vezes tratadas com desdém”, “tendem a se identificar com o feioso animal que, como tantos heróis de contos de fadas, é o mais novo da ninhada, neste caso o último a sair da casca” (TATAR, 2013, p. 305). Analogamente à história do Patinho Surdo, na versão de Andersen também há um filhote que é o último a sair da casca e que está em um ninho do qual não se sente pertencente. Além disso, da mesma forma que as crianças podem se identificar com esse animal feioso e discriminado, o surdo pode se sentir, como o personagem Patinho Surdo, discriminado e não pertencente a determinadas famílias ou grupos sociais. Inicialmente, esses personagens podem não parecer grande coisa, mas com o tempo superam as expectativas. Por isso, novamente percebo a

presença da intertextualidade em forma de paráfrase, já que o efeito de sentido do texto-fonte permanece o mesmo no texto adaptado.

Diferentemente de outros protagonistas de contos de fadas, Patinho Feio não precisa se submeter aos testes, tarefas e provações impostos aos heróis (TATAR, 2013). Não há a necessidade de que ele e o Patinho Surdo realizem alguma coisa, pois tudo acontece à medida que o tempo vai passando, sem a necessidade de alguma ação por parte deles. Desse modo, Andersen nos sugere que a superioridade inata do Patinho Feio advém do fato de ele ser de uma espécie diferente daquela do lugar onde nasceu, pois foi chocado de um ovo de cisne e não de pato (TATAR, 2013). Na história da Literatura Surda acontece o contrário: o Patinho Surdo foi chocado de um ovo de pata e não de um cisne. Na obra de Andersen, essa hierarquia implícita na natureza, cisnes *versus* patos, sugere que a dignidade e o valor, a superioridade estética e moral são determinados não pela realização, mas pela natureza. Ideia que poderia ter sido refletida na obra do Patinho Surdo, mas se optou por negligenciá-la em detrimento da alusão aos surdos como um “Povo” sofrido e mal visto pela sociedade, narrativa recorrente dos principais teóricos da Literatura Surda.

No caso da obra de Karnopp e Rosa percebe-se, então, a superioridade e a majestade dos ouvintes, representados pelos cisnes, e uma possível inferioridade dos patos, representados pelos surdos. Nesse sentido, a meu ver, os autores desvalorizaram o surdo, em vez de colocá-lo num patamar metafóricamente superior e majestoso, como se o surdo tivesse que ser visto, sempre, como um coitado. O cisne, por sua aparência, representa ser superior ao pato, pois tem o pescoço mais longo e o porte mais imponente.

A história do Patinho Feio, na versão compilada de contos clássicos da Zahar (TATAR, 2013), é mais rica em detalhes, com relação ao conto do Patinho Surdo. Inicialmente, em seu primeiro parágrafo, começam a se desvendar as seguintes imagens: em uma manhã de verão, enquanto uma cegonha tagarelava em egípcio no campo, embaixo da folhagem de bardana estava uma pata em seu ninho chocando seus patinhos. Finalmente os ovos racharam e os patinhos foram apontando a cabeça para fora.

Ao levantar-se do ninho, a pata viu que nem todos os ovos estavam chocados, o maior ainda estava ali. Então, voltou a se acomodar no ninho. Depois de um tempo, o grande ovo começou a rachar e o filhote levou um trambolhão, parecendo muito feio e muito grande. No dia seguinte, a mãe pata desceu com a família toda até a água e saltou — todos fluuavam lindamente. Diante disso, a mãe pata percebeu que seu último ovo usava as patas com perfeição e estava sempre aprumado. Quando foram para o terreiro, outros patos olharam para aquele patinho e pensaram que não iriam conseguir suportá-lo. A mãe pata pediu para que o

deixassem em paz, mas alguém disse que aquele patinho era tão desajeitado e estranho que deveria ser expulso do terreiro.

O pobre patinho levou picadas, empurrões e caçadas tanto de patos quanto de galinhas. Todos passaram a maltratá-lo, inclusive seus irmãos e irmãs. Sua mãe dizia que preferia que ele não existisse. Um dia, os patos, as galinhas, a criada que vinha dar a comida e as demais aves começaram a espantá-lo. O Patinho Feio, pensando que tinham medo dele por ser feio, fugiu. Voou até chegar em vastos charcos habitados por patos selvagens, que também atestaram sua feiura. De repente, houve barulhos de tiros, pois estava acontecendo uma grande caçada, e quando cessaram, o Patinho Feio foi embora, parando numa cabaninha pobre, onde vivia uma velha com um gato e uma galinha. Como eles também não o entendiam, ele foi mergulhar fundo na água, nadando para cá e para lá.

Ninguém queria saber dele, porque era muito feio. O outono chegou e certo dia à tarde um majestoso bando de aves emergiu dos arbustos. O Patinho Feio nunca havia visto aves tão bonitas, de um branco deslumbrante e com longos e graciosos pescoços. Eram cisnes. Elas emitiram gritos extraordinários, abriram suas magníficas asas e voaram para longe daquelas regiões frias, para países mais quentes do outro lado do mar. Aquelas aves eram, de alguma forma, mais preciosas para ele que qualquer outra que já tivesse conhecido. Veio o inverno, o patinho tinha de ficar nadando sem parar para evitar que a água congelasse à sua volta. Por fim, ele desmaiou de exaustão e tombou totalmente imóvel e desamparado, ficando profundamente encravado no gelo. No dia seguinte, de manhã, um camponês que passava pelo local o viu, quebrou o gelo e o levou para sua mulher em casa. Suas crianças quiseram brincar com ele, mas o patinho tinha medo de que eles lhe fizessem mal.

Ao sentir medo, ele esvoaçou direto para a tigela de leite, respingando-o pelo cômodo todo. A mulher do camponês gritou com ele e bateu palmas, então ele voou para a tina de manteiga e de lá para a cumbuca de farinha, escapando. As crianças tentavam agarrá-lo e a sorte foi que a porta estava aberta; ele disparou para os arbustos, afundando-se na neve fofa. Quando a primavera começou, ele levantou voo e foi embora. Chegou a um grande jardim de onde surgiram três lindos cisnes. Ele reconheceu aquelas aves e foi dominado por um sentimento de melancolia; nadou em direção aos belos cisnes, que o avistaram e foram ao seu encontro. O Patinho Feio gritou pedindo que lhe matassem e abaixou a cabeça esperando a morte, mas descobriu, na clara superfície da água, a sua própria imagem, que não era a de uma ave desengonçada, cinzenta e desagradável de se ver, mas a de um cisne.

Diante desse acontecimento, ele entendeu que não havia nada de errado em nascer no terreiro de patos, contanto que você tenha sido chocado de um ovo de cisne. Sentia-se

satisfeito por ter passado por tanto sofrimento e adversidade, porque isso o ajudou a valorizar toda felicidade e beleza que agora o envolviam. Os outros cisnes nadaram em torno dele e lhe deram batidinhas no pescoço. Algumas crianças chegaram ao jardim e jogaram pão e grãos na água. Elas perceberam a presença de um novo cisne e chamaram seus pais. Todos diziam que aquele cisne novo era o mais bonito de todos, tão jovem e elegante. O Patinho Feio se sentiu muito envergonhado, enfiou a cabeça sobre a asa, não sabendo o motivo. Ele estava muito feliz, não orgulhoso, pois tinha um coração bom. Passou a refletir sobre o quanto foi desprezado e perseguido e agora todos diziam que era a ave mais bonita de todas. O Patinho Feio elevou suas penas, ergueu seu pescoço esguio e pensou no fundo do seu coração: “nunca sonhei com tal felicidade quando era um patinho feio” (TATAR, 2013, p. 317).

Nessa versão de Andersen, a “ênfase está no ‘patinho feio’ reconhecer-se a si próprio como cisne e em sua aceitação social, que vai além da família” (CARVALHO, 2019, p. 90). Está nele reconhecer suas potencialidades, sua beleza — como demonstrado quando ele visualiza sua própria imagem, fazendo referência ao mito de Narciso. Em Patinho Surdo, o foco está no protagonista reconhecer-se como pertencente à cultura e à identidade surda, principalmente por meio da convivência com seus pares. Ninguém o venera, como na obra de Andersen veneram-se o novo cisne do jardim, nem o reconhece como “diferente”, pois quando volta para sua família de sangue, todos vivem em harmonia e em relação de igualdade com os cisnes ouvintes.

Numa relação intertextual e adaptativa, o patinho de Andersen é de fato um cisne, pois uma cegonha se enganou e colocou o ovo no ninho errado. Depois que nasce, a mãe se esforça para aceitá-lo como filho, embora seja muito grande e estranho, mas acaba por rejeitá-lo, assim como todos do terreiro. Com relação ao Patinho Surdo, por se tratar de uma obra adaptada, o pato é de fato um pato; o ovo também é chocado em outro ninho; quando a mãe pata encontra seu filho, ela está repleta de felicidade e o recebe de braços abertos. Em ambas as obras, os últimos ovos demoraram a chocar e eram de aves não pertencentes àquelas famílias, sendo muito rejeitadas. A ênfase é colocada sobre a aceitação familiar tanto do cisne ouvinte quanto do pato surdo — embora esse não apanhe. Um bicho como o pato, capaz de viver nos dois ambientes, o ar e a água, é o símbolo adequado para ser o mediador entre o mundo dos ouvintes e o dos surdos, mas não para valorizar o surdo.

No conto de Andersen percebo ainda mais a presença da hesitação quanto à verdadeira identidade do cisne. Curiosamente, este, que seria um aspecto da narrativa “particularmente própria para pessoas surdas, desaparece desde o princípio de o *Patinho Surdo*. São muito frequentes os relatos de pessoas surdas que declaram que não sabiam que eram surdas antes

de entrarem em contato com outras pessoas como elas” (CARVALHO, 2019, p. 136 – grifos do autor). Aspecto que deveria ter sido aproveitado no conto do Patinho Surdo, pois seu cerne é justamente mostrar o nascimento de um surdo em um lar de pais e irmãos ouvintes, até que se encontre a “própria” identidade, “a salvação”.

Além disso, a sua língua materna é tão natural que ele já nasce sinalizando; ela não demanda um aprendizado. Conforme Carvalho (2019, p. 136), não pretendo “exigir recursos de verossimilhança exageradamente desmedidos para um conto de fadas. O que estou destacando é o lugar escolhido para o elemento mágico funcionar. O elemento mágico aqui é a própria língua que já nasce formada com o patinho”. O Patinho Surdo se questionava sobre o motivo de ser tão diferente de seus irmãos, e achava que não pertencia àquela família, mas tudo se resolve quando ele encontra outros patinhos surdos e começa a aprender a Língua de Sinais da Lagoa, o que contraria o argumento de que ele já nasceu sinalizando. O que era elemento mágico agora precisa ser aprendido.

Nascido em uma família surda, ele é puro-sangue. “O mito da pureza étnica surda precisa dessa descendência” (CARVALHO, 2019, p. 136). Surdo tem que nascer em família de Surdo (com letra maiúscula); ouvinte na família de ouvinte; e cego? Deficiente físico? Autista? O “argumento que encara os surdos como estrangeiros em uma cultura oral é tão forte que, segundo Débora Diniz (s.d.), já houve casos relatados de casais surdos procurarem tecnologias reprodutivas para garantir que seu filho fosse surdo” (CARVALHO, 2019, p. 136). Novamente, percebo a inversão da opressão: não se pode ser surdo e também não se pode ser ouvinte. Qual o problema? A falta de respeito aos diferentes modos de ser. “Há relatos de homens, inclusive, que abandonam suas famílias ou se recusam a admitir como seu o filho que nasceu surdo” (CARVALHO, 2019, p. 137). Por não se enquadrar em um padrão de beleza e de perfeição, pessoas são rejeitadas e discriminadas por sua própria família.

O ambiente onde os surdos sinalizantes encontram outros surdos sinalizantes, chancela de cientistas ou de especialistas em aspectos do ser surdo (médicos, pedagógicos, culturais, linguísticos), se torna uma alegre família. O patinho descobriu que era “100% surdo, só não tinha consciência disso porque fora criado em meio a uma família de cisnes ouvintes” (CARVALHO, 2019, p. 137). De maneira simplificada está mantido o argumento central do clássico de Andersen na obra da Literatura Surda. O patinho de Andersen encontra sua identidade de cisne longe da família e quando já é jovem. O pato de Karnopp e Rosa a encontra dentro de outra família e ainda criança.

Então, patos e cisnes viveram felizes por muito tempo, mas cada um em sua própria família. O controle sobre os surdos ainda continua. Conforme Carvalho (2019), o meio

educacional institucional é de fato um lugar que naturaliza o pertencimento a determinadas famílias. Assim, “o que é ida (inclusão inevitável nas formas contemporâneas de produção de corpos dóceis) se transforma em benevolente retorno à família. Muitas vezes, não é assim tão fácil determinar com quem está a máscara da benevolência” (CARVALHO, 2019, p. 138). Muitas vezes, os benevolentes também são opressores.

A afinidade não é só familiar, daqueles que possuem o mesmo sangue, mas transferida para o grupo social de sinalizantes. O Patinho surdo disse que aqueles sinalizantes da Lagoa pareciam seus irmãos. Esse “sentimento maior de familiaridade com outros sinalizantes do que com a família nuclear de cisnes ouvintes é que parece ser o discurso ‘pedagógico’ fundamental do texto” (CARVALHO, 2019, p. 137 – grifo do autor). Nesse sentido, surdos são todos “irmãos”, companheiros. Muitas vezes, os surdos sinalizantes se sentem mais próximos da comunidade surda do que de sua família ouvinte, principalmente quando ela desconhece a língua de sinais. Não obstante, isso não significa que não tenham inimizades. Aliás, nossa família é a que fala a nossa língua? Nem sempre. Desejamos voltar para o Paraíso de Adão e Eva, para a família que nos pertence, para o amor romântico e sua expressão máxima: o casamento; para um lugar de sossego e aconchego. Todos esses “‘não lugares’ são fantasias de completude que podem ser substituídos facilmente, ‘vicariamente’, por ilusões de identidades redentoras” (CARVALHO, 2019, p. 138 – grifos do autor), mas que são cambiantes.

Nesse sentido, vale a pena comparar a relação intertextual e adaptativa entre *Patinho Surdo* (2011c) e *O Patinho Feio* (2013), sejam quais forem os prazeres de uma história que celebra o triunfo do mais fraco. Perpetuar estereótipos culturais ao vincular realeza e aristocracia à beleza promove também um culto do sofrimento, um culto de virtude na dor física e na angústia espiritual (TATAR, 2013). O Patinho Feio tem seu caráter e sua coragem postos à prova. Ele suporta bravamente as zombarias dos outros e enfrenta os desafios físicos da natureza. Ele sobrevive vitorioso e sem orgulho nem vaidade (TATAR, 2013). Quando chega ao lago, ele sofre o encarceramento e se torna um ornamento congelado, morto para o mundo. Para Andersen, um desvio da carnalidade, que por vezes assume a forma extrema da mortificação da carne e da paralisia física, torna-se o pré-requisito da plenitude espiritual e da salvação (TATAR, 2013). O Patinho Surdo, por sua vez, precisou descobrir a sua verdadeira “origem”; também precisou suportar a discriminação da família onde nasceu; mas não precisou enfrentar nenhum desafio da natureza para se sair vitorioso. Depois que conheceu sua família de sangue, passou a conviver com ela e todos foram felizes.

Como aponta Zygmunt Bauman, (2001, p. 19-20 – grifos do autor) “pode-se até começar a sentir-se *chez soi*, ‘em casa’, em qualquer lugar — mas o preço a ser pago é a aceitação de que em lugar algum se vai estar total e plenamente em casa”. Nunca estamos plenamente satisfeitos. Diante de tantas identidades, é preciso negociar e contribuir para uma vivência delas de forma paralela, respeitosa. Há diferenças a serem ressaltadas e tornadas mais claras. Quanto “mais praticamos e dominamos as difíceis habilidades necessárias para enfrentar essa condição reconhecidamente ambivalente, menos agudas e dolorosas as arestas ásperas parecem, menos grandiosos os desafios e menos irritantes os efeitos” (BAUMAN, 2001, p. 20). É preciso aprender que os nossos valores podem ser diferentes dos de outras pessoas, sem que, por isso, seja necessário excluí-las do convívio social, persegui-las ou exterminá-las. O respeito à diversidade é também uma forma de exercício da cidadania e contribui para o sentimento de se estar em casa.

6.1.6 A Princesinha Surda

Na apresentação da obra *A Princesinha Surda* (2021), Felicidade Patrocínio relata que escrever para o público infantil é um desafio que somente o amor poderá vencer. Amor que, segundo ela, deve ser dobrado quando se trata de uma obra destinada ao leitor com dificuldade de oralizar. Provavelmente ela desconhece o universo da surdez, pois está propondo que o surdo fale e taxando o surdo como um coitado, que precisa do amor do ouvinte. Na verdade, muitos surdos falam, mas não da mesma forma que os ouvintes, pois não tiveram retorno auditivo para copiar e reproduzir a fala em si. Talvez a escritora queira nos lembrar de que o surdo pode fazer leitura labial, ser oralizado e ler em Língua Portuguesa.

A Princesinha Surda (2021) é uma versão adaptada e “facilitada” de *A Bela Adormecida*, conforme texto de sua apresentação. Infelizmente, ainda há quem acredite na incapacidade da criança em ler livros complexos e que, por isso, componha obras que “facilitem” a leitura e o entendimento do enredo. Provavelmente, a escolha de adaptação dessa obra para o público infantil surdo tenha sido inspirada nos contos de fadas que a antecederam da Literatura Surda: *Rapunzel Surda*, *Cinderela Surda*, *Patinho Surdo*, porque a construção do enredo é bem semelhante: os protagonistas ouvintes passaram a ser surdos e há a presença da língua de sinais, mesmo que rara.

Ainda na apresentação, Patrocínio (2021) sublinha que na “simplicidade e beleza das palavras escolhidas e seu encadeamento, nos surpreende o sentido metafórico que a autora imprime, fazendo o leitor deduzir que não importa qual o meio utilizado, mas sim a derrubada

das barreiras que impedem a comunicação”. Será mesmo que uma criança surda em início da idade escolar consegue ler e interpretar esse texto em Português? Sua autora está eliminando barreiras comunicacionais ou fortalecendo-as?

Importante salientar que a Língua Portuguesa escrita é alfabética e de modalidade oral-auditiva, devendo ser ensinada ao surdo após sua aquisição da língua de sinais, para garantir sua cidadania e acesso a todo tipo de produção social. Além disso, o texto literário é dotado de saberes, mas como um discurso estético. As produções literárias “contribuem com a organização de nossa visão sobre o mundo e estão alicerçadas em uma cultura que influencia a lógica da língua, significando e dando sentido ao modo como desenvolvemos nossas relações com o outro” (PORTO; PEIXOTO, s.d., p. 168). Porém, não estão a serviço do quer que seja. Elementos fantásticos, por exemplo, propõem um ponto de vista inabitual, de cima, que faz mudar a escala de observação do leitor receptor sobre sua realidade empírica. Conforme Zilberman (2003), os contos de fadas, a reapropriação de mitos, lendas e fábulas fazem com que o leitor reconheça o lugar onde está inserido e com o qual compartilha sucessos e dificuldades. É preciso que o surdo leia literatura não só para se colocar no lugar do personagem e lembrar o que sofreu no passado, ou para se reconhecer enquanto pertencente a uma comunidade que tem sua própria cultura e identidade, ou para aprender uma língua, mas para que também tenha uma leitura crítica de seu entorno social e gere novos e diferentes significados sobre ele.

A criança surda precisa aprender primeiramente sua língua materna, para depois aprender sua segunda língua, o Português escrito. No Brasil, infelizmente, a maioria das crianças surdas aprendem Libras tardiamente e vão para a escola aprender o conteúdo curricular, inclusive o Português escrito, por meio de metodologias orais-auditivas. Diante disso, acredito que essa obra deveria ter sido criada a partir do desenho da sinalização em Libras ou de imagens que sozinhas desvendassem o enredo. Nela, utilizou-se o Português escrito, o que sugere que foi criada e destinada a ouvintes e não a surdos. Isso demonstra um desconhecimento da forma de comunicação do surdo sinalizante por parte de sua autora, que recentemente começou a participar da comunidade surda e aprender Libras. Ela supõe que a criança não só saiba falar/oralizar, mas que seja sinalizante e domine a leitura na língua vernácula.

Viver uma língua que não é sua, não conhecer sua língua materna e conhecer mal a língua vernácula que se é obrigado a utilizar. Um problema dos imigrantes, de seus filhos e também daqueles que nasceram surdos. Problema das minorias. Problema de uma literatura menor (LINDEN, 2011). O que se pode dizer numa língua pode não ser possível em outra, e o

conjunto do que é possível ou não dizer varia necessariamente segundo cada língua e as relações entre ela e outras línguas (LINDEN, 2011). Diante dessa obra da Literatura Surda, pode ser que o surdo se sinta como um estrangeiro.

É importante sublinhar que o surdo é um leitor visual. Muitos estudos comprovam que a escrita de surdos apresenta dificuldades como o uso inadequado de preposições; conjugações verbais e nominais; omissões ou substituições de constituintes frasais. Por quê? Eles adquirem a linguagem a partir de uma construção linguística visual e espacial e o processo de escrita está atrelado a uma língua oral-auditiva. O processo de aquisição da língua de sinais precisa respeitar o espaço visual, ele independe das línguas orais, pois possui regras gramaticais próprias que utilizam os espaços e os recursos propriamente visuais. A fim de contribuir para diminuir as barreiras da escrita dos surdos, desenvolveu-se a *SignWriting* e o sistema Elis — ainda pouco conhecidos.

A Princesinha Surda (2021) foi dedicada a todas as crianças, especialmente às surdas, “para que também tenham acesso a tão bela história, e se sintam parte dela” (LÚCIO, 2021). Após essa dedicatória, há os agradecimentos e o prefácio. Neste, escrito pelo intérprete de Libras Mailson Matos Marques, discorre-se sobre a Literatura Surda como aquela que

contribui para a aquisição da Língua de Sinais, especialmente no que concerne aos aspectos culturais e identidade [*sic*] das crianças surdas. São por meio das histórias que as crianças surdas conseguem se enxergar enquanto sujeitos inseridos em uma comunidade minoritária e pertencentes a um povo. (MARQUES, 2021, p. 7)

Como a criança surda vai aprender Libras por meio de uma história que não apresenta sinais? Provavelmente ele está se referindo à sua própria tradução da história para a Libras no *site* do *YouTube*. Em *A Princesinha Surda* (2021) impressa não se respeita e nem se valoriza a língua materna do surdo. Certamente, as crianças surdas vão se enxergar enquanto pertencentes à comunidade surda por meio das histórias que lhes sejam acessíveis visualmente, principalmente em sua língua materna. Sentimo-nos pertencentes ao universo literário e à sociedade por meio de uma linguagem que entendemos e da qual podemos nos apropriar e usufruir para atribuir sentidos às coisas. Além do mais, o “livro infantil é produto industrial, um bem de consumo que envolve investimento de capital e do qual se espera que não dê prejuízo, dê retorno do capital investido e — não só isso — que dê lucro” (CAMARGO, 1995, p. 42). Para tal finalidade, o livro infantil precisa estar de acordo com as expectativas de seus leitores.

Outrossim, não é a função da literatura ter função alguma, quanto menos ensinar língua de sinais para a criança surda. Conforme Frantz (2001, p. 16), “a literatura infantil é também ludismo, é fantasia, é questionamento, e dessa forma consegue ajudar a encontrar respostas para as inúmeras indagações do mundo infantil, enriquecendo no leitor a capacidade de percepção das coisas” e outro modo de olhar para sua realidade imediata. O insólito, o maravilhoso, o acontecimento dramático que envolve personagens, “são esses aspectos que promovem o encantamento e o envolvimento da criança com a história e amplificam o ordinário cotidiano, rasurando-o ou pondo-o sob suspeição” (SILVA, 2015, p. 109). Elementos que envolvem não somente crianças, mas muitos adultos, como se pode perceber no sucesso de bilheterias que possuem os filmes com o universo fabuloso.

E mais: acompanhando “a narrativa, o desenho aquarelado do artista Cleiton Cruz, [sic] amplia a beleza das páginas e vem confirmar o cuidado da autora, que sugere, entre linhas [sic], um maior alcance da comunicação na interação de suas diversas formas” (PATROCÍNIO, 2021). O texto está sempre nas páginas pares, à esquerda; à direita encontra-se a ilustração, a qual preenche totalmente a página e é colorida. Isso demonstra a importância dada às ilustrações da obra, como salientei durante a análise de *Cinderela Surda* (2011). A página que fica à direita aparece primeiro e estática diante de nossos olhos, dado que a da direita é a que se move com o movimento de virar a página (BARZOTTO, 2001). É bem provável que nas de *A Princesinha Surda* (2021) o leitor/visualizador observe seu acontecimento para depois ler o texto em Português.

A Princesinha Surda (2021) é baseada no conto da Bela Adormecida. É a história de uma criança surda que se comunica em Libras e tem um feitiço lançado sobre ela. Também é similar à história da Branca de Neve: “quando acontece o momento do beijo, ela deveria ser despertada, mas nesse caso somente um beijo não será o suficiente para desfazer esse feitiço, apenas a Libras pode mudar todo o enredo da história e torná-la uma princesa feliz” (MARQUES, 2021, p. 7). Uma vez mais, a salvação por meio da língua de sinais. Apelo de salvação pela identidade, típico da cosmovisão que circunda o mundo da surdez reduzida a adesões sectárias (CARVALHO, 2019).

O foco dessa obra é o ensino da Língua Portuguesa escrita e o poder da língua de sinais, quando adquirida, de transformar a realidade de isolamento e sofrimento vivida pelo surdo, pois a história demonstra, conforme texto de apresentação, que tudo se transforma quando há comunicação. Nesse mundo de fantasia, a autora, através da

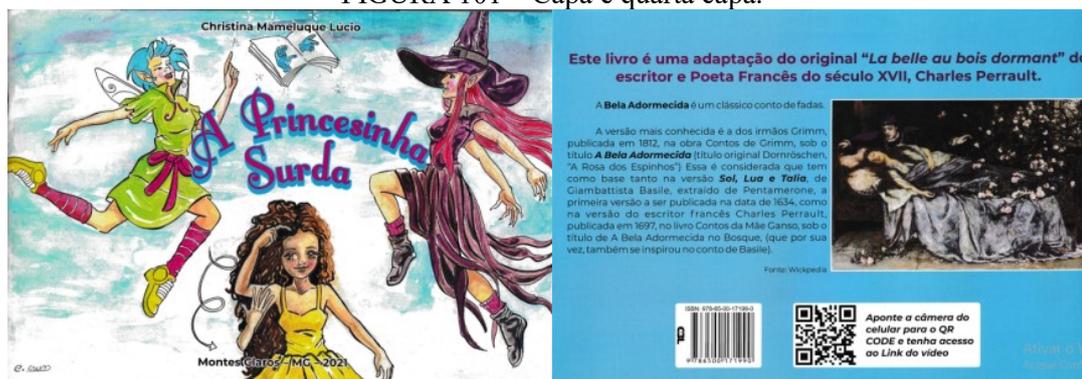
leitura e da Língua Brasileira de Sinais, nos leva a conhecer parte da comunidade surda e dos seus aspectos culturais e literários, contribuindo para o desenvolvimento linguístico das crianças surdas que poderão ter acesso a mais uma obra literária em Língua Portuguesa e em Libras. (MARQUES, 2021, p. 7)

Ao que parece, essa obra é bilíngue, mas o texto impresso não vem acompanhado de um CD com a sua tradução para a Libras, diferentemente das obras da editora Arara Azul, por exemplo, ou de *A Fábula da Arca de Noé* (2014). O que o prefaciador está chamando de literário nessa obra? Porque, sendo uma adaptação de um conto de fadas consagrado, ela se configura como literária; contendo fantasia imaginativa também. Sua finalidade parece ser, assim como outras obras da Literatura Surda, ensinar determinadas línguas e isso vai na contramão do que a literatura faz: engendrar sentido estético.

Absurdamente, Marques (2021, p. 7) ainda afirma que “a partir da leitura desse conto literário, as crianças surdas” poderão “adquirir uma experiência visual, através dos seus diversos recursos imagéticos e linguísticos”. Como, se suas ilustrações sozinhas não desvendam o enredo e o Português não é de modalidade visual? O texto se torna descritivo e a imagem poética, e um não exclui o outro, pelo contrário, se complementam para enriquecer o enredo. Trata-se de um livro ilustrado, ou seja, ele se comunica por meio de dois signos diferentes: o icônico e o convencional (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Os signos icônicos ou de representação acontecem quando o signo é uma representação direta de seus significados; o signo convencional não tem essa relação direta com o objeto significado, por ser baseado em um acordo entre os portadores de uma determinada língua (acordo compreendido na língua falada e nas comunicações por gestos, códigos de vestuários ou emblemas) (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). No livro ilustrado, as figuras são signos icônicos e as palavras são signos convencionais. A função de ambos é a mesma: descrever ou representar, narrar. Tanto as palavras como as imagens podem deixar espaços lacunares para serem preenchidos pelos leitores/visualizadores (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). Por isso, há infinitas possibilidades de interação entre a palavra e a imagem. Inclusive, uma pode preencher as lacunas da outra total ou parcialmente (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011).

Essa obra foi ilustrada por um surdo. Desde sua capa vemos um trabalho com expressões corporais e faciais muito sugestivas e que demonstram certo poder de alguns personagens:

FIGURA 101 – Capa e quarta capa.



Fonte: Lúcio (2021).

Talvez se o título fosse “A Bela Surda” remetesse diretamente ao conto da Bela Adormecida. Como é *A Princesinha Surda* (2021), só depois do contato com as informações sobre a obra ou com o enredo é que vamos descobrir sua relação intertextual e adaptativa com o clássico que veio anteriormente. Nesse caso, o título não remete explicitamente a algum conto anterior, podendo diminuir a expectativa do leitor/visualizador com relação ao conteúdo, já que não aponta diretamente ao texto canônico do qual foi adaptado. De maneira oposta, a capa é bem colorida e pode atrair a atenção das crianças por meio do empoderamento do desenho dos personagens que apresenta.

A capa e o título já constituem uma porcentagem considerável da mensagem verbal do livro: uma fada, uma bruxa e uma princesa surda em um acontecimento importante. O formato é igual ao de *Patinho Surdo* e de *Adão e Eva*: horizontal. O que retrata espaço e movimento (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011) e facilita para a criança manusear o livro. O título também compõe parte do enredo: a história de uma princesa que nasceu surda. Nesse caso, ele é nominal e caracteriza fisicamente a protagonista — surda — em um lugar: o reino.

Na quarta capa aparecem detalhes concernentes ao texto-fonte do qual a obra foi retirada/adaptada. Informação baseada no *site* da *Wikipedia*, fonte comumente conhecida como não cientificamente confiável. É por meio do *QR CODE* da quarta capa que podemos acessar o vídeo dessa obra com a sua tradução para a Libras no *YouTube*. Uma criança surda que tenha celular poderá acessá-lo sem prejuízos. A que não tem precisará de um mediador para ter acesso ao texto, seja em língua de sinais ou da forma como se apresenta impresso, em Português escrito — caso não saiba ler e interpretar nessa língua.

A Princesinha Surda (2021) conta a história de Isabel, uma criança que nasceu surda. Seus pais não compreendiam sua singularidade e pensavam que ela era doente. O texto aparece no meio de uma moldura e as imagens ocupam toda a página da direita:

FIGURA 102 – Nasce uma princesa.



Fonte: Lúcio (2021, p. 8, 9).

No dia do seu batizado, três fadas madrinhas trouxeram muitos presentes.

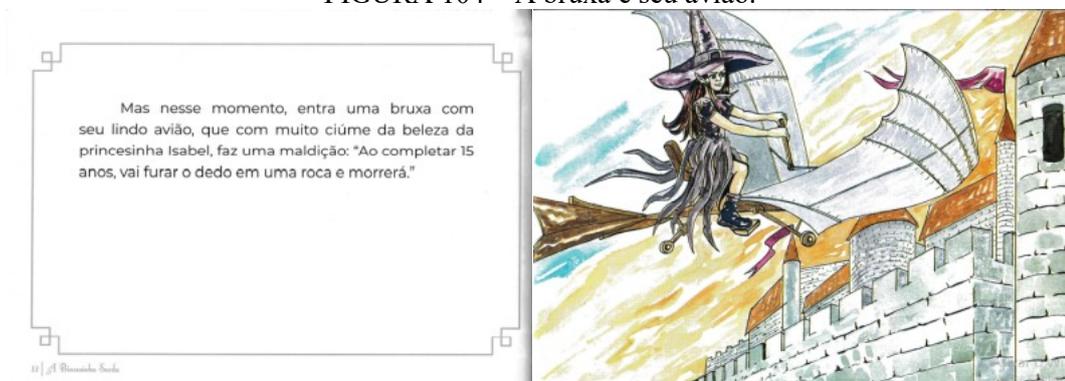
FIGURA 103 – Os presentes do batizado.



Fonte: Lúcio (2021, p. 10, 11).

Nesse momento, entrou uma bruxa com seu avião e amaldiçoou Isabel, porque sentiu ciúme de sua beleza: “Ao completar 15 anos, vai furar o dedo em uma roca e morrerá” (LÚCIO, 2021, p. 12).

FIGURA 104 – A bruxa e seu avião.

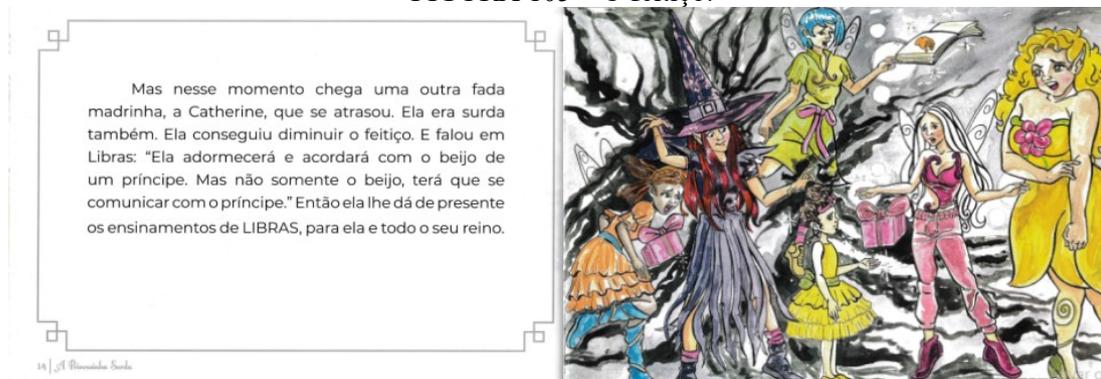


Fonte: Lúcio (2021, p. 12, 13).

Então, chegou outra fada. Esta era surda e estava atrasada. Conseguindo diminuir o feitiço, ela sinalizou: “Ela adormecerá e acordará com o beijo de um príncipe. Mas não

somente o beijo, terá que se comunicar com o príncipe” (LÚCIO, 2021, p. 14). Não se sabe qual seria essa forma de comunicação; acredito que seja em língua de sinais.

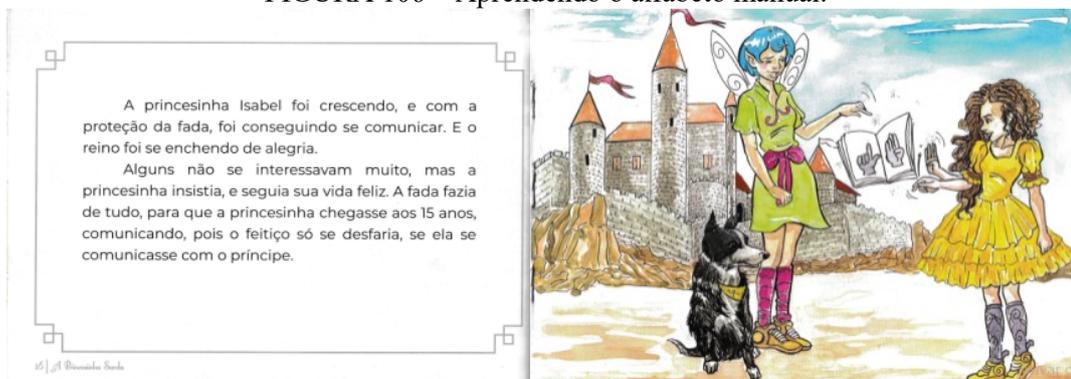
FIGURA 105 – O feitiço.



Fonte: Lúcio (2021, p. 14, 15).

Em seguida, a fada surda presenteou Isabel e todo o reino com os ensinamentos de Libras. A princesinha foi crescendo e, com a proteção da fada, conseguia se comunicar. O reino foi se enchendo de alegria. Embora muitos não quisessem aprender Libras, a princesinha insistia. A fada ajudou para que ela chegasse aos 15 anos se comunicando, “pois o feitiço só se desfaria, [sic] se ela se comunicasse com o príncipe” (LÚCIO, 2021, p. 16). Novamente, não é mencionado de que forma ela se comunicaria.

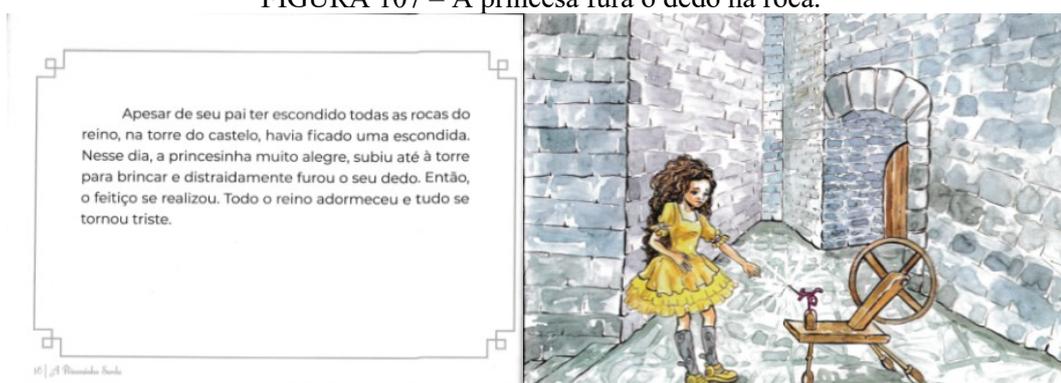
FIGURA 106 – Aprendendo o alfabeto manual.



Fonte: Lúcio (2021, p. 16, 17).

Embora seu pai tivesse escondido todas as rocas do reino, na torre do castelo havia ficado uma escondida. Ao subir até a torre para brincar, Isabel distraidamente furou o seu dedo.

FIGURA 107 – A princesa fura o dedo na roca.



Fonte: Lúcio (2021, p. 18, 19).

“Então, o feitiço se realizou. Todo o reino adormeceu e tudo se tornou triste” (LÚCIO, 2021, p. 18). Após muitos anos, apareceu um príncipe montado em seu cavalo e, sabendo da história, resolveu quebrar o feitiço. Ele conhecia a Língua de Sinais.

FIGURA 108 – A chegada do príncipe.



Fonte: Lúcio (2021, p. 20, 21).

Ao chegar, o príncipe encontrou a fada surda, que lhe mostrou o caminho. Chegou ao castelo, encontrou a princesinha e, apaixonado por sua beleza, a beijou.

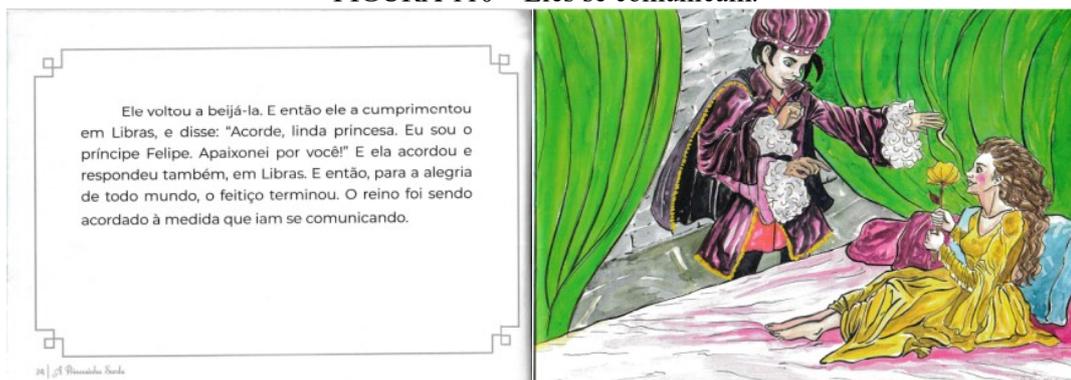
FIGURA 109 – O príncipe beija a princesa.



Fonte: Lúcio (2021, p. 22, 23).

Ela acordou, mas voltou a dormir profundamente, porque não bastava o beijo, tinha que se comunicar. Ele a beijou novamente e a cumprimentou em Libras: “Acorde, linda princesa. Eu sou o príncipe Felipe. Apaixonei [sic] por você!” (LÚCIO, 2021, p. 24). Ela acordou e o respondeu em Libras. Então, o feitiço foi quebrado. Esse é o momento em que o texto revela em qual língua eles deveriam se comunicar.

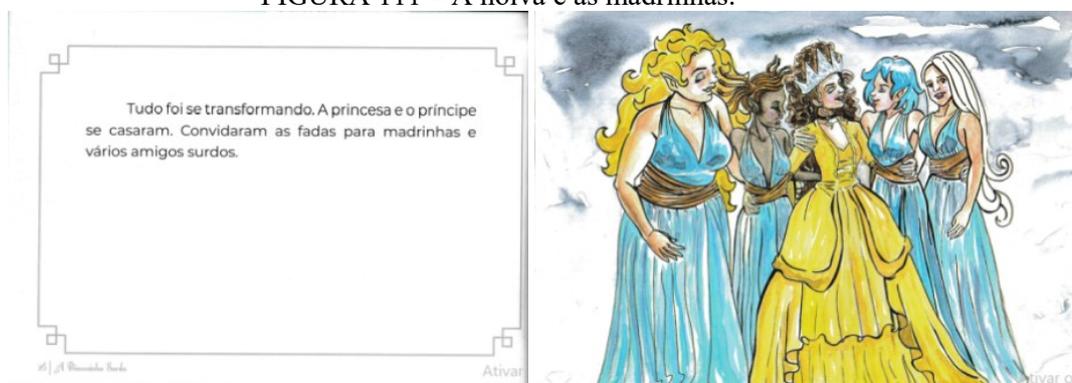
FIGURA 110 – Eles se comunicam.



Fonte: Lúcio (2021, p. 24, 25).

“O reino foi sendo acordado à medida que iam se comunicando” (LÚCIO, 2021, p. 24). Por fim, Isabel e Felipe se casaram.

FIGURA 111 – A noiva e as madrinhas.



Fonte: Lúcio (2021, p. 26, 27).

Convidaram as fadas para serem madrinhas e vários amigos surdos. “E viveram felizes para sempre!” (LÚCIO, 2021, p. 28).

FIGURA 112 – Felizes para sempre!



Fonte: Lúcio (2021, p. 28, 29).

Essa obra também contém um posfácio da autora a respeito da escrita do livro e de seu sonho em publicar uma história. De acordo com ela, o nome das fadas e da princesinha é o de suas sobrinhas, as quais ela chama de princesas. “No livro ilustrado, com frequência o trabalho dos ilustradores demonstra preocupação em tornar verossímil uma história fantástica” (LINDEN, 2011, p. 103). Isso é o que percebo quando leio a afirmação acima; a autora dessa obra não só homenageou suas sobrinhas, mas também atribuiu à obra uma aparente veracidade.

Nas ilustrações, percebo contornos muito detalhados em preto e expressões corporais/faciais claras sobre a sensação dos personagens com relação aos acontecimentos. Há a preocupação em detalhar bem cada personagem e objeto. As ilustrações ora dão ênfase a determinadas informações fornecidas pelo texto, ora o ampliam, contribuindo para a dimensão linear da obra. No livro ilustrado, a diagramação é trabalhada no intuito de articular formalmente o texto com as imagens. A leitura se elabora por idas e vindas entre a mensagem do texto e a da imagem. Um texto curto permite um ritmo equilibrado entre as duas expressões (LINDEN, 2011), o que não acontece em páginas como a 20 e 24, cujos textos são relativamente extensos. As imagens são ligadas por uma continuidade plástica ou semântica. Podem apresentar uma coerência interna (unidade narrativa) (LINDEN, 2011). O texto e a imagem são duas formas diferentes de comunicação e operam juntos para criar o enredo. A parte escrita norteia nosso olhar sobre a imagem, direcionando a significação.

As imagens, assim como o texto, descrevem objetos, personagens, cenários (dominantes em livros informativos e didáticos); elas também ilustram as cenas e as ações para contarem a história. Elas também chamam a atenção para a maneira como foram realizadas, para a linguagem visual, de forma a jogar com o que é dito pelo texto e o que é representado por desenhos. O texto permite compreender a imagem, que é seu complemento, conduzindo o leitor/visualizador por entre os significados da imagem.

Em torno da noção de narrativa se cristalizam as capacidades do texto e da imagem para expressar o tempo ou espaço. Essas relações espaço-temporais devem realmente ser consideradas em função do projeto narrativo e dos meios utilizados para concretizá-lo (LINDEN, 2011). A leitura é feita de forma interativa, o leitor opera constantes vai e vens entre as diferentes mensagens (texto e imagem); faz escolhas; estabelece aproximações; antecipa; busca e constrói ele próprio o sentido (LINDEN, 2011). A narrativa é dinamizada por esses efeitos visuais que permitem uma simetria ou polifonia, graças às variações espaciais e tipográficas (LINDEN, 2011). O estilo “linear valoriza a linha, o contorno, o aspecto plástico e tangível dos objetos”, que provoca impressões visuais (CAMARGO, 1995, p. 43). Uma ilustração claramente definida, rica em detalhes, em movimentos e em cores.

Quanto à identidade e cultura surdas, aparecem com a presença de duas personagens surdas: a princesinha e a fada. Nessa obra, as únicas remissões à língua de sinais estão na capa (com a princesa mostrando seu sinal, seu “nome em Libras”), e quando encontramos a ilustração de um livro com as letras (duas em cada imagem) do alfabeto datilológico, presentes na capa e nas páginas 15, 17, 21 e 29, respectivamente. Elementos que colocam a obra dentro da Literatura Surda.

Outrossim, a história remete a uma criança de pais ouvintes que não compreendiam sua singularidade, o que é relatado por muitos surdos cujos pais são ouvintes; ao ensino da Libras para todos do reino; à decisão de algumas pessoas em não querer aprender a língua de sinais; à comunicação em língua de sinais em todo o reino. Tudo isso a caracteriza como Literatura Surda, mesmo que não contenha *SignWriting*, assim como a história do Patinho Surdo. Por outro lado, ela não é Sinalitura, tendo em vista que suas ilustrações não tecem o enredo, já que estão intimamente conectadas com o texto escrito. Portanto, *A Princesinha Surda* (2021) não é visualmente acessível ao surdo para que ele a visualize de forma a atribuir sentidos a cada mudança de página até formar um todo significativo a partir, unicamente, de sua semântica visual.

6.1.6.1 A Bela Adormecida

A alusão a outras obras não é adaptação, mas intertextualidade. A adaptação pressupõe uma modificação da obra “original” na obra adaptada para que ela seja lida e entendida por um novo público, pois terá características de sua cultura. É o que acontece com a história da Bela Adormecida dos Grimm, considerada uma versão reduzida de *Sol, Lua e Tália* (1636), de Giambattista Basile, e de *A Bela Adormecida no bosque* (1697), de Charles Perrault (TATAR,

2013). É preciso aceitar a ubiquidade desse fenômeno: a arte vem de outras artes e as histórias também. O recontar a mesma história repetidas vezes, mesmo que de modo diferente, também não torna o texto uma adaptação, mas intertextual. A adaptação é uma obra que deriva de outra(s) preexistente(s) escancaradamente, e em que, de alguma forma, algum de seus elementos (enredo, personagem, materiais, objetos) é transformado para que a obra seja reajustada a seu novo público, isto é, reconhecível a ele. Como acontece com *A Princesinha Surda* (2021), que agora tem uma protagonista surda e usuária da Libras, por exemplo, remetendo ao universo da surdez e não ao mundo dos ouvintes.

Para Hutcheon (2011), essa teorização da intertextualidade, ao acentuar o vínculo de algo individual com as demais obras e um sistema cultural inteiro, desafia as noções pós-românticas de originalidade, exclusividade e autonomia. “No lugar, os textos são vistos como mosaicos de citações visíveis e invisíveis, sonoras e silenciosas; eles já foram todos escritos e lidos” (HUTCHEON, 2011, p. 46). Diante da visão bakhtiniana de dialogismo, todos os textos são intertextuais, porque não falamos enquanto indivíduos, mas enquanto sujeitos formados no e pelo social e possuidores de muitas “vozes” em cada discurso que proferimos. Assim, *A Bela Adormecida* (2013) dos Grimm dialoga com essas obras anteriores e foi escolhida para esta análise devido à sua integridade narrativa, motivo de ter se tornado mais atraente do que as versões de Basile e de Perrault. Hoje, essa é a versão mais conhecida quando se trata da personagem Bela Adormecida — adaptada para a Literatura Surda.

A Bela Adormecida, “heroína feminina essencial dos contos de fadas”, é a “lendária princesa passiva, que espera ser libertada por um príncipe” (TATAR, 2013, p. 111). Semelhante à Branca de Neve, ela não faz nada além de permanecer deitada à espera do Príncipe Encantado. Em contrapartida, outras heroínas capazes de lidar com os perigos, fortes, corajosas e criativas foram criadas em antologias como as de Angela Carter, Kathleen Ragan, Alison Lurie e Ethel Johnston Phelps (TATAR, 2013). Essas podem salvar a si mesmas e a outros, fornecendo assim provas relevantes de que nem todas as princesas esperam passivamente por um príncipe (TATAR, 2013).

A Bela Adormecida (2013) conta a história de que há muitos e muitos anos viviam um rei e uma rainha que desejavam muito ter um filho. Um dia, quando estava se banhando, uma rã saiu da água e disse à rainha que seu desejo seria realizado em até um ano. No tempo certo, a rainha deu à luz a uma menina tão bonita que o rei mandou preparar um banquete e convidou parentes, amigos, conhecidos e as feiticeiras. Havia treze feiticeiras ao todo, mas o rei só tinha doze pratos, então uma delas teve de ficar em casa. No fim do banquete, as feiticeiras concederam suas dádivas mágicas à menina.

Quando a décima primeira feiticeira estava concedendo sua dádiva, a décima terceira surgiu para se vingar. Gritou bem alto que quando a menina completasse quinze anos espetaria um dedo no fuso e cairia morta. Virou as costas e foi embora. Como ainda faltava a décima segunda feiticeira a conceder um desejo para a menina, ela se levantou e, como não podia suspender o feitiço maligno, disse que a filha do rei não morreria, mas cairia em um sono profundo que duraria cem anos. O rei, para preservar a filha da desgraça, ordenou que todos os fusos do reino fossem queimados. “Quanto à menina, todos os desejos proferidos pelas feiticeiras se realizaram, pois ela era tão bonita, bondosa, encantadora e ajuizada que não havia um que nela pusesse os olhos e não passasse a amá-la” (TATAR, 2013, p. 113).

Quando completou quinze anos, o rei e a rainha saíram e ela ficou sozinha em casa. Vagando pelo castelo, foi até uma velha torre. Subiu por uma estreita escada, abriu uma porta estreita e viu uma velha com seu fuso, fiando o linho. A menina se aproximou e espetou o dedo no fuso. A menina caiu numa cama que estava ali perto, em sono profundo. Toda a corte também adormeceu, inclusive os animais e o fogo da lareira. “O vento também amainou, e nem mais uma folha balançou nas árvores fora do castelo” (TATAR, 2013, p. 115). Uma cerca viva de urzes começou a crescer em volta do castelo. Depois de muitos e muitos anos, um príncipe ouviu um velho falar sobre uma cerca viva de urze que escondia um castelo. Nele, uma princesa bela, chamada de Rosa da Urze, estava dormindo havia cem anos, junto com o rei, a rainha e toda a corte. Embora soubesse da história de outros príncipes que morreram tentando romper a cerca, o príncipe foi conhecer a Bela Adormecida. O príncipe se aproximou da cerca e lindas flores lhe abriram caminho. Finalmente, ao chegar à torre e abrir a porta, ele viu a Rosa da Urze, curvou-se e a beijou. Ela despertou e sorriu para ele. Eles desceram as escadas. O rei, a rainha e toda a corte se olhavam espantados. Os animais voltaram à vida. Até o fogo na cozinha reventou em chamas e começou a cozinhar a comida de novo. “O casamento da Rosa da Urze e do príncipe foi celebrado com grande esplendor, e os dois viveram felizes para sempre” (TATAR, 2013, p. 119).

Numa relação intertextual e adaptativa, percebo que na obra *A Princesinha Surda* (2021) o início do “era uma vez...” foi mantido, assim como nos contos de fadas tradicionais. Em contrapartida, na história dos Grimm ele foi substituído por uma expressão cujo significado é muito semelhante: “há muitos e muitos anos”. Ambas remetem a uma imprecisão temporal e locativa quanto ao acontecimento. Da mesma maneira, elas mantiveram o casamento ao final da narrativa e a ideia de felicidade eterna.

A comparação entre essas obras revela mais similaridades do que divergências. O que reforça a ideia de que a obra adaptada da Literatura Surda é uma paráfrase do texto-fonte,

visto que mantém o mesmo efeito de sentido dele: a princesa passiva que espera ser salva pelo príncipe. Poucos foram os elementos substituídos na adaptação: manteve-se a história escrita em Português; a depender da edição, pode-se encontrar várias outras histórias da Bela Adormecida ilustradas (assim como aconteceu em *A Princesinha Surda*), a depender do objetivo do autor; as protagonistas adormeceram por cem anos; apertaram o dedo na roca com a idade de 15 anos; não foram somente as belas princesas que adormeceram com o feitiço, mas todo o reino; o rei, para preservar a filha da desgraça, ordenou que todos os fusos do reino fossem queimados, mas restou um que estava escondido.

Como *A Princesinha Surda* (2021) é uma obra adaptada, não verifico nela somente o que permaneceu do conto anterior, mas também o que foi modificado: ambas as protagonistas foram despertadas pelo beijo do príncipe, que sabendo da história resolveu quebrar o feitiço. Mas na história de Lúcio (2021), além do beijo, o príncipe precisaria conversar com a princesinha em língua de sinais para que ela despertasse totalmente do sono profundo — a presença de uma personagem surda e da língua de sinais remetem ao universo da surdez; nessa história, rei e rainha não esperavam ansiosamente por um filho, a criança nasceu sem que promessas tivessem sido proferidas.

Na história dos Grimm há mais detalhes sobre os acontecimentos no castelo; sobre o caráter da protagonista (bonita, bondosa, encantadora e ajuizada); sobre a cerca viva de urzes que começou a crescer em volta do castelo; sobre as histórias que circulavam sobre a bela Rosa de Urze. Nela, a protagonista é ouvinte, como posso observar na cena em que a feiticeira grita bem alto que ela espetaria o dedo em um fuso ao completar 15 anos e morreria. Essa feiticeira estava despeitada por não ter sido convidada para o banquete dado pelo rei em comemoração ao nascimento de Bela Adormecida. Nessa ocasião, outra feiticeira teve de amenizar esse feitiço e desejar que a menina não morresse, mas adormecesse.

Em *A Princesinha Surda* (2021), enquanto a protagonista, em seu batizado, recebia muitos presentes de suas três fadas madrinhas (Sara, Caroline e Maria), entra a bruxa em seu avião e a amaldiçoa, devido ao ciúme causado por sua beleza. Para diminuir o feitiço, chega Catherine, a fada madrinha que estava atrasada. Além disso, foi somente no segundo beijo que a Bela Surda despertou e nesse momento ela está trajada com uma roupa diferente de quando apareceu em sono profundo. Ademais, o príncipe lhe deu uma rosa, que posso inferir ser a rosa de urze tão mencionada no texto-fonte — como pode ser visto na imagem. É assim que essas obras dialogam: as histórias são “contaminadas” por outros textos sem nomeá-los abertamente. O “conhecimento mundial dos textos” que os originaram “torna o livro igualmente apreciado por qualquer leitor” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 296). A

intertextualidade e a adaptação conferem à obra literária o diálogo entre as Artes e as culturas e enriquece muito a obra, tornando-a ainda mais atrativa.

6.1.7 A cigarra surda e as formigas

Finalmente, chego à última obra impressa e adaptada da Literatura Surda aqui analisada: *A cigarra surda e as formigas* (2004). Assim como nas análises anteriores, nesta pretendo averiguar a relação adaptativa e intertextual entre esse texto e o “original”, o qual vem sofrendo muitas adaptações/traduições ao longo dos anos e, conseqüentemente, dialogando com outros textos e passando por modificações. Além disso, pretendo investigar o uso da imagem e de formas visuais dentro dessa literatura, avaliando a importância de um enredo visual que seja acessível ao surdo, principalmente o sinalizante. Dentro desse viés, verificarei os elementos que a tornam pertencentes à Literatura Surda e à Sinalitura, à suposta “cultura ouvinte” e à cultura surda.

Jaqueline Boldo, em sua dissertação de mestrado *Intercorrências na cultura e na identidade surda com o uso da literatura infantil* (2015), discorre sobre a elaboração e a publicação dessa obra da Literatura Surda. Inicialmente, ela fez uma tradução do conto clássico da literatura infantil para a Literatura Surda dentro da sala em que ministrava aula para uma turma da segunda série do ensino fundamental. Durante as sextas-feiras, ela sempre contava histórias em Língua de sinais e numa dessas tardes ela começou a interagir com

a história do clássico infantil sobre “A cigarra e a formiga” com os alunos. Frente às muitas diferenças culturais e linguísticas que eu fui percebendo na história original do clássico em relação às experiências visuais dos alunos surdos, percebi a necessidade de traduzir para a cultura surda este clássico infantil. Desta vivência resultou a criação do livro de minha autoria “A cigarra surda e as formigas”, que foi publicado no ano de 2004, em coautoria de Carmem de Oliveira, que fez a apresentação do livro, além das ilustrações, de autoria de Lívia Roberta Lira. (BOLDO, 2015, p. 77)

Os canais de percepção dos surdos são visuais-espaciais e não orais-auditivos. Por isso, ao perceber que não bastava interpretar a história da cigarra e a formiga em língua de sinais na sala de aula, a autora substituiu elementos desse conto clássico para a cultura surda, para que seus alunos se sentissem pertencentes àquele universo ficcional. Boldo procurou incentivar também as famílias, as escolas e as próprias crianças surdas a utilizarem a Literatura Surda em língua de sinais, na língua materna do surdo. As crianças tiveram contato com a obra por meio dessa língua e depois a desenharam e a contaram a seu próprio modo,

também sinalizando. Na dissertação, Boldo (2015) versa que entrevistou, depois de alguns anos, os alunos que participaram do desenvolvimento da história da cigarra e a formiga encenando a narrativa, naquela ocasião, em forma de teatro.

Essa obra foi trabalhada a fim de se constituir em peça de teatro a ser apresentada na Semana do Surdo, visando celebrar momentos de encontros e de celebração da cultura surda (BOLDO, 2015). Ela fez muito sucesso, tanto que posteriormente foi apresentada em outros eventos, por quase um ano (BOLDO, 2015). Por isso, houve um intenso trabalho de tradução do texto-fonte, tendo em vista que adaptar também é traduzir, no sentido de um esforço de assimilação cultural. A “produção do texto final, porém, contou com a escrita de uma profissional, inspirada a partir de alguns dos desenhos das próprias crianças” (BOLDO, 2015, p. 85). A autora ainda explica que, de fato, as crianças muito se desenvolveram ao interagirem com essa história adaptada.

O objetivo inicial dessa adaptação foi fazer a tradução dessa história utilizando-se a narrativa em língua de sinais e o registro em *SignWriting*. Para mais, a narrativa serviu para atestar se os alunos, “que experimentaram a evolução da tradução cultural da história do clássico original, se constituíram por meio dela, a partir daquilo que nos explicitam em termos de acontecimentos, transformação, causas e compreensão por imagens” (BOLDO, 2015, p. 81). Seu objetivo também foi averiguar o grau de desenvolvimento e aprendizado adquirido pelas crianças a partir desse trabalho, não só enquanto Surdas (com letra maiúscula), mas também a partir de seu entendimento das ilustrações. Boldo (2015), assim como outros teóricos da Literatura Surda, aponta que a literatura serve para o desenvolvimento cognitivo do surdo. As imagens também têm um papel importante: contribuir para a construção da língua do surdo, da sua subjetividade, da sua identidade, da sua cultura, da sua diferença, da sua imaginação e fantasia. A literatura contribui para o desenvolvimento cognitivo e social do sujeito, mas de forma velada.

O título dessa obra pode ser, juntamente com a capa, intrigante e gerar certa expectativa em relação ao conteúdo. Há nele a inclusão de uma condição física de um dos personagens da trama, a surdez, o que o torna diferente do título da fábula de Esopo. Nesse sentido, é intertextual, porque o “que caracteriza a intertextualidade é introduzir a um novo modo de leitura que faz estalar a linearidade do texto” (JENNY, 1979, p. 21). Desde o título já sabemos que algo que conhecíamos dessa fábula será modificado.

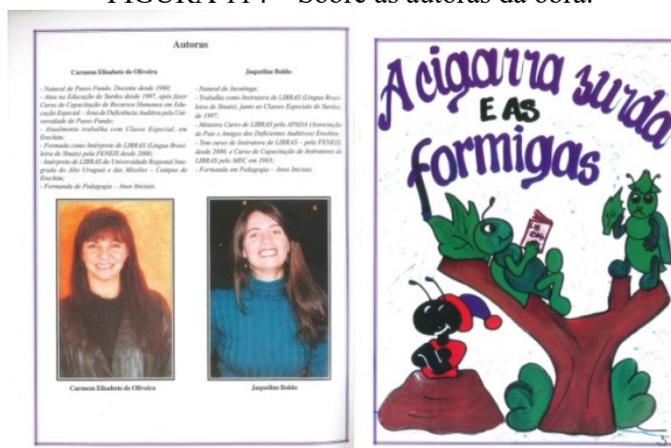
FIGURA 113 – Capa e quarta capa.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004).

Nesse caso, a obra recebeu esse título para sinalizar seu estatuto adaptativo — trata-se de uma cigarra que não canta (oraliza), pois é surda. Na capa há uma cigarra segurando um livro de Libras (com a separação silábica dessa sigla escrita de forma equivocada) e não há qualquer outra característica do universo da surdez que torne essa obra acessível visualmente ao surdo, e não apenas mais um livro da Literatura Surda. Porém, veremos que ela pode, sim, ser lida por um surdo de forma autônoma. É por meio da capa que temos o primeiro impacto geral da obra. O título, nesse caso, carrega uma porcentagem considerável da mensagem verbal do livro. Os mais tradicionais trazem no título o nome do personagem principal, como já salientei em análises anteriores: a cigarra surda e a formiga supostamente ouvinte, caracterização desses personagens a partir de seus atributos físicos, no caso, a surdez e a audição. Na quarta capa há informações a respeito do surgimento e da localização da editora Corag. Após a capa, temos dois textos sobre as autoras e a ilustração da capa em fundo branco e dentro de uma moldura, dando ênfase aos personagens:

FIGURA 114 – Sobre as autoras da obra.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 1, 2).

Frequentemente a ilustração da capa é colocada dentro de uma moldura, seja em sua primeira aparição ou não. Isso cria um sentido de afastamento (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011). A capa de livros ilustrados sinaliza o tema, o tom e o caráter da narrativa, além de sugerir um destinatário. Nesse caso, o público infantil e juvenil. Poucos são os artistas que criam uma ilustração apenas para capa e não a repetem dentro do livro, como aconteceu com essa obra da Literatura Surda. Quando isso ocorre, a sua escolha evidentemente reflete a importância atribuída ao episódio em pauta (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011).

Em seguida, há a ficha catalográfica, a dedicatória e a apresentação do livro:

FIGURA 115 – Apresentação e dedicatória.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 5, 6, 7).

Essa obra foi dedicada às crianças surdas, principalmente as que se formaram na peça de teatro “A cigarra surda e as formigas”, as quais podem ser vistas por meio da foto presente na dedicatória. As autoras ressaltam seu respeito pela diferença e a certeza de que essa “diferença não diminuirá a capacidade e a inteligência” (SILVA, 2004, p. 6). Acredito que elas estejam remetendo à diferença do surdo com relação ao ouvinte, no sentido de que ele tem a língua de sinais como língua materna e percebe o mundo por meio da visualidade, mas isso não diminui sua capacidade cognitiva.

Na apresentação há o relato de uma mãe contando sua própria experiência em ter um filho surdo, as barreiras que enfrenta, principalmente com relação à educação dessa criança. Ela também aponta: “[n]um momento turbulento em relação à educação de surdo em nosso município, eis que surge a brilhante ideia das professoras Carmem Elisabete de Oliveira e Jaqueline Boldo (Surda) em transformar num livro a história da ‘Cigarra e as Formigas’” (SILVA, 2004, p. 6). A Lei de Libras tinha sido recentemente promulgada, em 2002, então, esse era um momento no qual as instituições de ensino adaptando-se adaptavam à nova realidade de inclusão do surdo em salas regulares de ensino, e também ao ensino bilíngue. Um

momento de adequação de pais e profissionais da educação a respeito dessa nova realidade educacional voltada para o surdo.

Essa “dedicação, ação voluntariosa e dignificante para com os nossos coirmãos surdos, vem ao encontro daquilo que pregamos. Todos sabem da nossa luta em qualificar a educação para nossas crianças” (BOLDO; OLIVEIRA, 2004, p. 7). Luta provavelmente relacionada aos movimentos sociais para a promulgação da Lei de Libras, que assegura à criança surda o direito de adquirir e ter acesso ao conhecimento em sua língua materna, especialmente dentro da escola. Certamente, ações como essa das autoras de *A cigarra surda e as formigas* contribuíram para muitos avanços na educação de surdos, principalmente após a publicação desse belo trabalho.

Na segunda apresentação, escrita por Oliveira (2004), a autora revela o efeito de se trabalhar com histórias para crianças, a partir de um sentido de prazer estético e pedagógico:

estudos comprovaram que a história para crianças é importante como fonte de prazer, e como suporte para seu desenvolvimento em todas as áreas: cognitiva, afetiva e social, [sic] com a criança surda não é diferente: é através das histórias em Língua de Sinais que [sic] demonstra emoções e sentimentos importantes como: tristeza, raiva, medo, alegria... que percebe o mundo dos conflitos, e as soluções encontradas, observando, comparando os personagens de cada história. Além disso [sic] entretém, desperta a curiosidade, a imaginação... disponibiliza uma série de questões que contribuem para seu desenvolvimento. (OLIVEIRA, 2004, p. 7)

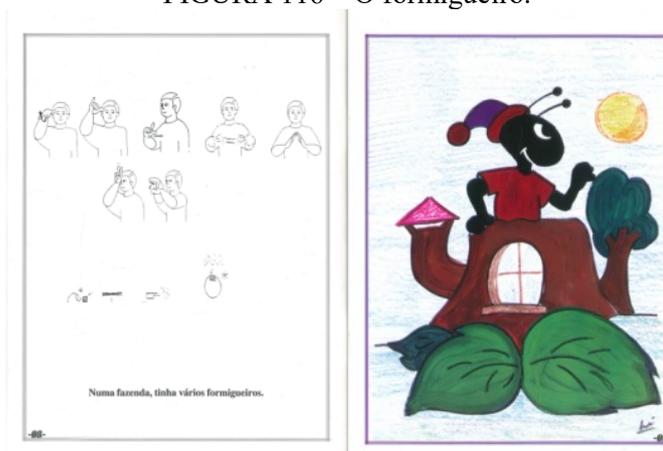
Certamente, o texto literário muito ensina, mas de forma dissimulada (BARTHES, 2007), indireta, nas entrelinhas, contribuindo para o desenvolvimento psíquico e social da criança — e de pessoas de outras faixas etárias também. Além disso, ele pode ser fonte de prazer e entretenimento. A preocupação em se fazer uma obra para crianças surdas surgiu do fato de a maioria delas nascerem em lares de pessoas ouvintes e não terem acesso à língua de sinais e nem a histórias infantis e juvenis, a não ser quando vão para a escola (OLIVEIRA, 2004). Por isso se desenvolveu uma história adaptada para o público surdo. Com qual objetivo? Valorizar e divulgar a cultura surda; bem como ensinar Libras, *SignWriting* e Português na modalidade escrita. O que, conforme a autora, trouxe excelentes resultados para os alunos surdos em sala de aula, os mesmos que encenaram a peça.

Primeiramente, a história foi contada em Libras, a partir do texto-fonte — não é relatada a versão utilizada; depois, vendo a necessidade das crianças de se identificarem com os personagens, ela foi contada em Libras e com a substituição de alguns personagens ouvintes por surdos, e de elementos da suposta “cultura ouvinte” para a cultura surda. Por fim, o “entusiasmo das crianças foi contagiante, a história logo virou peça de teatro” (OLIVEIRA,

2004) e fez muito sucesso depois de apresentada pela primeira vez. Esse trabalho valorizou o surdo e a língua de sinais e serve de incentivo para que profissionais que trabalham com crianças surdas levem até elas a leitura do texto literário em sua língua materna, possibilitando-lhes o contato com a sua língua de sinais e com novas experiências, com a literatura. Após essa apresentação, vamos ao texto.

Na história *A cigarra surda e as formigas* (2004) temos o relato de que em uma fazenda havia vários formigueiros:

FIGURA 116 – O formigueiro.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 8, 9).

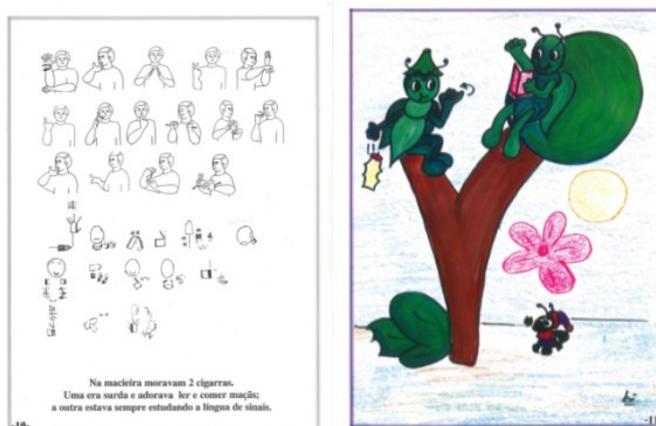
Diferentemente das obras já analisadas, o que aparece na página esquerda no texto de Boldo e Oliveira (2004) é a língua de sinais, e não o Português escrito. Há uma valorização atribuída à língua materna do surdo brasileiro, representada pelo desenho da sinalização em Libras. Em seguida há a *SignWriting*, escrita pelas crianças surdas que auxiliaram na feitura do livro impresso e participaram da peça de teatro. Por fim, no final da página e sem grande destaque, aparece o Português na modalidade escrita. O que sugere que se trata de uma história bilíngue: o Português escrito como segunda língua, segunda opção para a leitura do surdo sinalizante. Essa obra sugere uma leitura pautada no conhecimento sobre o universo da surdez e em uma vivência do ser surdo. É, para mim, Sinalitura.

A página que fica à direita aparece primeiro em relação à mudança de página, como afirma Barzotto (2001), dando continuidade ao enredo. Logo, novamente se tem a valorização do texto visual, identificada a partir das ilustrações dessa página. Estudando a materialidade dessa obra, percebe-se uma distribuição dos textos em sua composição que forja a entrada no campo de visão do leitor, provocando a leitura de alguns elementos que acabam estabelecendo relações entre textos de naturezas diversas: em modalidade escrita e visual. Vale reproduzir novamente a citação de Barzotto (2001, p. 214): o livro parece ter “preferência em publicar os

textos nas páginas pares, menos olhadas, e as imagens nas páginas da direita, o que leva a crer que ela é concebida para ser olhada, apostando nos sentidos que as imagens podem suscitar”. É no texto visual que os sentidos se encadeiam. A disposição do texto e das imagens é proposital: guiar o leitor/visualizador para aspectos específicos da obra: como a imagem e a língua de sinais.

Dando continuidade ao enredo: na macieira moravam duas cigarras: uma surda, que adorava ler e comer maçãs, e uma ouvinte, que estava sempre estudando a língua de sinais.

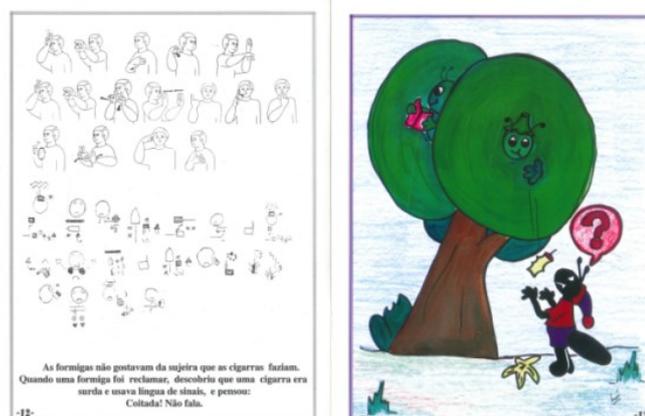
FIGURA 117 – As cigarras e a formiga.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 10, 11).

Naturalmente, existem detalhes visuais que esclarecem a mensagem verbal e a complementam, como podemos observar acima. Por exemplo, a cigarra surda é a que desrespeita o espaço das formigas, poluindo o lugar onde morava. A cigarra ouvinte é quem aprende Libras, como se o surdo não precisasse, já que é sua língua “natural”. Há, portanto, uma inversão de valores, tendo em vista que geralmente os surdos são vistos como vítimas e os ouvintes algozes. Nessa obra, o surdo é o que não trabalha e ainda suja o quintal do ouvinte. A obra ainda faz um contraste entre a formiga e a cigarra:

FIGURA 118 – A indignação da formiga.

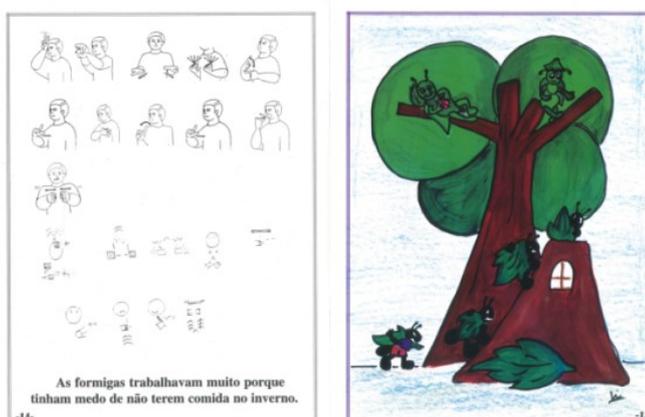


Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 12, 13).

Ao mesmo tempo em que o texto demonstra uma parte negativa do caráter de uma das cigarras, ele também mostra a visão negativa que a formiga ouvinte tem ao descobrir que uma das cigarras é surda, pois diz que ela é “coitada”, uma visão que muitos ouvintes têm dos surdos, como se ser surdo tivesse uma carga negativa.

As formigas trabalhavam muito, porque tinham medo de que faltasse comida para passarem o inverno:

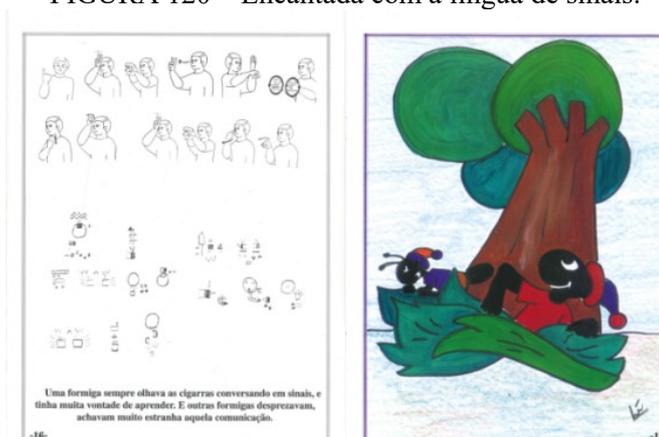
FIGURA 119 – Formigas trabalhando.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 14, 15).

As cigarras não trabalhavam. Enquanto as formigas trabalhavam as cigarras liam e comiam maçãs. Uma das formigas sempre olhava a cigarras conversando em língua de sinais e tinha vontade de aprender, mas as cigarras não queriam ensiná-la. As outras formigas desprezavam e achavam muito estranha aquela forma de comunicação.

FIGURA 120 – Encantada com a língua de sinais.

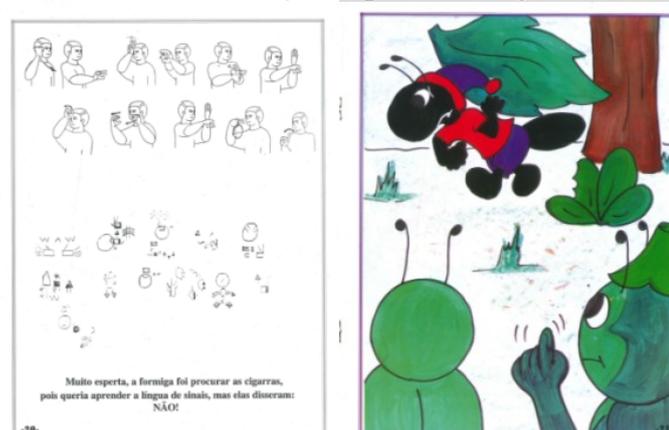


Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 16, 17).

Nessa passagem, posso inferir que os surdos chamam a atenção das pessoas quando estão se comunicando e muitas delas ainda desconhecem a língua de sinais e acham que se trata de uma forma estranha de comunicação. Muito ainda precisa ser colocado em prática para que o Brasil todo se torne bilíngue. O mínimo a se fazer é divulgar informações sobre o universo da surdez nas redes sociais e nos canais abertos de televisão, tarefa do governo federal e das instituições próprias da comunidade surda, para que informações equivocadas sobre o universo da surdez sejam cada dia menos encontradas.

Muito esperta, uma das formigas foi procurar as cigarras, pois gostaria de aprender a língua de sinais, mas elas se negaram a lhe ensinar.

FIGURA 121 – O desejo de aprender a língua de sinais.

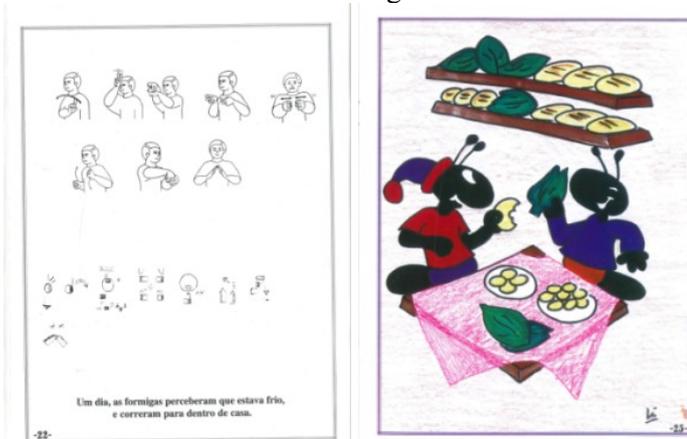


Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 20, 21).

A formiga, esperta, desejou aprender a língua de sinais. Ao que parece, esperto é aquele que deseja e vai em busca do conhecimento da língua de sinais. Nesse caso, atribuímos às imagens e aos comportamentos da cigarras e da formiga características, emoções e comportamentos humanos — trata-se de um conto adaptado de uma fábula.

As formigas, quando notaram o início do inverno, foram se abrigar em suas casas. Elas comiam o que haviam estocado e conversavam felizes.

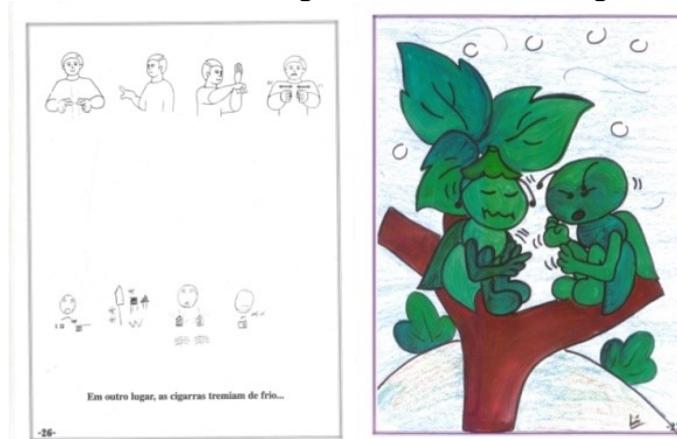
FIGURA 122 – A chegada do inverno.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 22, 25).

Enquanto isso, as cigarras morriam de frio, não tinham abrigo e nem comida:

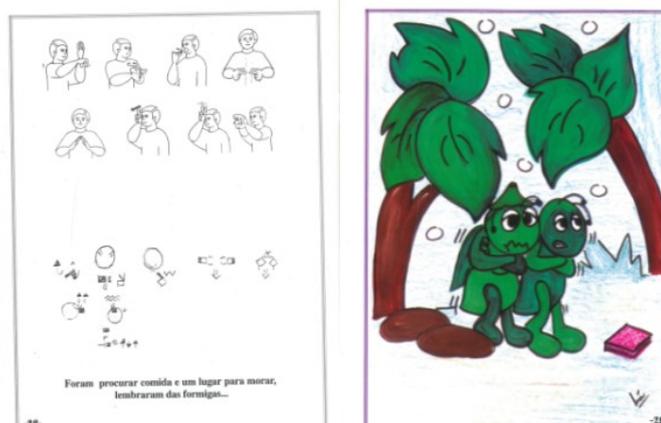
FIGURA 123 – Cigarras sem comida e abrigo.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 26, 27).

Nas imagens, as expressões faciais e corporais dos personagens contribuem para a dimensão estética do texto e para a sua remissão ao universo da surdez. Por fim, as cigarras saíram em busca de um lugar para morar e se lembraram das formigas:

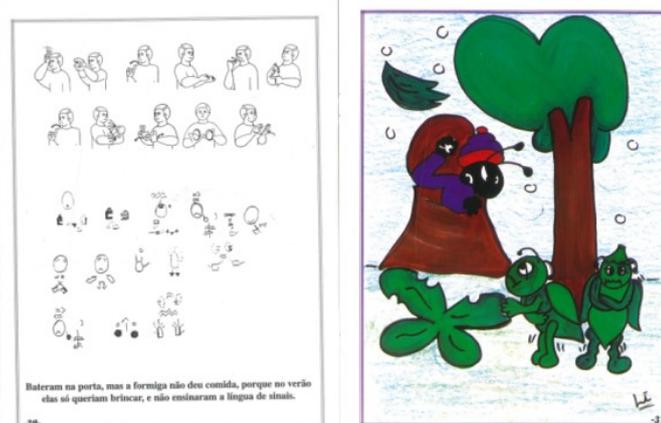
FIGURA 124 – Indo à casa das formigas: abrigo.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 28, 29).

As cigarras bateram na casa das formigas, mas inicialmente não ganharam comida, porque no verão não trabalharam e não fizeram questão de ensinar a língua de sinais às formigas.

FIGURA 125 – Formiga insatisfeita com a situação.

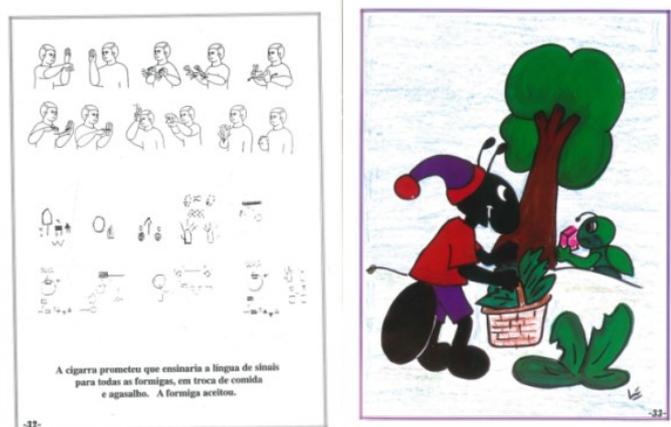


Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 30, 31).

Por meio das ilustrações se externa os sentimentos da formiga e das cigarras, a partir de suas expressões faciais e corporais. A formiga estava com raiva, nervosa, insatisfeita; as cigarras, por sua vez, parecem estar se humilhando, arrependidas e em profunda tristeza. É essa experiência visual da ilustração, atrelada ao desenho da sinalização em Libras que remetem a dois dos mais expressivos marcadores culturais dos surdos: a língua de sinais e as expressões faciais e corporais.

A cigarra, nessa situação constrangedora, fez uma proposta à formiga:

FIGURA 126 – A proposta da cigarra.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 32, 33).

Em troca de comida e agasalho, a cigarra ensinaria a língua de sinais para todas as formigas. Barganha aceita, embora a expressão facial da cigarra nessa imagem seja de insatisfação.

FIGURA 127 – Cigarras e formigas reunidas.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 34, 35).

Depois de instaladas, as cigarras começaram a ensinar às formigas a língua de sinais. As formigas estavam muito satisfeitas. O aprendizado durou todo o inverno:

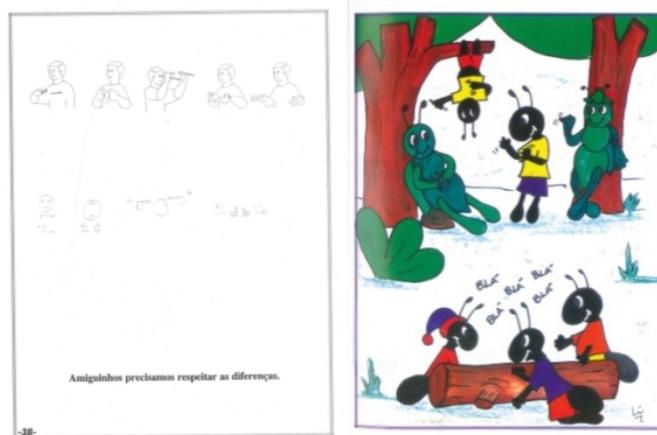
FIGURA 128 – O ensino da língua de sinais.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 36, 37).

No verão, formigas e cigarras eram muito amigas e conseguiam se comunicar. Moral: “Amiguinhos [*sic*] precisamos respeitar as diferenças” (BOLDO; OLIVEIRA, 2004, p. 38).

FIGURA 129 – Cigarras e formigas juntas.



Fonte: Boldo e Oliveira (2004, p. 38, 39).

Surdos e ouvintes passaram a viver em harmonia, porque agora conseguiam se comunicar, respeitar e entender as diferenças linguísticas uns dos outros. Nesse contexto há diferentes modalidades culturais e linguísticas que convivem de forma paralela e não hierárquica. Há também o intercâmbio de experiências pessoais, linguísticas e culturais.

Quando as formigas desprezam a Cigarra Surda e veem como estranha a sua forma de comunicação, lembro-me de que os surdos, até meados da Idade Média, foram considerados pelos ouvintes como incapazes de aprender e de se desenvolver cognitivamente; deveriam ser oralizados e não podiam utilizar a língua de sinais. Segundo Fernandes (2011), foi somente na segunda metade do século XIX que o religioso L’Epée criou um método com base na utilização dos sinais. Para os teóricos partidários da Literatura Surda, essa obra se relaciona

com a história sofrida por muitos surdos, quando não podiam usar outra língua que não fosse a oral-auditiva; quando eram oprimidos pelos ouvintes.

Desde o título, essa história faz referência à fábula clássica de Esopo: “A cigarra e as formigas”, versão que escolhi como sendo o texto-fonte, em detrimento do texto reescrito por La Fontaine ou por qualquer outro escritor, por ser um dos mais antigos e por tecer a história como se fosse um conto — apesar de ser uma fábula. “A intertextualidade fala uma língua cujo vocabulário é a soma dos textos existentes. Basta uma alusão para introduzir no texto centralizador um sentido, uma representação, uma história, um conjunto ideológico, sem ser preciso falá-los” (JENNY, 1979, p. 22). Sabemos que o texto-fonte está em *A cigarra surda e as formigas* logo no título dessa obra e ela está portando todo o seu sentido “sem que seja necessário enunciá-lo. Isto confere à intertextualidade uma riqueza, uma densidade excepcionais” (JENNY, 1979, p. 22). Assim, a intertextualidade se constitui nessa obra como paráfrase, pois nela há o mesmo efeito de sentido. Ao mesmo tempo, essa obra é uma adaptação do clássico conto que veio antes dela, ela significa por contra própria, agregando-se a um novo conjunto que vai lhe atribuir novos significados. Logo, a fábula da cigarra e das formigas migrou do seu contexto de criação para o contexto de recepção da adaptação.

É perceptível que a obra de Oliveira e Boldo está representando os surdos como um grupo linguístico e cultural diferente, capaz de avançar academicamente, o que noto com a imagem da Cigarra Surda lendo um livro. A Cigarra não é bem tratada pelas formigas, com as quais não consegue se comunicar. Por outro lado, ela também não quer ensinar a língua de sinais à formiga interessada, desprezando-a. Infelizmente, ainda presenciamos não só a falta de conhecimento de muitas pessoas sobre o universo da surdez, mas também a barreira na comunicação entre ouvintes e surdos.

Muitas vezes, para as crianças surdas, o primeiro contato com as histórias contadas em língua de sinais acontece na escola. Muitos pais não só desconhecem a língua materna de seus filhos surdos, como também os meios pelos quais eles podem ter contato com ela, como na literatura bilíngue, imagética ou em língua de sinais. “É necessário que elas [as crianças surdas] tenham acesso à literatura surda em sua própria língua, fortalecendo sua identidade cultural e linguística” (BOLDO, 2015, p. 23-24). Mesmo que a criança leia/veja uma história em sua língua, se a história for inteligível e não tiver personagem surdo, mas os personagens forem animais antropomorfizados, por exemplo, ela vai extrair da história muitas identificações e aprendizados. Isto é, não há a necessidade de a história de e para surdo ter personagem surdo; basta que seja visualmente entendível para ele. Por esse viés, a estética, o

tema, a forma e o enredo se encarregarão do resto. Isso é o que nomeio de Sinalitura, uma literatura acessível ao surdo. Inclusive, ler histórias em língua de sinais

significa ler visualmente, ou seja, visualizar o mundo, que por vezes é encantador e cheio de mistérios e surpresas. Este mundo, sem dúvida, apresenta-se sempre muito interessante e curioso, capaz de divertir e ensinar. A relação lúdica e prazerosa da criança com a obra literária é o que a forma enquanto leitora. A criança aprende brincando em um mundo de imaginação, sonhos e fantasias. Desta forma, é por meio de experiências felizes com histórias, com contos infantis em sala de aula, que a criança tem a possibilidade de interagir com diversos textos, possibilitando o entendimento do mundo em que vive e permitindo uma construção significativa de seu próprio conhecimento. (BOLDO, 2015, p. 26)

Por esse motivo é que *A cigarra surda e as formigas* (2004) é uma obra que eu considero Sinalitura, pois é uma criação de e para o surdo sinalizante que é acessível a ele e que não demanda a presença de um mediador, visto que ele poderá fruí-la sozinho. Essa é uma obra que contém o desenho da sinalização, caso o surdo não saiba Libras, *SignWriting* ou Português, ele poderá tentar criar o seu enredo por meio das ilustrações, mas isso, por si só, não conta a história.

Em *A cigarra surda e as formigas* (2004), texto (desenho da sinalização em Libras) e imagens dialogam durante todo o desenvolvimento do enredo. Diante disso, vale lembrar que a língua de sinais é a que os surdos podem dominar e que serve como instrumento essencial para todas as suas necessidades cognitivas e de comunicação. Assim, é preciso que o surdo desenvolva o letramento, ou seja, diversas formas visuais de comunicação. O letramento visual envolve a leitura de desenhos, expressões faciais, expressões corporais e imagens visuais. Mas como? A partir de metodologias que enfoquem, sobretudo, o canal visual; por meio de signos que favoreçam a visão. Conforme Boldo (2015, p. 57), o letramento visual é realizado a partir de imagens e de ilustrações. Os surdos, “por meio de imagens exploradas em suas leituras, passam a perceber diferentes composições visuais, o que oportuniza a expressão de sua criação e imaginário” (BOLDO, 2015, p. 57). Logo, a língua de sinais é apenas uma dessas formas visuais de produzir sentido e significação.

A cigarra surda e as formigas (2004) é destinada às crianças surdas que fazem uso da língua de sinais como sua primeira língua. Nesse sentido, “cabe destacar que os elementos visuais precisam ser abordados com clareza para que se efetive o aprendizado de fato da criança a partir da língua de sinais na narrativa” (BOLDO, 2015, p. 45). Apesar de a obra ser destinada ao ensino, seus elementos visuais são vistos com clareza na composição do enredo. Para suas autoras, essa obra é considerada uma tradução cultural, “conceito usado nos Estudos

Culturais, considerando a criação de novos significados para os símbolos culturais presentes na tradução dos clássicos infantis” (BOLDO, 2015, p. 25). Nessa história, as cigarras, personagens tradicionais, assumem novas características: uma delas é surda e a outra estuda Libras. “A tradução cultural tem como um dos principais objetivos esclarecer para os surdos as histórias da literatura convencional, através da língua de sinais, por meio de expressão bem claras e através da locução bem marcadas [*sic*] dos personagens” (BOLDO, 2015, p. 40). Portanto, por meio da língua e da cultura de determinado povo, reconstrói-se os sentidos veiculados pelo texto-fonte, que serviram como ponto de partida para a criação de outro texto.

Essa obra está dentro do processo cultural que vai além do texto verbal, trazendo em seu bojo o desenho da sinalização em Libras e a escrita de sinais. Esta, serve para

desenvolver a identidade, a autonomia, a confiança em si, para acesso à cidadania e integração social, ao patrimônio cultural da humanidade e ao conhecimento da história, bem como das fábulas. A escrita de sinais tem um significado importante para a autoestima e possibilita ao sujeito surdo perceber sua própria identidade surda, no seio da cultura surda. (BOLDO, 2015, p. 56)

A escrita de sinais é pouco conhecida pela maioria dos surdos e, além disso, a língua oficialmente reconhecida como a que vai promover o acesso do surdo à cidadania e integração social é o Português escrito, no caso do Brasil. Diante disso, o acesso ao conhecimento está vinculado, na maior parte das vezes, aos registros nessa língua. A escrita de sinais é encontrada, comumente, dentro da comunidade surda e em alguns livros impressos da literatura infantil e juvenil. Contudo, pode ser que futuramente ela seja reconhecida como a segunda língua escrita oficial do país. Ela, ou o sistema ELis. Outrossim, apesar de o surdo ser caracterizado muitas vezes como um “povo” ágrafo, a escrita de sinais foi criada (por uma surda) para que eles também tivessem uma forma escrita do registro dos sinais, o que se diferencia da Língua Portuguesa oralizada, cuja escrita é alfabética. Nesse viés, o ELis é considerado a escrita alfabética do surdo. Vale ressaltar que a Língua Portuguesa pode ser ensinada a partir da língua de sinais, possibilitando que os alunos surdos passem a entender e adquiram, de forma mais efetiva, sua modalidade escrita (BOLDO, 2015).

A cigarra surda e as formigas (2004), que se caracteriza como uma tradução da clássica fábula da cigarra e a formiga, além de ser considerada uma tradução cultural, configura-se também como uma forma de tradução intersemiótica, pois nela há um sistema de signos diferente do que compõe o texto “original”: do sistema alfabético para o visual-imagético do desenho da sinalização em Libras, da *SignWriting* e das ilustrações. Sendo assim, devemos “tentar reconstruir os códigos que governam as práticas interpretativas

daquele público — ao menos se estivermos interessados em saber o que se desejava que ele significasse então” (CLÜVER, 1997, p. 41). É preciso conhecer uma de suas modalidades escritas para que se efetive o entendimento do enredo da obra. Como já sublinhei, há duas opções quando deparamos com um fragmento intertextual ou com um texto adaptado: prosseguirmos a leitura ou voltarmos ao texto-fonte para descobrir os sentidos desses elementos. Volto ao texto-fonte.

6.1.7.1 Esopo — A Cigarra e as Formigas

Por ser um livro ilustrado, no qual texto escrito e imagens são interdependentes e são intimamente relacionados, o conto *A cigarra surda e as formigas* (2004) e a fábula de Esopo têm muito em comum. São textos expressos em formato de narrativa, são breves e objetivos e possuem uma moral da história explícita. A estrutura narrativa desses gêneros é basicamente a mesma. Assim como os contos, as fábulas têm força simbólica e um universo maravilhoso, rico para exploração. Na fábula de Esopo temos o seguinte relato:

Era inverno e as formigas estavam secando o trigo encharcado, quando uma cigarra faminta lhes pediu alimento. As formigas lhe disseram: “Por que, no verão, você também não recolheu alimento?” E ela: “Mas eu não fiquei à toa! Ao contrário, eu cantava canções melodiosas!” Elas tornaram, a rir: “Mas se você flauteava no verão, dance no inverno!” (ESOPO, 2013, p. 154)

Aqui temos um relato breve, elíptico e conciso. Um enredo dramático, coerente e poderoso, cuja moral é: “não devemos descuidar de nenhuma tarefa, para não padecer aflições nem correr riscos” (ESOPO, 2013, p. 154). As fábulas, “embora explicitem a moral da história, tem como função levar aqueles que as ouvem à reflexão” (MEREGE, 2010, p. 79). No caso dessa fábula, é preciso refletir sobre não descuidar de nenhuma tarefa, para não sofrermos as consequências desse ato. Para Nelly Coelho (2000, p. 165) “a fábula é a narrativa (de natureza simbólica) de uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade”. Na fábula de Esopo são os animais que representam as atitudes humanas e que levam à reflexão sobre nossa realidade empírica. Assim como no conto de Boldo e Oliveira (2004), que é protagonizado por animais, alude a uma situação humana e tem por objetivo incitar certa moralidade. Por apresentar texto mais detalhado e imagens, considero-o pertencente a esse gênero. Tanto na fábula como no conto o que prevalece é a presença do maravilhoso, assim como o tempo, o lugar e as personagens. A obra da Literatura Surda é considerada por mim um conto porque contém um

enredo mais rico em detalhes e acontecimentos sucessivos, com início, meio e fim; também por se tratar de um livro ilustrado.

O conto pode apresentar uma moral muitas vezes implícita, e se utilizar ou não de personagens antropomorfizados. Seu gesto verbal é a forma como se ordena o acontecimento, é o conteúdo do conto. Ele é acontecimento com princípio trágico, progresso para a justiça, obstáculos trágicos e desfecho ético (JOLLES, 1976). O que forma uma totalidade. Inicialmente, em *A cigarra surda e as formigas* (2004) temos a convivência ruim entre as cigarras e as formigas; a situação trágica para as cigarras com a chegada do inverno, pois passaram a padecer por falta de abrigo e de comida; o acordo feito entre cigarras e formigas; a convivência que passou a ser harmoniosa entre ambas. Essa história também foi criada com animais e representam nosso cotidiano: os obstáculos enfrentados na comunicação entre surdos e ouvintes e a importância de se aprender pelo menos duas línguas no Brasil: a Libras e o Português escrito. Isso vale para todos os brasileiros e não somente para os surdos.

Numa relação intertextual e adaptativa, percebo que o texto de Boldo e Oliveira (2004) é mais extenso e traz como personagens uma cigarra surda, uma cigarra ouvinte e vários formigueiros. É ambientado em uma fazenda. Tanto nessa história quanto na outra as cigarras não trabalham durante o verão e, por isso, não guardam comida para o inverno; há a atribuição de características humanas aos animais — alegria, tristeza, risos, compreensão, zombaria, perdão, o canto, o uso da Libras. Na história de Esopo (2013), a cigarra não consegue comida, é humilhada, castigada. Na de Boldo e Oliveira, as cigarras vão procurar comida e abrigo na casa das formigas e isso só lhes é concedido depois de acordarem o ensino da Libras às formigas. Depois disso, cigarras e formigas ficam amigas e sabem se comunicar muito bem. Em ambas narrativas há a simplificação da ação e dos personagens, que são definidos sucinta e diretamente: a cigarra (surda) e a formiga.

Inicialmente, a fábula de Esopo (2013) narra um acontecimento em andamento: as formigas estavam secando o trigo encharcado, quando a cigarra pediu alimento. Característica que difere do conto de Boldo e Oliveira (2004), que começa a narrar um acontecimento desde seu início. Ademais, o fato de que a cigarra não trabalhou durante o verão, na fábula de Esopo (2013), só pode ser inferido após sua resposta à pergunta das formigas, de que estava cantando e por isso não estocou alimento. A pergunta feita pelas formigas, inclusive, passa a ideia de que elas recolheram e estocaram alimentos, mas isso é inferido e não revelado explicitamente por meio de imagens ou descrição textual. Portanto, isso se difere do conto da Literatura Surda, no qual é revelado aos poucos que as cigarras não trabalharam durante o verão, mas as formigas sim. Na obra de Boldo e Oliveira (2004) esses detalhes são revelados

tanto pelo texto quanto pelas imagens, e a trama vai sendo tecida de forma mais linear e menos lacunar do que na fábula supracitada.

Há um ato legítimo de intertextualidade que se dá em forma de paráfrase e adaptação: ao lermos *A cigarra surda e as formigas* (2004) podemos nos lembrar dos resquícios que permaneceram quando líamos a fábula de Esopo: “Com esses restos, nós, leitores, reconstruímos experiências de leitura, nas quais se misturam o prazer, o reconhecimento, a estranheza, a felicidade, a melancolia e o horror” (SARLO, 2005, p. 26). Como uma adaptação, o texto adaptado é intertextual por nos remeter a um texto anterior, ele significa por contra própria ao mesmo tempo em que se agrega a um novo conjunto que vai lhe atribuir novos sentidos e representações.

A obra de Boldo e Oliveira (2004) é uma adaptação rica da clássica fábula, atribuída a Esopo, mas reescrita por vários outros autores. No caso específico da adaptação dessas autoras, seu enredo passou a ter personagem surdo e desenho da sinalização em Libras, mas a abordagem temática é a mesma do texto-fonte: o descuido de alguma tarefa pode ocasionar problemas. A narrativa da Literatura Surda não apresenta valores e nem orgulho em ser surdo, mas demonstra a dificuldade enfrentada por ele numa sociedade predominantemente ouvinte e preconceituosa, que pouco ou nada sabe se comunicar em língua de sinais. Modificou-se o contexto de contação dessa história e, em razão disso, novos significados foram acrescentados à diegese narrativa.

É preciso fazer escolhas quando se adapta uma obra: o que vai permanecer e o que será modificado. De fato, sempre que recontamos uma história ela nunca será igual, “nenhum texto é algo fixo: há sempre uma variedade de versões manuscritas, revisões e diferentes edições impressas” (HUTCHEON, 2011, p. 226). Sempre que (re)contamos uma história acrescentamos ou retiramos elementos dela, a depender do contexto e do público ao qual se destina. Para *A cigarra surda e as formigas*, optou-se por manter o cerne do texto-fonte e adaptar a obra com elementos que representem o universo da surdez. Por mais que essa obra sirva de base para que a criança surda aprenda Libras, *SignWriting* ou Português escrito, ou para que ela afirme e reconheça sua identidade, o cerne da obra remete às relações humanas, às decisões tomadas e, a partir delas, aos desafios que devem ser enfrentados.

A variação, com relação ao texto anterior, demonstra a voz do adaptador: professoras de Libras da educação infantil. As “declarações extratextuais de intenção e motivo de fato existem, de modo geral, para completar nosso entendimento do contexto de criação” (HUTCHEON, 2011, p. 153). Informações que devem ser confrontadas com o texto. Uma obra de arte é feita também de intenções. Ao mesmo tempo, “quando ela nasce, adentra uma

esfera pública e de certo modo objetiva; ela deseja e recebe a atenção de um público; ela convida e recebe discussão sobre seu significado e valor, numa linguagem de intersubjetividade e conceitualização” (HUTCHEON, 2011, p. 153). Por isso, diferentemente do que apregoam os teóricos da Literatura Surda, não podemos decidir de antemão o sentido do texto antes de entrarmos em contato com ele. O que torna o texto da cigarra surda pertencente à Literatura Surda é a presença da sinalização em Libras, a *SignWriting* e a personagem surda. Bem como a relação entre cigarra surda e formigas ouvintes; a questão da comunicação entre surdos e ouvintes; a discriminação das formigas ouvintes com relação à cigarra e a sua língua materna. Um texto construído para um surdo sinalizante.

Por outro lado, percebo que o texto de Esopo foi construído para ouvintes, com personagens ouvintes. Há nele uma cigarra e várias formigas. Estas, zombam da cigarra que ficou cantando durante o verão e agora não tem comida para o inverno; não a ajudam, mas mostram que a atitude dela durante o verão (ficar cantando) foi prejudicial a ela, dado que agora ela não tem nada para comer, e que dançar não vai resolver esse problema. O que caracteriza o texto de Esopo como pertencente à suposta “cultura ouvinte” é o canto da cigarra e a dança (embora muitos surdos também pratiquem essas artes, mas não são considerados Surdos essenciais — aquele grupo com letra maiúscula). Com relação ao texto da cigarra surda, isso foi substituído pela comunicação em língua de sinais e seu ensino. Enquanto o primeiro está predominante escrito em Português, o segundo traz o desenho da sinalização em Libras, a *SignWriting* como formas predominantes das páginas pares, e a ilustração nas páginas ímpares. A equipe que fez a tradução dessa história “compreendeu a necessidade de fazer substituições”, pois esta é visual (BOLDO, 2015, p. 67). De fato, considero essa obra Sinalitura por ser visualmente acessível ao surdo sinalizante, visto que o desenho da sinalização remete a uma língua visual-espacial e não alfabética, oral-auditiva.

Além disso, enquanto em um dos textos uma das cigarras sinaliza e tenta se comunicar, no outro ela canta; as rimas presentes nos versos da fábula são substituídas por desenhos que engendram o enredo sinalizante da obra de Boldo e Oliveira (2004). Esse recurso de fazer com que os personagens usem os olhos e as mãos promove a modificação do enredo clássico infantil, aproximando a história clássica de características presentes na cultura surda. Para um ouvinte, a sonoridade é de suma importância, assim como as imagens e a Libras — em desenho — o são para o surdo. À vista disso, percebi que a intertextualidade e a adaptação enriqueceram o texto de Boldo e Oliveira (2004) e promoveram a polissemia literária. Ela serve, muitas vezes, como intermediadora de culturas.

No caso das formigas e das cigarras, mesmo com a passagem do tempo (do verão para o inverno), elas não sofrem a ação do envelhecimento, apenas seu ambiente muda. São narrativas cujos animais estão em relações e conflitos claramente identificáveis e que são retratados dentro do mundo dos seres humanos. Ademais, embora a criação de personagens animais seja uma característica frequente e significativa na literatura infantil, tendo em vista que usar um animal como narrador em primeira pessoa criaria um problema de identificação, os autores optaram por colocar na fábula e no conto da cigarra e da formiga narradores oniscientes e onipresentes. Mais do que na literatura adulta, a sua popularidade na literatura infantil sugere que as crianças pequenas — da perspectiva do adulto — têm muito em comum com os animais de pequeno porte (MEREGE, 2010). Seu comportamento é mais próximo do deles que de seres humanos.

Infelizmente, as imagens dessa narrativa da cigarra surda são insuficientes para sozinhas montarem o enredo, pois se trata de um livro ilustrado. Mas a ideia de colocar o desenho da sinalização foi extremamente importante para situar a obra dentro do que nomeio de Sinalitura e construí-la de forma a ser acessível ao surdo sinalizante. Portanto, a preocupação das autoras não parece ser, primordialmente, divulgar/ensinar a escrita de sinais ou impor ao surdo a leitura em Português na modalidade escrita, mas em criar uma obra que pode ser lida de forma autônoma por ele, na medida em que valoriza sua língua materna, em que lhe dá importância e em que promove a sua acessibilidade ao texto literário. O desenho da sinalização em Libras é a parte que considero ser a escrita dessa obra que, com a ilustração, fornece-lhe um sentido mais amplo e conjuga seu discurso visual. Livros ilustrados “revelam a importância da interação entre texto-imagem, com muita frequência negligenciada pelos editores e principalmente pelos tradutores” (NIKOLAJEVA; SCOTT, 2011, p. 160). Enquanto as palavras transmitem a voz narrativa, as imagens demonstram o ponto de vista. No léxico estão refletidos: a visão de mundo, a ideologia, os sistemas de valores e as práticas socioculturais das comunidades humanas. É por meio do léxico e de suas relações contextuais que podemos apreender, compreender, descrever e explicar a “visão de mundo”, de um grupo sócio-linguístico-cultural. É por isso que vejo nos discursos visuais a forma de o surdo entender o mundo ao seu redor e de habitá-lo.

Então, por que publicar obras em escrita de sinais e em Português se a língua materna do surdo é a língua de sinais? Ela não pode ser escrita por meio de filmes ou do desenho? Conforme Ronice Quadros e Aline Pizzio (2011), o processo de aquisição e aprendizagem do Português escrito se faz necessário devido à interação que o surdo tem com a sociedade. Ele inicia esse processo a fim de que possa melhor se relacionar com as demais pessoas no

ambiente no qual está inserido. A meu ver, ele não necessariamente precisa ter acesso à literatura nessa língua, tendo em vista que hoje ela está disponível também em linguagem visual, principalmente em Libras. O surdo é um leitor visual. A comunidade surda está se tornando cada vez mais uma potente consumidora e produtora de artefatos culturais visuais, inclusive literários.

6.2 O conto e a fábula — o maravilhoso

“Maravilhosos contos de amor entre príncipes e princesas. Foi a lição de que mais me lembro: descobrir que a literatura não é necessariamente o lugar onde encontrar o igual, às vezes é a única janela para se debruçar sobre o diferente”.

(ANDRUETTO, 2012, p. 75)

Antes mesmo de surgirem as designações de narrativas maravilhosas, as superstições já se configuravam como narrativas que causavam certo estranhamento, arrepios e divertimentos nas pessoas, dada sua natureza repleta de mistério. As histórias narradas oralmente foram passadas de geração para geração até se firmarem na escrita e foram delas que surgiram outras histórias, as quais têm em seu cerne a magia, a leitura do real, ou seja, da nossa realidade cotidiana e empírica (FURTADO, 1980). Para Nelly Coelho (2000), o conto maravilhoso teria vindo do Oriente, por meio de coletâneas como *As mil e uma noites*. O conto de fadas teria surgido na Antiguidade Clássica e tomado forma na Idade Média; seu objetivo/recompensa seria de ordem espiritual ou existencial: o herói, a heroína, encontra o amor, ascende a uma condição melhor e se purifica por meio das provas enfrentadas. É a partir de uma visão mais ampla e de uma perspectiva multidisciplinar que se torna possível analisar e compreender o conto de fadas como um fenômeno histórico e literário e como *“parte do patrimônio cultural de toda a humanidade: um verdadeiro tesouro legado por nossos avós, cujo significado está profundamente enraizado em nossas vidas e que, por nosso intermédio, irá se manter e perpetuar ao longo das gerações futuras”* (MEREGE, 2010, p. 15 – grifos da autora). Muitos contos ainda são contados por aí.

As fábulas também fazem parte de outro conjunto de narrativas orais que são passadas pelas pessoas ao longo dos anos. As *“abordagens ligadas à psicologia podem considerar os temas tão universais, em ambos os gêneros, que uma separação entre eles não faria sentido”* (MEREGE, 2010, p. 9). Hesíodo registra, em *Os trabalhos e os dias* (séc. VII a.C.), na Grécia, a primeira fábula da qual temos conhecimento. Desde seus primórdios, vindo de uma longa tradição oral, a fábula sempre foi *“breve, normalmente em prosa, muitas vezes*

protagonizada por animais falantes (embora não exclusivamente) e selada por uma máxima moral” (DUARTE, 2013, p. 7). Inicialmente, “o conhecimento das fábulas era esperado do cidadão educado, que deveria citá-las em festas e reuniões políticas para impressionar os demais convidados e reforçar seu ponto de vista” (DUARTE, 2013, p. 8-9). Doravante, o fabulista foi ganhando notoriedade ao longo dos séculos até chegar aos dias atuais.

Além da vasta produção dos contos e fábulas clássicos da literatura da qual podemos fruir nos dias de hoje, há aquela vista como marginal, que também tem uma tradição secular, mas que só foi reconhecida há algumas décadas: as produções da Literatura Surda. Dentro desse campo, analisei as obras adaptadas e que foram publicadas de forma impressa: *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A cigarra surda e as formigas* (2004), *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c), *A fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021). Meu objetivo foi averiguar sua relação intertextual e adaptativa com o texto-fonte e sua possibilidade de fruição de forma autônoma por parte do surdo. Neste tópico, gostaria de discorrer sobre o que poderia ter motivado seus adaptadores a publicarem com novas roupagens textos tão famosos.

Em *Formas simples* (1976), André Jolles analisa as formas que compõem as histórias, mostrando que delas derivam as formas literárias mais complexas. Formas que, segundo o teórico, provêm da linguagem, mas se encontram em estado de agregação; que talvez não sejam apreendidas pela estilística, retórica, poética ou escrita; não consideradas verdadeiramente obras de arte, embora façam parte da arte. Dentre elas está o conto, que para esta tese me interessa muito, devido ao fato de que as obras adaptadas e impressas da Literatura Surda são predominantemente caracterizadas como contos, seja contos maravilhosos, seja contos de fadas. Todas elas tiveram origem popular. Inclusive, *A cigarra surda e as formigas* (2004) deixou de ser fábula para compor essa outra tipologia textual (ou estaria entre esses dois gêneros).

Jolles (1976, p. 13) ressalta que a ciência da Literatura está orientada em três direções: “a sua missão é estética, histórica e morfológica. Em termos mais claros: a ciência literária procura interpretar os fenômenos literários segundo a sua beleza, o seu sentido e a sua forma”. Três tarefas que podem ser executadas conjuntamente ou de forma independente, apreendendo o fenômeno literário em sua totalidade e cada uma com o método que lhe é próprio. O autor ainda ressalta que o conto propicia a conclusão e a introdução a todas as Formas Simples.

O conto só passou a ser considerado forma literária quando os Irmãos Grimm deram a uma coletânea de narrativas o título *Contos para Crianças e Famílias* (1812) (JOLLES,

1976). No entanto, essa palavra já era usada há muito tempo, desde o século XVIII, quando já se conhecia os contos de fada, os contos de magia e fantasmagoria, os contos e narrativas para pequenos e grandes, as histórias e as anedotas, os contos populares alemães (termos relacionados ao idioma alemão) (JOLLES, 1976). Embora houvesse toda essa diversidade em torno do conceito, foram os Irmãos Grimm que unificaram a categoria literária que serviu de base para todas as coletâneas posteriores ao século XIX (JOLLES, 1976). As pesquisas sobre os contos também continuam sendo realizadas à sua maneira. A produção literária semelhante à dos Irmãos Grimm é considerada conto.

Nas obras que analisei não se mudou a temática do conto que serviu de texto-base, o essencial permaneceu. Um “fundo” que “pode manter-se perfeitamente idêntico a si mesmo, até quando é narrado por outras palavras” (JOLLES, 1976, p. 188). É esse “fundo” que Jolles (1976) vai apreender como a forma simples do conto e que eu considero estar presente em todas essas narrativas: o cerne do texto-fonte.

O gênero conto dominou toda a literatura do começo do século XVIII e substituiu a grande narrativa do século XVII, o romance, e a novela toscana (JOLLES, 1976). O conto é uma forma “a cujo respeito se afirmou que ela se esforça por narrar um fato ou um incidente impressionante, de tal modo que se julgue estar na presença de um acontecimento real e ser esse incidente mais importante, aparentemente, do que os personagens que o vivem” (JOLLES, 1976, p. 192). No conto, salta-se de incidente em incidente para descrever todo um acontecimento que se encerra no desfecho da narrativa, e constantemente ele trabalha no plano do maravilhoso. “Poesia da Natureza, ‘criação espontânea” (JOLLES, 1976, p. 192 – grifo do autor). É uma forma artística literária que tem como base o elemento sobrenatural.

Mas todo conto é maravilhoso? Jolles (1976, p. 193) assevera:

não é que os fatos tenham de ser forçosamente maravilhosos no Conto, ao passo que não o são no universo; trata-se, antes, de que os fatos, tal como os encontramos no Conto, só podem ser concebidos no Conto. Numa palavra: pode aplicar-se o universo ao conto e não o conto ao universo.

O conto sempre tem algo de sobrenatural, que não vamos encontrar na realidade que presenciemos. Os fatos narrados só são possíveis nele. Ele compõe sua própria fisionomia antes de refletir o universo. As “leis de formação do conto são tais que, sempre que ele é transportado para o universo, este transforma-se *de acordo com um princípio que só rege esta Forma e só é determinante para ela*” (JOLLES, 1976, p. 194 – grifos do autor). No conto, o universo conserva sua “*mobilidade, sua generalidade* e — o que lhe dá a característica de ser

novo de cada vez — sua *pluralidade*” (JOLLES, 1976, p. 195 – grifos do autor). O conto atribui à realidade empírica novas possibilidades, e não o contrário.

Nesse sentido, a linguagem tem um papel muito importante: ela confere à obra um cunho peculiar e único da personalidade de seu autor (JOLLES, 1976). Ela dá forma e vida ao conteúdo da literatura. Na Forma Simples, “a linguagem permanece fluida, aberta, dotada de mobilidade e de capacidade de renovação constante. Costuma-se dizer que qualquer um pode contar um conto, uma saga ou uma lenda ‘com as suas próprias palavras’” (JOLLES, 1976, p. 195 – grifo do autor). Não se trata das palavras de um indivíduo em que a forma se realizaria, mas a verdadeira força “de execução é aqui a linguagem, na qual a forma recebe realizações sucessivas e sempre renovadas” (JOLLES, 1976, p. 195). Em um texto literário, a forma como se conta faz toda a diferença. Por isso, a linguagem do conto tem caráter fluido, genérico e sempre renovado. Em termos de atualização, a Forma Simples se apoia na mobilidade, generalidade e pluralidade da própria forma.

O universo transforma-se no conto de acordo com o princípio da “disposição mental”: caráter de narrativa moral. Como afirma Jolles (1976, p. 198 – grifo do autor), o conto nos propicia certa satisfação:

[a]s personagens e as aventuras do Conto não nos propiciam, pois, a impressão de serem verdadeiramente morais; mas é inegável que nos proporcionam certa satisfação. Por quê? Porque satisfazem, ao mesmo tempo, o nosso pendor para o maravilhoso e o nosso amor ao natural e ao verdadeiro mas, sobretudo, porque as coisas se passam nessas histórias como gostaríamos que acontecessem no universo, como *deveriam* acontecer.

No *corpus* que analisei são histórias capazes de prender a atenção do leitor, porque têm curta duração e o universo maravilhoso. Provavelmente são contos destinados principalmente às crianças, pois podem satisfazer a sua necessidade de contato com o fabuloso (como já afirmei, também são obras destinadas ao público infantil porque seus autores almejam ensiná-lo a partir delas).

O maravilhoso opõe-se ao universo da realidade, para que possamos vê-la melhor, sob outras perspectivas. A ideia de que tudo deva se passar no universo de acordo com nossa expectativa é fundamental para a forma do conto; “ela é a disposição mental específica do conto” (JOLLES, 1976, p. 191). A ética presente no conto pode fazer com que reflitamos sobre como as coisas devem acontecer no universo empírico, “e existe um juízo axiológico orientado para o *acontecimento* e não para o *ajuste de contas*; e verifica-se ser este o julgamento ético que a linguagem inculca na forma do conto”, bem diferente do sentido de

uma ética filosófica (JOLLES, 1976, p. 199 – grifos do autor). A que Jolles (1976) nomeia de ética do acontecimento ou moral ingênua.

O conto escolhe, comumente, “os estados e os incidentes que contrariem o nosso sentimento de acontecimento justo”, injustiças que são abolidas no decurso dos acontecimentos e cujo desfecho satisfaz nosso sentimento de acontecimento justo (JOLLES, 1976, p. 201). As injustiças, o pecado, o desprezo só aparecem no conto para que possam ser, aos poucos, eliminados. A morte sequer é cogitada para os personagens injustiçados. Ao “ingressar-se no universo do Conto, aniquila-se o universo de uma realidade tida por imoral” (JOLLES, 1976, p. 202). Nele, a moralidade impera. São importantes, nesse sentido, as considerações de Jesualdo Sosa (1978), no que se refere aos elementos que constituem a literariedade da obra destinada — não exclusivamente — ao público infantil e juvenil. Segundo ele, o primeiro aspecto, a “vida mais imaginativa do que real” (SOSA, 1978, p. 23), que deve estar presente em tais obras, é o Caráter Imaginoso, traduzido

em mitos, ou aparições da Antiguidade, ou nos monstros, ou realidades dos tempos modernos; exposto numa forma expressiva qualquer: lenda, conto, fábula, quadrinhos, etc.; descrito com beleza poética, ou em forma mais ou menos realista e livre de toda lisonja idiomática; dito em largas tiradas subjetivas, ou em poucas e simples expressões que completam sua expressividade com desenhos ou ilustrações que mais sugerem do que dizem. Essa qualidade imaginosa é que afirmará, em primeira instância, o máximo interesse da expressão para a criança. Vida mais imaginativa do que real [...] que caracteriza todas as etapas iniciais da criança, seu tempo de invenção para suprir o que ignora, em relação com a distância que vai do raciocínio à comprovação experimental, é tão fundamental como o movimento interior de suas relações cognoscitivas. (SOSA, 1978, p. 23)

Possuir Caráter Imaginoso não significa carecer de realidade, pois, como afirma Barthes (2007), a literatura é categoricamente realista, na medida em que ela sempre tem o real por objeto de desejo. Ou seja, um livro, por mais maravilhoso e fantástico que seja, está sempre representando e reinventando o real. Para Sosa (1978), além disso, o Caráter Imaginoso é fundamental para as relações e o desenvolvimento cognoscitivo da criança, uma vez que lhe possibilita o desenvolvimento do raciocínio lógico, suprindo o que a criança, até então, ignorava.

Destaca-se, à guisa de exemplo, o que Costa Pina (2002) afirma a respeito de Monteiro Lobato e daquilo que chama de fazer as crianças [os leitores] morarem nos livros: Lobato e os demais escritores para crianças precisam jogar com elas, criando um mundo à parte, um mundo mágico, composto de aventuras fantásticas, ou um mundo de aventuras históricas ressignificadas, enfim, desafiar a criança para a leitura demanda mostrar a ela que ler é

diversão, que a leitura é uma prazerosa brincadeira (PINA, 2002). E, como em toda brincadeira, a tensão de reinventar a vida é fundamental: essa tensão que preside o jogo é que funcionaria como instrumento de provocação dos infantes, como meio de fazê-los gostar de ler. No âmbito do literário, tal tensão preside o ato interpretativo (PINA, 2002).

O Caráter Imaginoso está, nesse sentido, em se criar um mundo à parte composto de aventuras e de situações fantásticas. Outro importante elemento da literatura infantil e juvenil, ainda de acordo com Sosa (1978), é o chamado Dramatismo, que, sendo o segundo elemento essencial da literatura infantil, é de extrema importância, pois centraliza a atenção da criança e, com isso, há o surgimento de imagens interiores. O Dramatismo é, portanto, o momento de aflição, de maior interesse da criança dentro de uma narrativa. Conforme o autor, “o drama é importante para a criança como tradução dos seus movimentos interiores e quando o pequeno leitor, nele se sente viver” (SOSA, 1978, p. 35). Em outras palavras, é como se a criança fizesse parte da história. O Dramatismo é o momento que causa maior fascínio, maior interesse do leitor em relação aos acontecimentos decorridos na história. O drama é, pois, a parte que chama a atenção do leitor, que desperta o interesse para saber quais os caminhos que o enredo vai tomar. Também, a partir do Dramatismo várias questões podem ser trabalhadas, tais como a violência, a morte, haja vista o caráter emotivo e sensibilizador desse elemento. Assim, a forma de comunicação e interação com o mundo que concerne aos surdos também deve ser discutida entre leitores, para a sua formação crítica, pois acima de tudo são sujeitos sociais, mas por meio do universo maravilhoso, de forma dissimulada. Nota-se, desse modo, que o elemento dramático pode levar os leitores a pensar na relação entre sua vida e a arte.

Além do Caráter Imaginoso e do Dramatismo, Sosa (1978) apresenta a importância da técnica de desenvolvimento e da linguagem. Elas completam o Caráter Imaginoso e o Dramatismo, pois são a história propriamente dita e o modo como foi desenvolvido o drama. Na técnica, observa-se o real e o ilusório que são fundamentais no desenvolvimento do assunto; a maneira como se preanunciam as cenas subsequentes; a intervenção e as características das personagens; as descrições que intervêm nos personagens. Com isso, a história ganha corpo e realidade fantástica. As personagens, o lugar e os acontecimentos podem ser bastante detalhados, pois isso pode fazer com que a criança tenha mais criatividade na sua construção imaginativa da cena e também pode intensificar sua vontade de ler/ver.

Destaca-se que a forma de escrita, a linguagem, e a imagem visual são tipos de linguagem que convivem na obra infantil e juvenil. Considerando-se que a imagem completa o texto escrito e que um não pode fazer desaparecer o outro, a imagem tem de mostrar algo a mais do que está escrito. Essas obras que foram adaptadas para a Literatura Surda são livros

ilustrados, portanto, nelas a imagem e o texto se complementam e juntos tecem o enredo. Ademais, estão repletas de Caráter Imaginoso e Dramatismo. Sendo assim, acredito que a escolha dessas obras e o público ao qual se destinam não é involuntária: almeja-se que a criança se interesse por elas e que também aprenda sobre a língua de sinais, a escrita de sinais, o Português escrito e a história dos surdos.

A linguagem mostra a habilidade do criador da obra e faz a criança gostar da mesma, pois tem de ser agradável, precisa, simples e pura. A criança pode ser atraída por uma linguagem depurada e bela, mas isso não significa que tenha de ser fácil. Os acontecimentos precisam ser sucessivos, não havendo ruptura de um para outro, constituindo-se, então, como uma história. Outra propriedade dos contos supracitados seria a ação. Esta se localiza sempre em um país distante, em um local muito longe e em um tempo indeterminado, mas há muito passado; ou o lugar é em toda parte, nenhuma parte; o tempo é sempre, ou nunca. Quando o conto adquire traços da História ele perde sua força, porque a “localização histórica e o tempo histórico avizinham-no da realidade imoral e quebram o fascínio do maravilhoso natural e imprescindível” (JOLLES, 1976, p. 202). Por isso, a história dos surdos pouco ou nada aparece nessas narrativas adaptadas, porque quebrariam com o elemento principal delas: o maravilhoso. Elas são Literatura Surda, nesse sentido, se o leitor quiser relacionar o sofrimento dos personagens ao vivenciado por muitos surdos.

Nessas obras, o nome dos personagens não muda, porque o mesmo ocorre com relação a eles, que devem ter essa indeterminação da realidade. Quando nomeamos algum personagem com o nome de um personagem real, Histórico, o acontecimento é abalado em sua realidade/possibilidade. Começaríamos a duvidar da necessidade das coisas. São produtos da disposição mental cujas direções encarnam o trágico. “Monstros, espíritos malignos, ogres, bruxas encarnam a direção trágica; graças aos seus poderes mágicos, as boas fadas e tudo o que a elas se associa são o meio mais seguro de escapar à realidade” (JOLLES, 1976, p. 203). São seres maravilhosos; nenhum deles é um personagem atuante, executores do acontecimento. São os veículos para que a injustiça seja reparada. Logo, podem prescindir do real empírico, mas não da fantasia para que a narrativa funcione.

O gesto verbal também caracteriza o conto. É a forma como se ordena o acontecimento, é o conteúdo do conto. Ele é acontecimento com princípio trágico, progresso para a justiça, obstáculos trágicos e desfecho ético. O que forma uma totalidade. Sempre no mundo do maravilhoso, assim como o tempo, o lugar e as personagens. O conto “se encontra em oposição ao acontecimento real que habitualmente se observa no universo, seu universo próprio está separado do da realidade de modo muito mais radical que em qualquer outra

forma” (JOLLES, 1976, p. 204). Por isso, é muito difícil encontrar nele objetos, personagens, lugares que possam representá-lo no universo concebido como real.

Diante disso, faz-se necessário a seguinte questão: o que as histórias adaptadas e publicadas de forma impressa da Literatura Surda têm em comum, além de serem contos? Acontecimentos, personagens, fatos, eventos, fenômenos que se configuram como sendo extraordinários. A despeito disso, é importante salientar que até hoje os principais estudos sobre literatura fantástica seguem a visão que Tzvetan Todorov (2004) imprimiu ao assunto. Esse teórico búlgaro-francês foi o pioneiro da tendência que propõe o fantástico como um gênero. Em 1968, em *Introdução à literatura fantástica*, o autor organiza, reúne e discute as características que definem esse gênero e o separa de outros grupos de narrativas, como o maravilhoso e o estranho.

Para Todorov (2004), percebemos que fomos transportados ao âmago do gênero fantástico quando notamos que estamos “[num] mundo que é exatamente o nosso, aquele que conhecemos, sem diabos, sílfides nem vampiros”, e nele deparamos com “um acontecimento que não pode ser explicado pelas leis deste mesmo mundo familiar” (TODOROV, 2004, p. 30). Saímos de uma realidade sem seres sobrenaturais, fantasmas, barulhos sem origens, para um lugar no qual se produzem acontecimentos que não podem ser explicados e comprovados cientificamente. O autor ainda aponta que aquele que percebe tal elemento extraordinário no texto deve optar por uma das duas soluções possíveis: “ou se trata de uma ilusão dos sentidos, de um produto da imaginação e nesse caso as leis do mundo continuam a ser o que são; ou então o acontecimento realmente ocorreu, é parte integrante da realidade, mas nesse caso esta realidade é regida por leis desconhecidas para nós” (TODOROV, 2004, p. 30).

Para Todorov (2004), faz-se necessário que o texto obrigue o leitor a considerar o mundo das personagens como um mundo de pessoas vivas e ativas, e a hesitar entre uma explicação natural e uma explicação sobrenatural dos acontecimentos evocados. O fantástico ocorre nessa incerteza, pois ao escolher uma ou outra resposta o leitor deixa o fantástico para entrar no gênero estranho ou maravilhoso. No entanto, se ele permanece nessa dúvida e ambiguidade, ele entra no gênero fantástico. Todorov (2004, p. 36) ressalta que “eis a fórmula que resume o espírito do fantástico. A fé absoluta como a incredulidade total levam para fora do fantástico; é a hesitação que lhe dá vida”. Isto é, se acreditarmos plenamente no mundo que nos é proposto, ou desacreditarmos totalmente, estaremos fora do fantástico.

Nos gêneros vizinhos ao fantástico — no estranho e no maravilhoso — também ocorre a subversão de nossa realidade cotidiana representada na ficção, “seja por um crime cujo mistério desafia a lógica (como o célebre assassinato do quarto fechado), seja pelos milagres

da tecnologia do futuro, sejam [*sic*] enfim pela intervenção do maravilhoso das fadas, duendes e feiticeiros” (PAES, 1985, p. 185). Paes (1985) concorda com Todorov quando ressalta que no conto de fadas o que temos é uma narrativa do gênero maravilhoso, e, então, esse não se confunde com o gênero fantástico, porquanto pertence a um mundo imaginário “que, por convencional, já não causa surpresa ao leitor, o qual lhe aceita naturalmente os prodígios, ao passo que o fantástico, por ocorrer no seio do próprio cotidiano, afeta-o e põe em dúvida o nosso mesmo conceito de realidade” (PAES, 1985, p. 186). Os escritores interessados pelo conto, desde o seu surgimento, já viam o maravilhoso como sua característica dominante. Segundo André Jolles (1976, p. 202), no conto o maravilhoso não é maravilhoso, mas natural: nele, “o prodígio do maravilhoso é a única possibilidade que se tem de estarmos seguros de que deixou de existir a imoralidade da realidade”. Assim, ele propõe:

que os andrajos da Cinderela se convertam em roupas opulentas ou que os sete cabritos saiam do ventre do lobo nada tem de maravilhoso; é isso o que se espera que aconteça e que se exige dessa forma; o que seria maravilhoso, no contexto dessa forma e, portanto, despido de sentido, seria que tais coisas não acontecessem; o conto e seu universo peculiar perderiam então a validade. (JOLLES, 1976, p. 202)

O maravilhoso é característica *sine qua non* do conto de fadas e de narrativas fabulares. Sem ele, a narrativa estaria dentro de outro gênero literário e perderia totalmente sua validade e encantamento. À vista disso, considero as obras adaptadas e impressas da Literatura Surda a partir dessa noção de maravilhoso, principalmente porque a maioria delas é conto de fadas. A narrativa do maravilhoso é aquela em que não há leis científicas, lógicas e naturais que expliquem o acontecimento sobrenatural, pois é o maravilhoso que se instala e, por isso, faz parte de um mundo totalmente imaginário. O gênero estranho, por sua vez, instaura sempre uma hesitação, mas essa se desfaz até o final da narrativa, já que começa com o fato inexplicável que depois é esclarecido à luz da razão.

Nesse sentido, é importante frisar que as obras adaptadas e analisadas da Literatura Surda estão dentro do gênero maravilhoso, pois nelas tudo é possível e admissível. Mesmo o espaço sendo semelhante ao da realidade em que vive o leitor, o que pesa na narrativa do maravilhoso é sua condição de natural e inexplicável. Para Roas (2001, p. 10, grifo do autor – tradução minha),

o mundo maravilhoso é um lugar totalmente inventado no qual as confrontações básicas que geram o fantástico (a oposição natural / sobrenatural, ordinário / extraordinário) não se estabelecem, posto que nele tudo é possível — encantamentos, milagres, metamorfoses — sem que os

personagens da história se questionem sobre sua existência, o que faz supor que é algo normal, *natural*.³⁴

É uma questão de aceitabilidade: se temos algo construído e estabelecido como normal, real, dentro dos parâmetros físicos do espaço dito maravilhoso, aceitamos tudo o que ali se manifesta sem fazermos questionamentos sobre ser possível ou impossível. O que significa que não o confrontamos com nossa experiência de mundo, pois quando “o sobrenatural se converte em natural, o fantástico dá lugar ao maravilhoso” (ROAS, 2001, p. 10 – tradução minha)³⁵. Mesmo que o real seja colocado de um lado e o irreal de outro, ou que eles se misturem, como numa espécie de naturalização de ambos, sabemos que o insólito surge como uma problematização do real, como uma inversão e uma quebra deste. Contudo, também nos contos de fadas há essa problematização.

O estudo de Todorov dá base e suporte a outros estudos sobre literatura fantástica, sendo muito importante dentro da teorização dessa literatura ainda considerada marginal. Contudo, é preciso ir além de sua visão estruturalista, não considerando que a literatura fantástica esteja reduzida aos séculos XVIII e XIX, mas que se mantenha nos séculos XX e XXI adentro. Nesse sentido, da mesma forma que considero o *corpus* de análise como estando dentro do que se denomina de gênero maravilhoso, devido à irrupção do insólito e sua condição de inexplicável, meu enfoque se dirige, principalmente, no sentido de entendê-lo a partir da noção mais viável e abrangente: como “modo” fantástico. Isso se justifica porque se

partirmos de um mirante que considera seu enquadramento por intermédio do gênero, reduzimos o ponto de alcance de uma vasta literatura que fratura a realidade e se ergue como uma estética em que a incerteza é a base de criação, literatura essa que existe desde os primórdios, fruto do imaginário dos seres humanos. (GAMA-KHALIL, 2013, p. 375)

Considero importante ampliar o enfoque analítico sobre os textos que analisei da Literatura Surda, os quais trazem o elemento sobrenatural como o componente mais importante das narrativas³⁶. No verbete do *E-dicionário de termos literários* a conceituação de fantástico aplica-se a categorias gerais da literatura a partir de elementos gerais, e tem se mantido praticamente imutável ao longo do tempo. A partir dessa perspectiva, entendo, tal qual Furtado (2009), que o modo fantástico abrange a maioria do imenso domínio literário e

³⁴ “El mundo maravilloso es un lugar totalmente inventado en el que las confrontaciones básicas que generan lo fantástico (la oposición natural / sobrenatural, ordinario / extraordinario) no se plantean, puesto que en él todo es posible — encantamientos, milagros, metamorfosis — sin que los personajes de la historia se cuestionen su existencia, lo que hace suponer que es algo normal, *natural*”.

³⁵ “lo sobrenatural se convierte en natural, lo fantástico deja paso a lo maravilloso”.

³⁶ Para uma diferenciação entre gênero fantástico e fantástico modo, sugiro o artigo “A literatura fantástica: gênero ou modo?” (2013), de Marisa Martins Gama-Khalil.

artístico que, não tendo pretensão de ser realista, “recusa atribuir qualquer prioridade a uma representação rigorosamente ‘mimética’ do mundo objetivo” (FURTADO, 2009, p. 1 – grifo do autor). Pelo contrário, ele não coloca limites históricos e considera toda produção literária que possui o elemento insólito/sobrenatural como seu principal componente.

Filipe Furtado (2009, s.p. – grifos do autor) encerra, no fantástico modo, o fantástico, o maravilhoso e o estranho: uma literatura mágica que abriga “temas que traduzem uma *fenomenologia metaempírica*”, a qual “está para além do que é verificável ou cognoscível a partir da experiência”. A fenomenologia metaempírica inclui quaisquer tipos de fenômenos sobrenaturais inexplicáveis racionalmente ou desconhecidos. As formigas falarem em língua de sinais, por exemplo, é um elemento metaempírico, pois isso não existe no universo real. Além do metaempírico, o insólito também é uma característica do gênero maravilhoso e do modo fantástico. Para Lenira Covizzi (1978), o insólito é tudo aquilo que quebra com nosso real; que desloca o significado esperado sobre o que designamos empiricamente na realidade. Os elementos responsáveis pelo mágico, fantástico ou maravilhoso são arranjados conforme seus desejos, criando um conteúdo único de forma que a história seja sempre breve. Como salientou Calvino (2006, p. 38-39), “a fábula não desperdiça tempo”. Aliás, o conto é originariamente oral, breve, de curta duração e envolve poucas personagens.

Por que essas histórias literárias têm o poder de nos fascinar e ainda são tão (re)adaptadas/(re)contadas? Porque falam de nossa própria vida: todas “as histórias do mundo são tecidas com a trama de nossa própria vida. Remotas, obscuras, são mundos paralelos, vidas possíveis, laboratórios onde se experimenta com as paixões pessoais” (PIGLIA, 2004, p. 104). Porque a “literatura permite pensar o que existe, mas também o que se anuncia e ainda não é” (PIGLIA, 2004, p. 118). Porque a fabulação é uma exigência do nosso inconsciente (ANDRUETTO, 2012). Temos a necessidade de estar em outros lugares e com seres outros, de ir além da realidade palpável e, muitas vezes, enfadonha. Há uma sucessão de acontecimentos que nos escapam à norma, encadeados uns aos outros e de característica sobrenatural no conto que nos atraem. Muito nele é deixado à imaginação do leitor/visualizador, e muito nos toca, nos transforma.

Todo um universo enraizado nas narrativas de tradição oral, revestidos com imagens pertencentes à Idade Média, sobreviveu ao longo da Renascença e dos tempos modernos (MEREGE, 2010). Autorais, assentados em bases populares e transmitidos de geração a geração. Materiais indispensáveis à obra de autores como Charles Perrault, Irmãos Grimm, Italo Calvino, e vários outros. Vindo de uma tradição oral ou sinalizada, seja qual for a causa ou forma de sua disseminação, o fato é que os contos, surgidos da tradição popular há tantos

séculos continuam presentes em nosso imaginário e em nosso cotidiano, como os contos adaptados e publicados de forma impressa da Literatura Surda. Em detrimento de seus usos como detentores de um saber dirigido, podemos pensar seu simbolismo como algo universal.

Literatura Surda é uma nomenclatura que, apesar de se pretender literária, não tem como foco o caráter lúdico, tão importante para o desenvolvimento da criança, tão fascinante para qualquer idade, já que os textos que a compõem devem ser muito mais próximos de textos de prática pedagógica do que literários propriamente ditos. Oral ou escrita, clássica ou popular, a literatura veiculada para adultos e crianças era exatamente a mesma, “já que esses universos não eram distinguidos por faixa etária ou etapa de amadurecimento psicológico, mas separados de maneira até drástica em função da classe social” (GREGORIN FILHO, s.d., p. 2). O universo fabuloso é uma necessidade de todos. Diante disso, é perceptível que há uma problemática em buscar uma definição precisa acerca da Literatura Surda, e acredito que isso seja decorrente da formação dessa categoria dita literária, porque enquanto produto social e estético, ela reflete as divergências de sua denominação, principalmente por não focar em aspectos da visualidade e da literariedade, já que é destinada, mormente, ao surdo.

7 POSSIBILIDADES CONCLUSIVAS

“Os finais são formas de encontrar sentido na experiência. Sem finitude não há verdade, como disse o discípulo de Husserl”.

(PIGLIA, 2004, p. 100)

Iniciei esta tese discorrendo sobre as questões que perpassam minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional, pois foi de suma importância delinear os caminhos que percorri até o momento, indicando minhas pretensões investigativas para este trabalho. Além disso, acredito que ter utilizado a primeira pessoa do singular demonstrou meu comprometimento com as proposições por mim implantadas. Não sou surda, apenas convivo com a comunidade surda e trabalho como intérprete de Libras/Língua Portuguesa. Por isso, minhas colocações foram de uma pessoa que está ao mesmo tempo envolvida e distante do universo da surdez. Assim sendo, devo frisar que minha intenção não foi obliterar os discursos em torno do conceito de Literatura Surda, mas utilizá-los durante a análise do *corpus* literário e propor uma nova noção para as obras literárias acessíveis aos surdos, de modo que me utilizei do conceito de Literatura Surda para problematizá-lo, já que nem todos os textos desse campo de estudos são visualmente inteligíveis aos surdos, embora sejam Literatura Surda, e, por isso, cunho a noção de Sinalitura: obras que o surdo pode ler visualmente e consegue, autonomamente, fruir.

Estou ciente de que questionei discursos hegemônicos, e de que, por isso, corro o risco de que meus posicionamentos sejam taxados como “medicalizantes”. Todavia, emiti minha própria enunciação do ponto de vista descentrado de outrem, e isso foi gratificante e preciso, principalmente porque há uma carência de estudos na área de literatura criada/destinada ao surdo ou que ele possa fruir de forma autônoma, e contribuir com a proposta de preenchê-la também foi uma das tarefas desta tese.

Por isso, a pesquisa que arquitetei para este estudo teve como objetivo principal problematizar o termo e o conceito de “Literatura Surda” e criar uma nova noção, atribuindo às criações de surdos, para surdos, ou acessíveis visualmente a eles, o nome de “Sinalitura”, procurando abranger obras que são acessíveis a esses sujeitos, mas não são consideradas Literatura Surda, como *A Família Sol, Lá, Si* (2008a) e *O canto de Bento* (2008b), por serem taxadas de “medicalizantes” e ouvintistas. Diferentemente do que apregoam os principais teóricos da Literatura Surda, a literatura possui um discurso estético e não utilitário, tanto o é que as obras elencadas como *corpus* desta tese foram contos nos quais há o universo maravilhoso. São elas: *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A cigarra surda e as*

formigas (2004), *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c), *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021). Elas foram analisadas partindo do viés da intertextualidade, da adaptação e da visualidade. Assim, demonstrei que nem sempre elas são suficientemente compostas por elementos visuais que teçam seus sentidos, a ponto de pertencerem ao que nomeio Sinalitura.

Propus analisar o conceito de Literatura Surda a partir dos Estudos Literários, não limitando minha reflexão à área da surdez ou da literatura, mas buscando o diálogo transdisciplinar, intercultural, intersemiótico, intertextual. Não pretendi elaborar uma resposta definitiva, mas proporcionar questionamentos que conduzissem à problematização do conceito de Literatura Surda e buscar bases teóricas e científicas em torno da noção de Sinalitura. Os resultados de uma pesquisa são sempre provisórios e flexíveis, nunca absolutos. Mas por que questionar discursos hegemônicos sobre a Literatura Surda? Porque a maioria das pesquisas sobre Literatura Surda parte de entrevistas realizadas com ouvintes e surdos e de transcrições de dados — pesquisas de campo, entendendo o que seria essa categoria e como devem ser interpretadas as histórias que dela fazem parte, e não da teoria literária. Em geral, essas investigações são da área da Linguística, da Educação, da Tradução e dos Estudos Culturais e não remetem à questão estética dos textos.

Não prescrevi quem, qual área pode/deve definir o que seja Literatura Surda, ou o que a compõe, apenas considerei que esse conceito também deve partir não só da área de Linguística, mas principalmente de sujeitos surdos, e deve considerar as teorias dos Estudos Literários, indo além de definições enquadradas: nas reivindicações político-sociais, no reconhecimento de identidades, na resistência, na finalidade alfabetizadora, no ensino e na leitura em Língua Portuguesa, no ensino de Libras, na afirmação de uma história opressora. E tudo isso sem sequer mencionar sua composição estética, plurissignificativa, que pode desenvolver no sujeito a criatividade, a criticidade, a leitura de si mesmo e do mundo que o rodeia, o contato com novas possibilidades de experiências de vida, ou de morte. Podemos aprender muito por meio da literatura, embora ela, segundo Lajolo (2001), aproprie-se de uma linguagem simbólica, da liberdade, sensibilidade e invenção para discutir impasses sociais, desejos, utopias, de forma estilizada e não como um relato meramente histórico, informativo ou instrutivo. A literatura está relacionada com o contexto social, econômico, político vivenciado por seus autores, mas também com universo ficcional e estético, sem os quais deixa de ser literatura. Ela não está restrita à mera contextualização histórica ou à reivindicação por reconhecimento. Nela, o estético se sobrepõe ao didático.

Ademais, tanto para problematizar o conceito de Literatura Surda quanto para propor a noção de Sinalitura, desenvolvi uma discussão do que seja literatura, tendo em vista que o conceito de Literatura Surda está atrelado a concepções que enfeixam o texto de forma que a atribuição de sentidos a ele não fica a cargo do receptor, mas é estabelecida sem a sua verificação; e que também não considera os componentes basilares do texto literário: a estética e a polissemia.

Para problematizar o conceito de Literatura Surda analisei as obras *A Família Sol, Lá, Si* e *O canto de Bento*, ambas de 2008, como pertencentes a esse ramo — o que ainda não foi considerado pelos principais teóricos da Literatura Surda. Entretanto, as considero não somente Literatura Surda, mas também Sinalitura. Estão dentro da primeira categoria porque contêm protagonista surdo, referência à língua de sinais. *O canto de Bento* (2008) e *A Família Sol, Lá, Si* (2008) fazem menção ao universo da surdez quando colocam um personagem que canta por meio de sinais ou que toca instrumento musical, valorizando outras formas de ser surdo. Elas também mostram a superação do surdo e sua ascensão social; seu reconhecimento a partir daquilo que ele é. Ademais, nessas obras há alguns desenhos da sinalização em Libras. Logo, remetem à sinalização e a tradução em Libras — em CD ou no *site* do *YouTube*.

Como reforcei durante o desenvolvimento desta tese, é preciso respeitar as diferenças e entender que essas produções de surdos/ouvintes que contenham a língua de sinais, personagem surdo ou suas experiências de vida também podem compor a Literatura Surda. Para mim, na verdade, são Sinalitura, porque suas ilustrações são suficientes para o entendimento do enredo. Embora a parte escrita pareça uma extensão da imagem, ela pode ser retirada. Por mais que ela detalhe ainda mais o enredo, as imagens funcionam sozinhas e são lacunares, promissoras à imaginação do leitor. *A família Sol, Lá, Si...* (2008a), assim como *O canto de Bento* (2008b), pode ser lida a partir de suas imagens e dos pequenos textos que nela aparecem, ou pode ser entendida apenas pelo seu texto visual. O que a torna acessível visualmente. Assim, é importante salientar que utilizei o conceito de Literatura Surda e Sinalitura durante minhas análises tentando não categorizar o *corpus* selecionado em Literatura Surda ou Sinalitura, pois acredito que cercear o texto literário em apenas uma ou outra dessas categorias é reforçar os essencialismos que tanto critico/combato.

Foram muitos anos de opressão contra muitos surdos; de imposição ouvinte, o que pode tornar toda a excitação atual compreensível e muito bem-vinda. Todavia, é preciso tomar cuidado e refletir que mesmo os discursos libertários podem ser opressivos, como versou Barthes (2007), e que uma língua não reprima outra e que os discursos possam ser plurais. Em sua *Aula*, ele utiliza os termos “literatura”, “escritura” ou “texto”, para designar todo discurso

em que as palavras não são usadas como instrumentos de poder, mas postas em evidência (encenadas, teatralizadas) como significantes. Discursos que não são mera comunicação e nem transmitem uma mensagem única e verdadeira, porque a literatura é possibilidade de sentidos; é o meio de se jogar com a linguagem de forma fingida: fingir outra coisa; desempenhar ou representar um papel por divertimento.

Das obras da Literatura Surda pode-se “extrair um desenrolar fantástico tanto no espírito do texto de partida quanto numa direção completamente autônoma” (CALVINO, 1990, p. 107). A literatura não se autoidentifica “de todo a seu próprio discurso, não se resumindo a uma autorreferência que seria também autofágica; mas tampouco se identifica integralmente a nenhum outro discurso, seja filosófico, científico, conversacional” (NASCIMENTO, 2014, p. 13). Encontro, novamente, um paradoxo: a literatura não se autoidentifica de forma absoluta e também não se identifica inteiramente a outros discursos. Por isso, somos incapazes de dar a exata medida do que ocorre no acontecimento e na assinatura de um texto, porque ele não se deixa ser completamente objetivado. É uma experiência inventiva da linguagem, na língua. Por isso proponho o termo Sinalitura para aquelas obras visualmente acessíveis aos surdos e que sejam literárias. A literatura está atrelada à polissemia, ao prazer, ao belo, à inversão da realidade, a acontecimentos singulares, a textos que compomos com nossas próprias projeções, a partir de uma linguagem diferente da utilizada no cotidiano. A literatura é aquela que assume e faz girar os saberes.

Delineio a noção de Sinalitura associando-a às criações de/para surdos ou às criações que, de algum modo, eles tenham acesso autonomamente — isto é, que sejam compostas por um texto predominantemente visual/imagético. À vista disso, a Sinalitura está atrelada à língua de sinais, às ilustrações, ao modo visual de comunicação, ao livro de imagem, à *performance*, visto que pode ser fruída por intermédio de sua semântica visual escrita ou corporal. Com relação ao surdo, a forma principal de registro de suas produções é através da língua de sinais. Por isso, a *performance* é fundamental em sua criação literária. O encenador incorpora o enredo e a experiência visual — também corporal — do público vai construindo os sentidos. Assim, Sinalitura é um termo composto pela aglutinação de duas palavras: “sinal” e “literatura”. Por isso, ele abrange o universo do surdo, a língua de sinais e as formas visuais de acesso e registro, o que representa sua cultura e sua identidade; e a literatura, a estética, o sonho, a magia, aquilo que coloca a obra em um patamar diferenciado.

Diante disso, para exemplificar o que seja Sinalitura, analiso as obras *Tibi e Joca* (2001) no tópico *Casal Feliz* (2010). A primeira está entre o livro-ilustrado e o livro-imagem, pois, apesar de conter ilustrações e escrita em Português, ela pode ser lida/vista e entendida

por meio de suas ilustrações, independentemente de sua parte escrita. No caso de *Casal Feliz* (2010), trata-se de um texto visual e, por isso, seu enredo é delineado somente a partir de desenhos. Ambas são por mim consideradas Sinalitura, visto que podem ser fruídas por um surdo (sinalizante ou não) sem a necessidade de um intérprete/mediador.

As obras que compõem meu *corpus* de pesquisa são, para mim, Literatura Surda: *Casal feliz* (2010), *Tibi e Joca* (2001), *A Família Sol, Lá, Si* (2008a) e *O canto de Bento* (2008b), *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A cigarra surda e as formigas* (2004), *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c), *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021). Concomitantemente, algumas delas são Sinalitura, dado que sua semântica visual compõe, por si só, o enredo.

Adão e Eva (2011b) é Sinalitura, porque apesar de suas ilustrações serem em preto e branco, como se servissem apenas para serem coloridas e ensinar sinais, essa obra pode ser entendida por meio de suas imagens, mas não plenamente, alguns detalhes do texto escrito são importantes para um melhor entendimento de seu enredo. *Patinho Surdo* (2011c) está entre o livro de imagem, em que as imagens contam a história, e o livro ilustrado, em que o texto conta e as imagens ilustram. Por isso é Sinalitura, já que suas imagens compõem uma semântica visual sem a necessidade do texto escrito. *A cigarra surda e as formigas* (2004) também é Sinalitura, tendo em vista que um surdo sinalizante que conheça Libras poderá ler/ver essa obra sem a necessidade de um intérprete ou de saber ler em Português, visto que o desenho da sinalização em Libras e as ilustrações contam a história. Ao considerar o desenho da sinalização em Libras como sendo a parte escrita dessa obra, posso afirmar que se trata de um livro ilustrado, pois texto e imagens são interdependentes na composição do enredo.

Cinderela Surda (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021) não são considerados por mim Sinalitura, porque o discurso visual dessas obras é insuficiente para, sozinho, compor o seu enredo. Nesse sentido, é necessária a leitura do texto em Português para o entendimento global de seus sentidos. Trata-se de livros-ilustrados, nos quais texto e imagens são interdependentes e se complementam para veicular os significados.

Todas essas obras foram analisadas a partir do viés da adaptação e da intertextualidade. A partir da perspectiva de Linda Hutcheon (2011), a adaptação é uma forma de tradução, devido ao fato de que em ambos os casos é preciso considerar o contexto de recepção para que as construções sejam entendidas pelo novo público, contendo aspectos de sua cultura. Ademais, há motivos para adaptar uma obra. Essas obras da Literatura Surda são adaptações de clássicos da literatura mundial, já provados e reconhecidos. Ademais, ao

discorrer sobre o conceito de intertextualidade, cunhado por Julia Kristeva (2012), também pude demonstrar que as obras impressas e adaptadas da Literatura Surda são adaptações e dialogam constantemente com outros textos, configurando-se como reminiscências deles.

O texto-fonte está em todas essas obras adaptadas e impressas da Literatura Surda, portando todo o seu sentido sem que seja necessário enunciá-lo. Nelas, temos pelo menos duas modalidades textuais: a escrita e a imagética. A partir disso, busquei analisar o quanto poderiam ser acessíveis aos surdos, para que ele pudesse saborear o enredo de forma independente. Dentre elas, *Cinderela Surda* (2011), *Rapunzel Surda* (2005), *A Fábula da Arca de Noé* (2014) e *A Princesinha Surda* (2021), infelizmente, não são acessíveis ao surdo de forma exclusivamente visual. Essas obras podem ser de difícil entendimento para os surdos que não dominam a leitura em Português ou a escrita de sinais, pois seu principal público-alvo ainda não se apropriou proficuamente de pelo menos uma dessas modalidades. Suas imagens não engendram sozinhas a diegese narrativa. Pressupõe-se um sujeito surdo bilíngue, ideal recente e ainda não praticado.

De todas elas, *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c) e, substancialmente, *A cigarra surda e as formigas* (2004) estão dentro do que nomeei de Sinalitura. Apesar de a escrita — seja em língua de sinais, Português ou o desenho da sinalização — estar em diálogo com as ilustrações, estas, por si sós, são suficientes para a criação do enredo de *Adão e Eva* (2011b) e *Patinho Surdo* (2011c), para sua fruição estética ou atribuições de sentido. Em *A cigarra surda e as formigas* (2004), as imagens não criam, sozinhas, o enredo, mas o desenho da sinalização em Libras forma, com elas, o livro-ilustrado acessível ao surdo sinalizante. Nesse sentido, o que nomeio de Sinalitura não é apenas uma semântica visual das ilustrações, mas também a *performance*, a encenação, as formas visuais de registro dos sinais. Em conjunto, é preciso verificar a composição estética das obras. A literatura transcende a natureza palpável das coisas, e mesmo que esteja conectada a fatos do dia a dia, é de forma indireta, dissimulada. Por isso, proponho uma literatura que seja fruída pelo surdo de forma autônoma, a Sinalitura. No Brasil, as produções de e para surdos têm tido grande acolhida e despertado novas abordagens e perspectivas, trazendo contribuições que vão permitir, certamente, a abertura de novos caminhos críticos e criadores.

As obras que utilizei como texto-fonte para a análise comparativa dos textos adaptados e impressos da Literatura Surda são contos de fadas e se configuram como canais que nos ajudam a lidar com os dilemas da vida. Por isso, considereirei as obras supracitadas como pertencentes ao gênero maravilhoso e, numa visão mais ampla, ao modo fantástico, demonstrando que as obras adaptadas impressas da Literatura Surda são atinentes a essas

categorias, uma vez que são destinadas aos infantes e, sobretudo, têm como componente basilar o elemento mágico, fabuloso, sem o qual não conseguimos viver.

Infelizmente, a Literatura Surda e o processo de ensino de literatura de/para surdos dentro das escolas está atrelado à imersão desses sujeitos em sua língua materna, à língua vernácula de forma escrita e aos aspectos de sua cultura e identidade, isto é, a literatura utilizada para fins pedagógicos. Para tratar disso é necessário um novo olhar sobre os pressupostos básicos do bilinguismo no processo de inclusão do surdo na sociedade, como mecanismo necessário para a igualdade de acesso dele aos bens culturais em sua língua materna.

Não tive como objetivo pesquisar e interpretar cada uma dessas obras em todas as suas minúcias e profundidades; muitos já o fizeram nas áreas da psicanálise, análise do discurso, pedagogia, etc. Gostaria de chamar a atenção apenas para as linhas gerais com relação ao enredo e analisá-las enquanto produções visuais inteligíveis ou não aos surdos, com o fito de abrir possibilidades de entendimento e estimular ulteriores pensamentos próprios desse visualizador. Para mim foi imprescindível verificar o que elas trazem como elementos do que se nomeia de cultura surda e de uma suposta “cultura ouvinte”, identificando o público ao qual se destinam.

Com o passar do tempo, as designações sobre literatura vêm sendo modificadas conforme o contexto social vivenciado. Não há uma única definição para essa categoria, mas características que giram em torno do estético e do ficcional. Peter Hunt (2010, p. 84) ressalta que “as definições de literatura podem ser convenientemente separadas em características, normas culturais e segundo os usos que os indivíduos dão ao texto”. O que não significa que cada grupo cultural possa conceituar a literatura conforme lhe convém, porque suas definições possuem características em comum, que são pesquisadas há muito tempo e verificadas em muitos textos, em detrimento de outros, e uma delas é que a estética deve ser característica primordial de sua criação.

A literatura dialoga com a história e dá vazão a novas formas de pensamento. Vale lembrar que, até o século XVIII, o sentido de “literatura”, segundo Massaud Moisés (2012, p. 4), remetia à arte de escrever. O vocabulário “literatura” provém do latim *littera*, que significa o ensino das primeiras letras, a arte de utilizar a escrita, a fala, os sinais, as imagens como formas de expressão. Refere-se, também, às obras oralizadas/sinalizadas ao longo do tempo, a um conjunto de textos de um país, de uma época, do meio em que se inscrevem, do gênero a que pertencem, e também aos estudos dedicados às obras literárias e seus criadores. Aos poucos, a literatura foi assumindo “exclusiva identidade estética, pela qual se tornou

conhecida em nossos dias” (MOISÉS, 2012, p. 4). Até o fim do século XVIII, falava-se de poesia e raramente de literatura, quando se tratava do aspecto estético das obras escritas. A literatura traz consigo um conjunto de saberes ou habilidades que são percebidas nos interstícios do texto: é uma manifestação estética com função poética. Na Sinalitura, ela pode se manifestar por meio do espaço do corpo, do espaço das mãos, nas imagens, em desenhos, em ilustrações, em gestos e expressões. Ou seja, por todos os meios exclusivamente visuais, que são parte da cultura e da identidade surdas, uma vez que para o surdo todo o mecanismo de processamento da informação e forma de compreender o mundo se constrói como experiência visual. Para mim, *Tibi e Joca* (2001) e *Casal Feliz* (2010) são obras cuja leitura acontece dá pelo encadeamento de ilustrações sequenciais. Livros que o surdo, desde a infância, poderá fruir de forma autônoma.

Narrar é uma faculdade inerente ao homem. Contudo, nem toda história narrada é literatura. Todos são unânimes “em reconhecer um estatuto específico da literatura que a diferenciaria enquanto manifestação artística” (PERROTTI, 1986, p. 22). Com exceção dos principais teóricos da Literatura Surda, que negligenciam esse fundamento, em favor de proposições que colocam a literatura num lugar que não lhe diz respeito: de saber dirigido, com fins utilitários.

Diante disso, tornou-se necessário definir o que é a Literatura Surda para que norteasse minha análise, discutindo e apontando a sua relevância para o que se consolidou como sendo as produções dos Surdos (com letra maiúscula). A Literatura Surda busca, excessivamente, valorizar o ser Surdo (com letra maiúscula) e suas lutas, talvez por estar pagando uma dívida eterna dos ouvintes, quando os colonizaram linguisticamente, pelo menos dentro do processo educacional. As obras da Literatura Surda geralmente passam da denúncia retórica, ou da mera descrição, a uma espécie de crítica corrosiva que não é eficiente, porque a literatura não tem função pedagógica, não está “a serviço” de nada. Outrossim, elas também são voltadas para o público ouvinte, visto que reivindicam uma posição dele em face aos problemas sociais dos surdos. Karnopp e seus seguidores consideram as produções culturais de surdos como literárias, sem nos remeter à estética ou aos sentidos que podem veicular. Quando se nega o principal elemento que compõe um texto literário, a estética, a fruição da literatura é negada.

Os criadores de uma Literatura Surda estão empenhados a expor e denunciar, o que os torna “figurantes de uma luta virtual pelos direitos humanos” (CANDIDO, 2011, p. 188). A solução não seria tornar a Literatura Surda acessível ao surdo? Desse modo eles obteriam vários tipos de conhecimento, já que esse é seu foco. Há conhecimentos que só a literatura, com seus meios específicos, pode veicular. Os surdos precisam ter acesso à literatura, e não

apenas a relatos que contenham suas próprias experiências de vida ou as de outrem. Por isso, aspiro uma literatura baseada em elementos visuais, para que o surdo tenha acesso a ela sem a necessidade de um intérprete de língua de sinais ou de dominar a leitura e a interpretação em Português escrito.

Karnopp, Mourão, Rosa e vários outros pesquisadores partem do pressuposto de que um surdo sempre relata (ou deseja expressar) suas próprias experiências, que formarão a Literatura Surda. Entretanto, ao se considerar que a literatura infantil ou a Literatura Surda impressa (que é composta por obras destinadas ao público infantil e juvenil) tem que ensinar algo ao surdo ou a uma criança, reduz-se as capacidades de imaginação, de entendimento, de resolução do receptor da obra, sua liberdade imaginativa. É como se o leitor/visualizador não conseguisse produzir sentidos sozinho ou retirar suas próprias conclusões do texto literário. É um modo de desqualificar a literatura em geral, limitando-a a textos moralizantes, pedagogizantes, didáticos — a um manual de instruções. Ao propor instruir o surdo, a Literatura Surda o desqualifica, como se ele ainda não conseguisse pensar por si próprio e não merecesse ter acesso à Arte. O surdo, seu principal visualizador e motivador, pode receber essas informações pelo texto literário, mas de forma indireta. Há uma tentativa de simplificar e objetivar o texto como se o seu receptor não tivesse inteligibilidade para compreendê-lo sem ter contato com algumas informações prévias à sua leitura. Entretanto, o sentido só existe a partir do momento em que o receptor entra em contato com a história. Textos da Literatura Surda parecem já vir com um manual de interpretação, um mediador cultural, que vai situá-los dentro de um contexto e de um sentido. Contudo, o texto de chegada deve conter seus próprios valores culturais, e vai ser interpretado de acordo com o conhecimento de mundo de seu leitor/visualizador. A literatura está sempre em devir.

As obras que compõem o *corpus* desta tese, adaptações impressas da Literatura Surda, trazem uma língua de modalidade oral-auditiva, o Português escrito, ou seja, estão destinadas, mormente, a pessoas que têm o canal auditivo como fonte de recepção de conhecimentos, o que não inclui o surdo. Infelizmente, em muitas delas não é ressaltada a importância da língua de sinais para o surdo, como aquela que lhe dá acesso aos significados, aos valores, ao entendimento de mundo, à formação de uma cultura visual. Os próprios teóricos difusores desse termo, autores dessas obras, restringem o acesso do surdo ao texto literário impresso, valorizando a modalidade escrita da Língua Portuguesa em detrimento da modalidade sinalizada ou essencialmente visual. Consequentemente, o surdo é privado de desenvolver o seu aprendizado em iguais condições com ouvintes que sabem ler e interpretar em Língua Portuguesa. Diante disso, pretendi analisar criticamente o conceito de Literatura Surda e

sugerir um novo termo — “Sinalitura” — para as criações literárias de e para surdos, acessíveis a eles. Minha pretensão não foi a de propor uma noção definitiva, mas a de buscar elementos que caracterizassem uma literatura que deva ser inteligível ao surdo; um texto visual, ao qual ele possa ter acesso de forma autônoma.

O grande perigo que espreita a Literatura Surda no que diz respeito à sua categorização como literatura é justamente o de se apresentar, *a priori*, como surda. Ela é destinada aos surdos? Então, deve ser acessível a eles, qualquer que seja o seu suporte — impresso ou filmico. Ela não deve ser pensada para ensinar língua de sinais, Português ou o que quer que seja. A literatura muito ensina, mas a forma como isso procede é a chave de tudo. Por isso, meu objetivo foi olhar essa noção com certo estranhamento, desnaturalizá-la. Sair do lugar comum. Errar novos erros reescrevendo-os *junto*, e não apenas *sobre*. Isso foi, ao menos, tentado. Uma tarefa arriscada, tendo em vista que foi feita em um

meio intelectual cuja estratégia discursiva pauta-se, sobretudo, em “naturalizar” e repetir à exaustão aquilo que deseja não ser tratado como “clínico”. Mas que, no fim, acaba sendo submetido a outros mecanismos de controle social advindos de outros saberes sancionados pelas ciências sociais e pelas Pedagogias. (CARVALHO, 2019, p. 140 – grifos do autor)

Pelo viés dos Estudos da Surdez, o controle social da surdez como patologia não advém somente do campo da medicina, mas de outros campos do saber: antropologia, sociologia, psicologia. Somente as áreas da Linguística e de Educação é que estão autorizadas a discorrer sobre o universo da surdez; as outras são vistas como medicalizantes, ouvintistas, discriminatórias, não conhecedoras dos Surdos (com letra maiúscula). O que os teóricos dos Estudos da Surdez fazem, muitas vezes, é trocar um discurso de poder por outro. Para eles, quem é o Surdo? Em termos hegemônicos, o surdo ideal é

aquele que se diz integrante de uma minoria Linguística. Aquele que se nega veementemente a ser normalizado pelas ideias clínicas e terapêuticas, mas aceita a servidão voluntária de ser “falante nativo” de uma “língua natural”, aceita ver a história da surdez ser transformada na história da educação de surdos, aceita ter que submeter-se a um método educacional redentor e finalista. Ou seja, aceita a normalização Linguística ou pedagógica. (CARVALHO, 2019, p. 181)

Surdo é o integrante de uma minoria linguística. Mas e o surdo que não é sinalizante? Fora desse discurso, o surdo que faz leitura labial, que usa implante coclear, aparelho auditivo, é oralizado, ou se identifica com elementos de uma suposta “cultura ouvinte” é visto como desconhecedor do que realmente seja ser Surdo (com letra maiúscula). No entanto, surdos são diversos indivíduos e componentes de grupos sociais polimórficos. É preciso

relativizar e tornar um pouco mais complexa a perspectiva enrijecida e essencialista de identidade surda presente em muitos discursos sobre a surdez. A postura crítica diante de essencialismos históricos redentores precisa continuar sendo o foco de atenção teórica. O binarismo e o essencialismo de certas posturas, derivadas de discursos teóricos multiculturalistas, não podem mais ser escamoteados ou subestimados. Via de regra, os teóricos que se apropriam do termo “Surdo” não perceberam que esse é um modelo padronizador, intolerante, discriminatório e reducionista. Muitas pessoas ficam surdas ou podem voltar a ouvir, muitas podem ser sinalizantes ou simplesmente oralizadas, as possibilidades são múltiplas e o respeito à diferença, qualquer que seja (física, social, financeira, linguística) é sempre bem-vindo.

O surdo, reafirmo, se diferencia dos ouvintes no quesito auditivo — ele é diferente deles porque sua língua materna é visual-espacial e suas experiências perpassam o canal da visão, desenvolvendo a linguagem utilizando recursos de natureza visomotora —, mas é igualmente capaz. Como os surdos gostariam de ser vistos pela sociedade? O momento é outro: o de implantação de escolas bilíngues; de formas visuais de registro; de participação dos surdos na sociedade. Infelizmente, o método do bilinguismo para os surdos ainda apresenta muitas falhas e precisa ser melhorado. A meu ver, o sistema bilíngue (Libras/Português ou Português/Libras) deve ser implantado em todas as escolas brasileiras, e não ter como foco somente o sujeito surdo. Este, precisa ter acesso a todos os ambientes sociais de forma livre e independente, podendo se comunicar com qualquer pessoa. Por isso, é preciso novas políticas públicas que realmente incluam o surdo na sociedade ouvinte.

Logo, ao encerrar esta tese, proponho uma continuidade e maior intensidade de produções do universo da surdez com outros enfoques: publicações que enfatizem e apresentem aspectos positivos do ser surdo; a língua de sinais como a que deve ser ensinada a todos, sem exceção; as formas tecnológicas visuais de registro; os gêneros textuais em Libras; análises de produções literárias de surdos ou para eles que não foquem somente em retratar a história dos surdos ou o ensino de língua.

Ainda há muitos desafios a se enfrentar até se conseguir levar a literatura para o público surdo. Durante muito tempo se acreditou que a linguagem oral era a única responsável pelo funcionamento cognitivo humano e a dificuldade encontrada pelos surdos para falar foi considerada como quase impeditiva no desenvolvimento de seu pensamento. A língua de sinais, por longo período, foi confundida com mímica e, assim, estaria presa ao mundo concreto, não permitindo a compreensão de conceitos abstratos. Porém, a partir do reconhecimento de que a língua de sinais desempenha para o desenvolvimento cognitivo dos

surdos o mesmo papel que a língua oral representa no dos ouvintes, veio também a compreensão de que a surdez não torna a criança um ser que tem possibilidades a menos, ou seja, ela tem possibilidades diferentes e não menores.

Apesar disso, percebi que as práticas criadas para proporcionar o desenvolvimento do surdo em um nível de letramento visual não se consubstanciam em métodos adequados às suas peculiaridades. Letramento visual é pensar em uma modalidade de produção narrativa que utiliza a visão como principal fonte de compreensão da informação. Nesta, o visual como área de conhecimento nos possibilita conhecer um pouco mais as possibilidades de apropriação, produção e fruição estética da obra literária. O letramento visual é possível e, hoje, os professores surdos dispõem de aparato tecnológico e de uma vasta literatura bilíngue que pode ser usada para o letramento visual e para o acesso do surdo à literatura.

A compreensão leitora, seja de surdo ou de ouvinte, passa pelos mesmos processos, que devem partir do gosto do leitor e sua relação de aproximação com o universo literário e linguístico da obra. É a partir disso que se chega à decodificação dos signos (linguísticos ou visuais). Assim, seria possível alcançar a compreensão leitora e o sujeito se incluir no processo de letramento literário. Como o surdo vai aprender a ler a partir de metodologias orais e auditivas? Como vai ler literatura escrita predominantemente em Português, língua que a maioria pouco domina? O ensino de língua direcionado para esse contexto está baseado no ensino prescritivo, pelo qual o aluno memoriza os itens lexicais a partir de metodologias voltadas para o ensino de alunos ouvintes. Desse modo, o aluno surdo pouco ou nada aprende da leitura semântica em Português.

A formação do leitor literário ainda não aparece veementemente no cenário educativo, em decorrência da ausência de práticas que levem em conta esse tipo de texto. O que ocorre é a priorização de gêneros em decorrência de outros, esquecendo-se o caráter multiforme que a literatura tem, e, quando comparo os textos literários aos não literários, percebo que aqueles apresentarão múltiplas possibilidades interpretativas, diferentemente desses. Conforme salienta Eco (2013, p. 39 – grifo do autor) as obras literárias “não consistem numa mensagem acabada e definida, numa forma univocamente organizada, mas sim numa possibilidade de várias organizações confiadas à iniciativa do [leitor], apresentando-se, portanto, não como obras concluídas [...], mas como obras ‘abertas’”. As obras da Literatura Surda não ficam totalmente abertas à imaginação do receptor, segundo sua própria realidade e identificação com os personagens e a situação ocorrida.

Diante disso, é perceptível a irregularidade desse contexto: uma Literatura Surda impressa escrita predominantemente em Português, que não considera a especificidade

linguística de seu principal público alvo e nem sua capacidade imaginativa. Além de haver a transgressão no que tange a regulamentação legal, é notória a transgressão com o indivíduo. A Lei de Libras e o Decreto que a regulamenta preconizam a inclusão do surdo no processo de aprendizagem, no entanto, essa inclusão é excludora. Por esses regimentos, todas as instituições públicas devem garantir às pessoas surdas o acesso às informações necessárias em sua língua materna. Dessa forma, é preciso que o corpo docente ouvinte tenha conhecimento acerca do letramento visual do surdo para, efetivamente, garantir esse acesso. Acredito que esta tese poderá oferecer um dado importante: proporcionar uma reflexão a respeito de como o surdo tem acesso à literatura na escola, por meio da Sinalitura. Assim, se for em língua de sinais ou em formas visuais de registro, acredito que ele terá oportunidades de múltiplas vivências culturais e identitárias, o que estimulará a aquisição e a ampliação de seus conhecimentos e o colocará em condições igualitárias com os ouvintes.

É necessário um compromisso legítimo com relação aos alunos que possuem algum tipo de surdez, pautado em práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (nº 13.146/2015). Os surdos devem ter amplo acesso aos conteúdos acadêmicos por meio da modalidade visual-espacial que privilegie suas potencialidades. A BNCC (2017), com seus princípios e valores para a educação básica, reconhece que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. Isso também deve ser a mola propulsora das instituições escolares e é a educação que almejo para os surdos: escolas, faculdades, institutos e universidades que utilizem métodos que valorizem e sejam eficientes em seu processo de aprendizagem, considerando sempre o contexto social em que eles vivem e suas características físicas e psicológicas. Afinal, os surdos são sujeitos que podem usufruir de uma comunidade, uma língua, uma cultura, uma história que devem ser levadas em consideração para que eles adquiram e construam conhecimentos de forma ampla, sendo inseridos na cultura letrada, participando com maior autonomia e protagonismo da vida em sociedade.

Karnopp e seus seguidores iniciaram um movimento muito significativo com relação às produções da comunidade surda. Depois de seus trabalhos, surgiram e ainda surgirão, espero, vários outros. É a partir dela e de seus discípulos que estou problematizando a Literatura Surda, atribuindo a algumas produções acessíveis visualmente ao surdo o nome de Sinalitura. Esse signo abrange as produções literárias, estéticas, de surdos e para surdos — ou que sirvam para eles —, que englobam obras literárias como contos, fábulas, poemas e todas as que tiverem um trabalho especial com o discurso visual, que se apresentem esteticamente.

De fato, o que mais me moveu foi investigar a produção de uma literatura criada, encenada, produzida, publicada, sinalizada, escrita por surdo ou para ele — que lhe seja acessível visualmente. Por isso, este trabalho em torno dos conceitos de Literatura Surda e de Sinalitura. Indo além de um saber já instituído, na Sinalitura considero o acesso do surdo à poética na dimensão ficcional da narrativa: o jogo com os signos (incluindo as ilustrações); a quebra com os significados esperados; o girar dos saberes. Se observarmos a história da literatura,

veremos que teve, em muitos momentos, desejos, intenções e necessidade de servir a causas, razões e objetivos diversos, e veremos também que muitas das obras maiores da cultura universal foram feitas ao calor de um projeto político, para desenvolver uma identidade e conformar uma nação ou, inclusive, mais concretamente, para que nenhum integrante da companhia de atores, como é o caso de Shakespeare, ficasse sem trabalho. Sabemos, no entanto, que não é por essas razões que esses livros chegaram até nós, mas, sim, por sua condição de inesgotáveis, sua capacidade de seguir dizendo além de seu tempo e de sua geografia. É a resistência que oferecem à possibilidade de serem interpretados num sentido completo que os converteu em clássicos. É sua oferta de leitura, cuja compreensão não acaba nem se esgota, que faz que os sigamos lendo. (ANDRUETTO, 2012, p. 128-129)

Inicialmente, as histórias foram criadas para servirem a certas causas, mas, hoje, elas existem por si mesmas, podendo ser inesgotavelmente interpretadas de diversas maneiras. As obras impressas da Literatura Surda são destinadas às crianças justamente por serem instrumentos para o ensino da história dos surdos, da língua de sinais ou do Português escrito. Assim, concordo com Andruetto (2012) quando afirma que a literatura é uma substância difícil de encontrar no mar de livros para crianças; os bons livros continuam sendo poucos, embora sejam produzidos aos milhares. Infelizmente, livros para crianças e jovens ainda são fabricados com o intuito de agradar e instruir: um campo

tão escorregadio, tão levado pelo desejo de agradar, pelas obrigações pedagógicas, pelo empenho no que deve ser, pelo politicamente correto, pelos manuais de bons costumes, pelas necessidades curriculares, pelas estratégias do mercado... encontrar expressões de autêntica literatura foi sempre um milagre, algo que não se encontra todos os dias nem em todos os livros. (ANDRUETTO, 2012, p. 131)

As obras são literárias mais pelo que revelam do que pelo que se diz delas expressamente. Literatura é atividade, uma vivência artística da qual o ser humano pode se apropriar para apresentar o real. Embora a quantidade extensiva de publicações de livros da literatura infantil, poucos são os que permanecem na memória, inesgotáveis. A maioria é rapidamente suplantada, diferentemente dos livros bons que se sustentam ao longo dos anos.

O assombro e a maravilha requerem o difuso e o impreciso (ANDRUETTO, 2012). Os livros de literatura infantil são artefatos culturais para um público em formação; muitas vezes eles ajudam na constituição do sujeito, tornando-se um instrumento formador de modos de ser e de viver (ANDRUETTO, 2012). Uma criança surda, ao ler um livro no qual se encontram elementos da cultura surda, como a língua de sinais, estabelece uma relação de identificação e isso favorece a sua constituição como sujeito surdo, mas ela precisa ter acesso ao texto em sua língua materna ou por meio de formas visuais de registro; e ao texto por si mesmo, e não com fins preestabelecidos.

Os contos de fadas contêm somente elementos coletivos e não têm nada a ver com a abundância de nossos desejos pessoais do dia-a-dia, nem com nossas preocupações e necessidades (DIECKMANN, 1986). Logo, não tem a ver nem com a história do surdo nem com a história do ouvinte. Encontramos “neles, portanto, somente as formas típicas, universalmente válidas ou possíveis, de modos de experiência da alma” (DIECKMANN, 1986, p. 18). Todas as personagens do conto de fadas não são pessoas humanas, mas figuras arquetípicas. Cada uma dessas histórias é contada de forma distinta, de modo que os elementos essenciais são revisitados nas obras adaptadas e alguns pontos de interseção são o fundamento da construção, justamente por divergirem do texto-fonte.

Por isso, pergunto: qual a soberania de pensamentos e de sentimentos na dita Literatura Surda e nas reflexões que se fazem em torno dela? Em lugar de uma consciência voltada para o mundo, o que abunda é a uniformização de seus textos, a globalização do pensamento, o esquecimento ou a indiferença a vozes humanas, o utilitarismo, a recepção (muitas vezes acrítica) de especialistas de outras áreas e a escassa construção de nosso pensamento crítico. Produções literárias registradas e criadas por vários sujeitos sinalizantes com objetivos de manifestação cultural, muitas vezes não têm a pretensão de relatar uma experiência de vida ou de tratar da língua de sinais, como “A bolinha de *ping-pong*”, de Rimar Segala, por exemplo.

As obras que compuseram o corpus desta tese são apoiadas em metáforas, em figuras de linguagem, em personagens animais, objetificados ou antropomorfizados, indo além de uma narrativa sobre a história dos surdos. Nelas, não é mencionada a história ou experiência de vida de um surdo e nem seu processo de colonização linguística causado por ouvintes ou sofrimentos vivenciados por ele, mas se trata daquilo que é universal: adaptação; sentimento de inadequação social; incompletude humana. O conto de fadas pode carregar significados enraizados na psique humana e trabalhar com situações que transcendem o campo do circunstancial. Seus “personagens não são indivíduos, mas sim figuras arquetípicas — o herói

ou heroína, o vilão, a fada, o auxiliar — e a sua narrativa nos leva a refletir e a compreender, mesmo que por meio de um *insight*, alguma coisa sobre a nossa própria jornada” (MEREGE, 2010, p. 80 – grifo da autora). Sobre a própria experiência de vida de cada um.

Embora o texto-fonte das obras adaptadas que analisei expresse experiências que posso relacionar a ouvintes, as adaptações, como obras palimpsésticas, modificaram-no de forma que a obra adaptada se tornou autônoma, principalmente por remeter ao universo da surdez. Essas obras foram adaptadas porque seus autores desejam um maior reconhecimento dos Surdos (com letra maiúscula) e de suas diferenças linguísticas e culturais; pela possibilidade de as obras adaptadas serem vistas e reconhecidas como literatura por meio de obras clássicas; por uma questão didática — obras infantis adaptadas para crianças surdas, a fim de instruí-las; por serem obras fantásticas, atrativas principalmente para crianças; por uma questão mercadológica de prestígio e de reconhecimento já consagrada dos clássicos infantis literários. O contexto de publicação de todas elas condiz com o momento no qual a língua materna dos surdos começou a ganhar visibilidade política e acadêmica, pois foram publicadas após 2002, ano de promulgação da Lei de Libras. Um contexto de grandes mudanças na vida da comunidade surda e que é vislumbrado por meio das marcas da cultura surda presentes nesses textos.

Muitos estudiosos consideram livros destinados às crianças veículos educacionais para a socialização e a aquisição da linguagem. Assim como a maior parte dos estudos literários, esse campo também negligencia o aspecto visual ou trata as imagens como elementos secundários dentro de uma obra. Todavia, sua parte visual é mais interessante para um público surdo do que a escrita, qualquer que seja. Era de se esperar que nessas obras impressas da Literatura Surda as imagens funcionassem por si mesmas e a Libras fosse mais valorizada. A ilustração e a parte escrita são discursos construídos de maneira diferente e, por isso, geram diferentes tipos de público e de informação.

O livro ilustrado pode se apresentar como uma proposta aberta em que o espírito de brincadeira e o carinho têm lugar primordial. Os autores e os ilustradores preocupam-se geralmente com o destinatário da obra, mas é a cumplicidade, a sagacidade do leitor que caracteriza o seu trabalho. Toda grade e esquema para ele estabelecido revelam ser em vão já que em última instância o livro ilustrado cria a própria crítica. O livro ilustrado realmente escapa a qualquer tentativa de fixação de regras de funcionamento devido à sua diversidade e flexibilidade. Por isso, quando analisei obras adaptadas tive como foco cada uma delas em particular, sob as quais os sentidos iam sendo percebidos e destacados. Desse modo, foi

preciso partir da singularidade de cada uma e compreender de que modo ela constituía um conjunto coerente em que todos os elementos visuais combinados fizessem sentido.

Meu foco principal foi propor outro termo para as produções de/para surdos e, para tanto, foi necessário partir de conceitos já existentes para a literatura em si. Debrucei-me sobre a Teoria Literária, mas não retrocedi através da história para traçar a sua definição tão debatida, apenas trouxe algumas discussões e inferências naquilo que me interessa sobre essa categoria. A literatura explora as nossas possibilidades expressivas, cognoscitivas e imaginativas. Pensei no termo “Sinalitura” pela junção de duas palavras que representam o que já conceitei, com base em diversos/as autores/as: “sinal” e “literatura”. A primeira está estritamente relacionada aos surdos e à comunidade surda, pois remete aos sinais, à escrita de sinais, à língua de sinais, às formas visuais, à percepção visual do mundo. A segunda, por sua vez, estabelece relações com o que se chama de literatura: a dimensão poética. Pelo processo de aglutinação, consegui unir dois termos muito significantes e que condiziam com meus objetivos. A visualidade é a forma de apropriação e comunicação utilizada pelos surdos. Ela é a base da Sinalitura: uma forma visoespacial criativa e estética marcada pela visualidade, por algo que acontece no espaço do corpo, do papel e é esteticamente percebido.

O que nomeei de Sinalitura vai além da sinalização de um discurso utilitário e modelizador. Sinalitura está entre a obra e o leitor/visualizador, despertando sua imaginação e o formando, em seu despropósito, para a vida em sociedade, para lidar consigo mesmo e com seu meio social. Sinalitura é um conceito que remete à obra literária de/para surdo, ou seja, que lhe é acessível visualmente. Pode ser que o texto nem tenha sido elaborado dentro da comunidade surda, ou por um surdo, mas que seja acessível a ele por estar em um tipo de linguagem que ele domine, como, por exemplo, o livro-imagem ou a coleção *Contos Clássicos em Libras* (2010), que traz as imagens, o desenho da sinalização em Libras e a escrita em Português — acessível de forma visual ao surdo sinalizante, principalmente.

Para mim, a produção literária vai além de um processo de reconhecimento da importância da situação vivida por um mesmo grupo de pessoas, para a repetição das mesmas histórias. Não se pode dogmatizar um discurso como se ele fosse universal, porque não o é. Nem todos os surdos sofreram opressão e colonização linguística; nem todos possuem experiências conflituosas com ouvintes; nem todos conhecem a língua de sinais; nem todos sabem Português. Alguns deles se formaram e têm a profissão dos sonhos, tendo tido outras oportunidades e experiências de vida. O conceito de Literatura Surda

expressa a voz do “subalterno”, aquelas camadas mais baixas da sociedade constituídas por maneiras específicas de exclusão dos mercados (até mesmo dos mercados onde circulam produtos culturais), excluídas também de representação política e jurídica, e, principalmente, de se tornarem membros plenos das camadas sociais dominantes. (CARVALHO, 2019, p. 194 – grifo do autor)

A Literatura Surda reivindica a voz política do subalterno numa tentativa de melhorar sua condição social, de torná-lo um sujeito que usufrui de seus próprios direitos. Como se trata de qualquer tipo de texto, muitas vezes sem literariedade, tanto os aspectos negativos quanto os aspectos positivos da história dos surdos podem ser neles ressaltados, seja pelo intelectual que fala em nome dos Surdos (com letra maiúscula), seja por todo e qualquer cidadão. Porém, nem sempre isso é feito de modo a respeitar a língua materna do surdo sinalizante. Se o fosse, ele poderia ter acesso aos vários tipos de conhecimentos — empíricos, científicos, filosóficos, tecnológicos, religiosos —, podendo perceber as relações de poder engendradas por cada um deles e fazer suas próprias escolhas. A literatura pode proporcionar isso. Sendo assim, o conceito de Literatura Surda se apresenta de forma precária, limitada e insuficiente, já que suas investigações não levam em conta a literariedade dos textos. Não há um reconhecimento desse termo pela crítica literária e muitas produções de surdos são estigmatizadas como não pertencentes à Literatura Surda, quando, na verdade, são criações literárias que trazem como tema a história dos surdos ou a língua de sinais, por exemplo, mas de forma lúdica, metafórica. A Literatura Surda parece ser uma literatura social que, no lugar de retificar as iniquidades, as reforça e faz com que se perpetuem. Diante disso, percebo a importância dessas discussões e, por isso, a reflexão sobre o tema não pôde ser adiada.

É interessante o fato de Karnopp, Mourão, Rosa apregoarem que a Literatura Surda é composta pela identidade e cultura surdas, as quais são propiciadas exclusivamente pela língua de sinais, mas não ressaltarem a sua importância nas obras impressas adaptadas que publicaram. Essa é a língua por meio da qual o surdo tem acesso aos significados, aos valores, ao entendimento de mundo, à formação de uma cultura visual. Pelo contrário, os principais teóricos da Literatura Surda analisam e criam obras impressas predominantemente da Língua Portuguesa para que o surdo tenha acesso ao texto literário, ou da escrita de sinais, que é conhecida por uma minoria de surdos. A maior parte dos surdos tem na língua de sinais o seu mundo, a sua maneira de viver e entender ao seu redor, então poderia ter melhor acesso à Arte se esse acesso fosse realizado por meios visuais.

É inegável a importância de uma literatura com manifestações culturais dos surdos, marcada pela experiência visual, pela imagem e pelo modo como a língua de sinais é

produzida em relação aos signos e significados construídos — Sinalitura. É preciso considerar o uso da imagem e da língua de sinais na construção dos mais variados aspectos de sua subjetividade, nas mais variadas identidades possíveis, especialmente através do estímulo ao uso da imaginação e da fantasia.

O rol de obras acessíveis ao surdo é muito pequeno, comparado à longa e produtiva tradição literária desde a invenção de formas escritas e das possibilidades de registro. Embora haja adaptações, criações, traduções, autobiografias, artigos publicados em Libras, na escola há uma defasagem com relação ao ensino de literatura; geralmente ele acontece durante as aulas de Língua Portuguesa e, por isso, é utilizado para fins didáticos. Portanto, o acesso de obras literárias é restrito a um determinado público e inexistente para os menos favorecidos ou os que vivem à margem da sociedade. A literatura tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. Luta que abrange um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura e ao que está no plano estético. Uma “sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 2011, p. 193). O surdo tem direito de ver/ler literatura em sua língua materna e é no momento desse contato que a fruição acontece.

Os surdos têm sido narrados como sujeitos visuais há muito tempo. Entretanto, Skliar (2011) comenta que muitas vezes a caracterização dos surdos enquanto sujeitos visuais fica restrita a uma capacidade cognitiva e/ou linguística de compreender e produzir informação em língua de sinais. A experiência visual dos surdos envolve, para além das questões linguísticas, todo tipo de significações comunitárias e culturais: apelidos ou nomes visuais; metáforas visuais; imagens visuais, humor visual, definição das marcas do tempo a partir de figuras visuais, entre tantas outras formas de significação.

Para Luana Queiroz et al. (2014, p. 14) “a língua de sinais é a única que pode ser adquirida naturalmente pelo surdo, basta que ele seja posto em contato com os seus pares. Já a língua oral pode ser aprendida por ele, mas não adquirida espontaneamente”, e sim como uma língua estrangeira. Para desenvolver a vida social e receber informações de forma natural, é importante que os surdos aprendam primeiro a língua de sinais e depois o Português, e não o contrário. A falta de informações recebidas por surdos é provocada pelo não acesso deles às informações em sua língua materna, aos bens culturais e simbólicos, pois quase todos estão em Língua Portuguesa escrita, língua que a maioria deles tem dificuldade em interpretar.

Após um período de muitas lutas e sofrimentos, os surdos conseguiram ter reconhecido seu direito ao aprendizado, à aquisição e ao uso de sua língua materna desde o seu nascimento — apesar disso pouco acontecer na prática. Por isso, utilizei a teoria de

Hutcheon (2011) sobre adaptação, porque me interessa(va) esse contexto mais amplo de criação e recepção de uma adaptação a partir de uma teoria que define o termo como processo e produto. Não “importa se contada, mostrada ou se com elementos interativos, a história sempre ocorre num determinado tempo e espaço social” (HUTCHEON, 2011, p. 194). O contexto está atrelado ao significado que se atribui à obra. As obras que analisei vieram de textos publicados anteriormente. Histórias adaptadas em relação ao conteúdo e não à mídia. A adaptação se ajusta a um dado meio: é “bastante sugestivo pensar a adaptação narrativa em termos de permanência de uma história, seu processo de mutação ou adequação (através da adaptação) a um dado meio cultural” (HUTCHEON, 2011, p. 58), ao longo dos anos, as histórias evoluem, principalmente quando são (re)contadas.

A definição dupla de adaptação é uma maneira mais ampla de abordar as várias dimensões do fenômeno: como transcodificação extensiva e particular e como reinterpretação criativa e intertextualidade palimpséstica (HUTCHEON, 2011). A ênfase no processo vai além do foco tradicional de estudos centrados na especificidade midiática e de casos comparativos, permitindo pensar os vários modos de engajamento, “ou seja, permite-nos pensar sobre como as adaptações fazem as pessoas contar, mostrar ou interagir com as histórias” (HUTCHEON, 2011, p. 4). A história pode ser contada ou mostrada, o que vai mudar a forma como vamos interagir com ela: o modo de contar “nos faz mergulhar num mundo ficcional através da imaginação; o modo mostrar (peças e filmes) nos faz imergir através da percepção auditiva e visual” (HUTCHEON, 2011, p. 4). Todas essas formas são imaginativas, cognitivas e emocionalmente ativas, e quando nos engajamos na história e no seu mundo fisicamente, participamos mais ativamente dela como personagens.

Toda e qualquer alteração feita em uma obra irá configurá-la como adaptação, vinculando-a a um processo de recriação cultural amplo. Toda e qualquer adaptação é intertextual — todos os textos são intertextuais (KRISTEVA, 2012). As adaptações, como formas híbridas, são locais de encontro para diferentes espécies (HUTCHEON, 2011) e são criações deliberadas a partir de outros textos. Elas ajudam o texto-fonte a sobreviver. Qualquer que seja o motivo, a adaptação, do ponto de vista do adaptador, é um ato de apropriação ou recuperação, e isso sempre envolve um processo duplo: a interpretação e a criação de algo novo (HUTCHEON, 2011), uma obra autônoma.

Também acredito firmemente que “a adaptação é (e sempre foi) central para a imaginação humana em todas as culturas. Nós não apenas contamos, como também recontamos nossas histórias. E recontar quase sempre significa adaptar — ‘ajustar’ as histórias para que agradem ao seu novo público” (HUTCHEON, 2011, p. 100 – grifo da

autora). As versões que contamos de uma mesma história nunca são idênticas. Elas são modificadas em função do público. O que é adaptado nas obras que analisei da Literatura Surda são os protagonistas, que passaram a ser surdos; a função dos objetos — o relógio na obra de Cinderela não toca, ele é grande para que ela possa vê-lo com clareza; o sapatinho de cristal foi substituído pela luva; o pato é de fato um pato, e não um cisne; a cigarra não canta, o instrumento musical foi substituído por um livro de Libras, para o aprendizado dessa língua. Com relação às situações, no caso da fábula da arca de Noé a embarcação não foi construída para salvar a humanidade e os animais, mas para ser um lugar de exposição. No mais, em todas elas o cenário e os eventos continuam sendo os mesmos do texto-fonte, isto é, os adaptadores mantiveram o mesmo efeito de sentido: a princesa que machuca o dedo em uma roca; a princesa presa numa torre; a pobre e maltratada Cinderela; a ave que nasce no ninho errado; a arca como um lugar salvamento, senão do Surdo (com letra maiúscula), da humanidade; a criação do mundo e do que nele há; a cigarra preguiçosa e a formiga trabalhadora — o cuidado com as tarefas.

Antes, era preciso que a obra adaptada, fosse fiel ao texto-fonte, mas, hoje, o texto-alvo é como uma criação independente. Por meio dele podemos observar o texto-fonte: “estudando as omissões e persistências, as transformações e expansões — mas também as interferências do texto-fonte, nos casos em que a nova obra não logrou adaptar suficiente ou satisfatoriamente o material inicial à nova linguagem e ao novo meio” (CLÜVER, 1997, p.45). A Literatura Surda ainda não tem os seus clássicos específicos, mas obras clássicas adaptadas e/ou traduzidas, com elementos que representam os surdos e sua cultura.

A adaptação, como uma forma de tradução, tem que carregar elementos e sentimentos culturais do público ao qual se destina. Traduzir é sempre um exercício imperfeito, em que tentamos transpor para outro — ou o mesmo — universo semântico, ideias e sentimentos que não são nossos. Processo que será sempre alvo potencial de censura e dissenso (MAGALHÃES, 2007, p. 170). Não se trata de traduzir palavra por palavra, é preciso interpretar, intuir o sentido de passagens, por vezes, dúbias (p. 170). Faz-se escolhas a todo o momento, para que a diferença cultural seja transposta por meio de outra língua/linguagem.

Os textos adaptados para Literatura Surda, além de adaptações, são intertextuais. A “prática da literatura é a réplica, o universo paralelo. A literatura reproduz as formas e os dilemas do mundo estereotipado, mas em outro registro, em outra dimensão, como num sonho” (PIGLIA, 2004, p. 46). A experiência literária é recordar com uma memória alheia. Isso é ser intertextual. Reconhecer, durante a leitura, textos anteriores. Estar em um diálogo

constante com produções do passado. Estas, podem aparecer de forma explícita ou implícita no texto, quando se trata de intertextualidade.

A literatura não precisa existir necessariamente no papel, essa é uma das possibilidades de seu registro. Hoje, temos variados suportes para o texto literário: em formato de vídeo, de forma virtual, em gravações oralizadas. Tudo isso pode registrar a literatura: um espetáculo do mundo, sempre igual e sempre diverso, representando-o “numa superfície sempre igual e sempre diversa, como as dunas impelidas pelo vento do deserto” (CALVINO, 1990, p. 116). O uso da palavra na literatura é como perseguição incessante das coisas, “adequação à sua infinita variedade” (CALVINO, 1990, p. 41). Perseguição e possibilidade de ir além do que já conhecemos sobre a realidade empírica.

O livro impresso, escrito em Língua Portuguesa, é um suporte para a Literatura Surda que dificilmente será a primeira opção de um surdo, pois não expressa sua primeira língua, haja vista que poucos são os surdos que compreendem a escrita de sinais, a semântica do Português, ou mesmo que tenham acesso ao livro físico de literatura. O vídeo, em contrapartida, além de ser mais acessível nos dias atuais, é visual e esse sujeito pode ver a história em língua de sinais ou por meio de imagens. Assim, ela fará parte de seu modo de ver o mundo. Isso não significa que uma mídia substitui a outra enquanto manifestação artística, apenas que serão mais acessíveis e mais adequadas/preferíveis para determinados públicos. Diante disso, percebo que a literatura transita entre os diferentes suportes e isso leva à possibilidade de fruição estética desses textos por diversos receptores.

O surdo geralmente tem a capacidade de produzir histórias que serão mais facilmente absorvidas e compreendidas por outros surdos, e contam experiências com as quais outros surdos facilmente vão se identificar, porque se expressam, sobretudo, em língua de sinais. Ao narrar uma história, ele se envolve numa *performance* direta, visual e experienciada em tempo real. A natureza física, palpável, e interativa da literatura contada em língua de sinais provoca mudanças na história e na sua importância. A experiência visual do surdo é captada pela rapidez do reflexo e do movimento do corpo, pela fluidez das mãos. A tecnologia visual, principalmente a de imagens em movimento, é o meio principal de criação, registro e divulgação de produções de surdos, tanto na Sinalitura quanto da Literatura Surda. É inegável

que a dramatização de uma narrativa em língua de sinais atrai a atenção de surdos e ouvintes, e acreditamos que a dramatização ou a produção de histórias sinalizadas é, sem dúvida, uma estratégia que desperta nos alunos sensibilidade e prazer, pois saem da posição de sujeitos passivos que só acompanham a história e tornam-se narradores, ou seja, sujeitos ativos e

responsivos. No entanto, salta aos olhos a ausência de um crivo artístico ou estético a essas produções e práticas. (SILVA, 2015, p. 40)

Quando encena ou vê uma história, o surdo sai da posição de sujeito passivo para a de sujeito ativo. O corpo, nesse sentido, tem papel fundamental: incorporar personagens e acontecimentos, se transformar em narrativa; sentir a narrativa; presenciar a narrativa. A obra passa à terceira dimensão. Erika Fischer-Lichte (2004), sobre a diferença entre ler um texto decifrando seu código verbal escrito e ter contato com um texto como realização cênica, versa que, no último caso, não é apenas o texto em si, mas é a percepção produzida pela materialidade do corpo que dá vida por meio de gestos (aquilo que exprime ideias ou sentimentos) e sinais (aquilo que representa algo). Portanto, noto uma realização cênica por meio dos gestos, expressões faciais, configuração de mãos, movimentos que contam a narrativa e também podem provocar sentimentos, sensações fisiológicas no receptor.

Não basta ser útil, abordar um tema em voga, porque a invenção estética é a condição da literatura. É preciso estilo, ideias, imaginação. A Sinalitura não é uma subordinação às expectativas do leitor e nem é composta por obras criadas sob medida, “mas possibilidade de comunicação, em algum nível” (PERROTTI, 1986, p. 79). Mesmo que esse grau de comunicação varie, a sua importância enquanto obra de arte será definida por critérios relacionados às formas estéticas, no que se refere ao reconhecimento de seu valor, enquanto promotora de algum tipo de gozo.

No discurso utilitário as palavras não são projeções, sabores, maquinaria, vibrações, ou seja, não compõem uma literatura. Aceito a ideia de a Arte ser dotada de caráter instrumental, todavia recuso a sua redução ao utilitarismo que, “em nome da ‘causa’, oblitera as formas artísticas, a ‘escritura’, única maneira de oposição às várias formas de poderes inerentes a todo ato de linguagem” (PERROTTI, 1986, p. 40-41 – grifos do autor). Desde a Antiguidade a literatura é entendida como o veículo privilegiado de transmissão de valores, principalmente morais, para crianças e jovens.

É certo que a literatura tem um dispositivo antropológico que nos faz entender a realidade de outra forma: “[p]enso que a racionalidade mais profunda implícita em toda operação literária deva ser procurada nas necessidades antropológicas a que essa corresponde” (CALVINO, 1990, p. 42). A Literatura Surda está relacionada a uma necessidade antropológica quando aborda a realidade opressiva vivida pelo surdo e sobre suas experiências de vida, mas isso deve ser compreendido por meio de uma literatura que abra caminhos a várias reflexões, muitas vezes, retirando o foco para outras possibilidades e sempre dissimulando o real. A Sinalitura não é o relato de fatos em si, é expressá-los de uma

forma que sirvam para qualquer um, em qualquer época e lugar. É escrever de maneira a possibilitar interpretações diversas, porque é composta por um trabalho com a escrita, com a produção, com o texto, com a ilustração, com os sentidos, até que se chegue à Terra Prometida. A “literatura permite pensar o que existe, mas também o que se anuncia e ainda não é” (PIGLIA, 2004, p. 118). É o trabalho cuidadoso com e na linguagem de temas que podem ou não já serem conhecidos. Sendo assim,

não pode haver natureza nem função da literatura em si, justamente porque esta não tem nenhuma essência e nenhum sentido previamente estabelecidos. O que se reconhece como literatura deriva de convenções e intenções mais ou menos conscientes que se estabelecem do lado de quem escreve e são reconhecidas como tais do lado de quem lê. (NASCIMENTO, 2014, p. 14)

“Literatura” remete a produções que não possuem sentidos pré-estabelecidos, mas esses são construídos no momento do seu contato com o receptor: “a experiência literária se faz por um trânsito entre as instâncias da invenção, recepção e reinvenção da experiência originária do escritor, convertida em letra” (NASCIMENTO, 2014, p. 23). Além disso, para ser categorizada como tal, há uma legitimação que não é homogênea e nem permanece por muito tempo, exceto no quesito de que o texto literário tem estética.

Um texto literário, principalmente, está sempre em devir. Nesse sentido, enfatizo que a literatura acontece no momento de contato com seu receptor, em que ele (re)cria e interage com a obra. Os sentidos só desabrocham na experiência da leitura, pois não se encontram escondidos no texto como uma substância. Inclusive, a produção pode ser ignorada e permanecer não lida. Ademais, “no próprio interior de cada leitura, assinada por uma e mesma pessoa, certa desigualdade e até certa heterogeneidade permanecem irreduzíveis” (DERRIDA, 2014, p. 77). O leitor/visualizador leva para o texto muitas de suas próprias experiências e o seu entendimento é perpassado por elas.

A respeito disso, posso lembrar o que Jorge Larrosa (2002) disse quando foi questionado acerca do momento em que a arte acontece: a arte não está nem no artista, nem na obra, nem no espectador, mas na experiência, ou seja, no que acontece “entre” a obra e o espectador ou “entre” o espectador e a obra. Assim como Larrosa, quando comenta que a arte acontece nesse “entre”, pode ser que nem todos os surdos desejam, muitas vezes, olhar para realidade por meio de experiências dadas de antemão.

Quando me deparei com esse termo “Literatura Surda” direcionado à comunidade surda, pensei que remetia a produções que possuíssem alguma estética. Entretanto, esse termo não cabe ao que muitos estudiosos nomeiam de literatura, mas para outros tipos de produções.

À vista disso, tentei identificar os sentidos que envolvem essa nomenclatura, entendendo que se nomeou como literatura algo que, na verdade, não o é, algo que é autobiografia, relato de experiência, ficção histórica, embora a autobiografia, a crônica e a ficção histórica possam ser literatura a depender da forma como foram construídas. O trabalho com a linguagem pode proporcionar a estética da obra literária e sua potência para o desdobramento de sentidos. Então, o literário não é “qualquer coisa” que se expressa em uma determinada modalidade linguística. Ele tem um caráter transgressor, muitas vezes humanizador e provocante.

A literatura pode ser um instrumento de valorização das minorias ou de reivindicação política de direitos, mas de forma dissimulada. Os surdos também produzem arte em todas as suas formas. Conforme expõe Cecília Meireles (1984, p. 19), “[o]s povos primitivos, ou quaisquer agrupamentos humanos alheios ainda às disciplinas de ler e escrever, nem por isso deixam de compor seus cânticos, suas lendas, suas histórias”. Logo, o surdo não depende da escrita e nem dos ouvintes para registrar suas produções, principalmente hoje, em que as tecnologias de informação, de gravação, de compartilhamento de dados estão cada vez mais avançadas. Ademais, a literatura existe antes mesmo de surgirem as grafias das línguas oralizadas. Uma coisa não depende da outra.

A questão é a seguinte: os surdos produzem Literatura Surda para que outros se identifiquem com suas experiências e se reconheçam como sujeitos surdos? A resposta é sim. “Visualiterária”, “Escritas Surdas”, “Literatura Surda” são termos que remetem sempre à história ou à experiência de surdos; às representações que criam a partir das experiências que vivenciam, partindo de textos escritos de autores que têm participação na comunidade surda ou que atuam na educação de surdos. Todavia, o texto literário apresenta determinados aspectos linguísticos que “muitas vezes representam uma função da mensagem linguisticamente ‘autossuficiente’, que não precisa de um contexto de interação humana imediata para ser compreendida” (HUNT, 2010, p. 84 – grifo do autor). O discurso narrativo não está profundamente conectado com a invenção e com as práticas culturais de seu criador. Por mais que o espaço surdo seja inseparável das formas de construção, identificação e significação produzidas por ele, a literatura existe por si mesma, é autossuficiente, não depende de contextos históricos ou de referências empíricas para criar um universo repleto de possibilidades. Portanto, quem não conhece a história de opressão e colonização linguística sofrida pelos surdos, sua relação muitas vezes conflituosa com os ouvintes, ou algo relacionado à sua cultura e identidade pode sim fruir de suas produções literárias. Se as conhecem, podem fruir e não as relacionar com o que estão lendo/vendo.

Hall (2006, p. 30) versa que toda prática social depende e tem relação com a cultura, pois ela é uma das condições constitutivas de existência dessa prática. Portanto, toda prática social tem uma dimensão cultural, o seu caráter discursivo. A experiência visual compartilhada pelos surdos e seu pertencimento a um grupo é o que se denomina como cultura surda e identidade surda e são características principais da Literatura Surda. As práticas sociais e os discursos surdos se dão por meios visuais, pela língua de sinais, compreendendo o mundo por meio de experiências essencialmente visuais. Porém, as obras impressas e adaptadas dessa categoria não valorizam esse aspecto cultural e identitário — com exceção de *Adão e Eva* (2011b), *Patinho Surdo* (2011c) e *A cigarra surda e as formigas* (2004). Experiência visual significa a utilização da visão, em substituição total à audição, como meio de comunicação, recepção e atribuição de sentidos ao mundo. É dessa experiência visual que surge a cultura surda, e ela é que é representada pela língua de sinais. É a partir da experiência visual que o surdo constrói sua cultura e sua identidade. A cultura dos surdos é manifestada e representada por meios essencialmente visuais, principalmente pelo uso da língua de sinais e do corpo, e é através dela que eles experienciam e interpretam o mundo. Sendo assim, se uma produção não é entendível em sua forma visual, ela não representa a cultura surda ou é acessível ao surdo. Outrossim, nem toda manifestação em língua de sinais pode ser considerada literária, já que muitas delas fazem parte de um uso comunicacional ou informacional, ou seja, de um uso cotidiano da língua.

A literatura transfigura a realidade por meio da imaginação, da alegoria, do simbólico. A observação da realidade e sua transformação em mundo dos sonhos, um mundo ficcional e (im)possível, o que cria novas possibilidades de olhar para o nosso universo empírico e entendê-lo, vislumbrá-lo. É possível conhecer o mundo através da literatura (COSSON, 2016), não somente o mundo que está à nossa volta, mas também outros, desconhecidos. Com a literatura, “podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos” (COSSON, 2016, p. 17). Literatura é possibilidade.

Embasada nessas considerações, entendi que os materiais produzidos e nomeados de Literatura Surda são atravessados pelas condições sociais, econômicas, políticas e culturais que lhes dão existência, ou seja, pelos objetivos de quem os nomeou como tal. Essas condições influenciaram as práticas e os olhares para obras que direcionaram, se apropriaram, nomearam, de acordo com seus filtros sociais. Entretanto, concordo com Chartier (2011) quando aponta que as práticas sociais e apropriações de objetos culturais são diversas e extrapolam os condicionamentos que fazemos deles para conduzi-los. Por isso, não só

problematizei o termo internacionalizado de Literatura Surda, mas propus uma nova nomenclatura para as obras de/para surdos ou acessíveis visualmente a eles.

Considero de suma importância sublinhar que os trabalhos de Karnopp e de seus sucessores com relação à Literatura Surda são muito importantes e valiosos, porque foi a partir deles que esse campo de estudos começou a ser investigado e ganhou visibilidade acadêmica e social no Brasil, apesar de ter vindo do exterior. Assim, minha pretensão não é subjugar-los, porém, partindo deles, avançar ainda mais nesse campo de estudos, propondo uma reflexão a respeito do que seja de fato texto literário — não é todo conjunto bibliográfico que remeta ao universo da surdez — e propor uma nova nomenclatura para as obras de e para surdos, à medida que teço novas possibilidades de trabalho com essas produções, conclamando novos olhares a seu respeito. Entendo que toda pesquisa sempre estará sujeita a lacunas e a desvios. Quanto mais a exploramos, mais caminhos vão se abrindo e novas possibilidades vão surgindo. Neste estudo não foi diferente.

Desejo que este trabalho possa oferecer alguns elementos de reflexão sobre a Literatura Surda e a literatura de/para surdo — Sinalitura; apresentar novos questionamentos e talvez suscitar a publicação de outras pesquisas sobre esses temas, de modo que enriqueçam a oferta crítica, ainda insuficiente. O campo dos estudos da surdez e suas implicações cognitivas, linguísticas e culturais formam um espaço aberto e ainda muito carente de novas investigações. São vastas as alternativas de pesquisas relacionadas à literatura de e para surdos e, especialmente, necessárias, porque ainda é uma área pouco evidenciada nas discussões vinculadas aos Estudos Literários. Para mim, enquanto intérprete de Libras/Língua Portuguesa, professora de Língua Portuguesa e de Libras, essa temática se torna desafiadora e ao mesmo tempo satisfatória, uma vez que incito o contato entre culturas, entre línguas, que tendem a se fortalecer juntas e a enriquecerem o campo dos estudos literários em suas implicações linguístico-culturais e identitárias.

Mais do que isto, senti-me convocada a intervir neste momento justamente devido ao fato de não poder deixar de fazê-lo diante da enorme divergência que tenho quando me defronto com afirmações que relegam a literatura a um tipo qualquer de texto — com o sentido de bibliografia — e que se configuram como xenófobas, trazidas à discussão pelos discursos em torno dos movimentos sociais das minorias. Os escritos acima podem, justamente por dialogarem com o tema do fundamentalismo e do cientificismo, soar como fundamentalistas e cientificistas, mas não era essa a intenção. Trata-se apenas das primeiras reflexões sobre um universo de questões vindouras, ainda por amadurecer. Espero que novas intervenções surjam e tornem menos solitários os caminhos que proponho. Se o escolhi foi

porque tinha que lutar contra as negligências de um uso que já não consegue estabelecer distinções rigorosas entre palavras com significados diferentes. É preciso lutar contra um tipo de pensamento em que os conceitos sobre a literatura em si começam a empalidecê-la, definhá-la.

Com relação à formação da identidade, me preocupa a polarização maniqueísta ouvinte *versus* surdo. Não concordo com conceitos positivistas do tipo: “o ouvinte é mau para os surdos, porque todos os ouvintes têm um olhar clínico e terapêutico sobre a surdez e rejeitam a língua de sinais”; “todos os surdos são legais, inteligentes e compreendem a complexidade do que é fazer parte de uma minoria linguística”; “os surdos são assistencialistas”; “os ouvintes são opressores”. Surdos e ouvintes convivem e têm diferentes possibilidades de se constituírem enquanto sujeitos dentro da sociedade, pois nem os sistemas simbólicos nem as identidades são uniformes e universalmente construídas/constituídas. É importante não incentivar a imagem de que surdos são “coitadinhos”, sofredores, assistencialistas e dependentes dos ouvintes (os opressores), pois eles possuem condições/capacidades físicas e psicológicas de estudar, trabalhar e viver em sociedade, que os colocam em igualdade com os ouvintes e que são pouco realçadas. Contudo, não se deve esquecer, claro, todo o seu passado de alijamento social. Sem dúvida, o discurso em torno da Literatura Surda é de resistência.

O que tentei foi olhar com certo estranhamento, desnaturalizar e problematizar os discursos predominantes em torno do termo “Literatura Surda”. Muitas vezes, é saindo do lugar comum que conseguimos mudar a realidade. Minhas proposições podem abrir espaço para futuros trabalhos sobre a descrição de um acervo de textos imaginativos em Libras, ou sobre gêneros em língua de sinais. Os finais são “cortes, marcas num território; traçam uma fronteira, dividem. Escandem e cindem a experiência. Mas ao mesmo tempo, em nossa convicção mais íntima, tudo continua” (PIGLIA, 2004, p. 104). Ainda há muitas lacunas e carências a serem investigadas dentro dos estudos da surdez. O que proponho é apenas o começo; o verdadeiro trabalho começa onde estou parando. Posso ter falado em nome do subalterno, representando-o, mas minha intenção também foi dar voz a ele. Espero que as sementes aqui plantadas possam ser regadas e um dia se tornem árvores grandes, que tragam conforto e a sombra certa aos que tanto aguardam esse momento.

Infelizmente, a carência de estudos voltados para a chamada “Literatura Surda” colabora para um entendimento amiúde equivocado daquilo que se chama “literário”: muitos teóricos se valem do viés pedagógico para caracterizar as produções literárias da comunidade surda. Gostaria de ter construído outras representações e teorias do que seja Literatura Surda

diferentes daquelas consolidadas até o momento. A continuação deste trabalho só se processará com o desenvolvimento de discussões e debates que, embora partam dos principais discursos sobre literatura, cultura e identidade surdas, superem esses domínios do conhecimento à medida que se livrem de antolhos hoje ainda dominantes, vislumbrando o surdo como um sujeito que pode sim ter acesso aos artefatos e bens culturais, em formas visuais de registro e autonomamente.

Reiteradamente, o que aprendemos na escola e na sociedade também pode trazer conceitos inadequados sobre a surdez, “isso se dá por causa de uma visão estereotipada que uma parte da população tem a respeito das pessoas surdas” (MENEZES, 2017, p. 36). E “tem gerado conflitos, levando os ouvintes a não incluir os surdos na tomada de importantes decisões, mesmo quando elas os afetam diretamente” (p. 37). Por isso, possibilitar aos alunos ouvintes e surdos o contato com a Sinalitura é uma forma de oportunizar o acesso deles às formas de manifestações literárias ainda pouco lidas e estudadas, ao legado cultural da humanidade e à cultura surda, promovendo a alteridade e a interculturalidade. Essa também é uma forma de compreender as diferenças do ser humano e aprender a lidar com elas. Como afirmei, não posso falar pelo subalterno, mas acredito ter trabalhado “contra” a subalternidade, criando espaços e possibilidades nas quais ele possa se articular e, como consequência, consiga ser ouvido/visto. Com efeito, “Ninguém é igual a ninguém”, as diferenças podem conviver de forma paralela, dar-se bem.

REFERÊNCIAS

Referências do *corpus* literário

BISOL, Cláudia. *Tibi e Joca: uma história de dois mundos*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2001.

BOLDO, Jaqueline; OLIVEIRA, Carmem Elisabete de. *A cigarra surda e as formigas*. Porto Alegre: Imprensa Oficial do Estado do Rio Grande de Sul, 2004.

COLEÇÃO Contos Clássicos em Libras. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010.

COUTO, Cléber. *Casal feliz*. Ilustrações de Cléber Couto. Belém, PA: [s.n.], 2010.

ESOPO. *Fábulas completas*. Tradução de Maria Celeste C. Dezotti. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

LÚCIO, Christina Mameluque. *A Princesinha Surda*. Montes Claros: Maria da Glória Caxito Mameluque, 2021.

MOURÃO, Cláudio Henrique Nunes. *A Fábula da Arca de Noé*. Ilustrações de Cathe de Léon. Porto Alegre: Editora Cassol, 2014.

HONORA, Márcia. *A família sol, lá, si*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008a.

HONORA, Márcia. *O canto de Bento*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008b.

ROSA, Fabiano; KARNOPP, Lodenir Becker. *Adão e Eva*. Ilustrações de Maristela Alano. Canoas: ULBRA, 2011b.

ROSA, Fabiano; KARNOPP, Lodenir Becker. *Patinho Surdo*. Ilustrações de Maristela Alano. Canoas: ULBRA, 2011c.

SILVEIRA, Carolina Hessel; ROSA, Fabiano; KARNOPP, Lodenir Becker. *Cinderela Surda*. Canoas: ULBRA, 2011.

SILVEIRA, Carolina Hessel; ROSA, Fabiano; KARNOPP, Lodenir Becker. *Rapunzel Surda*. Canoas: ULBRA, 2005.

TATAR, Maria (Ed.). *Contos de fadas*. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. 2. ed. com. e il. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

Referências teóricas

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1989.

ANDRADE, Betty Lopes L'astorina de. *A tradução de obras literárias em língua brasileira de sinais – antropomorfismo em foco*. 2015. 120 f. Dissertação (Mestrado em Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <file:///E:/Doutorado%20surdos/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Betty%20A5.pdf>. Acesso em: 05 out. 2019.

ANDRADE, Carlos Drummond de. “Igual-desigual”. In: _____ *A paixão medida*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

ANDRUETTO, María Teresa. *Por uma literatura sem adjetivos*. Tradução de Carmem Cacciacarro. São Paulo: Editora pulo do Gato, 2012.

APOLINÁRIO, Andréia Aléssio. *O que os Surdos e a Literatura têm a dizer? Uma Reflexão sobre o Ensino na Escola ANPACIN do Município de Maringá/PR*. 2005. 109 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005. Disponível em: <ple.uem.br/defesas/pdf/aaapolinario.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. *Os sentidos da sensibilidade: sua fruição no fenômeno do educar*. Salvador: EDUFBA, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/18593/1/sentidos-sensibilidade-repositorio.pdf>>. Acesso em: 03 dez. 2019.

AZEVEDO, Ricardo. Conto popular, literatura e formação de leitores. *Revista Releitura*, Belo Horizonte, n.21, p. 79-187, abr., 2007. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Contos-populares.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BAHAN, Benjamin. Face-to-face Tradition in the American Deaf Community. Dynamics of the Teller, the Tale and the Audience. In: BAUMAN, H-Dirksen L.; NELSON, Jennifer L.; ROSE, Heidi M. *Signing the Body Poetic: Essays on American Sign Language Literature*. Universidad of California Press, 2006. p. 21-50.

BAUMAN, H-Dirksen L.; NELSON, Jennifer L.; ROSE, Heidi M. *Signing the Body Poetic: Essays on American Sign Language Literature*. Universidad of California Press, 2006. p. 21-50.

BARROS, Mariângela Estelita. *ELis – Escrita das Línguas de Sinais: proposta teórica e verificação prática*. 2008. 199 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91819/249018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 05 maio 2018.

BARROS, José D’Assunção. A Nova História Cultural – considerações sobre o seu universo conceitual e seus diálogos com outros campos históricos. *Cadernos de História*, Belo Horizonte, v.12, n.16, p. 38-63, 1.º sem. 2011. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/P.2237-8871.2011v12n16p38/2958>>. Acesso em: 05 maio 2019.

BARTHES, Roland. *Aula*. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. 15. ed. São Paulo: Cultrix, 2007.

BATISTA, A. Q. D. O desenvolvimento da LIBRAS como língua natural e suas possíveis relações com a Língua Portuguesa. Monografia (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba, Catolé do Rocha, 2012.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BENJAMIN, Walter. *Illuminations*. Trans. Harry Zohn. Introdução Hannah Arendt. New York: Harcourt, Brace and World, 1968.

BENTES, Anchieta. “Apresentação”. In: COUTO, Cléber. *Casal feliz*. Ilustrações de Cléber Couto. Belém, PA: [s.n.], 2010. p. 2.

BENVENUTO, Andrea. “O surdo e o inaudito”. À escuta de Michel Foucault. In: GONDRA, José; KOHAN, Walter (Orgs.). *Foucault 80 anos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 227-246.

BERNARDINO, Elizabeth. *Cultura surda*. Texto elaborado para uso nas disciplinas “Fundamentos da Libras” e “Libras I”, da Faculdade de Letras da UFMG, em Belo Horizonte, set. 2008. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/eventos/dialogosdeinclusao/CulturasurdaElidea.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2020.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 21. ed. rev. Tradução de Arlene Caetano. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila, Eliana L. Reis e Gláucia Gonçalves. 3. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

BOLDO, Jaqueline. *Intercorrências na cultura e na identidade surda com o uso da literatura infantil*. 2015. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/158894/337039.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 13 jan. 2019.

BARZOTTO, Valdir Heitor. “Olhares oblíquos sobre sentidos não muito dissimulados”. In: GREGOLIN, Maria do Rosário; BARONAS, Roberto (Orgs.). *Análise do discurso: as materialidades do sentido*. São Carlos, S.P.: Claraluz, 2001. p. 205-217.

BORGES, Jorge Luis. “Sobre os clássicos”. In: _____. *Nova antologia pessoal*. Tradução de Davi Arrigucci Jr. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 272-275.

BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. 6. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BOTELHO, Paula. *Linguagem e letramento na educação dos surdos*. Ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BRINAS, Maria de los Angeles Pupo. Língua e cultura do Brasil. Presença em Cuba. *REVISTA X*, v.2, p. 1-9, 2006. Disponível em: <[5866-20252-1-PB \(2\).pdf](#)>. Acesso em: 22 jul. 2020.

BRASIL. *Lei de nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998*. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Brasília. Congresso Nacional, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19610.htm>. Acesso em: 07 jul. 2021.

BRASIL. *Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, Congresso Nacional, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL. *Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, Congresso Nacional, 2005. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politica_educspecial.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2019.

BRASIL. *Lei de n.º 13.146 de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, Congresso Nacional, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 04 set. 2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2020.

BRASIL. *Decreto n.º 10.185, de 20 de dezembro de 2019*. Extingue cargos efetivos vagos e que vierem a vagar dos quadros de pessoal da administração pública federal e veda a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para os cargos que especifica. Brasília, Congresso Nacional, 2019. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10185.htm>. Acesso em: 27 fev. 2020.

BRASIL. *Decreto n.º 10.502, de 30 de setembro de 2020*. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, Congresso Nacional, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>>. Acesso em: 04 set. 2020.

BRASIL. *Lei n.º 14.191, de 3 de agosto de 2021*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, Congresso Nacional, 2021. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm>. Acesso em: 06 dez. 2021.

BURKE, Peter. *Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CALVINO, Esther. “Nota introdutória”. In: CALVINO, Italo. *Seis propostas para o próximo milênio: lições americanas*. Tradução de Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 7-9.

CALVINO, Italo. *Seis propostas para o próximo milênio: lições americanas*. Tradução de Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos?* Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CALVINO, Italo. *Se um viajante numa noite de inverno*. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

CALVINO, Italo (Org.). *Contos fantásticos do século XIX: o fantástico visionário e o fantástico cotidiano*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004a.

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. Tradução de Nilson Moulin. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004b.

CALVINO, Italo. *Assunto encerrado: discurso sobre literatura e sociedade*. Tradução de Roberta Barni. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CAMARGO, Luís. *Ilustração do livro infantil*. Belo Horizonte: Ed. Lê, 1995.

CANDIDO, Antonio. “O direito à literatura”. In: _____. *Vários escritos*. 5. ed. Ouro Sobre Azul: Rio de Janeiro, 2011. p. 171-193.

CAPOVILLA, Fernando C.; CAPOVILLA, Alessandra G. S. Educação da criança surda: o bilinguismo e o desafio da descontinuidade entre a língua de sinais e a escrita alfabética. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.8, n.2, p. 127-156, maio 2002. Disponível em: <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=383>>. Acesso em: 24 ago. 2019.

CARVALHO, Luiz Cláudio da Costa. Da medicalização à “linguistização” da surdez. *Espaço Informativo Técnico-Científico do INES*, v.1, n. 35, p. 22-32, Jan./Jun., Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<https://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaço/article/view/242/231>>. Acesso em 30 abr. 2021.

CARVALHO, Luiz Cláudio da Costa; JÚNIOR, Luis Carlos de Moraes. *Outras palavras: minorias sociais e narrativas sobre a diferença essencializada*. Rio de Janeiro: Litteris Ed., 2014.

CARVALHO, Luiz Cláudio da Costa. *Lendas da identidade: o conceito de Literatura Surda em perspectiva*. Curitiba: Appris, 2019.

CERTEAU, Michel de. *História e psicanálise: entre ciência e ficção*. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CHARTIER, Roger; CAVALLLO, Guglielmo (Orgs.). *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo: Ática, 1998. (Coleção Múltiplas Escritas).

CHARTIER, Roger. Defesa e ilustração da noção de representação. *Fronteiras*, Dourados, v. 13, n. 24, p. 15-29, jul./dez. 2011. Disponível em: <<file:///C:/Users/fx/Downloads/1598-4433-1-PB.pdf>>. Acesso em: 03 dez. 2019.

CLÜVER, Claus. Estudos interartes: conceitos, termos, objetivos. *Literatura e Sociedade: revista de teoria literária e literatura comparada*, USP, São Paulo, n.2, p. 37-55, dez. 1997. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ls/article/view/13267/15085>>. Acesso em: 03 dez. 2019.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. 7. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

CONVENÇÃO sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Vitória: Ministério Público do Trabalho, Projeto PCD Legal, 2014. Disponível em: <<http://www.pcdlegal.com.br/convencao-onu/wp-content/themes/convencaoonu/downloads/ONUCartilha.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2019.

CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mário. *Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

COSTA, Brenda. *Bela do silêncio*. Colaboração de Judith Carraz. Tradução de Mariana Echelar. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, educação e pedagogia. *Revista Brasileira de Educação*, maio/jun./jul./ago., 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FPTpjZfwdKbY7qWXgBpLNCN/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

COSTA, Marta Morais da. *Metodologia do ensino da literatura infantil*. Curitiba: IBPEX, 2007.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed., 6. reimp. São Paulo: Contexto, 2016.

COVIZZI, Lenira Marques. *O insólito em Guimarães Rosa e Borges*. São Paulo: Editora Ática, 1978.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *Literatura Infantil: teoria e prática*. São Paulo: Ática, 2014.

DALVI, Maria Amélia. “Literatura na escola: propostas didático-metodológicas”. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 67-98.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. *Atendimento Educacional Especializado: Pessoa com Surdez*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: para uma literatura menor*. Tradução de Rafael Godinho. Assírio & Alvim: Lisboa, 2003.

DERRIDA, Jacques. *Essa estranha instituição chamada literatura: uma entrevista com Jacques Derrida*. Tradução de Marileide Dias Esqueda. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DIECKMANN, Hans. *Contos de fadas vividos*. Tradução de Elisabeth C. M. Jansen. Revisão de Cátia Zambrana Ogalla Tinti. São Paulo: Paulinas, 1986.

DINIZ, Débora. *Autonomia reprodutiva: um estudo de caso sobre a surdez*. [s.d.] Disponível em: <<http://www.scielosp.org/pdf/csp/v19n1/14917.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2021.

DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPAROLI, Sueli Aparecida. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. *Educação e Sociedade*, v. 26, n. 91, p. 583-597, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302005000200014&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 20 jan. 2019.

DUARTE, Adriane. “Prefácio”. In: ESOPO. *Fábulas completas*. Tradução de Maria Celeste C. Dezotti. São Paulo: Cosac Naify, 2013. p. 7-25.

EAGLETON, Terry. *A idéia de cultura*. Tradução de Sandra Castello Branco. São Paulo: Unesp, 2005.

ECO, Umberto. *Confissões de um jovem romancista*. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

ELIASSIM, Cristiano Curtis. Léxico relativo às profissões de tropeiros e condutores de gado

ELLIS, John. The literary adaptation. *Screen*, v. 23, n. 23, p. 3-5, May/June, 1982. Disponível em: <<https://academic.oup.com/screen/article-abstract/23/1/3/1594323?redirectedFrom=fulltext>>. Acesso em: 15 fev. 2021.

ESOPO. *Fábulas completas*. Tradução de Maria Celeste C. Dezotti. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

FARIA, Maria Alice. *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010. (Coleção como suar na sala de aula).

FELÍCIO, Márcia Dilma. *O surdo e a contação de história – análise da interpretação simultânea do conto “Sinais no metrô”*. 2013. 137 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/123124/325591.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

FELIPE, Tanya Amara. *Libras em contexto: curso básico, livro do professor e do estudante cursista*. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC/SEESP, 2001.

FERNANDES, Sueli. *Educação de surdos*. 2. ed. Curitiba: Ibpx, 2011.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. *Por uma gramática de Língua de Sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura infantil/juvenil, sociedade e ensino*. Disponível em: <https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/prog_pdf/prog11_01a.pdf>. Acesso em 15 mar. 2021.

FIORIN, José Luiz. Millör e a destruição da fábula. *Alfa*, São Paulo, 1987. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3780/3495>>. Acesso em: 13 mar. 2019.

FISCHER, Renate; LANE, Harlan. *Looking back – A reader on the history of Deaf communities and their sign language*. Hamburg: Signum Press, 1993.

FISCHER-LICHTE, Erika. *Estética de lo performativo*. Madrid: Abada Editores, 2011.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. 3. ed. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. Edições Loyola: São Paulo, 1996.

FRANCISCO, Edson de Faria. Edições impressas da Bíblia Hebraica: do século XV até hoje. *Caminhando*, v. 8, n. 1 [11], 2003. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/Caminhando/article/viewFile/1457/1483>>. Acesso em: 15 set. 2021.

FRANTZ, Maria Helena Zancan. *O Ensino da Literatura nas Séries Iniciais*. 3. ed. Ijuí/RS: Editora UNIJUI, 2001.

FRIEDMAN, Susan Stanford. *Whose modernity? The global landscape of modernism*. Humanities Institute Lecture, University of Texas, Austin. 18 February, 2004.

FURTADO, Filipe. *A construção do fantástico na narrativa*. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.

FURTADO, Filipe. Fantástico (modo). In: CEIA, Carlos. *E-dicionário de termos literários*, dez. 2009. Disponível em: <<http://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/fantastico-modo/>>. Acesso em 15 nov. 2018. s.p.

GAMA-KHALIL, Marisa. A literatura fantástica: gênero ou modo? *Terra Roxa e outras terras*, Londrina, v.26, p. 18-31, 2013. Disponível em: <<https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/terraroxa/article/view/25158/18414>>. Acesso em: 29 out. 2021.

GARCIA, Barbara Gerner. “O multiculturalismo na educação dos surdos: a resistência e a relevância da diversidade para a educação de surdos”. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidades da educação bilíngüe para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 149-162.

GENETTE, Gérard. *Palimpsestos: a literatura de segunda mão*. Tradução de Cibele Braga et al. Belo horizonte: Edições Viva Voz, 2010.

GLADIS, Perlin; MIRANDA, Wilson. Surdos: o narrar e a política. *Ponto de Vista*, Florianópolis, n.5, p. 217-226, 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/view/1282/4249>>. Acesso em: 28 out. 2020.

GEERTZ, Clifford James. *A interpretação das culturas*. Tradução de Fanny Wrobel. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GESSER, Audrei. *Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. São Paulo: Editora Parábola, 2009.

GIDDENS, A. *The Consequences of Modernity*. Cambridge: Polity Press, 1990.

GIDE, André. *Littérature engagée. Textes réunis et présentés par Yvonne Davet*. 4. ed. Paris: Gallimard, 1950.

GODINHO, Rafael. “Prefácio”. In: _____ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: para uma literatura menor*. Tradução de Rafael Godinho. Assírio & Alvim: Lisboa, 2003. p. 7-15.

GOLDFELD, Márcia. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-internacionalista*. São Paulo: Plexus, 1997.

GOLDFELD, Márcia. *A criança Surda*. São Paulo: Plexus, 2002.

GOLDSTEIN, Norma. *Versos, sons, ritmos*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1988.

GUSSO, Angela; DALLA-BONA, Elisa Maria. A reescrita do texto literário de alunos dos anos iniciais da escolarização. *Educar em Revista*, n.52, p. 69-84, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000200005&script=sci_abstract&tln g=pt>. Acesso em: 18 fev. 2019.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: nota sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, UFRGS, Rio Grande do Sul, v.22. n.2, p. 15-46, 1997. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71361/40514>>. Acesso em: 24 jun. 2021.

HALL, Stuart. *Identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. *Cultura e representação*. Organização e revisão técnica de Arthur Ituassu. Tradução de Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

HUTCHEON, Linda. *Uma teoria da adaptação*. Tradução de André Cechinel. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético – v. 2*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

JENNY, Laurent. “A estratégia da forma”. In: JENNY, Laurent et al. *Intertextualidades*. Coimbra: Almedina, 1979. p. 5-47.

JOLLES, André. “Conto”. In: _____ *Formas simples: legenda, saga, mito, adivinha, ditado, caso, memorável, conto, chiste*. Tradução de Álvaro Cabral. Editora Cultrix: São Paulo, 1976. p. 11-28 e 181-222.

KARNOPP, Lodenir Becker. Literatura surda. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v.7, n.2, p. 98-109, jun. 2006. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/795/810>>. Acesso em: 21 jan. 2019.

KARNOPP, Lodenir Becker. *Texto-base de Disciplina de Literatura Surda*. Material didático para Curso de Letras-Libras – EaD. Florianópolis: UFSC, 2008. Disponível em:

<https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/literaturaVisual/assets/369/Literatura_Surda_Texto-Base.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2019.

KARNOPP, Lodenir Becker. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. *Cadernos de Educação*, FaE/PPGE/UFPel, Pelotas, p. 155-174, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www2.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n36/07.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2019.

KARNOPP, Lodenir Becker; Pokorski, Juliana de Oliveira. Representações na literatura surda sobre modos de ser surdo. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v.29, n. especial, p. 355-373, 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29988/18252>>. Acesso em: 25 jul. 2019.

KIRCHOF, Edgar Roberto; BONIN, Iara Tatiana. Representações do Feio na Literatura Infantil Contemporânea. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v.38, n.4, p. 1069-1088, out./dez. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n4/04.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2019.

KLAMT, Marilyn Mafra. *O ritmo na poesia em língua de sinais*. 2014. 147 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/123383/326629.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 07 mar. 2019.

KLAMT, Marilyn Mafra, MACHADO, Fernanda de Araújo; QUADROS, Ronice Muller de. “Simetria e ritmo na poesia em língua de sinais”. In: QUADROS, Ronice Muller de; WEININGER, Markus (Orgs.). *Estudos da Língua Brasileira de Sinais* – v. 3. Editora Insular: Florianópolis, 2014. p. 211-226.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2013.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

KRISTEVA, Julia. “A Palavra, o Diálogo e o Romance”. In: _____. *Introdução à semântica*. Tradução de Lucia Helena França Ferraz. 3.ed. revista e aumentada. São Paulo: Perspectiva, 2012.

KYLE, James; ALLSOP, Ling. Communicating with young deaf people. *Teacher of the Deaf*, v.6, p. 89-95, 1982. Disponível em: <[LACLAU, Ernesto. *New Reflections on the Revolution of our time*. Londres: Verso, 1990.](https://www.ndcs.org.uk/our-services/services-for-professionals/deaf-friendly-youth-activities/deaf-friendly-resources/communication/#:~:text=All%20you%20have%20to%20do,work%20together%20and%20communicate%20effectively.>>. Acesso em: 12 maio 2019.</p>
</div>
<div data-bbox=)

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2001.

LANE, Harlan. *A Máscara da Benevolência. A comunidade surda amordaçada*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, 1995.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira da Educação*, Rio de Janeiro, n.19, jan./fev./mar./abr. 2002. Tradução de João Wanderley Geraldi. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_LARROSA_BONDIA.PDF>. Acesso em: 05 mar. 2019.

LEBEDEFF, Tatiana Bolívar. “Práticas de letramento na pré-escola de surdos: reflexões sobre a importância de contar histórias”. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Orgs.). *A invenção da surdez: Cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004. p. 128-139.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução de Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Ferreira Borges. Campinas: Editora UNICAMP, 1996.

LEWIS, Clive Staples. *Sobre histórias*. Tradução de Francisco Nunes. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2018.

LINDEN, Sophie Van Der. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução de Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

LOPES, Maura Corcini. *Surdez & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LOURENÇO, Frederico. “Apresentação”. In: _____. *BÍBLIA. Novo Testamento: os quatro Evangelhos*. Tradução do grego, apresentação e notas de Frederico Lourenço. Vol. 1. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

LUDMER, Josefina. Literaturas pós-autônomas. *Ciberletras – Revista de crítica literaria y de cultura*, n.17, jul. 2007. Disponível em: <<http://culturaebarbarie.org/sopro/n20.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2020.

LUNARDI, Márcia Lise. *A produção da anormalidade surda nos discursos da educação especial*. 2003. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/tese-marcia-lise.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2019.

LUZ, Renato Dente. *Cenas surdas: os surdos terão lugar no coração do mundo?* São Paulo: Parábola, 2013.

MACEDO, Jeanie Liza Marques Ferraz de. *Literatura surda e letramento visual: a criação de uma história infantil e de material didático bilíngue para surdos*. 2017. 100 f. Dissertação (Mestrado em Diversidade e Inclusão) – Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017. Disponível em: <<http://cmpdi.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/186/2018/08/Dissertacao-JeanieLizaFerrazdeMacedo.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2019.

MACHADO, Fernanda de Araújo. *Simetria na poética visual na língua de sinais*. 149 f. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/107555/318702.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 07 jul. 2020.

MAGALHÃES, Ewandro. *Sua Majestade o Intérprete: o fascinante mundo da interpretação simultânea*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MARINHO, Carolina. *Poéticas do maravilhoso no cinema e na literatura*. Belo Horizonte: PUC Minas: Autêntica Editora, 2009.

MARQUES, Mailson Matos. Prefácio. In: LÚCIO, Christina Mameluque. *A Princesinha Surda*. Montes Claros: Maria da Glória Caxito Mameluque, 2021.

MEIRELES, Cecília. *Problemas da Literatura Infantil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MENEZES, Ronny Diógenes de. *As escritas surdas como artefatos culturais mediadores de reflexões a respeito das crenças sobre a surdez*. 2017. 154 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2017. Disponível em: <https://pos-graduacao.uepb.edu.br/ppgfp/download/turma_2016/DISSERTACAO-RONNY-DIOGENES-DE-MENEZES.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2019.

MEREGE, Ana Lúcia. *Contos de fadas: origens, história e permanência no mundo moderno*. São Paulo: Claridade, 2010.

MOISÉS, Massaud. *A criação literária: poesia e prosa*. São Paulo: Cultrix, 2012.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. “Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar”. In: PEREIRA, Regina Celi; PILAR, Roca (Orgs.). *Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 11-24.

MORGADO, Marta. “Literatura em língua gestual”. In: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise (Orgs.). *CULTURA SURDA: Na contemporaneidade negociações, intercorrências e provocações*. Canoas: Ulbra, 2011. p. 151-171.

MORGADO, Marta. Literatura Surda Infantil. In: COELHO, Orquídea; KLEIN, Madalena (Coords.). *Cartografias da Surdez: Comunidades, Línguas, Práticas e Pedagogia*. Colaboração de Sara Sousa, Cátia Lopes e Francisco Neves. Porto: Livpsic, 2013.

MOURÃO, Cláudio Henrique Nunes. *Literatura Surda: produções culturais de surdos em língua de sinais*. 2011. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <<file:///E:/Doutorado%20surdos/Mour%C3%A3o%20diss%20OK.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

MOURÃO, Cláudio Henrique Nunes. *Literatura surda: experiência das mãos literárias*. 2016. 285 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal

do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <file:///E:/Doutorado%20surdos/Mour%C3%A3o%202016OK.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

MÜLLER, Janete Inês; KARNOPP, Lodenir Becker. Educação escolar bilíngue de surdos. 37.^a Reunião Nacional da ANPEd, UFSC, Florianópolis, 04 a 08 de outubro de 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT15-4077.pdf>. Acesso em 13 maio 2019.

MORGADO, Marta. *Literatura das línguas gestuais*. Lisboa: Editora Universidade Católica, 2011.

NASCIMENTO, Evando. “Apresentação”. In: DERRIDA, Jacques. *Essa estranha instituição chamada literatura: uma entrevista com Jacques Derrida*. Tradução de Marileide Dias Esqueda. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 7-41.

NETO, Leonardo Pedro Wichert. A engenharia da arca de Noé. *Via teológica*, v. 13, n. 26, dez. 2012, p. 148-178. Disponível em: <https://ftbp.com.br/viateologica/wp-content/uploads/2015/09/6-a-engenharia-da-arca-de-noe.pdf>. Acesso em: 16 set. 2021.

NEVES, Claudete Marques das. *Literatura surda: Uma Literatura Descolonizadora?* 2015. 65 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Universidade Federal da Rondônia, Porto Velho, 2015. Disponível em: <https://www.ri.unir.br/jspui/bitstream/123456789/1334/1/Claudete%20M.%20das%20Neves_Literatura%20surda.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2019.

NICHOLS, Guilherme. *Literatura surda: além da língua de sinais*. 2016. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <file:///E:/Doutorado%20surdos/Guilherme%20Nichols_Literatura%20Surda%20OK.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2020.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. Tradução de Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

NITRINI, Sandra. *A literatura comparada: história, teoria e crítica*. 3. ed. São Paulo: Edusp, 2010.

NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius; CARNEIRO, Marília Ignatius Nogueira; NOGUEIRA, Beatriz Ignatius. *Libras*. s.d. Disponível em: <https://eadfaculdadeeficaz.edu.br/moodle/pluginfile.php/42256/mod_resource/content/2/LIBRAS%20B%C3%81SICO%20I.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2019.

NOVAK, P. A política do corpo. *Texto apresentado no V Encontro de Performance do Instituto Hemisférico*. Belo Horizonte, 2005.

OLIVEIRA, Carmem Elisabete de. “Apresentação”. BOLDO, Jaqueline; OLIVEIRA, Carmem Elisabete de. *A cigarra surda e as formigas*. Porto Alegre: Imprensa Oficial do Estado do Rio Grande de Sul, 2004. p. 7.

PAES, José Paulo. *Gregos e baianos*. [s.l.]: Brasiliense, 1985.

PATROCÍNIO, Felicidade. “Apresentação”. In: _____. LÚCIO, Christina Mameluque. *A Princesinha Surda*. Montes Claros, MG: Maria da Glória Caxito Mameluque, 2021.

PAULINO, Graça. “A intertextualidade na produção literária”. In: PAULINO, Graça; WALTY, Ivete; CURY, Maria Zilda. *Intertextualidades*. São Paulo: Formato, 2005. p. 20-46.

PEIXOTO, Robson de Lima. *Fábulas na comunidade surda: estratégias que concorrem para a clareza e estética da produção*. 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/ppgl/wp-content/uploads/2015/04/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Robson-Peixoto.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2019.

PERLIN, Gládis. “Identidades surdas”. In: SKLIAR, Carlos Bernardo. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 51-73.

PERLIN, Gládis; STROBEL, Karin. *Fundamentos da educação de surdos*. Florianópolis, 2006. Disponível em: <http://biblioteca.virtual.ufpb.br/files/fundamentos_e_educacao_de_surdos_1462973605.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2019.

PERLIN, Gládis; STROBEL, Karin. *Teorias da Educação e Estudos Surdos*. Florianópolis. Centro de comunicação e expressão. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2009. Disponível em: <https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificativa/teoriasDaEducacaoEEstudiosSurdos/assets/257/TEXTObaseTeoria_da_Educacao_e_Estudios_Surdos_pronta.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. “Posfácio”. In: BARTHES, Roland. *Aula*. 15. ed. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007. p. 47-95.

PERROTTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Icone, 1986.

PFEIFER, Paula. *Crônicas da surdez*. São Paulo: Plexus, 2013.

PIGLIA, Ricardo. *Formas breves*. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

PINA, Patrícia Kátia da Costa. *Literatura e jornalismo no oitocentos brasileiro*. Ilhéus: Editus, 2002.

PISSINATTI, Larissa Gotti. *Representações linguístico-culturais do povo surdo na literatura surda*. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado) – Núcleo de Ciências Humanas, Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2016. Disponível em: <https://www.ri.unir.br/jspui/bitstream/123456789/1333/1/Larissa%20G.%20Pissinatti_Representa%C3%A7%C3%B5es%20lingu%C3%ADstico-culturais%20do%20povo%20surdo.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2019.

PIZZIO, Aline Lemos; CAMPELLO, Ana Regina e Souza; REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira; QUADROS, Ronice Müller de. *Língua Brasileira de Sinais III*. Florianópolis, 2009. Disponível em: <https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/linguaBrasileiraDeSinaisIII/assets/263/TEXTO_BASE_-_DEFINITIVO_-_2010.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2019.

PORTO, Shirley Barbosa das Neves. *De poesia, muitas vozes, alguns sinais: vivências e descobertas na apreciação e leitura de poemas por surdos*. 2007. 127 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2007. Disponível em: <<file:///E:/Doutorado%20surdos/SHIRLEY%20BARBOSA%20DAS%20NEVES%20PORTO%20-%20DISSERTA%C3%87%C3%83O%20POSLE%202007..pdf>>. Acesso em: 05 out. 2020.

PORTO, Shirley; PEIXOTO, Janaína. *Literatura visual*. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.cchla.ufpb.br/libras/wp-content/uploads/2017/02/Literatura-Visual.pdf>>. Acesso em 15 jan. 2021.

QUADROS, Ronice Müller de. *Educação de Surdos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de Sinais Brasileira – estudos lingüísticos*. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; PIZZIO, Aline Lemos. *Aquisição da língua de sinais*. Centro de Comunicação e Expressão, UFSC. Florianópolis, 2011. Disponível em: <https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/aquisicaoDeLinguaDeSinais/assets/748/Texto_Base_Aquisi_o_de_l_inguas_de_sinais_.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2021.

QUADROS, Ronice Müller de; SOUZA, Saulo Xavier de. *Aspectos da tradução/encenação na Língua de Sinais Brasileira para um ambiente virtual de ensino: práticas tradutórias do curso de Letras Libras*. Estudos Surdos III, dez. 2008, p. 169-207. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/224969590_Aspectos_da_TraducaoEncenacao_na_Lingua_de_Sinais_Brasileira_para_um_ambiente_virtual_de_ensino_praticas_tradutorias_d_o_curso_de_Letras_Libras>. Acesso em: 15 jan. 2021.

SOSA, Jesualdo. *A literatura infantil*. Tradução de James Amado. São Paulo: Cultrix, 1978.

SUTTON-SPENCE, Rachel. “Poesia em sinais: traços da identidade surda”. In: QUADROS, Ronice Müller de (Org.). *Estudos surdos I: série de pesquisas*. Petrópolis: Arara Azul, 2006. p. 110-165.

RAMOS, Clélia Regina. *Histórico da FENEIS até o ano de 1988*. 2004. Disponível em: <<http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo6.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2019.

RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira; ABRAHÃO, Bruno. Literatura surda e contemporaneidade: contribuições para o estudo da visual vernacular. *Pensares em Revista*, São Gonçalo-RJ, n. 12, p. 56-75, 2018. Disponível em:

<file:///C:/Users/novos%20usuarios/Desktop/34059-117497-1-PB.pdf>. Acesso em 10/07/2020.

REIS, Carlos. *Dicionário de Estudos Narrativos*. Portugal: Grupo Almeida, 2018.

REZENDE, Neide Luzia de. “O ensino de literatura e a leitura literária”. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 99-112.

ROAS, David (Org.). *Teorías de lo fantástico*. Madrid: Arco/Libros, 2001.

ROCHA, Helen Cristine Alves. *O insólito no espaço-corpo do Cavaleiro Inexistente e do Visconde Partido ao Meio, de Italo Calvino*. 2016. 190 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Instituto de Letras em Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/19617/1/InsolitoEspacoCorpo.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2019.

ROCHA, Helen Cristine Alves. Um conto em língua de sinais brasileira. *Revista de Ciências Humanas*, Viçosa, v.18, n.2, p. 1-25, jul./dez. 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/novos%20usuarios/Downloads/8700-Texto%20do%20artigo-39228-1-10-20190925%20(2).pdf>. Acesso em: 17 dez. 2019.

ROCHA, Helen Cristine Alves. “Literatura Surda: a cigarra e as formigas”. In: LIMA, Marcus Vinícius Lessa de; PIMENTA, Tamira Fernandes; PERSICANO, Léa Evangelista; GAMA-KHALIL, Marisa Martins (Orgs.). *Nos multiversos das letras: Estudos em literatura, letras e interartes*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2021. Disponível em: <http://www.dialogarts.uerj.br/admin/arquivos_tfc_literatura/NosMultiLet.pdf>. Acesso em 15 nov. 2021. p. 624-645.

ROCHA, Helen Cristine Alves. Literatura Surda: uma análise crítica. *Revista Fórum Identidades*, Itabalana-SE, Universidade Federal de Sergipe, v.34, n.1, p. 59-71, jul./dez., 2021. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/16618/12248>>. Acesso em: 15 nov. 2021.

ROCHA, Solange Maria da. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (1856/1961)*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

ROSA, Fabiano Souto; KLEIN, Madalena. Literatura surda: marcas surdas compartilhadas. *XVIII CIC – XI ENPOS: I Mostra científica*. s.d. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/fabianosoutorosa/files/2012/04/CIC-2009-UFPeL.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2020.

ROSA, Fabiano Souto. *Literatura surda: o que sinalizam professores surdos sobre livros digitais em Língua Brasileira de Sinais – Libras*. 2011a. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2011. Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/123456789/1699/1/Fabiano_Souto_Rosa_Dissertacao.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2019.

ROSA, Fabiano; KUNZENDORF, Gisele; KARNOPP, Lodenir; SILVEIRA, Carolina Hessel. Sinais de Cinderela e Rapunzel: narrativas em língua de sinais. *Revista de Iniciação Científica da ULBRA*, n.2, 2003. Disponível em: <<file:///E:/Doutorado%20surdos/Rosa%202003.pdf>>. Acesso em 24 nov. 2020.

RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira; QUEIROZ, Luana de Sousa. A aquisição da Linguagem e Integração Social: A LIBRAS como formadora de identidade do surdo. São Roque – SP: Faculdade de São Roque, *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, vol. 5, nº 1, 2014. Disponível em: <http://docs.uninove.br/artefac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Luana.pdf>. Acesso em: 07 out. 2019.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. *Educação de surdos: a caminho do bilingüismo*. Niterói: EDUFF, 1999.

SABBAG, David Conrado. *Dicionário bíblico: um guia de estudos e entendimento do livro dos livros*. Revisado por Marcos Nicolini. São Paulo: DCL, 2008.

SACKS, Oliver. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

SARLO, Beatriz. “Os militares e a história: contra os cães do esquecimento”. In: _____. *Paisagens imaginárias*. São Paulo: EdUSP, 2005. p. 25-34.

SCHALLENBERGER, Augusto. *Ciberhumor nas comunidades surdas*. 2010. 72 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<file:///E:/Doutorado%20surdos/Augusto%20ciberhumos.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2020.

SEGALA, Rimar. “Bolinha de ping-pong”. *YouTube*. Vídeo (3m39s). 2009. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=VhGCEznqIjo>>. Acesso em: 17 ago. 2020.

SILVA, Arlene Batista da. *Literatura em Libras e educação literária de surdos: um estudo da coleção “Educação de Surdos” e de vídeos literários em Libras compartilhados na internet*. 2015. 196 f. Tese (Doutorado em Letras) – Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/3185/1/tese_8981_TESE%20VERS%c3%83O%20FINAL.pdf>. Acesso em: 15 out. 2019.

SILVA, Nadir Pereira da. Apresentação. BOLDO, Jaqueline; OLIVEIRA, Carmem Elisabete de. *A cigarra surda e as formigas*. Porto Alegre: Imprensa Oficial do Estado do Rio Grande de Sul, 2004. p. 6.

SILVEIRA, Rosa H. “Contando histórias sobre surdos(as) e surdez”. In: COSTA, M. (Org.). *Estudos Culturais em Educação*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

SILVEIRA, Carolina Hessel. *O currículo de língua de sinais na educação de surdos*. 2006. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/88699/236381.pdf?seq>>. Acesso em: 15 out. 2020.

SILVEIRA, Carolina Hessel. *Circulação da Literatura Surda no Brasil: análise de produções em Libras em Comunidades Surdas*. Qualificação da Tese de Doutorado. Porto Alegre: UFRGS/FACED/PPGEDU, 2013.

ESCARPIT, Denise. Sobre a imagem: meio de comunicação e expressão da criança pequena. *Boletim informativo da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil*. Rio de Janeiro. V.15, n. 62, p. 7-13, jan./mar., 1983. (Continua em v.15, n. 63, p. 45-49, abr./jun./1983.)

SKLIAR, Carlos Bernardo. “Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos”. In: SKLIAR, Carlos Bernardo (Org.). *Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997. p. 105-153.

SKLIAR, Carlos Bernardo. “Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade”. In: SKLIAR, Carlos Bernardo (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 7-31.

SKLIAR, Carlos Bernardo. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

SKLIAR, Carlos Bernardo. “A localização política da educação bilíngue para surdos”. In: _____. *Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: Interfaces entre Pedagogia e Linguística*. 4. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2013, p. 7-14.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do ato de ler*. Tradução de Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SOUZA, José Marcos Rosendo de. *Entre palavras e sinais: letramento literário, surdez e inclusão*. 2015. 155 f. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2015. Disponível em: <<file:///E:/Doutorado%20surdos/Jos%C3%A9%20Souza%20letramento%20inclus%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 08 dez. 2019.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

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

SUTTON-SPENCE, Rachel. *Analyzing sign language poetry*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005.

SUTTON-SPENCE, Rachel. The Role of Sign Language Narratives in Developing Identity for Deaf Children. *Journal of Folklore Research*, v.47, n.3, p. 265-305, September-December 2010. Disponível em: <<https://www.jstor.org/stable/10.2979/jfolkrese.2010.47.3.265?seq=1>>. Acesso em: 15 maio 2019.

TAUVERON, Catherine. A escrita “literária” da narrativa na escola: condições e obstáculos. *Educar em Revista*, Curitiba, n.52, p. 85-101, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/er/n52/06.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2019.

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. Tradução de Maria Clara Correa Castello. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

TOLKIEN, John Ronald Reuel. *Árvore e folha*. Tradução de Ronald Eduard Kyrmse. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

VAX, Louis. *A arte e a literatura fantásticas*. Tradução de João Costa. Lisboa: Editora Arcádia, 1974.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.28, n.100, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300015&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 15 mar. 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. “Marcadores culturais surdos”. In: LOPES, Maura Corcini; VIEIRA-MACHADO, Lucyenne Matos da Costa (Orgs.). *Educação de surdos: políticas, língua de sinais, comunidade e cultura surda*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010. p. 116-137.

VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena. A formação do professor de Línguas de uma Perspectiva Sociocultural. *SIGNUM: Estudos Linguísticos*, Londrina, n.15/2, p. 457-480, dez. 2012. Disponível em: <<file:///C:/Users/fx/Downloads/12736-58284-1-PB.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2019.

WILCOX, Sherman; WILCOX, Phyllis. *Aprender a ver*. Tradução de Tarcísio Leite. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.

WOODWARD, Kathryn. “Identidade e diferença: uma introdução teórico e conceitual”. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e Diferença*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 7-72.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. Cosac Naify, 2007.

Sites pesquisados

ARARA Azul Editora. Disponível em: <<https://editora-arara-azul.com.br/site/>>. Acesso em: 03 dez. 2019.

CATÁLOGO de Teses e Dissertações. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>>. Acesso em: 15 out.2018.

EDITORA Ciranda Cultura. Disponível em: <<https://www.cirandacultural.com.br/>>. Acesso em 14 set.2019.

EDITORA ULBRA. Disponível em: <<https://www.ulbra.br/canoas/infraestrutura-e-servicos/editora-da-ulbra>>. Acesso em 14 maio.2019.

GOVERNO do Brasil. Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/servicos/receber-materiais-produzidos-pelo-ines>>. Acesso em: 20 out.2020.

MINISTÉRIO da educação (MEC). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/ines>>. Acesso em: 20 out.2020.

PLANALTO. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10185.htm>. Acesso em: 27 fev. 2020.

SciELO. Disponível em: <<https://scielo.org/>>. Acesso em: 15 out.2018.

SIGNWRITING. Disponível em: <<http://www.signwriting.org>>. Acesso em: 15 out.2018.

TV INES. Disponível em: <<http://tvines.org.br>>. Acesso em: 20 out.2020.