

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS – UNIMONTES
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CCH
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS - DCL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: ESTUDOS
LITERÁRIOS – PPGL/EL

LENI APARECIDA RABELO DA SILVA MENDES

**A LITERATURA SURDA E SUA RELEVÂNCIA NO PROCESSO
EDUCACIONAL DO SUJEITO SURDO**

Montes Claros - MG
Setembro/2024

LENI APARECIDA RABELO DA SILVA MENDES

**A LITERATURA SURDA E SUA RELEVÂNCIA NO PROCESSO
EDUCACIONAL DO SUJEITO SURDO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras / Estudos Literários da Universidade Estadual de Montes Claros, para a obtenção do título de Mestre em Literatura.

Área de Concentração: Estudos Literários

Linha de Pesquisa: Leitura Literária:
Representações do autor e do leitor

Orientador: Prof. Dr. Elcio Lucas de Oliveira

Montes Claros - MG
Setembro /2024

LENI APARECIDA RABELO DA SILVA MENDES

**A LITERATURA SURDA E SUA RELEVÂNCIA NO PROCESSO
EDUCACIONAL DO SUJEITO SURDO**

Dissertação de mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Letras / Estudos
Literários da Universidade Estadual de Montes
Claros, para a obtenção do título de Mestre em
Literatura.

Área de Concentração: Estudos Literários

Linha de Pesquisa: Leitura Literária:
Representações do autor e do leitor

Orientador: Prof. Dr. Elcio Lucas de Oliveira

Montes Claros / MG - setembro / 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Elcio Lucas de Oliveira (Orientador / Unimontes)

Prof. Dr.

Prof. Dr.

Prof. Dr.

À minha família pelo apoio constante, em especial, à minha querida mãe, que nos deixou em 2023, por ter me ensinado sobre a importância das memórias e histórias passadas de geração em geração. Ao meu filho, Victor Rabelo, que mesmo distante esteve presente e me incentivou a continuar, apesar de todas as dificuldades encontradas neste percurso.

AGRADECIMENTOS

Ao meu bom Deus, por todas as minhas conquistas nesses anos e por me fazer lembrar que sempre sou mais forte do que penso.

Aos meus pais, que me ensinaram a ser forte sem perder a doçura e a acreditar nos meus sonhos.

Sou grata aos meus irmãos e irmãs, ao meu filho Victor, ao meu esposo Orleans e aos demais familiares que me apoiaram com palavras e pequenos gestos de carinho e de amor ao longo desta caminhada.

Aos amigos surdos e ouvintes, aos mestres, professores e aos demais colegas, levarei cada um de vocês no meu coração e serei eternamente grata.

Agradeço de coração ao meu orientador, Prof. Dr. Elcio Lucas de Oliveira, que aceitou o desafio de me orientar em curto prazo.

À turma do mestrado 2022 pela troca de experiências, pelos momentos descontraídos e de muita aprendizagem. Especialmente ao meu amigo e colega Leandro Moraes, pelo incentivo e troca de conhecimentos acerca da língua de sinais e da comunidade surda.

À minha amiga de sempre e de todas as horas, Aline Rocha, por dividir comigo frustrações, angústias, tristezas, alegrias e realizações neste processo formativo.

RESUMO

A presente pesquisa, de abordagem bibliográfica, buscou inserir-se e abrir espaços de discussões e reflexões acerca do contexto social e representatividade do sujeito surdo, que ao longo de muitos anos foi marginalizado e excluído do processo de formação e acesso à literatura. Assim, as reflexões aqui propostas estão ligadas à expressão literária do povo surdo, que vê na literatura surda um meio de luta e resistência, utilizando-a como um espaço de empoderamento e fortalecimento de sua cultura. Dessa forma, pesquisou-se o processo de letramento literário traçando-se um panorama histórico da educação dos surdos, a aquisição da língua de sinais e a importância da literatura como base na construção da identidade surda. O problema que se apresenta é o seguinte: qual a contribuição da literatura surda na formação identitária de crianças surdas? Nessa perspectiva buscou-se: a) analisar registros literários voltados para o público infantil e disponíveis nos clássicos e teses pertinentes à temática em questão, publicadas por autores surdos e ouvintes participantes da comunidade surda; b) verificar a contribuição da literatura surda na formação da identidade surda. Para a análise buscou-se traçar um diálogo com diversos pesquisadores, dentre eles: Perlin e Reis (2012), acerca das identidades. Lodenir Karnopp (2010), Cláudio Mourão (2012) e Karin Strobel (2008), a respeito da literatura surda; e as contribuições de Karnopp (2006), assumindo ainda uma perspectiva investigativa que busca compreender como acontece o processo de formação literária da criança surda. Marta Morgado (2011), a aquisição linguística e o uso da língua de sinais como sua primeira língua (L1); Quadros (2006), Honora e Frizanco (2009), acerca da educação dos surdos na antiguidade. Por fim, Mourão (2012) que contribuiu quanto às produções literárias; e outros autores os quais também, contribuíram como referências principais na escrita desse trabalho.

Palavras-chave: Literatura. Letramento. Língua de sinais. Cultura.

ABSTRACT

The present research, with a bibliographical approach, sought to insert itself and open spaces for discussions and reflections about the social context and representation of the deaf subject, who over many years was marginalized and excluded from the process of training and access to literature. Thus, the reflections proposed here are linked to the literary expression of deaf people, who see on Deaf Literature a means of struggle and resistance, using it as a space for empowerment and strengthening of their culture. That way, it was researched the process of literary literacy, outlining a historical panorama of the education of the deaf, the acquisition of sign language and the importance of literature as a basis in the construction of deaf identity. The problem that arises is the following: what is the contribution of deaf literature to the identity formation of deaf children? From this perspective, we sought to: a) analyze literary records aimed at children public and available in the classics and theses pertinent to the theme in question, published by deaf and hearing authors participating in the deaf community; b) verify the contribution of deaf literature in the formation of deaf identity. For the analysis, we sought to establish a dialogue with several researchers, including: Perlin and Reis (2012), regarding identities; Lodenir Karnopp (2010), Cláudio Mourão (2012) and Karin Strobel (2008), regarding Deaf Literature; and the contributions of Karnopp (2006), also assuming an investigative perspective that seeks to understand how the process of literary formation of deaf children occurs. Marta Morgado (2011), language acquisition and the use of Sign Language as its first language (L1); Quadros (2006), Honora and Frizanco (2009), about the education of the deaf in ancient times. Finally, Mourão (2012) who contributed in relation to the literary productions; and other authors who also contributed as main references in the writing of this work.

Keywords: Literature. Literacy. Sign Language. Culture.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - Exemplos de obras criadas por surdos	61
FIGURA 02 - Exemplos de obras adaptadas para a cultura surda.....	62
FIGURA 03 - Exemplos de obras traduzidas para a língua de sinais.....	63
FIGURA 04 - Capa do vídeo <i>Cinderela Surda</i>	67
FIGURA 05 - Capa da obra <i>Cinderela Surda</i>	68
FIGURA 06 - Capa do vídeo <i>Rapunzel Surda</i>	69
FIGURA 07 - Capa da obra <i>Rapunzel Surda</i>	71
FIGURA 08 - Capa do vídeo <i>O Patinho Surdo</i>	72
FIGURA 09 - Capa da obra <i>O Patinho Surdo</i>	73

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
L1	Primeira Língua
L2	Segunda Língua
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LSB	Língua de Sinais Brasileira
SW	<i>Signwriting</i>
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
WFD	<i>World Federation of the Deaf</i>
FMS	Federação Mundial dos Surdos
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
LS-Cas	Línguas de Sinais Caseiras
LLG	Literatura das Línguas Gestuais
MS	Mato grosso do Sul
CODA	<i>Children of Deaf Adults</i> (Filhos de Adultos Surdos)
LGP	Língua Gestual Portuguesa
LSF	Langue des Signes Française - Língua de Sinais Francesa
TILS	Tradutor Intérprete de Língua Brasileira de Sinais
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
ASL	American Sign Language - Língua de Sinais Americana

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – HISTÓRIA E EDUCAÇÃO DO POVO SURDO.....	17
1.1 A educação do povo surdo na antiguidade	17
1.2 O Congresso de Milão	21
1.3 A educação do povo surdo no Brasil	25
1.4 As conquistas da comunidade surda nos séculos XX / XXI	26
1.5 Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil	27
1.6 O processo de alfabetização segundo a BNCC	29
CAPÍTULO 2 – LETRAMENTO LITERÁRIO E O ALUNO SURDO	32
2.1 Abordagem linguística: aquisição de linguagem e a importância da Libras como primeira língua de crianças surdas	32
2.2 A importância da tecnologia no letramento literário.....	38
CAPÍTULO 3 – O LETRAMENTO LITERÁRIO E A LITERATURA SURDA	45
3.1 Literatura surda: artefato cultural	48
3.2 A Literatura surda na sala de aula	64
3.3 Clássicos da literatura adaptados e a BNCC	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
REFERÊNCIAS	81

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa iniciou-se no ano de 2022, na disciplina Literatura, leitura e formação do leitor, ministrada pelo Prof. Dr. Elcio Lucas de Oliveira, do PPGL/ Unimontes, a partir dos seguintes questionamentos: como é a formação literária de crianças surdas e qual é a contribuição da literatura na formação da identidade da criança surda? Quais as formas de contato que essa criança tem com a literatura em casa e na escola?

Embora os questionamentos tenham sido oficialmente formulados durante as aulas, a hipótese de pesquisa surgiu da experiência diária da pesquisadora na comunidade surda. Casada com um surdo, graduada em Pedagogia e Letras Libras, atua como intérprete de Libras há mais de 15 anos e percebe a dificuldade enfrentada pela comunidade no que concerne ao letramento literário. Isso porque a maioria das escolas não estão preparadas para a inclusão linguística e literária dos alunos surdos, além de não terem no acervo obras que contemplem este público.

Para buscar essas respostas, a pesquisa foi fundamentada nos campos do Letramento Literário (Cosson, 2019; Todorov, 2009), e dos Estudos Surdos (Honora e Frizanco, 2008, 2014; Karnopp, 2006, 2011; Quadros, 2006, 1997; Karin Strobel, 2008, 2009 e Shirley Vilhalva, 2004), utilizando-se a metodologia de pesquisa bibliográfica. Percebeu-se neste estudo o prejuízo causado pela falta de contato dos sujeitos surdos com a literatura desde a infância, deixando claro a importância da inclusão literária. Quanto às questões metodológicas, ficou evidente que, para os sujeitos surdos, quando há presença de imagens ou recursos audiovisuais, utilizando-se a língua de sinais a leitura se torna mais prazerosa e significativa. Conclui-se que poucos sujeitos surdos têm conhecimento da literatura surda, embora ela os condicione a se expressarem e compreenderem as produções literárias através das línguas de sinais e das expressões não manuais.

De acordo com as teorias de Cosson (2019), o letramento literário consiste em escolarizar a literatura, ou seja, trazer a literatura para dentro da escola, de forma que esta não perca o seu verdadeiro sentido, que é, dentre outros, humanizar; não a tornar somente como uma disciplina, sem contextualização e discussão. Dessa forma, pode-se dizer que a alfabetização literária consiste em formar a criança através de textos literários, disponíveis nos mais diversos suportes para que ela tenha contato com a leitura dos clássicos que são relevantes para o desenvolvimento na fase escolar e para a aquisição da literatura como linguagem. Segundo a pedagoga Cristina Maria Rosa:

A alfabetização literária é um processo de apresentação do mundo da literatura aos: bebês, crianças, adolescentes, adultos, idosos. Para tal, é preponderante a atitude de um mediador – uma pessoa que “estende pontes entre os livros e os leitores” (REYES, 2014). Ao selecionar “livros que fascinam”, os mediadores transformam pessoas em leitores. Leitores de imagens, leitores de textos, leitores de sentidos, leitores de vidas (Rosa, 2015, on-line).

Entende-se que é imprescindível a presença de um intermediador para fazer esta mediação entre os livros e os leitores e tornar possível a alfabetização literária, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental.

Para melhor compreender a definição de alfabetização literária, os termos devem ser muito claros. Primeiro, um processo, que é a ideia de atividade contínua, de algo que está sempre em movimento e que não se encerra. Assim, quando o aluno consegue entender um texto, interpretar uma história, falar com clareza e se expressar de forma eficaz por meio das palavras empregadas por ele, pode-se dizer que este é letrado. Segundo as autoras Lorenzi; Pádua (2012):

A criança, mesmo não alfabetizada, já pode ser inserida em processo de letramento, pois ela já faz a leitura incidental de rótulos, imagens, gestos, emoções. O contato com o mundo letrado acontece muito antes das letras e vai além delas. O termo “letramento” é definido por Magda Soares (2000:47) como “o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita”. Ela ainda define alfabetização como “a ação de ensinar/aprender a ler e escrever”. O conceito de letramento comporta o conceito de alfabetização, e alfabetização supõe ações específicas (Lorenzi; Pádua 2012, p. 35).

De acordo com Cosson (2006), no ensino fundamental, a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresenta parentesco com ficção ou poesia. Por fim, “[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”, reitera o autor (Cosson, 2006, p. 23).

Todorov (2009) afirma que é preciso que o texto literário esteja no centro do processo educacional e, conseqüentemente, da formação cidadã. Nessa perspectiva, é importante pensar no letramento literário de crianças surdas incluídas nas escolas regulares, uma vez que a língua de instrução da escola é, majoritariamente, a língua portuguesa.

Segundo Rildo Cosson (2006), o letramento literário é o processo de apropriação da literatura como linguagem. O processo é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. O letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Trata-se,

portanto, de um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa.

Em relação ao letramento dos alunos surdos, o decreto 5626/2005, do governo federal, em seu capítulo VI, que trata do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva, garante em seu artigo 22:

Art.22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - Escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - Escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa (Brasil, 2005).

Lopes (2011), citado pelo Tils, Me Carlos Roberto de Oliveira Lima (2022), salienta que em uma escola bilíngue para pessoas surdas, cuja língua de instrução seja a Libras, são evidentes as contribuições positivas para a comunidade surda. Porém, a realidade atual na maioria dos estados brasileiros é de escolas inclusivas e por isso, a partir do decreto 5.626/2005, a proposta das políticas públicas atuais é que a Libras seja introduzida nos cursos de licenciatura, pedagogia e fonoaudiologia.

Essa incorporação sugere que provavelmente os futuros docentes estejam habilitados para atender os alunos surdos com suas especificidades, e pontua ainda que a ideia de introduzir essa disciplina é pensar condições pedagógicas para que esses alunos permaneçam em escolas regulares. “As políticas estão conduzindo a população a acreditar que a língua de sinais não será mais um empecilho que dificulta a comunicação com os surdos”, reflete Lima (2022, p. 59) citando Lopes (2011, p. 82).

É notória na fala de Lopes (2011) a preocupação pertinente a esta temática, visto que na escola regular a presença do intérprete ou do professor habilitado não é suficiente para atender e acolher todos esses alunos, uma vez que o contexto social (espaço onde vive, experiências de vida etc.) de cada indivíduo importa nesse processo. Lima (2022) corrobora o que disse Lopes (2011), no sentido de que é necessário olhar a educação dos sujeitos surdos a partir de suas microrregiões, sejam municipais ou intermunicipais. Seria, assim, um

movimento de buscar nessa utopia formalizada da Educação Bilíngue as condições para se trabalharem as práticas bilíngues nas instituições existentes, conforme a realidade, a necessidade e a localidade de cada sujeito surdo. Sabe-se que nem todos esses sujeitos dominam a língua de sinais ou têm acesso a ela, por isso pode-se dizer que em uma escola bilíngue nem todos os alunos surdos saberão as duas línguas.

De fato, existem muitos sujeitos surdos sinalizantes e participantes de comunidades surdas que, pelo fato de terem nascido em comunidades de ouvintes, que possuem uma língua oral, são bilíngues, ou seja, usam uma língua de sinais e escrevem na língua falada em seu país. Por outro lado, pode-se dizer que um indivíduo surdo filho de pais surdos, mas que não tem acesso à língua oral escrita do seu país, este então será monolíngue. É o que explica Lima (2022) abaixo:

Considerando as localidades sociais que conheci até o presente momento, o modelo de escola bilíngue apresentado pela legislação não é uma realidade. Muito menos esse surdo bilíngue criado pelos documentos oficiais. Não há forças nos movimentos locais ou nas ações políticas que tornem esse modelo existente e palpável nos dias de hoje. O que temos em nosso estado é uma educação inclusiva que vem sendo colocada como cerne da proposta educacional no que se refere à educação dos alunos surdos. Tenta-se apropriação do termo educação bilíngue sem elementos concretos para sua efetivação nas escolas estaduais (Lima, 2022, p. 61-62).

É inegável que, atualmente, o povo surdo identificado com as línguas de sinais tem uma realidade diferente no contexto social, uma vez que tem seus direitos resguardados por meio de dispositivos legais, que proporcionaram o reconhecimento e a difusão da língua e da cultura surda. Foi através do decreto 5626/2005 que se conseguiu acesso à informação, a salas de aulas inclusivas, à presença de intérpretes e a diversos outros meios para que o sujeito surdo tivesse acesso ao mundo através da sua língua, além de pesquisas que mudaram a percepção sobre as pessoas surdas; contudo, a luta em busca da escola bilíngue continua. São, portanto, muitas reflexões e demandas, mas o objetivo que temos nesta pesquisa é entender qual a importância da literatura como base na formação literária das crianças surdas.

Cabe ressaltar ainda a importância das aulas de literatura nas universidades, principalmente nos cursos de Letras/Letras Libras, Pedagogia e Pedagogia bilíngue, visto que a partir dessas aulas os futuros docentes levarão uma bagagem de experiências que os definirão como leitores, refletindo na formação humana e profissional de cada um. Nos cursos de Letras Libras e Pedagogia bilíngue, as aulas de literatura surda acontecem com foco na experiência visual, em cada “mistério” da Língua de Sinais Brasileira. São explorados

assuntos pertinentes à cultura surda, visando à formação de profissionais mais qualificados e habilitados para aplicar cada aprendizado em sala de aula com alunos surdos e não surdos.

Segundo Cândido (1995), a literatura desenvolve em nós a sensibilidade, tornando-nos mais compreensivos, reflexivos, críticos e abertos para novos olhares e possibilidades diante da nossa condição humana. Assim, pensar a literatura surda é pensar a formação do sujeito surdo, compreendendo o acesso à produção de textos literários que traduzem a experiência visual e compreendem os surdos como membros de uma comunidade linguística e cultural diferente. Karnopp (2006), no entanto, afirma ser relevante ressaltar que não há apenas uma identidade surda, pois, a cultura é plural, flexível, dinâmica e está em constante evolução de acordo com o espaço e com o tempo.

A presente dissertação tem como tema norteador abordagens de letramento literário para crianças surdas da educação infantil. O problema central é investigar como ocorre o letramento literário para as crianças surdas incluídas nas escolas comuns nos anos iniciais do ensino fundamental, e qual é a contribuição da literatura surda na formação identitária dessas crianças.

Pretendeu-se, como objetivo geral, analisar os resultados da literatura surda na formação da identidade surda. Como objetivos específicos, buscou-se efetuar o levantamento de algumas estratégias de prática de formação literária, descritas e utilizadas no Brasil em sala de aula para o letramento e formação literária das crianças surdas. Por meio da pesquisa bibliográfica, analisaram-se obras e teses publicadas por autores surdos e ouvintes participantes da comunidade surda, e foram verificadas a contribuição da literatura surda na formação da identidade surda.

Através dessas obras e teses pode-se provar que essa literatura se faz presente entre o povo surdo há muitos séculos, sendo notória a contribuição para um desenvolvimento social e cognitivo das crianças surdas. Isso contribui ainda para seu desenvolvimento emocional, oportunizando a compreensão do mundo, potencializando a leitura e a produção de textos em diversos contextos e, assim, desencadeando o letramento.

A presente pesquisa apoia-se em uma revisão bibliográfica que busca embasamentos em textos (ensaios), livros, dissertações e artigos científicos publicados no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em que os autores discutem a temática apresentada. Ressalta-se que, de acordo com Fonseca (2002, p. 32), a “[...] pesquisa bibliográfica será feita a partir do levantamento de referências teóricas já

analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites”.

Dessa forma, reitera-se que este trabalho tem por objetivo analisar obras, artigos e teses publicadas por autores e pesquisadores surdos e ouvintes, buscando evidenciar, refletir e compreender como acontece o processo educacional literário de alunos surdos do ensino fundamental. Também visa analisar a importância, bem como a necessidade, de se trabalhar a literatura surda na sala de aula, uma vez que o sujeito surdo se vê representado em seus pares, fortalecendo a sua língua e as suas raízes culturais. Espera-se que esta pesquisa possa contribuir com outros docentes que buscam mais informações sobre a temática, e demais interessados no assunto.

Pode-se afirmar que todo estudo, de modo geral, é projetado para articular uma gama de entendimentos sobre um determinado tema, com vistas a encontrar respostas para questões inicialmente delineadas, geralmente abrangendo uma área específica do conhecimento alinhada aos interesses do pesquisador. Dessa forma é que também este trabalho se estrutura de forma a apontar respostas para as questões anteriormente definidas como foco de pesquisa, apresentadas em três capítulos a seguir delineados.

No primeiro capítulo será apresentado assunto pertinente à educação dos sujeitos surdos na antiguidade, no Brasil e no Ocidente, utilizando-se como referências as análises de Márcia Honora e Mary Lopes Esteves Frizanco (2014; 2009), bem como as investigações de Lodenir Becker Karnopp (2010; 2006), Gladis Perlin e Flaviane Reis (2012); Ronice Quadros (2006; 1997) e Cláudio Mourão (2016), dentre outros autores que discutem a temática.

No segundo capítulo serão apresentadas questões relacionadas aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil e o processo de alfabetização a partir da Base Nacional Comum Curricular/BNCC e Minas Interagindo em Libras. Discute-se ainda, nesse capítulo, acerca da literatura na educação sob as perspectivas de Marta Morgado (2011) e Gladis Perlin e Flaviane Reis (2012), com o intuito de evidenciar a importância da literatura para crianças surdas na construção da identidade dessas crianças. Também se abordará a temática acerca do letramento literário.

E, por fim, no terceiro capítulo se investigará como ocorre a presença da literatura e do letramento literário para as crianças surdas na sala de aula, e qual é a contribuição dessa literatura na construção da identidade surda. Para tanto, foram consideradas as perspectivas de Gladis Perlin e Flaviane Reis (2012), Marta Morgado (2011), Márcia Honora e Mary Lopes Esteves Frizanco (2014; 2009), dentre outros, conforme teorias apresentadas nos capítulos anteriores.

CAPÍTULO 1

HISTÓRIA E EDUCAÇÃO DO POVO SURDO

Este capítulo apresenta um tema de grande relevância, visto que a educação é uma das principais ferramentas para a inclusão das pessoas surdas em todos os espaços da sociedade, através do uso da sua língua materna, a língua de sinais. O objetivo aqui é delinear a história do povo surdo, mostrar como acontecia a educação desse povo, como eles viviam e eram vistos pela sociedade, motivo pelo qual apresenta-se um panorama histórico da educação dos sujeitos surdos na antiguidade.

É de grande valia conhecer um pouco dessa história para comprovar que, através das obras dos autores e pesquisadores surdos e não surdos, a literatura surda se faz onipresente através do povo surdo. Este capítulo foi dividido em subcapítulos para melhor detalhar o assunto e facilitar a compreensão do leitor.

1.1 A educação do povo surdo na antiguidade

Para relatar a história da educação de surdos no Brasil, torna-se interessante fazer um resgate histórico do assunto desde a Grécia Antiga, uma vez que na antiguidade, até meados do século XII, a educação dos surdos diferenciava-se de indivíduo para indivíduo a partir do julgamento que se fazia deles. De fato, na Grécia e em Roma a sociedade não considerava os surdos como seres humanos capazes, uma vez que entendiam a fala como resultado do pensamento. Sendo assim, quem não falava não pensava, e quem não pensava não era humano. Dessa forma, eram, em consequência, privados do exercício pleno de direitos, como o de estarem em testamentos, de receberem heranças, direito à escolarização, eram proibidos de frequentar outros lugares que os não surdos frequentavam, e eram impedidos até mesmo de se casarem. Conforme Honora: “Aristóteles, um respeitado filósofo da época, acreditava que a audição era o sentido mais importante para o sucesso da escolarização, portanto, baseando-se nisso, os surdos eram impedidos de receberem instruções educacionais” (Honora, 2014, p. 49).

Os sujeitos surdos eram, portanto, privados de uma língua, o que fazia com que não fosse possível desenvolver o letramento; também eram discriminados e excluídos, e viviam à margem da sociedade como atesta o relato seguinte:

Os nobres que viviam nos castelos, para não dividirem suas heranças com outras famílias, resolviam casar seus filhos com pessoas da mesma família, na qual primos se casavam com primos, tios com sobrinhas, e temos alguns relatos de que até irmãos se casavam entre si. Era muito comum que os casamentos consanguíneos gerassem descendentes com deficiência e, entre eles, muitos surdos. Os surdos não eram bem aceitos pelas famílias e nem pela sociedade, vivendo à margem, não frequentando as reuniões familiares, os jantares e nem os bailes da época. Geralmente moravam nas casas dos fundos dos castelos e eram criados por amas de leite (Honora, 2014, p. 50).

Segundo a autora, eles também não podiam confessar seus pecados, pois a comunicação era impossível, visto que não havia uma língua inteligível, e com isso o ministério da igreja católica sentia-se bastante incomodado, motivo pelo qual tomaram algumas providências:

A igreja católica resolveu convidar alguns monges para serem receptores dos surdos, filhos dos Senhores feudais, em troca de grandes fortunas. O primeiro deles foi o monge beneditino Pedro Ponce de León, espanhol que criou, juntamente com dois surdos espanhóis que foram morar no mosteiro, o primeiro alfabeto manual que temos na história (Honora, 2014, p. 50).

É notória, na citação acima, que esse convite da igreja aos monges está relacionado às trocas de favores e riquezas que eram comuns na sociedade feudal durante a Idade Média, na qual a igreja católica tinha grande influência e os senhores feudais controlavam vastas áreas de terra e poder, a igreja e a nobreza eram marcadas por relações de troca e de dependência. De fato, a igreja católica exercia um papel central na vida medieval, não apenas como uma instituição religiosa, mas também como uma poderosa entidade política e econômica. Ao manter laços estreitos com a nobreza, a igreja sabia que poderia contar com proteção e recursos para suas atividades e expansão.

Essa troca de favores e riquezas ajudava a manter a estrutura social e a estabilidade política da época, mesmo frente às crises e transformações sociais como as guerras e as peregrinações. Portanto, o convite aos monges pode ser entendido como parte dessa trama de relações que sustentavam não apenas a igreja, mas todo o sistema feudal, em que religião, política e economia estavam entrelaçadas de maneira profunda. Sendo assim ela contava com o apoio do ministério da instituição e membros do clero, como os monges, que eram os mais instruídos à época. Dessa forma, como se viu acima, contou com a ajuda do monge Pedro Ponce de León, convidado para ajudar a resolver a situação educacional dos sujeitos surdos filhos da nobreza, o qual, por sua vez, teve ajuda de dois colegas surdos, de acordo com o relato seguinte:

Ponce de León teve inúmeros alunos com surdez e seu trabalho foi reconhecido em toda a Europa por ter alunos com conhecimento em Matemática, História e Filosofia. Pedro Ponce de León é considerado o primeiro professor de surdos na história. Muitos senhores feudais mandavam seus filhos para serem educados pelos monges, que faziam um trabalho de preceptores para que adquirissem a fala e terem direito à herança da família (Honora, 2014, p. 51).

Percebe-se que os sujeitos surdos contavam sempre com alguns representantes ouvintes, os quais participavam de modo geral nos assuntos relacionados à igreja, incluindo os problemas educacionais. Com o apoio dos monges ouvintes, e em parceria, eles criaram o primeiro alfabeto manual, com o objetivo de facilitar a comunicação e ensinar os alunos surdos a escrever a língua, permitindo que as crianças aprendessem as palavras, o que foi considerado um trabalho muito relevante para o povo surdo. À época, com efeito, a maioria dos europeus julgava que os sujeitos surdos eram incapazes de serem instruídos e muitos acreditavam ainda que eles não poderiam ser escolarizados de acordo com os padrões educativos e religiosos da época. Por certo que essa realidade mudou, visto que atualmente os impedimentos religiosos não existem com a mesma intensidade; porém, é fato, ainda existem muitas outras barreiras.

Como já foi informado, o monge espanhol beneditino Pedro Ponce de León (1520-1584) foi o pioneiro no ensino de pessoas surdas, adquirindo credibilidade em toda a Europa. Conforme elucidado pela autora anteriormente mencionada, os alunos de Ponce de León eram predominantemente crianças surdas pertencentes à nobreza feudal. Tal realidade se explica pelo fato de que essa elite detinha os recursos financeiros necessários para arcar com os custos de professores particulares, evidenciando assim seu elevado poder aquisitivo. A esse respeito Honora e Frizanco (2009) salientam que:

A igreja católica tinha grande influência na vida de toda a sociedade da época, mas não podia prescindir dos que detinham o poder econômico. Portanto, passou a se preocupar em instruir os surdos nobres para que o círculo não fosse rompido. Possuindo uma língua, eles poderiam participar dos ritos, dizer o sacramento e, conseqüentemente, manter suas almas imortais. Além disso, não perderiam suas posições e poderiam continuar ajudando a Santa Madre Igreja (Honora e Frizanco, 2009, p. 19).

Durante séculos as pessoas surdas foram privadas de educação e de outros direitos, mas no século XVIII ocorreu uma grande revolução com a utilização das línguas de sinais como língua de instrução para as pessoas surdas. Advém daí grandes conquistas para a educação dos surdos e melhorias na qualidade de vida daqueles que antes eram vistos pela

sociedade como indivíduos desprovidos da faculdade da razão. As pessoas surdas passaram a aprender de forma eficaz e a assumir papéis que antes eram inimagináveis para elas.

Assim, começaram a aparecer obras escritas por surdos, como as observações de Pierre Desloges publicadas em 1779. Foram treinados indivíduos surdos para assumirem diferentes profissões, como engenheiros, professores, filósofos, líderes e ativistas da comunidade surda. Naquela época, muitas escolas para surdos que estavam sendo criadas tinham professores surdos e eram administradas por pessoas nessas condições.

Os sujeitos surdos também fundaram outras escolas em várias partes do mundo. Infelizmente, a história da comunidade surda não foi registrada em grande volume como aconteceu com as comunidades ouvintes. Mas encontram-se alguns relatos em artigos, obras e outros materiais produzidos por pesquisadores surdos e não surdos, como os da professora e pesquisadora surda Karin Strobel, que é referência na produção de materiais e pesquisas sobre essa temática.

Por exemplo, na Grécia e em Roma, segundo Strobel (2009), os indivíduos surdos que não eram assassinados eram escravizados. Já na Idade Média eram tidos como seres esquisitos, bizarros e objetos de curiosidade, muitos sendo mortos pelas próprias famílias. Esta realidade começou a mudar na Idade Moderna, quando o médico e filósofo Gerolamo Cardano, comunicando-se com eles por meio de sinais e da escrita, concluiu que os surdos eram racionais e podiam aprender. Nesse período famílias nobres começaram a prover as condições para a educação dos filhos, preocupadas com o que aconteceria com suas posses, de forma que esses filhos eram ensinados a falar e a ler para que pudessem receber títulos e heranças. A partir daí foram surgindo outros educadores de surdos.

Assim, a igreja católica começou a buscar uma forma de educar os sujeitos surdos nobres, com uma educação especializada, com professores contratados pela própria instituição. O método utilizado era a língua de sinais, que já era utilizada pelos filhos surdos e seus familiares, mas que então passou a ser ensinada de forma mais sistemática e padronizada, a fim de que esses sujeitos surdos pudessem compreender os sermões e se comunicar com os demais membros da sociedade.

Já se explicou anteriormente que a igreja também incentivou a criação de instituições que oferecessem educação para sujeitos surdos, como as escolas para surdos-mudos fundadas pelo abade Charles-Michel de L'Épée, na França, no final do século XVIII. O abade Charles-Michel de L'Épée (1712-1789), conhecido como L'Épée, foi um educador filantrópico francês, ouvinte que ficou conhecido como “Pai dos Surdos” e um dos primeiros a defender o uso da língua de sinais. A partir daí o ensino para os alunos surdos se expandiu e foi

aprimorado em diversos países, inclusive no Brasil, com a fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em 1857, no Rio de Janeiro.

1.2 O Congresso de Milão

No século XIX, mais precisamente em 1880, na cidade italiana de Milão, houve um Congresso, e nele, após uma votação, a língua de sinais foi proibida, ficando o evento conhecido como “O Congresso de Milão”. Embora fosse uma conferência internacional de educadores surdos, estes eram a minoria; foram, portanto, os educadores ouvintes que discutiram a educação dos surdos.

O congresso constituiu um marco na história da educação de surdos, assinalando uma transformação significativa nos paradigmas educacionais vigentes à época. Durante as discussões, prevaleceu à defesa da oralidade como método pedagógico preferencial para a instrução de surdos, posição sustentada pela maioria dos participantes. Consequentemente, a língua de sinais foi desvalorizada no contexto escolar, e muitas instituições passaram a adotar exclusivamente práticas de ensino baseadas na oralidade. Tal decisão gerou impactos profundos e, muitas vezes, prejudicial para a educação dos sujeitos surdos, resultando na marginalização das línguas de sinais e na negação de sua importância como meio de comunicação e expressão identitária.

O Congresso de Milão é frequentemente lembrado como um momento crítico que, por muitas décadas, influenciou a pedagogia e a política educacional sobre surdos, promovendo um viés que desvalorizava as capacidades comunicativas dos surdos através da língua de sinais, conforme o relato abaixo:

As instituições de educação de surdos se disseminaram por toda a Europa, e em 1878, em Paris, aconteceu o I Congresso Internacional de Surdos-Mudos, instituindo que o melhor método para educação dos surdos consistia na articulação com leitura labial e no uso de gestos nas séries iniciais. Esta determinação somente durou dois anos, pois em 1880, em Milão, ocorreu o II Congresso Mundial de Surdos-Mudos, que promoveu uma votação para definir qual seria a melhor forma de educar uma pessoa surda. A partir dessa votação com os participantes do congresso, foi recomendado que o melhor método seria o oral puro, abolindo oficialmente o uso da Língua de Sinais na educação dos Surdos. Vale ressaltar que apenas um Surdo participou do congresso, mas não teve direito de voto, sendo convidado a se retirar da sala de votação (Honora e Frizanco, 2009, p. 24).

Na citação acima percebe-se o descaso e a falta de respeito para com o sujeito surdo e a língua de sinais, tendo-se em vista a decisão de que ela deveria ser proibida e uma nova

abordagem de ensino oralista (filosofia educacional que apregoava o uso exclusivo da fala oral para aproximar o sujeito surdo do modelo da “normalidade” ouvinte) deveria ser adotada, enfatizando-se, portanto, a fala e a leitura labial em detrimento da língua de sinais.

Sabe-se que a oralidade é a prática de usar a língua natural por meio da produção de sons e que, antes do nascimento da escrita, todas as informações e conhecimentos eram transmitidos oralmente pelos ouvintes ou sinalizada, utilizando-se recursos visuais pelos surdos. Assim, a memória auditiva e visual eram os únicos meios que as culturas orais tinham para preservar e transmitir essas informações às gerações vindouras; tais conhecimentos não foram, portanto, repassados pelas gerações das comunidades surdas. À época, com efeito, não havia recursos tecnológicos e a comunidade surda era desprovida das informações, ou seja, podiam usar a linguagem visual, mas a memória auditiva não era possível devido à surdez.

Sendo a língua um dos traços de identificação cultural, a Língua de Sinais é a principal marca da Cultura Surda, a qual foi invalidada com a repercussão do Congresso de Milão. O ideário ouvintista sobrepôs-se à Cultura Surda durante mais de um século. Porém, nesse período, os surdos encontravam-se nas escolas e conversavam, escondidos, por meio da Língua de Sinais. Essa era uma forma de resistência cultural, uma vez que essa, por ser sua primeira língua, possibilita a expressão e comunicação de forma natural (Santos 2021, p. 24).

Santos (2021) evidencia a força simbólica da língua de sinais como elemento central da Cultura Surda, destacando o impacto do Congresso de Milão na imposição do ideário ouvintista. Apesar da tentativa de apagamento cultural, os surdos resistiram, revelando não apenas a resiliência de uma comunidade, mas também a centralidade da língua na formação de identidades culturais.

A resistência do povo surdo permitiu nas últimas décadas, o reconhecimento e a valorização das línguas de sinais, com um movimento crescente em favor de abordagens bilíngues e inclusivas na educação de surdos.

Anos mais tarde, com o advento da tecnologia, os surdos começaram a ter acesso a recursos linguísticos e culturais por meio da língua de sinais. De acordo com Honora (2009), o século XVIII foi considerado o período mais próspero da educação de surdos, pois nesse período percebeu-se, através do ensino de língua de sinais, que o surdo não possui nenhum distúrbio intelectual e sim, atraso no desenvolvimento cognitivo devido à barreira imposta pela comunicação. De fato, com o acesso à língua de sinais e à educação, os surdos puderam participar da sociedade, manifestar opinião e ser percebidos como as ditas pessoas normais.

No entanto, a proibição da língua de sinais no Congresso de Milão teve um impacto negativo na comunidade surda, uma vez que, com essa proibição, muitas crianças surdas foram forçadas a aprender a falar em vez de usar a língua de sinais naturalmente. Este método de ensino oralista, no entanto, muitas vezes não era eficaz, e muitos alunos não conseguiam adquirir conhecimento, sendo, em consequência, marginalizados, como atesta Meireles:

[...] o método oral não proporcionou desenvolvimento satisfatório aos alunos surdos, pelo contrário, os manteve alienados e distantes das informações e das possibilidades de desenvolvimento, agravando ainda mais a exclusão e resultando a surdez como deficiência [...] (Meireles, 2010, p. 37).

Conclui-se que os surdos oralizados não conseguem realizar uma conversação fluente, pois mesmo fazendo uso da leitura labial, encontram algumas barreiras comunicativas como dificuldade na compreensão da fala e limitações na expressão verbal. Além de que a comunidade surda é composta por sujeitos surdos com diferentes identidades, ou seja, existem surdos fluentes, usuários da língua materna, isto é, a língua de sinais, e que também conseguem desenvolver a língua oral mesmo com dificuldades, como o instrutor surdo de Libras, Patrick Roberto Gaspar, que em uma entrevista às pesquisadoras Honora e Frizanco (2009) relatou que:

Acredito que o melhor para o Surdo é aprender a Língua Brasileira de Sinais, porém sinto que falar algumas palavras também me ajudou em alguns casos específicos. Penso que o que seria melhor é que o Surdo pudesse ter acesso às duas línguas, sempre dando prioridade a sua língua materna. Seria algo como 80% de LIBRAS e 20% de linguagem oral, mesmo sem ser perfeita. A fala ajuda (Honora e Frizanco, 2009, p. 28).

Pela citação acima entende-se que o instrutor surdo considera importante conseguir falar pelo menos algumas palavras; ou seja, o método oral também tem seus pontos positivos, mesmo não sendo o mais adequado, não sendo considerada essencial para a comunicação e o desenvolvimento integral das pessoas surdas, já que a prioridade é a língua de sinais.

A não utilização da língua de sinais também causou outros prejuízos, como a desconexão entre as gerações mais jovens e mais velhas, visto que sujeitos surdos que cresceram antes da proibição a usavam como sua principal forma de comunicação.

Somente nas últimas décadas ocorreu um reconhecimento das línguas de sinais como línguas plenas, com estruturas e gramática próprias. Na atualidade há políticas e leis, como a Lei 10436/2002, já citada anteriormente, a qual protege e promove o uso da língua de sinais em áreas como educação e serviços públicos.

Os sinais foram aceitos novamente como manifestação linguística a partir da década de 70, com uma nova metodologia criada, a Comunicação Total ou Bimodalismo, que preconizava o uso da língua oral e sinalizada ao mesmo tempo. É o que afirma Honora (2014, p. 57): “[...] o uso da Língua de Sinais só passou a ser aceito a partir de 1970, quando a Comunicação Total ou Bimodalismo, surgiu com a visita de uma educadora de surdos da Universidade de Gallaudet, Ivete Vasconcelos”, essa metodologia de ensino tinha como princípio o uso da língua oral e a sinalizada, usadas concomitantemente. Essa é uma abordagem educacional para pessoas surdas ou deficientes auditivas que enfatiza a comunicação visual e tátil, bem como a audição residual, para ajudá-las a se comunicar e interagir na sociedade e no mundo à sua volta de maneira efetiva.

Esta metodologia foi desenvolvida com o objetivo de ajudar às pessoas a se comunicarem sem depender exclusivamente da língua de sinais, e envolve o uso de métodos verbais e não verbais de comunicação, bem como tecnologia assistiva, do modo a ajudá-las a se comunicarem em todas as situações da vida. Isso pode incluir o uso de sinais, leitura labial, gestos, classificadores, expressões não manuais, comunicação escrita, tecnologia de amplificação de som, aparelhos auditivos e implantes cocleares¹. Essa tecnologia surgiu com as primeiras pesquisas na França, em 1957 e em 1970 foram usadas clinicamente nos Estados Unidos, mesmo ano em que começou a ser mencionado o bimodalismo no Brasil, mas chegou ao país apenas em 1980.

Percebe-se que o objetivo da Comunicação Total foi fornecer uma abordagem mais abrangente, que estimulasse a construção de uma visão de mundo completa; propondo um olhar diferenciado sobre a realidade e ampliando a visão de mundo e a relação com ele. Valorizando os potenciais humanos, tais como os aspectos emocional, racional, corporal, e a imaginação para a comunicação e o desenvolvimento da língua, sem se concentrar exclusivamente na língua falada ou de sinais, a metodologia busca ampliar as oportunidades de interação social e aquisição de conhecimento por essas pessoas, permitindo-lhes compreender e se expressar de forma mais plena em diferentes contextos.

¹ “O implante coclear é uma cirurgia feita há mais ou menos 20 anos no Brasil e consiste na implantação de um equipamento eletrônico computadorizado que, internamente, substitui totalmente o ouvido de pessoas que têm surdez profunda. Assim, o implante é que estimula diretamente o nervo auditivo através de pequenos eletrodos que são colocados na orelha interna, dentro da cóclea. O nervo leva esses sinais para o cérebro. Funciona como um ouvido biônico” (Honora, 2014, p. 46).

Sendo assim, a Comunicação Total é vista como um método que procura proporcionar uma educação mais abrangente e integrada, visando maximizar as habilidades de comunicação e interação social.

1.3 A educação do povo surdo no Brasil

Relatam Honora e Frizanco (2009, p. 26) que, no Brasil, a educação do povo surdo teve início em 1855, durante o segundo império, “[...] com a chegada do educador francês Ernest Huet, ex-aluno surdo do Instituto de Paris, que trouxe o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais”. Ele, junto ao imperador D. Pedro II, “[...] deu origem à Língua Brasileira de Sinais, com grande influência da Língua Francesa. Huet apresentou documentos importantes para educar os surdos, mas ainda não havia escolas especiais. Solicitou, então, ao imperador Dom Pedro II um prédio”. Foi fundado ali, em 26 de setembro de 1857, “[...] o Imperial Instituto de Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos, o INES, com o respaldo da Lei n.º 939/1857”. Dom Pedro II foi, o segundo imperador do país, teve uma relação notável com a educação e a inclusão das minorias, incluindo as pessoas surdas.

Há relatos históricos que indicam que o imperador teve um interesse especial em promover a educação para surdos, especialmente devido à possibilidade de que ele pudesse ter um neto surdo, originando assim um interesse mais pessoal pelo tema. Embora não existam registros definitivos sobre um neto surdo, o interesse em fundar uma escola para surdos foi um passo significativo para a educação de pessoas surdas no Brasil. Através desse esforço, ele ajudou a estabelecer a primeira escola de surdos no país, a Escola Imperial de Surdos-Mudos, criada em 1857. Essa escola foi fundamental para o desenvolvimento e a inclusão de pessoas surdas na sociedade brasileira, além de promover métodos de ensino e comunicação acessíveis.

A iniciativa do imperador no campo da educação também reflete uma visão mais ampla de modernização e progresso durante seu reinado, abrangendo não apenas a educação de surdos, mas também de outras minorias e grupos marginalizados na sociedade brasileira. A preocupação com a educação inclusiva e acessível continua a ser uma luta importante até os dias de hoje.

Ainda de acordo com as pesquisadoras,

[...] o instituto inicialmente utilizava a Língua de Sinais, mas em 1911 passou a adotar o Oralismo puro, seguindo a determinação do Congresso Internacional de Surdos de Milão. Dr. Menezes Vieiras, que trabalhou no instituto, defendia esse método, afirmando que nas relações sociais o indivíduo surdo usaria a língua oral, e não escrita, sendo esta secundária para ele (Honora e Frizanco, 2009, p. 28).

Segundo as autoras ele não só apoiava o método como também “dizia com convicção ser um desperdício alfabetizar surdos num país de analfabetos. Para ele, a fala seria o único meio de restituir o surdo-mudo à sociedade” (Honora e Frizanco, 2009, p.28). Outro diretor e gestor do Instituto, o doutor Armando Paiva Lacerda, desenvolveu a pedagogia emendativa do surdo-mudo, que mais uma vez destaca que o método oral seria a única maneira de o sujeito surdo ser incluído na sociedade.

Durante a gestão do Dr. Armando Paiva Lacerda (1930-1947) foi determinado também que os alunos do Instituto passassem por testes para verificar sua inteligência e aptidão para a oralização. Após esses testes eles eram separados de acordo com suas capacidades. O objetivo era que as salas de aula fossem cada vez mais homogêneas, separadas de acordo com a seguinte classificação: surdo-mudo completo, surdo incompleto, semi-surdos propriamente ditos, e semi-surdos (Honora e Frizanco, 2009). A visão que esse diretor tinha da educação do sujeito surdo pode ser demonstrada por meio da seguinte afirmação: “[...] separados os anormais em classes homogêneas suavizam-se sobremaneira a tarefa educativa que é muito mais difícil e ingrata em relação a essas crianças” (Honora e Frizanco, 2009, p. 27).

1.4 As conquistas da comunidade surda nos séculos XX / XXI

Desde o início do século XX a comunidade surda vem lutando por seus direitos e pela valorização de sua cultura e língua. Organizações surdas foram criadas em vários países, como a Federação Mundial dos Surdos (*World Federation of the Deaf, WFD*), que representa mais de 70 milhões de surdos em todo o mundo, priorizando-os nos países em desenvolvimento, com o direito à língua gestual e à igualdade de oportunidades em todas as esferas da sociedade, incluindo acesso à educação e informação.

Outros acontecimentos marcantes e de grande relevância para a comunidade surda foram a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas em 2006, que veio reconhecer a língua de sinais como língua das pessoas surdas e promover o respeito pela sua inerente dignidade e garantir-lhes a igualdade de direitos e oportunidades em todos os aspectos da vida. Nesse sentido, o documento mostra

que a qualidade de vida das pessoas com deficiência encontra-se entre as prioridades sociais do governo. A Declaração de Salamanca, realizada entre 07 e 10 de junho de 1994, na cidade espanhola de Salamanca, como resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, trouxe a educação inclusiva como a possibilidade de “reforçar” a ideia de “educação para todos”. Sobre esse evento Honora e Frizanco afirmam:

Entendemos que a Declaração de Salamanca foi um marco muito importante no que se refere à educação dos alunos com deficiência. O que havia anterior a essa declaração era a regra, ou seja, a educação especial, a educação institucionalizada, após esta, passou a ser exceção. Por meio da Declaração de Salamanca foi fundamentado o direito de que alunos, com deficiência ou não, pudessem estudar juntos. A Educação Especial começa a dar espaço para a Educação Inclusiva (Honora e Frizanco, 2009, p. 31).

Avanços relevantes para a comunidade surda também aconteceram na área da tecnologia, pois esta veio contribuir transmitindo informações da forma mais ágil possível com recursos tecnológicos, facilitando a vida dos usuários, inclusive os usuários surdos, beneficiando-os no dia a dia com inúmeras informações que possibilitam mais acessibilidade e entendimento sobre os diversos assuntos, favorecendo a inclusão na sociedade, como a invenção da chamada de vídeo, que permite a comunicação visual em tempo real entre surdos e ouvintes, e a criação de legendas em programas de televisão e filmes, que permitem que os sujeitos surdos acessem o conteúdo audiovisual.

1.5 Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ou Currículo Nacional, é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, de modo que tenham assegurado seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Esse documento diz respeito à educação escolar no sentido definido no § 1º do artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) e indica os conhecimentos e habilidades que todos os alunos devem desenvolver durante a escolaridade.

Os princípios éticos, políticos e estéticos da BNCC são norteados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), que agrega metas que direcionam a educação brasileira para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Segundo a BNCC (Brasil, 1996, p. 38), toda criança tem direito a aprender e a desenvolver-se na educação infantil, sendo que, para tanto, ela precisa “[...] conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e as diferenças entre as pessoas”.

Assim, é perceptível a importância do contato das crianças surdas com seus pares linguísticos na escola, crianças ou adultos, que sejam usuários da mesma língua e que compartilham a mesma cultura, pois dessa forma essas crianças irão se desenvolver linguisticamente, expandindo o conhecimento de si e do outro, ampliando o acervo lexical, fortalecendo sua cultura e construindo sua identidade.

A BNCC traz ainda, na página 48, o campo de experiências, “[...] escuta, fala, pensamento e imaginação”, como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento nas diferentes idades da educação infantil, os quais são apresentados abaixo em referência às idades de crianças entre 4 anos e 5 anos e 11 meses:

Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.

Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.

Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.

Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história. Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba (Brasil, 2017, p. 48).

Mas, em se tratando das crianças surdas, elas terão suas “escutas” em sinais, processo no qual é imprescindível o uso da língua visual espacial (língua de sinais), pois sua produção é realizada através de recursos viso/espaciais e sua percepção, por meio da visão, proporcionando a aprendizagem. Assim, essas crianças poderão expressar seus desejos, ideias e demais sentimentos, elaborar poemas, piadas, contos, manifestar-se, enfim, sobre suas vivências, cultura e língua.

As crianças surdas tornam-se leitoras quando motivadas a fazerem demonstrações de suas apropriações. Nesse sentido, o uso de objetos multissensoriais como livros ilustrados, vídeos e dramatizações (teatro) é relevante na contação de histórias, contando ainda com a interação e o incentivo dos professores e dos familiares. Relevante também é lembrar que essa leitura acontece dentro das possibilidades de cada criança, sendo que as não surdas ouvem e

reproduzem através da fala. A respeito das interações sociais das crianças, traz ainda a BNCC que

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais (Brasil, 2017, p. 40).

Percebe-se que o documento não apresenta nenhum recurso ou metodologia usada especificamente no ensino de aprendizagem das crianças surdas. Mas fala sobre a educação em geral, valorizando as situações lúdicas de aprendizagem, as diferenças e a inclusão social. Com efeito, esse contato com os pares linguísticos é de suma relevância no desenvolvimento e fortalecimento da cultura e da identidade dos sujeitos surdos. A identidade surda também é construída dentro da comunidade, em contato com seus pares e com a construção dos signos visuais, trazendo um conforto linguístico ao usar a língua de sinais.

Em 2010, o Conselho Nacional de Educação promulgou novas Diretrizes Curriculares Nacionais, ampliando e organizando o conceito de contextualização como “[...] a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/2010 (Brasil, 2010, p.13).

Esse parecer vem apresentar a obrigatoriedade da matrícula das crianças com 6 (seis) anos de idade, completos ou a completar até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula no ensino fundamental, obedecendo a Lei e as normas nacionais vigentes no país, e fazendo valer a inclusão dos alunos com vários tipos de diferenças, inclusive o aluno surdo, devido à diferença linguística. Sabe-se que para acontecer essa inclusão são necessárias algumas adequações, e com relação ao aluno surdo, é pertinente lembrar que ele utiliza uma língua visual-espacial, necessitando de material visual que lhe possibilite ter uma aprendizagem satisfatória e igualitária.

1.6 O processo de alfabetização segundo a BNCC

É fato que a criança sempre está rodeada de diferentes práticas letradas, delas participando inclusive na educação infantil. Mas é nos anos iniciais do ensino fundamental

(1º, 2º e 3º anos) que se pressupõe que ela seja formalmente alfabetizada, processo que deve ser o foco da ação pedagógica segundo a BNCC. Assim explica o documento:

Nesse processo, é preciso que os estudantes conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita/leitura – processos que visam a que alguém (se) torne alfabetizado, ou seja, consiga “codificar e decodificar” os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafo fônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua (Brasil, 2017, p. 89-90).

Quanto às crianças surdas, esse processo de alfabetização acontece de maneira diferente, uma vez que pelo fato de serem surdas a aprendizagem da língua portuguesa na sua forma escrita poderá ser comprometida devido à falta de contato com esta língua na sua forma oral pois elas têm esse contato com a língua visual espacial, que é a língua de sinais. Sendo assim, elas precisam dominar sua primeira língua para depois aprender a segunda língua e serem alfabetizadas e letradas. A escrita de sinais - *SignWriting* (SW)² - é de suma importância para a alfabetização dessas crianças, pois além do estímulo, proporciona uma aprendizagem natural, quebrando as barreiras linguísticas e o sentimento de incapacidade. No entanto, apesar de sua importância e urgência, os estudos sobre a alfabetização de crianças surdas são quase inexistentes, se comparados àqueles sobre alfabetização de crianças ouvintes, como atestam os pesquisadores abaixo:

[...] estudos sobre a aquisição da escrita são de suma importância, já que alfabetizadores de crianças surdas procuram respostas do desenvolvimento da alfabetização baseados em estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), contudo, segundo Quadros (1997), eles encontram um buraco-negro ao compararem ambos os processos de alfabetização (Bart; Silva; Santarosa, 2007, p. 3).

Sabe-se que, tendo dominado a escrita de sinais, as crianças surdas são capazes de realizar as mesmas funções que as crianças não surdas desempenham por meio da língua oral, porém, ainda que de forma tardia, essa aquisição precisa acontecer com metodologia

² *SignWriting* é um sistema que permite ler e escrever qualquer língua de sinais sem a necessidade de tradução para uma língua oral. Ela expressa os movimentos, a forma das mãos, as marcas não-manuais e os pontos de articulação através de símbolos que são combinados para formar um sinal específico da língua de sinais, conforme explica Almir Cristiano, em matéria publicada em 26/08/18, disponível no site da Língua Brasileira de Sinais: <https://www.libras.com.br/signwriting>. Acesso em 16 ago 24.

adequada, intermediada pela língua de sinais, a qual, como já se disse, é uma língua visual-espacial, com gramática própria.

Ainda sobre a prática de linguagem e objeto de conhecimento das crianças de 1º ao 5º Ano/EF, quanto à leitura/escuta para a formação do leitor literário (compartilhada e autônoma), a BNCC apresenta como habilidades a serem adquiridas:

Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.

Ler palavras novas com precisão na decodificação, no caso de palavras de uso frequente, ler globalmente, por memorização (Brasil, 2017, p. 97).

Percebe-se que o documento apresenta tais habilidades pensando nas crianças não surdas, mas para essas crianças a aquisição dessas habilidades pressupõe, antes, a aquisição e o uso da língua de sinais, que são, com efeito, ferramentas fundamentais. A inclusão escolar, que em relação às crianças surdas deve prever a educação bilíngue, a metodologia surda, a presença de imagens e a valorização da cultura surda, essenciais nesse processo, às atividades devem ser elaboradas com base em textos contextualizados à língua de sinais e o português em sua forma escrita tendo sempre a Libras como ponto de partida.

É importante salientar, no entanto, que a Lei 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, estabelece o seguinte, no parágrafo único referente ao seu art. 4º: “A Língua Brasileira de Sinais-Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (Brasil, 2002, p.1). A existência desse artigo justifica-se, uma vez que, mesmo se considerando a inclusão um leque de possibilidades para os sujeitos surdos, não deve haver inconstitucionalidade em relação ao artigo 13 da Constituição Federal, o qual determina que “A língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil” (Brasil, 1998, online).

CAPÍTULO 2

LETRAMENTO LITERÁRIO E O ALUNO SURDO

2.1 Abordagem linguística: aquisição de linguagem e a importância da Libras como primeira língua de crianças surdas

O processo de alfabetização das crianças surdas acontece diferente dos ouvintes, passando primeiro pelo processo chamado “letramento”, em que é de suma relevância a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras), considerando-se como bilinguismo o resultado disso. Para que as crianças surdas venham a adquirir a língua de sinais como língua natural, é preciso que elas sejam expostas a usuários competentes dessa língua, ou seja, surdos ou ouvintes fluentes, que vão responder tanto pela exposição como pelo ensino da gramática para as crianças e seus pais, que, em sua grande maioria, são crianças surdas filhas de pais não surdos. Mas não basta que dominem alguns sinais isolados, faz-se necessário aprender a estrutura gramatical, estabelecer relações dialógicas, vivenciar seus aspectos culturais e conhecer sua identidade de pessoa surda. Sobre essa identidade, a pesquisadora Shirley Vilhalva explica:

Os surdos, quando usuários da Língua de Sinais, sentem necessidade de um conforto lingüístico* na cultura visual-motora, enquanto a necessidade dos deficientes auditivos é oral-auditiva, não generalizando, pois hoje encontramos deficientes auditivos e surdos parciais encontrando sua identidade na comunidade surda usuária da Língua de Sinais (Vilhalva, 2004, p. 26) (*grafia original).

Sabe-se que o processo de apropriação da escrita de uma língua ocorre de maneira diferenciada para alunos surdos e não surdos. A língua que o sujeito surdo usa como base linguística não é a mesma que serve como base para o sistema escrito, por ser, primeiramente, um sistema visuoespacial, diferente da língua oral auditiva. Dessa forma, ao trabalhar com textos, imagens, fotos, material visual e a ludicidade, a língua de sinais favorece a ampliação do vocabulário desses alunos. É de suma relevância ampliar o acervo lexical dos alunos surdos.

A leitura literária tem uma grande importância no contexto escolar, sendo nos anos iniciais que muitas crianças terão acesso aos livros pela primeira vez, podendo tornar-se bons leitores e incorporar esse hábito ao seu dia a dia. Em se tratando do aluno surdo, no entanto,

essa prática somente poderá ser usada após a aquisição da primeira língua, ou seja, a língua de sinais como língua natural do sujeito surdo; somente depois ele poderá ter acesso à língua oral escrita como sua segunda língua. Quando a língua de sinais é assumida nos espaços educacionais, percebe-se um melhor desempenho dos alunos surdos quanto à aprendizagem, daí a necessidade do profissional intérprete na sala de aula, e a importância de os colegas e demais profissionais no ambiente escolar também aprenderem a língua de sinais. Trata-se de uma forma de respeitá-los, incluí-los e ajudá-los a se comunicar com fluência na sala de aula e no ambiente escolar em geral.

A respeito dessa importância de se ensinar ao aluno surdo primeiro a língua de sinais, assim explica Gesser (2009):

O ensino da escrita para os surdos, entretanto, tem que ser, indiscutivelmente, promovido primeiro na língua de sinais. Atualmente há um consenso entre especialistas sobre o fracasso escolar em relação à aquisição de conhecimento e ao desenvolvimento da língua escrita quando a língua de sinais não é utilizada como língua de instrução (Gesser, 2009, p. 59).

Entendendo-se, assim, a relevância de o ensino da escrita aos alunos surdos ser promovido na língua de instrução, que é a língua de sinais, percebe-se, por conseguinte, a importância de os docentes serem fluentes em Libras, com formação adequada, habilitados e capacitados para estarem diante do aluno surdo. Dessa forma, eles poderão contribuir com o aprendizado, alfabetização e desenvolvimento desses educandos, para que estes consigam adquirir sua segunda língua, a L2, e começar o processo de sua escrita, lembrando que, como qualquer outra língua ou idioma, ela não é universal e pode haver variações entre os próprios grupos da mesma região, dando origem a uma linguagem popular, as gírias.

Sendo assim, os sujeitos surdos usuários da língua de sinais precisam da adequação: ver e sinalizar e, em seguida, ler e escrever ao invés de ouvir e falar. Os sujeitos surdos que têm essa condição de conseguir ler e escrever com fluência são considerados bilíngues, pois têm a Libras como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua (L2). No caso dos sujeitos surdos brasileiros, para que eles possam alcançar essa condição de bilíngues, é necessário que as escolas ofereçam uma educação bilíngue (Libras /Português), utilizando uma metodologia visual e privilegiando, assim, aspectos naturais dos discentes surdos, bem como respeitando e conhecendo sua língua, cultura e identidade.

Retomando a reflexão sobre o papel da literatura na sala de aula, podemos mais uma vez constatar sua importância a partir da fala de Antônio Cândido (1988), segundo o qual:

A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (Cândido, 1988, p. 175).

É notória na fala do autor a relevância da literatura, pois através dela os alunos podem refletir, formar opiniões e compreender melhor seus sentimentos, suas individualidades e entender seu espaço na sociedade e sobre a realidade do mundo e da sociedade em que está inserido. Sabe-se, no entanto, que se nem mesmo os alunos de modo geral vivenciam essa prática, muito menos os alunos surdos, uma vez que, conforme foi dito anteriormente, muitos sujeitos surdos viveram e ainda vivem à margem da sociedade.

De acordo com Santos:

[...] a Literatura Surda – que se compõe de histórias, poesias, piadas, lendas, fábulas, romances, contos, teatro, *slam*, e outras formas que são constituídas em sua maioria pelo aspecto intimista – apresenta produções que expressam o “eu” em um contexto histórico de repressão, apagamento e lutas na busca por lugar de fala. Essa condição afirma a Literatura Surda como forma de expressão, reflexão e prática de alteridade, culminando na constituição da identidade do sujeito surdo que escreve ou sinaliza e do sujeito surdo que lê ou visualiza (Santos, 2021, p. 76).

De acordo com a pesquisadora a literatura surda contribui para o letramento literário ao proporcionar um espaço de resistência, identidade e alteridade, ao reunir formas narrativas diversas — como histórias, poemas e *slams* — que transcendem a escrita tradicional e incorporam elementos visuais e gestuais. Nesse contexto, a literatura se torna uma prática cultural e política, refletindo a luta da comunidade surda contra o apagamento histórico e promovendo a valorização do sujeito surdo como protagonista que escreve, sinaliza, lê ou visualiza.

Dessa forma, é necessário pensar no processo de letramento literário nos anos iniciais e ter um olhar atento ao processo de inclusão de crianças surdas, já que o processo educacional e, conseqüentemente, a inclusão desses alunos surdos é marcada por diversas tentativas e métodos de comunicação. Assim, pode-se afirmar que é inegável a relevância do contato das crianças surdas com seus pares linguísticos, pois é notório que as comunidades surdas têm como principal marcador identitário o uso da língua de sinais e a experiência visual. Sendo assim, compartilhar a língua de sinais possibilita, também, a produção de narrativas, poemas e piadas que vão passando de geração a geração, e de mão em mão.

Já se sabe que o acesso à educação desde cedo possibilita aprendizado em amplitude, aquisição da linguagem, interação com outros usuários da língua de sinais, dentre inúmeros outros benefícios. Sobre o assunto, Quadros (2006) explica que:

As relações cognitivas que são fundamentais para o desenvolvimento escolar estão diretamente relacionadas à capacidade da criança em organizar suas ideias e pensamentos por meio de uma língua na interação com os demais colegas e adultos. O processo de alfabetização vai sendo delineado com base neste processo de descoberta da própria língua e de relações expressadas por meio da língua (Quadros, 2006, p. 28).

De acordo com a pesquisadora, o que se observa é que a riqueza de informações através da interação com seus pares é fundamental nesse processo, pois favorecem o fortalecimento da identidade e alfabetização da criança surda. Todavia, como já foi dito, as crianças surdas brasileiras precisam aprender a língua portuguesa escrita (L2), e essa tem um papel fundamental na alfabetização, na escolarização e na vida cotidiana dessas crianças. Já se sabe que a Libras não substitui o português escrito, mas é de suma relevância para a sua aquisição, como L2, de forma rápida e eficaz.

De modo geral, a criança surda está inserida num contexto em que a família, normalmente composta de não surdos não sabe a língua de sinais e não consegue se comunicar com essa criança, ficando ela prejudicada devido a essa falta da aquisição da sua primeira língua (L1). Essa aquisição também pode acontecer tardiamente e, em consequência, quando a criança chegar à escola sem saber sua L1, não irá conseguir aprender a sua L2, sem contar que, além disso, o professor que não sabe Libras também não irá conseguir se comunicar com esse aluno, dificultando ainda mais o processo de alfabetização e letramento dessa criança surda. Com efeito, faz-se notória a falta de preparação desses profissionais, principalmente na educação infantil.

A ludicidade, as imagens e a aprendizagem são ações complementares no universo visual do sujeito surdo, visto que a visualidade e o imagético no seu processo educacional demandam conhecimentos e sensibilidade, sendo que, ao fazer a leitura de uma imagem, é preciso compreender o que ela apresenta, o que ela significa e como ela representa a realidade. Dessa forma, mais uma vez se pode encontrar na literatura um suporte para esse aprendizado. Pois, conforme ensina Pereira (2021):

[...] a literatura é um dos componentes fundamentais no processo de desenvolvimento infantil, pois proporciona à criança resolver seus conflitos internos, além de estimular sua imaginação, contribuindo para que o lúdico esteja presente em sua vida cotidiana (Pereira, 2021, p. 117).

Segundo Cosson (2006), Alberto Manguel, em sua obra *Uma história da leitura*, de 1996, observa que há muitas formas de leitura, e que esta transcende o que está escrito numa página de papel; ele chama a atenção para o fato de que:

Os astrólogos leem as estrelas para prever o futuro dos homens. O músico lê as partituras para executar a sonata. A mãe lê no rosto do bebê a dor ou prazer. O médico lê a doença na descrição dos sintomas do paciente. O agricultor lê o céu para prevenir se da chuva. O amante lê nos olhos da amada a traição (Cosson, 2006, p. 38).

Sendo assim, a visualidade está presente no letramento literário, pois este não se restringe às práticas escolares de ler e escrever, mas tem como objetivo promover a inclusão dos leitores no mundo da arte literária, o que os fará ampliar os conhecimentos intelectuais tornando-os sujeitos ativos de suas formações de leitores críticos e interessados. Também proporciona uma oportunidade no domínio e imersão no mundo visual, facilitando uma compreensão ampla do mundo ao abrir possibilidades para decifrar o mundo e a si mesmo.

Pereira (2021) descreve a importância da inclusão da criança surda no ambiente da biblioteca escolar através da maior utilização do livro de imagem, que é uma alternativa às produções literárias de autores surdos, uma vez que essas obras ainda aparecem de forma tímida e precisam de um maior incentivo. A expressão “literatura surda” é utilizada na presente pesquisa para histórias que têm a língua de sinais, a identidade e a cultura surda.

As diferentes línguas utilizadas no cotidiano podem ser aperfeiçoadas por meio da leitura. Ao ler, a criança descobre novas palavras e significados, ampliando seu acervo lexical. A literatura, por sua vez, proporciona momentos de reflexão, fazendo com que a criança se encontre no texto lido. Como qualquer outro ramo da literatura, a manifestação por meio de diferentes gêneros literários como a poesia, história de surdos, piadas, literatura infantil, clássicos, fábulas, contos, romances e lendas, também se fazem presentes na literatura surda.

Há fragmentos dos autores que relatam que a existência de várias obras nas comunidades surdas, algumas conhecidas apenas pela própria comunidade, outras conhecidas mundialmente, como a de Hellem Keller. A comunidade surda reúne grandes poetas, contadores de histórias, escritores, atores e artistas surdos. No caso do Brasil, podem ser citados: Nelson Pimenta (RJ), Silas Queiróz (RJ), Sandro Pereira (SP), Rosani Suzin (PR), Heloir Montanher (PR), Celson Badin (SP), Paulo André Bulhões (RJ), Jadson Rodrigues (PE), Fernanda Machado (RJ), Alexandre Luiz (RJ), Rosana Grasse (RJ), Cleber Coutor (PA), entre outros surdos brasileiros (Mascarenhas, 2017).

Esta pesquisa propicia ratificar que a aquisição da linguagem pelo sujeito surdo pode e deve acontecer sob a perspectiva do bilinguismo, a metodologia atual no ensino dos alunos surdos, tendo a língua de sinais como sua língua natural e o português como sua segunda língua na modalidade escrita, estabelecida a sua identidade como sujeito de língua diferente, tendo contato com as literaturas visuais (adaptadas, traduzidas e criadas).

Ainda sobre o assunto, sabe-se que existem diferenças significativas que marcam os diversos tipos de identidade surda. Há pessoas surdas que podem optar por usar exclusivamente a libras, enquanto outras podem fazer o uso da leitura labial e ser oralizadas, ou seja, pessoas que leem lábios, que falam (ou não), que dominam o português escrito ou até mesmo outros idiomas e que usam (ou não) aparelhos para conseguir ouvir. Na obra: *O Despertar do Silêncio*, da autora Shirley Vilhalva, percebe-se em seus relatos da própria vida suas dificuldades na comunicação, momentos marcantes e experiências incríveis desde criança, antes mesmo de descobrir a existência da surdez. Assim ela narra:

Sou filha de pais ouvintes, sendo que do lado paterno tenho primos surdos, o que me leva a acreditar que minha surdez é hereditária. Consigo receber informações não muito claras através da leitura de palavras faladas, a conhecida leitura labial, que aprendi aos poucos. Conforme meu crescimento e minha aprendizagem das coisas existentes, avalio a falta de comunicação existente anteriormente entre mim [sic] e as outras pessoas. Se as pessoas comigo falavam eu não as percebia e quando percebia eu não as entendia (Vilhalva, 2004, p. 15).

Vilhalva (2004) não entendia o mundo em que vivia. Não conseguia dizer o que pensava, não verbalizava claramente. Em casa, as pessoas não falavam com ela ou falavam muito pouco, mas ela também não as ouvia. Segundo conta, seu nervosismo e ansiedade eram constantes, pois quando queria falar, geralmente pediam que esperasse, que deixasse para depois. Ela chegou a usar aparelho auditivo aos 12 anos, mas como não conseguiu se adaptar, devido aos ruídos que causavam fortes dores de cabeça e ao deboche dos colegas, ela acabou desistindo. Foi nesse período que conheceu os sons, até então desconhecidos para ela.

A autora conta como foi a transformação de sua vida, de uma infância durante a qual só interagiu com as pessoas através de leitura labial e gestos até quando conheceu a LSB. Essa língua visual/espacial deu sentido a sua vida ao trazer-lhe conforto linguístico e permitir-lhe compreender de forma clara e rápida a língua oral-auditiva, fazendo com que o mundo ganhasse sentido real para ela, de forma que o mundo passou a ter significado e ela conseguiu ter uma identidade.

Outros surdos podem usar, ainda, outras formas de comunicação; nos relatos que a autora Hellen Keller apresenta em sua obra: *História da minha vida*, percebe-se que ela faz leitura labial através do tato, e é oralizada, como se lê no trecho seguinte:

Minhas mãos tocavam cada objeto e registravam cada movimento, e assim aprendi a conhecer muitas coisas. Logo senti a necessidade de alguma comunicação com os outros e comecei a fazer toscos sinais. Um aperto de mão significava “Não” e um acenar afirmativo da cabeça “Sim”; um puxão significava “Vem”, um empurrão “Vai”. Se eu queria pão, imitava o ato de cortar as fatias e passar-lhes manteiga (Keller, 1902, p. 9).

A História de minha vida é um livro/diário, no qual a autora fala da própria vida, suas experiências, dificuldades, barreiras comunicacionais e momentos marcantes desde a infância, antes mesmo de se descobrir surda. Durante a leitura é impossível não se emocionar com a história, os acontecimentos que deixam o leitor incomodado, não por ela ser surda/cega, mas por ter sido marginalizada e sofrido tanto pela falta de acessibilidade, alteridade e empatia numa sociedade que não reconhecia suas dificuldades, suas diferenças e sua cultura.

Percebe-se que a principal barreira dos sujeitos surdos é a comunicação, sendo este o elemento primordial para o desenvolvimento humano como ser social e intelectual. A pessoa com surdez pode sofrer com a barreira comunicacional, não conseguindo ao menos acesso a uma boa educação. A leitura da obra de Keller (1902) nos coloca no lugar da autora e no lugar da comunidade surda em geral, levando-nos a refletir e a sentir o quanto nossa sociedade ainda precisa mudar principalmente no que se refere ao reconhecimento das diferenças linguísticas e culturais dos sujeitos surdos.

2.2 A importância da tecnologia no letramento literário

Quando se trata do letramento literário, sabe-se que este deve considerar o uso dos objetos culturais das pessoas ou grupos em questão; quando essas pessoas são surdas – grupo foco deste trabalho – deve-se levar em conta que o seu cotidiano tem base na experiência visual: a língua de sinais, a família, a literatura surda, dentre outros elementos.

O letramento literário traz a concepção de que a criança pode se sentir estimulada para novas leituras quando em contato com a literatura surda, pois assim ela pode ler ou manusear os clássicos, identificar, compreender, imaginar, contar e recontar as histórias, e com o uso da tecnologia possibilitada pelos computadores, *notebooks* ou *smartphones*, ficam mais acessíveis

às histórias em vídeos, imagens e outros materiais visuais com a tradução para a língua de sinais.

Dado o contexto atual em que a tecnologia desempenha um papel central na educação e na comunicação, o letramento digital na educação de alunos surdos se faz relevante, ele proporciona aos sujeitos surdos acesso a uma ampla variedade de recursos educacionais on-line, através de plataformas de aprendizado, vídeos, aplicativos, redes sociais e cursos. Assim, permite que eles acessem conteúdos que não encontrariam disponíveis em formatos tradicionais. Isso é crucial para uma educação inclusiva e diversificada, podendo ainda ampliar o acervo lexical desses alunos em relação à linguagem digital, verbal, não verbal, mista e à utilização de signos não verbais como os *emojis*, uma imagem digital que pode fazer ou responder uma simples pergunta. Mas é fato que diante dessa realidade tecnológica surgem muitas angústias e preocupações, principalmente em relação aos avatares na língua de sinais; percebe-se, com efeito, que há uma grande discussão voltada para essa temática, sendo que os avatares na língua de sinais trouxeram uma revolução na tradução e inclusão.

No Brasil existem alguns dispositivos tecnológicos como o *Hand Talk*, um dos mais usados; o Ryberná, o Vlibras e outros que ainda estão em pesquisa. Certamente as pessoas de modo geral não têm conhecimento acerca da língua de sinais, e veem os avatares como oportunidade no processo interpretativo, pensando numa tradução mais literal, pois já existem avatares interpretando músicas em shows e programas eleitorais. Por isso é necessário que as pessoas tenham conhecimento e entendam o trabalho dos profissionais tradutores intérpretes, pois os avatares não os substituem. Sabe-se que o uso da inteligência artificial tem sido progressivo no campo da ciência, inclusive os avatares, que são tecnologias robotizadas importantes, mas não substituem os profissionais tradutores intérpretes.

A respeito da formação de leitores na atual era digital, Soares e Ferreira (2019) fazem a seguinte reflexão:

Formar leitores não tem sido uma tarefa fácil. Com a forte influência das mídias digitais, as crianças são envolvidas nas mais diversas interfaces, interagindo com jogos, vídeos e outras informações. Outro fator é a falta de acesso à cultura, que dificulta o estímulo ao manuseio e à leitura dos livros (Soares e Ferreira, 2019, p. 1).

Percebe-se, por outro lado, que as tecnologias de informação e comunicação (TICs) contribuem positivamente para que aconteça a comunicação e acessibilidade das pessoas surdas, possibilitando-lhes a inclusão social e facilitando seu letramento literário.

Porém, o uso excessivo dessas tecnologias acaba prejudicando o desenvolvimento social, emocional e intelectual dos usuários, contribuindo negativamente para a falta do contato físico, e do convívio com outras pessoas. O estresse, a ansiedade e a falta de contato físico também com os clássicos e as obras literárias de modo geral, visto que são encontrados os arquivos em PDFs, e as histórias em vídeos e, mais recentemente, em *podcasts*. A esse respeito, Teixeira e Moura (2012) fazem a seguinte reflexão:

Desde o início do Século XXI, é possível acompanhar um debate no campo dos estudos da linguagem no Brasil, particularmente na antropologia, na semiótica e na linguística aplicada, sobre as práticas de leituras e escritas à luz das chamadas novas tecnologias da informação e comunicação (TICs). Diferentes publicações indicam a necessidade de (ré) pensar o conceito de letramento a partir das mudanças da cultura do papel para a cultura da tela e da coexistência entre as tecnologias tipográficas e digitais de leituras e escritas na atualidade (Teixeira e Moura, 2012, p. 55).

Entretanto, mesmo com todos esses avanços, a comunidade surda ainda enfrenta várias barreiras, como a comunicacional, a atitudinal, a social e muitos outros desafios que afetam seu acesso aos serviços de saúde e educação de qualidade; sem esquecer a discriminação que enfrentam no mercado de trabalho. Torna-se fundamental, pois, que a sociedade valorize a diversidade cultural e linguística e que os governantes garantam a inclusão plena, a equidade, a empatia, a alteridade e a igualdade de oportunidades para todas as pessoas surdas. Nesse sentido, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ou Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência) assegura o seguinte:

Encontram-se entre os princípios da Convenção: o respeito pela dignidade inerente à independência da pessoa, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a autonomia individual, a não-discriminação, a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade, o respeito pela diferença, a igualdade de oportunidades, a acessibilidade, a igualdade entre o homem e a mulher e o respeito pelas capacidades em desenvolvimento de crianças com deficiência (Brasil, 2016, p. 9).

No Brasil o processo de inclusão de pessoas surdas ganhou forças com a promulgação da Lei 10.436/2002, que reconheceu a língua de sinais³ como língua oficial do povo surdo brasileiro. Posteriormente, em 22 de dezembro de 2005, essa legislação foi regulamentada pelo Decreto n.º 5.626 e, assim, a língua de sinais foi reconhecida como direito do surdo à

³A Língua Brasileira de Sinais (Libras) permite o reconhecimento por meio legal da cultura, comunicação e de expressão das comunidades surdas do país, além de garantir ao surdo acesso à educação, à cultura e ao lazer, assegurando-lhe os seus direitos e a presença do profissional intérprete em escolas, universidades e repartições públicas.

comunicação e educação, sendo a maior forma de expressão cultural e política dos sujeitos surdos brasileiros. Com efeito, por meio das suas manifestações linguísticas, o indivíduo toma para si a capacidade de estar incluído na sociedade, demonstrando seus valores e cultura (Carneiro, 2019).

A partir da promulgação desse decreto, a educação bilíngue surgiu como proposta educacional, compreendendo a língua de sinais como natural do povo surdo, valorizando a modalidade espaço/visual, a cultura surda e o uso da língua portuguesa na modalidade escrita.

Embora a Lei n.º 10.436 – Lei de LIBRAS – tenha sido publicada em 2002, já havia começado a ser desenvolvida no ano de 1993, por meio de um projeto de lei que objetivava conferir o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais, cujo conceito se encontra no parágrafo único do Art.1º da mencionada Lei:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002).

Cabe ressaltar que a Libras não apresenta nenhum tipo de relação com a língua portuguesa, tendo em vista que as línguas de sinais dispõem de regras gramaticais e estrutura própria diferenciadas. Atualmente o método bilíngue é usado nas escolas que trabalham com alunos surdos, o que também foi um ponto muito positivo e importante para a educação dos surdos. O termo bilíngue é, portanto, utilizado para representar pessoas que utilizam dois sistemas linguísticos ao mesmo tempo (Cerqueira; Teixeira, 2022).

No caso dos estudantes surdos, significa que eles têm a oportunidade de desenvolver habilidades em duas línguas diferentes – língua de sinais/escrita de sinais e a língua oral/escrita do país de origem –, o que pode ser muito benéfico para sua educação e integração na sociedade. A língua de sinais é, portanto, fundamental para a comunicação e expressão dos surdos, pois é uma língua visual-espacial e permite que seus usuários se expressem de forma fluente e natural. Já a língua oral/escrita é importante para a compreensão e interação com a maioria dos ouvintes, garantindo a igualdade de oportunidades na sociedade e possibilitando o fortalecimento das estruturas linguísticas, facilitando o acesso à comunicação.

A proposta do bilinguismo apresenta uma relevante contribuição para o desenvolvimento da criança surda, reconhecendo-se a língua de sinais como língua materna (L1), ou seja, primeira língua e mediadora da língua portuguesa (L2), segunda língua. O

bilinguismo também é capaz de desenvolver as habilidades cognitivas e a ampliação lexical da criança surda. A aquisição da língua de sinais vai permitir que a criança surda conheça, tenha acesso e utilize os conceitos da sua comunidade, adquirindo autonomia e passando pelo processo de autoconhecimento de forma a refletir, pensar, agir e ver o mundo de forma visual. Ou seja, o bilinguismo permite a comunicação efetiva e a inclusão social, sendo importante para que os alunos surdos possam se relacionar e interagir com a sociedade em que vivem e ser compreendidos de forma adequada. É essencial para garantir uma educação completa, acessível, inclusiva e igualitária para os estudantes surdos. Apresento aqui para ilustrar esse contexto a narrativa de uma mulher surda que escreve assim:

Eu considero libras como minha L1, e português como minha L2 e não se trata da forma como fui educada e sim por questão linguística no meu dia a dia. Sei das minhas origens e sei da forma como fui educada, e por isso mesmo não quero que as crianças surdas passem o eu passei pois é tão estafante e cansativo passar por todas as terapias, normalizações, só para perseguir ao padrão soberano ouvinte... pq não podemos ter a nossa educação de forma natural? Como eu disse antes a G, eu só consegui escrever bem fluentemente após descobrir a língua de sinais... (L 2011) (Perlin e Reis, 2012).

É notório nas palavras acima a importância do espaço bilíngue em que o sujeito surdo esteja inserido, ou seja, um espaço em que tenha a presença da língua de sinais e a língua portuguesa, de preferência na modalidade escrita, independentemente de ser em casa, na própria família ou na escola.

De fato,

A voz dos surdos são as mãos e os corpos que pensam, sonham e expressam. As línguas de sinais envolvem movimento que podem parecer sem sentido para muitos, mas que significam a possibilidade de organizar as ideias, estruturar o pensamento e manifestar o significado da vida para os surdos. Pensar sobre a surdez requer penetrar no mundo dos surdos e ouvir as mãos que, com alguns movimentos, nos dizem o que fazer para tornar possível o contato entre os mundos envolvidos (Quadros, 1997, p. 119).

Percebe-se que é preciso um olhar atento para que a inclusão da criança surda aconteça e ela estabeleça contato com a literatura. Outrossim, podemos contar também com livros de literatura infantil que trazem os textos na escrita dos sinais, *SignWriting*, que, conforme já se disse, é uma forma de grafar as línguas de sinais, representando essa língua por meio de uma organização gráfica em que os símbolos gráficos codificam os elementos

fundamentais da língua a ser representada. São escassas, porém, as obras literárias produzidas e grafadas nessa língua.

No site consta um manual de introduções básicas, com 42 páginas, que Valerie Sutton, criadora do sistema de escrita SW, disponibilizou – o *SignWriting Basics*, o qual ensina os fundamentos do *SignWriting*, uma introdução à leitura e escrita de qualquer língua de sinais. Traz um resumo de formatos de mãos, símbolos de contato, movimentos de dedos e braços, expressões faciais e exemplos de literatura em língua de sinais, inclusive em língua de sinais americana (ASL) e inglês⁴.

Nesse espaço também se encontram livros, DVDs, softwares, catálogos em PDFs para baixar em *Word* ou *PowerPoint*, há ainda objetos personalizados como camisetas, canecas e outros materiais disponíveis para comprar na loja virtual do site (Loja de Sinalização). Sobre a implementação de fato dessa educação que atenda efetivamente às necessidades do aluno surdo, Ribeiro (2016) faz a seguinte reflexão:

Infelizmente, muitas instituições estão confusas com respeito a que tipo de educação oferecer ao aluno surdo, principalmente por desconhecerem estas especificidades do desenvolvimento da escrita para a criança surda. Soma-se a isto o fato de as instituições de ensino agora estarem muito preocupadas em implementar programas de inclusão, que pela urgência somada ao despreparo produz como resultado o fracasso educacional de muitas crianças surdas. Mas, se já é difícil utilizar LIBRAS como primeiro idioma na educação chamada “bilíngue”, quanto mais implementar um programa que valorize também sua escrita (Ribeiro, 2016, p. 33).

Sabe-se que as crianças surdas apresentam um déficit na leitura e na escrita, em relação às demais crianças ouvintes inseridas na mesma classe. Isso acontece, não por causa de limitações cognitivas, e sim pela falta de experiência com a escrita da língua de que fazem uso para pensar e comunicar-se, a língua de sinais. Então podemos dizer que essa língua não é ágrafa, pois foi desenvolvida uma forma de escrevê-la, que é o *SignWriting*, o qual não é tão conhecido, mas já está sendo utilizado por muitas pessoas, e expressa o que de fato a língua brasileira de sinais deseja transmitir através do sistema de escrita. Ribeiro (2016) relata o testemunho de Valerie Sutton, criadora do sistema *SignWriting*:

O princípio da escrita de uma linguagem é um período de dificuldades, porque os novos leitores não possuem literatura para ler! Isto é difícil de ser imaginado por pessoas ouvintes, que têm a leitura e a escrita de uma língua falada já estabelecidos, como no caso do português e do inglês..., mas os

⁴ https://www.signwriting.org/shop/SignWriting_Basics_Instruction_Manual.html.

primeiros escritores de todas as línguas escritas tiveram que, corajosamente, dar os primeiros passos para começar a escrever literatura (Ribeiro, 2016, p. 6).

Além disso, o ambiente familiar também é responsável pelo sucesso ou insucesso na aquisição da língua escrita e, inclusive, em se tratando das crianças surdas, esse ambiente precisa ser especialmente estimulante e facilitador. Para tanto, é necessária uma comunicação natural, e além de a família ter um papel muito relevante, é imprescindível também o apoio das políticas públicas e a efetivação do direito ao acesso à escola desde a mais tenra idade, com a presença do intérprete de Libras e ou o professor bilíngue, como já foi dito.

É pertinente pensar, em relação ao letramento literário, no direito das crianças à literatura e no olhar para as minorias, objetivando fortalecer o vínculo entre professor e aluno e a relação da criança incluída com os colegas.

Essa abordagem é fundamental para criar um ambiente escolar inclusivo e acolhedor, onde as crianças possam se sentir valorizadas e representadas, proporcionando às crianças o direito de acessar diferentes formas de literatura, que refletem uma diversidade de experiências. Isso inclui não apenas clássicos da literatura infantil, mas também obras contemporâneas que abordam temas relevantes e inclusivos. A literatura pode servir como um meio poderoso para que as crianças conheçam e compreendam outras realidades, desenvolvendo empatia e respeito pelas diferenças.

A prática do letramento literário vai além da leitura e interpretação de textos. Envolve a capacidade de dialogar com as narrativas, criticar e se identificar com personagens e histórias. Isso incentiva o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas, essenciais para a formação do cidadão.

Assim, quando a literatura é abordada em sala de aula e inclui histórias que refletem a diversidade cultural, étnica, de gênero e outras identidades, as crianças da minoria podem se ver representadas e ouvir suas experiências. Isso não só valida a identidade dessas crianças, mas também possibilita aos colegas entenderem e valorizar diferentes perspectivas, promovendo um ambiente de inclusão.

Nesse sentido, de acordo com Brancher, Chenet e Oliveira (2005), várias situações experimentais indicam que as crianças brincam e aprendem o tempo todo; a espontaneidade dos atos e a oportunidade de demonstrá-los favorecem situações para que elas não se sintam com medo de errar ou realizar tarefas obrigatórias.

A interação em torno da literatura pode fortalecer os laços entre professor e aluno, criando um espaço de diálogo e confiança. O professor, ao estimular discussões sobre os

temas apresentados nas obras, pode ajudar os alunos a expressarem suas opiniões e sentimentos de maneira segura. Esse processo de troca é crucial para o desenvolvimento social e emocional das crianças, promover a inclusão através da literatura ajuda a construir uma comunidade escolar onde todos se sentem pertencentes. Isso é especialmente importante para crianças que podem se sentir isoladas ou marginalizadas. O compartilhamento de histórias pode facilitar amizades e conexões entre alunos, reduzindo barreiras e promovendo a diversidade.

Em suma, a inclusão do letramento literário no contexto educacional, considerando o direito das crianças à literatura e a representatividade das minorias, é uma abordagem valiosa. Ela promove não apenas habilidades de leitura e escrita, mas também empatia, respeito e um sentido de comunidade entre todos os alunos.

CAPÍTULO 3

O LETRAMENTO LITERÁRIO E A LITERATURA SURDA

Atualmente o letramento tem sido alvo de grandes discussões e é sempre atrelado ao processo de alfabetização, no entanto é preciso se pensar o letramento como um espaço de fruição e catarse que nem sempre é mencionado. Entendendo a fala de Cosson (2019), quando ele afirmou que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola, pode-se afirmar que também é papel da escola ofertar as aulas de literatura e disponibilizar acesso às obras literárias no acervo da biblioteca, para que os alunos possam adquirir a prática de leitura, ampliando o acervo lexical e o conhecimento de mundo. Não se pode esquecer que a família também é responsável por essa prática social, pois, como diz Krause (2018), ela é:

[...] a primeira educadora dos filhos. A escola é um lugar de socialização onde a criança inicia as primeiras relações de amizades e interações com diferentes culturas e classes sociais. Família e escola devem caminhar juntas, pois o bom relacionamento e a integração que ambos apresentam influenciam nas representações que a criança faz de si própria e do mundo que a cerca (Krause, 2018, p. 187).

Assim, é de responsabilidade da família identificar com celeridade a condição de surdez na criança, para que se possa buscar a melhor forma de comunicação e fortalecimento das relações, buscando pelo aprendizado e uso da Libras, e adotando o bilinguismo. Assim, todos conseguem se comunicar com fluência, interagindo e incentivando a criança quanto à importância da leitura dos livros literários. Dessa forma, a criança poderá desenvolver-se socialmente e ter esse conhecimento de mundo, sendo que, além dos livros físicos, há muitas obras disponíveis on-line que podem ser acessadas pelas famílias, já que, infelizmente, muitas vezes elas não chegarão à escola inclusiva atual.

As obras literárias geralmente são encontradas nas bibliotecas físicas ou virtuais e nas livrarias, e pode-se procurar esses espaços para ler, escolhendo o título, o autor ou o assunto que mais chama atenção. Convém registrar que, de modo geral, as estantes das bibliotecas são organizadas por ordem temática, como fábulas, contos, ficção policial, suspense etc. E, se se quiser conhecer com antecedência um pouco sobre o texto que se quer ler, pode-se ainda recorrer às resenhas na internet, nos jornais e revistas, ouvir os amigos que já leram aquela obra, assistir a propagandas sobre os lançamentos e consultar lista das obras mais vendidas.

Essas são algumas das maneiras pelas quais a literatura pode ser selecionada. A chamada livre escolha, que, como se pode observar, nunca é inteiramente livre, mas conduzida por uma série de fatores que vão desde a forma como os livros são organizados nas estantes, até os mecanismos de incentivo ao consumo, mas percebe-se que todas essas escolhas e procedimentos acontecem para a comunidade ouvinte. Para a comunidade surda, o mesmo não acontece, visto que as bibliotecas e livrarias são desprovidas de obras literárias com textos que contemplam a cultura surda, ou seja, produzidos em sinais ou traduzidos/interpretados da língua portuguesa para a língua de sinais. Entende-se, por esse motivo, que para a comunidade surda não acontece essa liberdade de escolha e ela fica cada vez mais desmotivada, e com a aquisição tardia da linguagem e a aprendizagem comprometida e desprovida de conhecimentos.

Quando Cosson (2019) fala que é preciso trazer a literatura para dentro da escola com seu verdadeiro sentido, que é humanizar, sabe-se que essa função humanizadora da literatura não é tornar as pessoas perfeitas e puras, mas sim reconhecer e aceitar no ser humano a sua humanidade. Assim, o objetivo é que o texto literário não somente consiga tocar emocionalmente o leitor, como também oferecer um pensamento crítico acerca de questões éticas, políticas, sociais e ideológicas, levando ainda a uma análise das estratégias linguísticas de construção desse texto. Em se tratando do sujeito surdo, essa humanização e a capacidade de ter um pensamento crítico será possível somente se ele conseguir interagir com o texto usando sua própria língua, a língua de sinais, e possivelmente incluir-se no mundo letrado. A esse respeito, o pesquisador explicita:

Como bem diz o pensamento popular, se uma imagem vale por mil palavras, mesmo assim é preciso usar a língua para traduzir as imagens e afirmar esse valor. É por isso também que as usamos para dizer que não temos palavra para expressar um pensamento ou um sentimento. Em síntese, nosso corpo linguagem é feito das palavras com que o exercitamos, e quanto mais eu uso a língua, maior é o meu corpo linguagem e, por extensão, maior é o meu mundo (Cosson, 2019, p.15).

O letramento pode ser reconhecido em diferentes espaços sociais, tem diferentes formas e diferentes tarefas. No cotidiano da sala de aula, o letramento pode ser reconhecido, por exemplo, em situações nas quais o professor conversa sobre uma imagem, um texto, ou um livro lido e comentado por um aluno na sala de aula. A leitura de uma imagem é capaz de estimular o aluno a aprender a ler um texto escrito e interpretar o mundo posicionando-se criticamente sobre a sua realidade. Dessa forma, o professor deve incentivar o aluno a emitir suas próprias impressões sobre o que vê na imagem e explicar ou contar a história que a

imagem representa. Pode-se afirmar que, quando uma pessoa aprende a ler e a escrever, ela é alfabetizada. Mas quando uma pessoa sabe usar a leitura e a escrita conforme as exigências sociais, essa pessoa é considerada letrada. O letramento habilita a pessoa a interpretar, refletir e compreender os textos lidos e levantar críticas e opiniões sobre eles. Quanto a isso, a literatura exerce um papel preponderante:

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão de mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (Cândido, 2012, p.7).

Entende-se que a literatura humaniza o leitor no sentido de satisfazer a necessidade natural de contação de histórias, e da mesma forma humaniza a partir da poesia encontrada nas obras e textos literários, expressando o indescritível e trazendo a nossa existência para um valor poético. É relevante salientar que a literatura é a parte fundamental na construção da identidade de uma pessoa. Através de histórias, os livros conseguem instruir sobre relações intra e interpessoais, o autoconhecimento, a empatia e a alteridade.

Percebe-se que a contação oral de histórias é importante para o processo de alfabetização e tem lugar privilegiado no desenvolvimento dos alunos. Nos anos iniciais do ensino fundamental, o foco é o letramento e a alfabetização, por isso o desenvolvimento da linguagem oral deve ser enfatizado na aprendizagem. Portanto, recomenda-se à escola a criação de salas para contação de histórias, com a presença de recursos visuais, leitura em voz alta, e a tradução do português para a língua de sinais – em caso de salas com a presença de alunos surdos, e rodas de discussão, de forma que a criança pratique a criação de um texto oral ou sinalizado, criando e recriando as histórias ouvidas visualizadas e vivenciadas. A importância desse processo de letramento da pessoa surda aparece na reflexão de Perlin e Reis (2012):

Compete-nos construir nossa cultura, descobri-la, publicá-la, enfatizá-la e levá-la ao nível de cultura e construir um povo encorajado e forte. Isto nos impele a enfatizar o novo jeito de ser surda, a língua de sinais, a pedagogia, a educação que queremos, a política sobre nós e nos impelir a buscar nossos direitos simplesmente excluindo toda a possibilidade de um mundo ser somente dos ouvintes (Perlin e Reis, 2012, p. 34).

Está explícita na fala das autoras que a literatura surda contribui na formação da identidade surda, uma vez que está atrelada à cultura surda. Com efeito, sabe-se que contar

com a existência de textos literários voltados para a comunidade surda, com a presença da cultura surda e da língua visual é uma grande vitória para a comunidade surda, que está sempre em busca de se firmar como minoria essencial para a construção de sua cultura e de uma sociedade equitativa, justa e inclusiva.

3.1 Literatura surda: artefato cultural

Este subtópico pretende destacar a importância da literatura surda no processo de construção da identidade do sujeito surdo, através das reflexões estabelecidas por Lodenir Karnopp (2006), Gladis Perlin (2012), Karin Strobel (2008; 2023), Cláudio Mourão (2016) e Marta Morgado (2007), que tratam sobre as especificidades e funções da literatura surda, dentre outros teóricos que abordam essa temática.

Para entender o que significa literatura surda, faz-se pertinente, antes, conceituar literatura. Entre as respostas mais frequentes encontram-se os conceitos abaixo, segundo Leyla Perrone-Moisés (2016):

Arte de representar a realidade por meio de palavras". Essa é a acepção tradicional, desde que Aristóteles, em sua Poética, definiu a arte verbal como mimese, imitação. Mas ao longo dos séculos a resposta foi mudando. "Produção de discursos caracterizados por sua coerência interna e ausência de finalidade externa" – é a acepção que tem sua origem na estética de Kant e na teoria dos românticos alemães. "Expressão verbal de sentimentos" – é a acepção do romantismo vulgarizado. "Processo de comunicação que põe a ênfase na própria mensagem" – é a acepção do formalismo russo (Jakobson) e das vanguardas do século XX. Todas essas acepções, mescladas em doses variadas e até mesmo contraditórias, chegaram até o século XX e permanecem subentendidas até hoje, causando confusões quando se trata de crítica literária e de ensino da literatura (Moisés, 2016, p. 8).

A literatura nos conta histórias de tempo, prazeres, crenças, valores, medos, angústias, felicidades, e essas histórias dão às crianças oportunidade ao crescimento intelectual, cognitivo, emocional, psicológico e de desenvolver o imagético. Têm a oportunidade de formar ideias sobre a realidade, de compreendê-la e, identificando-se com os personagens, de edificar sua própria identidade e criar sentido para suas vidas.

Em se tratando das crianças surdas, é o mesmo processo de representação que ocorre com as crianças ouvintes, mas para que esse simbolismo de significado e representação apareça, a diferença linguística entre surdos e ouvintes deve ficar clara. Ter acesso à história através da língua de sinais proporciona o conforto linguístico e uma forma mais clara de

desenvolver o entendimento e compreender a representação simbólica do real e do imaginário do sujeito.

A Literatura Surda é humanizadora por ser arraigada de valores referentes ao surdo e à surdez, objetivando evidenciar a Cultura Surda e suas especificidades. Isso possibilita a diferenciação entre essa e a literatura canônica ouvinte, uma vez que traz à tona as experiências, lutas, resistência e constituição dos sujeitos surdos. É latente o desejo dessa literatura pelo reconhecimento do lugar de fala dessa minoria, bem como sua representatividade. Nesse viés, a literatura produzida pela Comunidade Surda, além de propiciar ao leitor o deleite, o humor, a emoção, dentre outras possibilidades inerentes às artes, mostra-se como instrumento empenhado com vistas a expressar a realidade do surdo, suas barreiras, dificuldades, imposições do ouvinte, formas de resistência e suas conquistas (Santos, 2021, p. 25).

Nesse sentido, é significativo e agradável falar sobre essa valorização da literatura e a importância dela no processo de formação identitária das crianças, inclusive as crianças surdas, quando estas têm acesso à leitura ficcional. Seja ela uma produção literária adaptada, traduzida ou criada pela comunidade surda, sendo apresentada para as crianças de forma dinâmica, motivando-as à leitura na sala de aula, de forma visual e ampliando o acervo lexical dessas crianças tanto na língua portuguesa escrita como na língua de sinais. Essas crianças se identificam por meio das histórias e dos personagens, assim elas se reconhecem, se relacionam com suas diferenças linguísticas, defendem e militam pelo direito de serem diferentes e se identificam consigo mesmas aceitando a identidade surda usando a língua de sinais como forma de expressão. A aceitação da identidade surda faz acontecer o momento do natural, aquilo que segundo Perlin e Reis, (2012), Freud chama de banquete totêmico, é o momento em que o sujeito surdo tem orgulho de ser surdo, é o momento crucial.

A respeito do relevante papel da literatura, Nelly Novaes Coelho (1984) afirma que:

A Literatura é uma linguagem específica que, como toda linguagem, expressa uma determinada experiência humana, e dificilmente poderá ser definida com exatidão. Cada época compreendeu e produziu literatura a seu modo. Conhecer esse “modo” é, sem dúvida, conhecer a singularidade de cada momento da longa marcha da humanidade em sua constante evolução. Conhecer a literatura que cada época destinou às suas crianças é conhecer os ideais e valores ou desvalores sobre os quais cada sociedade se fundamentou (e se fundamenta...) (Coelho, 1984, p. 10).

Carvalho (2019, p. 30) igualmente se expressa a respeito do assunto, afirmando que “[...] é óbvio que existe a literatura surda para o povo surdo, e esta ocupa um lugar importante

no universo simbólico dos sujeitos surdos que se narram como exclusivamente integrantes de uma minoria linguística”.

Conforme Karnopp 2008, S/P, “[...] a literatura surda se manifesta através da contação de histórias, porém às histórias que foram contadas no passado não têm registros, senão às que ficaram guardadas na memória de algumas pessoas”. Deste modo, segundo ela, “[...] a literatura surda contemporânea está sendo privilegiada, após o surgimento da tecnologia, da gravação de histórias através de fitas VHS, CD, DVD ou de textos impressos que apresentam imagens, fotos e/ou traduções para o português”. Percebe-se que a tecnologia está em constante transformação, assim é notória a presença de vídeos sinalizados, poemas e performances visuais apropriados à idade e públicos, com elementos textuais capazes de tocar e expressar a cultura do povo surdo, despertando o imaginário da criança e com isso estabelecendo uma relação de afeto e aprendizagem. Segundo Karnopp, 2008, S/P, “[...] 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”.

Nesse sentido, a literatura surda colabora no aspecto educacional, cultural e inclusivo, sendo de grande relevância na estratégia da inclusão, assistindo o aluno surdo quanto a sua identidade cultural, no aspecto da aquisição da linguagem e na comunicação, visto que ela favorece o empoderamento de uma minoria linguística que almeja por afirmar suas tradições culturais e recuperar as histórias que foram coibidas ao longo de suas trajetórias. Dessa forma, pode-se pensar na literatura surda como uma forma de resistência contra o audismo.

Audismo, em definição da Academia Brasileira de Letras, “[...] é a discriminação e preconceito contra pessoas surdas, com base no padrão da capacidade de ouvir”⁵. Lima (2022, p. 43) explica que o termo foi criado por Tom Humphries, um autor surdo, e “[...] o pensamento de Humphries se torna pertinente para a compreensão do contexto epistemológico em que o termo foi cunhado – um contexto de contestação da noção hegemônica do que vem a ser entendido como um sujeito ‘surdo padrão’”. Segundo o autor, o ‘surdo padrão’ se ajustaria

[...] para estar adequado à norma socialmente criada pelas leis e pelos decretos que regulamentam a Libras: reconhecendo que o surdo deve atribuir à Libras o meio legal de comunicação e que esse deve ser habilitado na língua portuguesa modalidade escrita, criando, assim, a noção de um surdo bilíngue (Lima, 2022, p.43).

⁵ Fonte: <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/audismo>. Acesso em 10/07/2024.

Sabe-se que a literatura surda ainda é capaz de manifestar a capacidade de percepção do povo surdo por meio da visão, superando a discriminação e preconceito, influenciando na sua maneira de ser, de se conhecer o mundo. Segundo Strobel (2008), os artefatos culturais são muito mais do que produções palpáveis, materiais de uma cultura; são também produções não palpáveis, presentes nas manifestações culturais que expressam a forma de o surdo ver, entender e transformar o mundo do qual ele se apropria para seu desenvolvimento cognitivo cultural. A autora afirma ainda que a literatura surda traduz a memória das vivências surdas através das várias gerações dos povos surdos (Strobel, 2008, p. 61).

Percebe-se, então que através dessas histórias ou narrativas, que as lendas, as línguas, as piadas, os episódios, as tradições e culturas das comunidades surdas são passadas de geração a geração, mesmo tendo sofrido com o audismo, ou seja, com o preconceito e marginalização por parte da sociedade e a proibição do uso dessa língua por mais de 100 anos. Com efeito,

A literatura surda refere-se às várias experiências pessoais do povo surdo que, muitas vezes, expõem as dificuldades e/ou vitórias das opressões ouvintes, de como se saem em diversas situações inesperadas, testemunhando as ações de grandes líderes e militantes surdos, e sobre a valorização de suas identidades surdas (Strobel, 2009, p. 62).

Como foi dito anteriormente, a literatura surda está presente nas histórias contadas pelas comunidades surdas por meio da língua de sinais, mas, infelizmente, são exíguos os registros dessas histórias contadas pelos antepassados que viveram antes da década de 60. Isso porque naquela época era obsoleta a forma de registros, visto que as comunidades surdas eram desprovidas de informações e não tinham acesso à língua oral escrita, nem aparelhos tecnológicos para esses registros. Usavam apenas a língua de sinais e esta não era registrada como atualmente, mas algumas dessas histórias permaneceram nas memórias de algumas pessoas ou outras caíram no esquecimento, pois é bem diferente da literatura ouvinte, cujas culturas transmitem suas histórias de forma oral.

Ainda é notório nessa pesquisa que existe uma vasta gama de literatura infantil para as crianças não surdas que aborda as questões sociais prementes do nosso tempo, mas existem mais obras que abordam a cultura ouvinte do que a cultura surda. Vale ainda destacar que: “A literatura surda também envolve piadas surdas que exploram a expressão facial e corporal, o domínio da língua de sinais e a maneira de contar piada naturalmente. São consideradas extraordinárias na comunidade surda” (Strobel, 2008, p. 65).

O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais e os avanços tecnológicos vieram privilegiar a literatura surda contemporânea, possibilitando gravações de histórias através de câmeras, registros de textos impressos com imagens, fotos e traduções da língua de sinais para o português. Indiscutivelmente é impossível investigar séculos passados ou os anos de 1500, detectar e relatar vídeos ou textos escritos por surdos nessa época, uma vez que não se tem registros e nem documentos, sendo recente o avanço da tecnologia e mais recente ainda a invenção de gravar vídeos.

Para Stuart Hall (2022), as identidades nacionais - das quais fazemos parte - se constituem a partir das culturas nacionais. Para ele a construção da identidade é sempre uma tarefa complexa, e em se tratando da identidade surda, pode-se dizer que esta é composta por pessoas surdas, ou D.A (deficientes Auditivos) que aceitam a diferença linguística e usam a língua de sinais com orgulho, participam frequentemente da comunidade surda e se assumem como indivíduos que compartilham da mesma comunidade e mesma cultura, apresentam características visuais, disseminam sua língua, defendem e lutam pelos seus direitos.

A identidade de um sujeito surdo está sempre se transformando e é construída durante sua trajetória de vida, sofrendo influência da família, dos amigos, e de vários outros fatores, como o possível contato com seus pares nas comunidades surdas e seu grau de participação nesta; ou seja, se molda nas interações entre os pares e suas vivências individuais.

Sobre essa construção de identidade do sujeito surdo e suas dificuldades práticas, uma delas certamente se refere à necessidade de ser bilíngue. Com efeito, Lima (2023, p. 43) afirma que, embora a Lei determine a obrigatoriedade do aprendizado da língua portuguesa escrita concomitantemente ao uso de libras, nem sempre é o que acontece: “[...] existem surdos que usam Libras, mas, por algum motivo, não aprenderam a língua portuguesa em sua modalidade escrita”. Há casos de surdos que se comunicam oralmente e por sinais, outros que nunca aprenderam Libras, outros ainda que não tiveram contato com nenhuma das duas modalidades. Ou seja, de acordo com ele, “[...] subsiste um universo de possibilidades que foge da imagem padrão do que é ser um sujeito surdo em nossos dias”.

No Brasil, as publicações do Surdo Jorge Sérgio L. Guimarães, em 1961, constituíram-se como um grande divisor de águas, porque o escritor inaugura uma literatura que afirma que o Surdo possui uma identidade própria. A obra *Até onde vai o Surdo*, em que Guimarães narra suas experiências enquanto pessoa Surda, incentivou a construção e publicação de várias outras obras literárias concentradas na identidade, e na cultura Surda, bem como na língua de sinais (Lebedeff, Madeira, 2015 apud Costa, Ribeiro, 2018, p. 103).

Por outro lado, Cerqueira e Teixeira (2022) lembram que a maioria dos sujeitos surdos são filhos de pais ouvintes que não dominam inicialmente Libras e, por isso, acabam elaborando Línguas de Sinais Caseiras (LS-Cas), dentro do próprio microcosmo familiar. Consequentemente, quando esses sujeitos chegam à escola, enfrentam grandes dificuldades para aprender a língua oficial. Shirley Vilhalva (2004) confirma isso no relato seguinte:

Na primeira série fui para uma sala diferente da de Ângela e eu tive que buscar outros recursos. Perdi muito a nível de comunicação com a nossa separação durante alguns anos escolares. Pois cheguei na escola estava com sete anos e falava apenas comigo mesma e não com os outros. Tive que aprender a me comunicar com a professora e tudo que eu não entendia pedia para ela me explicar em outras palavras, quase todas as palavras que ela apresentava continuavam sem imagem, sendo assim não conseguia entender o que a mesma dava referência. Por exemplo, eu até podia saber o nome de um objeto, mas não fazia relação ao seu significado real e nem sabia a sua utilidade (Vilhalva, 2004, p. 22).

A autora fala sobre sua trajetória estudantil e sua experiência de vida como pessoa surda, mostrando como se sentia excluída e suas angústias em relação à sala de aula. E, de fato, constata-se que, assim como aconteceu com ela, acontece no dia a dia das outras crianças surdas, sendo que, dentre os fatores que podem minimizar esse processo está a literatura, que traz para esses alunos novos universos cheios de fantasia, emoções, desafios e aventuras, amenizando sua exclusão nas escolas e, por conseguinte, na sociedade.

Nesse contexto é que autores defendem a leitura de imagem como essencial, pois forma “[...] os primeiros conhecimentos da criança, que usa seus sentidos para captar as imagens que a rodeiam, compreender seus significados e reagir a elas” (Gondim, Cunha, Dias (2006) apud Pereira, 2021, p. 117).

Dessa forma, Silva; Bortolin (2006) apud Pereira (2021, p. 117) concluem que “[...] a literatura é um dos componentes fundamentais no processo de desenvolvimento infantil, pois proporciona à criança resolver seus conflitos internos, além de estimular sua imaginação, contribuindo para que o lúdico esteja presente em sua vida cotidiana”. A literatura é um artefato cultural e Karin Strobel (2009), referindo-se a outros diversos, salienta que:

O alvo principal que norteia as discussões no transcurso das unidades é o “povo surdo”, nele você perceberá que existem diferentes identidades surdas, movimentos surdos, comunidades surdas, fontes históricas, pedagogia surda, memórias surdas e outros artefatos culturais (Strobel, 2009, S/P).

Como se vê, são inúmeros os artefatos culturais. Além desses citados acima podem-se elencar: a experiência visual; literatura surda; vida social e esportiva; artes visuais; política;

materiais, e ainda o artefato familiar e linguístico. Este último se referindo à Libras, considerada por Strobel uma das principais marcas da identidade do um povo surdo, a qual os habilita a uma capacidade linguística plena, ao mesmo tempo que lhes permite a construção de sua identidade cultural e acesso à literatura, como expressão da sua arte e cultura.

A língua de sinais concentra os dois pontos mais fortes da cultura surda e se manifesta de acordo com a cultura do país e do seu povo, sendo esta rica em poemas, poesias, piadas, histórias, contos, fábulas, teatros e muito mais. Na atualidade a tecnologia vem sendo de fundamental importância para o registro dessas manifestações, de forma que não se percam, ficando gravadas como um importante sinal de resistência em um mundo predominantemente ouvinte (Müller; Kist, 2020).

Assim, é possível compreender por meio das leis e das teorias o que é a língua de sinais, mas a sua influência no dia a dia do surdo só é percebida na prática, por meio da comunicação e expressões culturais, o que lhe permite vivenciar suas múltiplas identidades, sobre as quais fala Perlin & Stumpf (2012):

A diversidade dos indivíduos existentes na esfera social predispõe a uma variedade de identidades decorrentes das trocas sociais e escolhas pessoais. Identidades surdas são como o ar que sacode as folhas das árvores. É o ar que os surdos respiram, inspiram, transpiram [...] (Perlin & Stumpf, 2012, p. 22).

Muitos sujeitos surdos buscam incansavelmente a sua cultura, a língua de sinais e elementos que façam parte da identidade surda e é a partir do outro, no contato com os seus pares, que a própria identidade é descoberta e fortalecida. E, é no campo literário que o surdo encontra seu espelho e também os eixos da formação linguística, dos aspectos culturais do seu povo, os movimentos, as expressões corporais, faciais e a expressão surda – marcas da cultura surda, para que nela se crie uma identidade cultural, e dessa maneira se tenha um entendimento amplo do que é apresentado. Assim explica Karnopp (2006):

Essa expressão é utilizada para histórias e outros gêneros textuais que têm a língua de sinais. A Literatura Surda está atrelada à identidade e a cultura surda. A Literatura Surda é a produção de textos literários em língua de sinais, que traduz a experiência visual, e que considera as pessoas surdas como um grupo linguístico com identidade e cultura diferente (Karnopp, 2006, p.102).

A autora reafirma que a literatura surda está atrelada à identidade e à cultura surda, mas vale ressaltar que existe uma diferença entre a literatura surda e a literatura adaptada para surdos. Segundo Houaiss (2001, p. 78), “[...] literatura adaptada é o ato ou efeito de converter

uma obra escrita em outra forma de apresentação, mantendo-se o gênero artístico da obra original e o meio de comunicação através do qual a obra é apresentada”. Sendo assim, a reescrita de uma obra literária está diretamente ligada à tradução e à adaptação, por isso ela pode ser considerada como a arte de recriar, pois tanto a adaptação quanto a tradução proporcionam a criatividade e a expressão de seus tradutores/adaptadores.

A literatura adaptada faz parte da cultura surda, todavia não é literatura surda, pois se trata de parte de obras criadas por ouvintes, com características da cultura ouvinte, que foram interpretadas e adaptadas em língua de sinais, o que não diminui sua relevância no processo de inclusão do aluno surdo, conforme afirma Santos e Pinto (2004):

Sem essa literatura adaptada para o estudante surdo, certamente esses alunos ficam prejudicados, porque não possuem esse acervo para realizar as leituras necessárias para o aprimoramento do conhecimento. Assim, o estudante ficará dependente de um intérprete em momentos pontuais, no caso em sala de aula. Neste caso, em muitos momentos, não terão o prazer em fazer uma leitura, porque não se tem um intérprete ao lado ou uma literatura adaptada (Santos e Pinto, 2024, s/p).

Percebe-se, portanto, que a literatura adaptada é de suma relevância para a aquisição de autonomia do estudante surdo no processo de seu desenvolvimento educacional, de forma a ampliar seu conhecimento e acervo lexical. Lopes (2007) reitera que a literatura nacional é uma marca cultural importantíssima no processo educacional do surdo, pois fortalece o campo linguístico da Libras através da arte e das expressões não manuais.

Os surdos têm características culturais que são marcas identitárias e que se refletem na sua forma de ver, sentir e se relacionar com o mundo de uma forma visual (Gesser, 2009). De acordo com a autora, é importante falar que não há apenas uma identidade surda, pois, a cultura é plural, flexiva, dinâmica e está em constante evolução de acordo com o espaço e o tempo. Nesse sentido, a literatura escrita por surdos e para surdos desempenha um papel fundamental na valorização da cultura surda. Em outras palavras, explicam:

[...] 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. Especificamente no panorama brasileiro, é possível constatar ainda que para muitas pessoas torna-se irrelevante e, para outras, decisivamente incômoda, a referência a uma cultura surda (Karnopp, 2008, p. 2 apud Carvalho, 2019, p. 44).

Na citação acima, os autores reafirmam a importância da língua de sinais para o reconhecimento da literatura surda, concordando que esta é relevante como base na construção da identidade surda. Em entrevista a Sousa (2020), a autora e escritora surda Shirley Vilhalva fez a seguinte reflexão:

Eu penso que a Literatura Surda, atualmente, está mais apresentada em vídeo do que em escrita. Os escritores e escritoras surdas estão surgindo lentamente. Hoje já podemos encontrar escritores surdos que pararam de escrever e passaram a emanar suas poesias e narrativas em língua de sinais ou nas linguagens visuais usando a arte visual em vídeo. Alguns artistas usam imagens que emanam um olhar para constituição literária e depois imagética para Arte Surda (Sousa, 2020, p. 162).

De acordo com a citação, pode-se entender e concordar que muitos autores surdos permitem o uso da linguagem literária, criativa e fictícia, quebrando as barreiras do real, partindo-se para o sensível e o ideal e desfrutando sempre do prazer literário, usando a arte visual em vídeos.

O documentário *The Heart of Hydrogen Jukebox*⁶ corrobora a fala de Sousa (2020), no sentido de que a arte visual em vídeo vem apresentar a literatura surda e a poesia. Trata-se de um trabalho de legendagem no qual os autores surdos se apresentam com bastante expressão corporal e facial, trazendo a poesia em língua de sinais, e se percebe que as imagens vão fluindo na mente. Apresenta a verdadeira arte como expressão humana representada por meio plástico, sonoro e corporal, transmitindo a mensagem até o interlocutor, que a recebe e entende como uma poesia. Por intermédio desse trabalho de legendagem os estudos pertinentes a essa temática ganharam sentido, ampliando o acervo lexical de quem sinaliza e de quem visualiza e interpreta.

Os autores surdos participantes do documentário apresentam a arte visual em poesia de maneira clara e objetiva e essa arte beneficia não apenas a comunidade surda, mas toda a sociedade, pois permite que mesmo ouvintes também possam acompanhar vídeos por meio da legenda, caso o áudio esteja em volume baixo ou indisponível.

Se “[...] poesia é a linguagem em que o homem explora sua própria admiração” (Christopher Fry, Documentário “The Heart of Hydrogen Jukebox”, 1:12), pode-se dizer que a poesia, assim como a arte e a literatura, está no corpo de quem a apresenta. Isso é notório na apresentação do documentário, no qual acontece a transfiguração da realidade em expressão

⁶ Disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=wxpK6iGQJho&t=4227s>. Acesso em 22/11/23.

de beleza e de contemplação emocional, despertando os valores estéticos, aprimorando as emoções e a sensibilidade.

Dessa forma, a literatura surda está ligada à cultura surda, que foi sendo construída nos processos sociais dos sujeitos surdos, com suas experiências visuais, sua própria língua compartilhada entre seus pares linguísticos. Segundo Mourão (2016, p. 35), “[...] esses processos formadores de identidades, transmitidos de geração em geração, tiveram consequências em áreas políticas e de educação, contribuindo para construir o ser surdo”.

As narrativas são criadas geralmente por autores surdos, que as elaboram com base na cultura surda. Dessa forma, a língua de sinais, a leitura, a escrita e a tradução fazem parte do mundo surdo, e são imprescindíveis para a defesa dos seus direitos e cidadania. Mas existem histórias criadas também por ouvintes usuários da língua de sinais e membros da comunidade surda. De acordo com a autora e escritora surda Shirley Vilhalva, em entrevista concedida a Sousa (2020), e publicada na Revista *Araticum*, a literatura surda não é escrita apenas por pessoas surdas, uma vez que:

[...] na comunidade surda tem os ouvintes culturalmente surdos, como os filhos de surdos, conhecido, como CODA; também os tradutores intérpretes das línguas de sinais. A literatura surda vem trazendo uma gama de informações principalmente pela Arte Surda. Também tem os ouvintes amigos que iniciam sua jornada no mundo da escrita onde tem cultura surda em seus escritos como a Anny Dantas, ouvinte que entrou na comunidade surda em 2017 e registrou na Biblioteca Nacional algumas de suas produções (Sousa, 2020, p. 160).

Ressalta-se que a comunidade surda é composta por surdos e por ouvintes militantes da causa, como professores, familiares, intérpretes, amigos, entre outras pessoas usuárias da língua de sinais e que são conhecedoras da cultura surda, então estas pessoas são membros dessa comunidade.

Dentro das comunidades surdas usa-se o termo literatura surda para definir as narrativas que apresentam ou não a língua de sinais, a identidade e a cultura surda. Segundo Karnopp (2010, p.162), “[...] há quem pense que a escrita pode contribuir para a destruição da riqueza em sinais; mas, afirma a autora, a escrita, por si só, não é necessariamente um fator contrário, já que se pode pensar na escrita como a busca por raízes culturais, associada a formas de arte, como teatro e vídeo”.

Outras formas de apontamentos são fundamentais para a comunidade surda registrar a língua visual e suas expressões e não perder essa forma linguística que está sempre em transformação. Conforme Karnopp (2010, p.164), “[...] a literatura surda adquire também o

papel de difusão da cultura surda, dando visibilidade às expressões linguísticas e artísticas advindas da experiência visual”. Sendo assim, a cultura surda, a experiência visual e a língua de sinais como L1 para as pessoas surdas dão suporte à comunidade surda nos encontros, reuniões, interações e troca de conhecimentos acerca da língua e da cultura surda.

Ainda em entrevista ao professor doutor Marcio Jean Fialho de Sousa (2020), Vilhalva faz uma reflexão sobre sua experiência como escritora surda:

Ser escritora surda é algo que não tinha pensado ou perguntando para meu âmagô. Não consigo fazer uma definição exata, pois desde pequena escrevo diário e é desse diário que surgem meus escritos. Quando sento para dar essa entrevista em escrito, me coloca em um túnel do tempo que me mostra que, como escritora surda, é mais fácil ser entendida por leitores surdos e ouvintes, pois alguns colegas cegos sentem dificuldades com a maneira direta de escrita e, como são auditivos, sempre me pedem para que seja passado pela revisão para que também eles possam entender. Bem, me defino como uma escritora que deseja mostrar uma cultura surda ao escrever, buscando transmitir uma mensagem me expondo e propondo uma reflexão crítica (Sousa, 2020, p. 160).

A autora deixa com o entrevistador um poema de sua autoria que representa a cultura surda, o qual traz a estrutura completa, com os principais elementos que compõem um poema: verso, métrica, estrofe, rima e ritmo, transcrito a seguir. No poema percebe-se a presença de rimas e o ritmo apresentando os cinco parâmetros da língua de sinais.

CENTELHA DE SINAIS

Você nasceu com a centelha de sinais.

Você nasceu com a centelha de Amor e da Paz!

Todos os seres nascem com a centelha de sinais.

Ela está lá!

Está em seu interior.

No seu universo carregado de configuração de mãos

em movimentos orbitais.

Mesmo que em silêncio você ativa,

Ela se ativa em configuração de mãos de encontro

no ponto de articulação e se expande nos movimentos.

E daí você transforma os seus primeiros sinais...

Você ainda vai se imaginar construindo os sinais

da língua de sinais que fará suas mãos a bailar.

Sua criança renascerá nas expressões faciais e corporais e até mesmo nas não – manuais.

Ela está lá!

No seu interior a centelha de sinais que transbordará

e fará você sonhar em língua de sinais.

Shirley Vilhalva – Campo Grande/MS - 27/03/2019.

Segundo Morgado (2011, p.16), “[...] em se tratando da literatura na educação, ela não serve só para desenvolver a leitura e a escrita, serve também para desenvolver as competências na interação social, estimula o raciocínio e a percepção do mundo de forma não ingênua”.

Sobre a literatura para crianças surdas nas escolas portuguesas, Morgado (2011, p.13) esclarece que “[...] os livros são na segunda língua. Logo, a criança necessita adquirir a primeira língua para poder chegar à segunda língua e, conseqüentemente, aos livros” – o que também acontece nas escolas brasileiras. A autora portuguesa, que também é surda, ressalta que os livros literários são fundamentais para as crianças surdas se desenvolverem, no caso em questão, na língua portuguesa (L2): “[...] necessitam ter contato com a língua materna, praticá-la e a literatura é uma fonte rica para desenvolver as competências linguísticas das crianças”, explica a autora, enfatizando ainda que:

A Literatura das Línguas Gestuais é extremamente rica, representando tradicionalmente a ligação para o mundo de surdos, através dos contadores de histórias. Esta tradição começou nos internatos de escolas de surdos, onde os alunos mais velhos, ou os que tinham mais acesso ao mundo exterior, contavam histórias aos mais novos. Os temas centrais eram as imitações de professores ouvintes e as dramatizações de filmes western ou de guerra (filmes da época). A partir daí as histórias que começavam como imitações de filmes, extrapolavam para a imaginação, com inúmeros acrescento, essencialmente humorísticos (Morgado, 2011, p. 25).

Morgado também cita um livro infantil da literatura surda portuguesa, *Mamadu*, o herói surdo, escrito em língua portuguesa, cuja história, sobre surdos, é contada em LGP. Já no Brasil, segundo a autora,

Existe uma coleção de histórias escritas em Língua Portuguesa e com tradução em *Signwriting*, com adaptação dos seus conteúdos, como, por exemplo, o patinho feio ser um personagem surdo. Karnopp (2005) é uma das autoras responsáveis por essa coleção de histórias famosas adaptadas para surdos e com sistema de escrita *SignWriting* (Morgado (2011, p. 23).

Há também os clássicos: *Cinderela Surda*, *Rapunzel Surda*, dentre outros, mas o mais interessante é que, segundo a pesquisadora, esse método não é muito utilizado em Portugal. Ele não deixa de ser o método de registro das línguas gestuais, mas o registro de preferência da comunidade surda ainda é o registro em vídeo. Ela relata ainda que:

Existe um projeto de *Signwriting Literature*⁷ em vários países. Porém, muitos docentes de língua gestual preferem insistir no registro em vídeo, preferindo o *Signwriting* para investigação. Há que ter o cuidado de, ao usar o *Signwriting* com o público infantil, pode-se estar a colocar em risco a riqueza da Língua Gestual. As crianças surdas necessitam do máximo de contato com a língua gestual. Por esse motivo, é preferível que os livros sejam acompanhados, versão vídeo em língua gestual, pois, hoje em dia, cada vez mais as crianças têm acesso ao computador e à internet (Morgado (2011, p. 23).

Ainda segundo Morgado, em Portugal esse “[...] registro da Literatura da Língua Gestual também é muito recente, mas acredita-se que ela existia desde o nascimento da LGP⁸, quando da fundação da primeira escola de surdos no país, em 1823, na Casa Pia de Lisboa” (Morgado, 2011, p. 27). Também no Brasil após essa data foi fundada a primeira escola para pessoas surdas, o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), no Rio de Janeiro, em 1855, o qual existe até os dias atuais.

Morgado (2011) relata que a origem da Literatura das Línguas Gestuais em Portugal se deu naturalmente como em qualquer outro país; segundo ela, a língua gestual geralmente nasce nos internatos de escolas de surdos, onde as crianças e os jovens surdos se encontram e se comunicam entre si, geralmente às escondidas dos supervisores oralistas. Morgado conta que mesmo em tempos de férias raramente essas crianças iam para casa a dos pais, exceto no Natal e nas férias grandes. E assim a LGP foi se desenvolvendo e enriquecendo, nascendo as primeiras histórias e primeiras mímicas; e os surdos que tinham possibilidade de ir ao cinema

⁷ Disponível no site <http://www.signwriting.org/literature/>. Acesso em 10/09/2023.

⁸ Língua Gestual Portuguesa.

assistir a um filme, quando chegavam à escola, transmitiam tudo aos colegas do internato (Morgado, 2011).

E de fato verifica-se que em outros países as coisas aconteceram de forma semelhante, pois na França, conta a autora, onde foi fundada a primeira escola pública de surdos em 1760, há um relato de um professor surdo em um documentário realizado por Nicolas Philibert⁹, no qual ele conta que, quando era pequeno, gastava o dinheiro que a mãe lhe dava indo ao cinema e depois relatava todo o filme aos colegas (Morgado, 2011).

Assim se percebe a importância das associações e escolas de surdos para o fortalecimento e enriquecimento das histórias, da cultura e da construção da identidade surda. Percebe-se ainda que, nos lugares onde existem internatos nas escolas, as crianças desenvolvem habilidades de contar histórias mais naturalmente. Mas os primeiros investigadores surdos de Portugal surgiram em 1970, ou seja, recentemente, se comparado ao resto do mundo (Morgado, 2011).

Ainda falando sobre a Língua Gestual Portuguesa (LGP), Morgado (2011) relata que o programa curricular daquele país diz que a literacia (letramento) propõe que o aluno compreenda, produza e analise diferentes tipos de textos em LGP, permitindo-lhe o uso da língua como entretenimento, arte, criatividade e a criticidade de forma prazerosa.

O mais interessante é que, ao se analisar e comparar a Literatura da Língua Gestual nos diversos países, todos mostraram que os sujeitos surdos se apresentam conectados em uma cultura idêntica. Nesse sentido, assim relata Morgado em relação à Inglaterra:

Rachel Sutton- Spence, professora investigadora da universidade de Bristol (Inglaterra), ensina e investiga a Literatura da Língua Gestual Britânica (British Sign Language), analisando-a, entre outros aspectos, numa perspectiva mais linguística. De modo geral, os linguistas que investigam as línguas gestuais, usam a perspectiva literatura como ferramenta para análise da língua. Além disso, a autora defende que as narrativas em BSL são uma forma de construção da identidade surda e de preservação da qualidade linguística. Sutton Spence fez, também, um estudo comparativo com a Língua Gestual Americana (American Sign Language), onde mostra em ambas uma riqueza e uma cultura semelhantes, ou seja, mostra que, mesmo sendo de países diferentes, os surdos parecem identificar-se com uma nação sem território (Morgado, 2011, p. 27).

Essa semelhança também é evidente no humor em língua gestual, uma vez que, seja qual for o país, parece apresentar sempre as mesmas características. Mas esse tipo literário das

⁹ O País dos Surdos (*Le Pays des Sourds*, França, 1992) Direção: Nicolas Philibert. Com depoimentos de Jean Claude Poulain, Abou Baker e Anh Tuan.

línguas gestuais perde seu valor e qualidade se for traduzido para a língua oral ou escrita (Morgado, 2011). Isso acontece com os poemas, piadas, anedotas e outros gêneros textuais.

Ainda segundo Morgado (2011), as principais causas do grave enfraquecimento da LGP e da sua literatura foi o fato de as escolas para alunos surdos deixarem de ser somente para surdos, ou seja, foi a inclusão desses alunos nas escolas regulares, nas quais eles dividem as classes com os alunos não surdos. É notório que nesse aspecto isso foi um ponto negativo, pois antes as crianças surdas se deslocavam de suas residências em outras cidades e viviam concentradas em grande número nos internatos, que eram poucos, onde tinham contato com outros surdos de diversas idades e regiões usuários dessa língua, ampliando o acervo lexical nessa troca de conhecimentos.

Não se pode negar que tal mudança, no entanto, foi de grande valia para as famílias dos alunos surdos, uma vez que ficar longe dos filhos é um dificultador, e muitos pais dão preferência às escolas mais próximas de suas residências. Outra causa desse enfraquecimento gradual, de acordo com a pesquisadora, aconteceu devido à volta do oralismo, a partir do avanço da medicina e a criação dos implantes cocleares:

[...] os médicos encontraram uma solução para o seu propósito de tratar a surdez nos implantes cocleares, alegando que a língua gestual se torna, assim, desnecessária e fará atrasar a língua oral. Como se sabe, a medicina é mais forte, supostamente, faz “milagres” que é nele que os pais depositam as suas esperanças para curar a surdez do seu filho (Morgado, 2008, p. 28).

A autora afirma também que, mesmo depois de, em 1997, a LGP ser reconhecida na Constituição da República e as escolas passarem a aceitar a língua das crianças surdas, “[...] o bilinguismo parece não respeitar a LGP por si só”, havendo “[...] uma simbiose com o português, remetendo para o português gestual que destrói as características profundamente visuais da língua gestual” (Morgado, 2011, p. 28).

Pode-se pressupor que pelo fato de nas escolas de modo geral ter sido inserida a LGP, as crianças surdas tiveram maior facilidade para construir uma identidade própria positiva. No entanto, não é o que parece ter acontecido na realidade, segundo a autora, uma vez que os alunos foram espalhados por várias escolas e por vários níveis de escolaridade, reduzindo, assim, “[...] os modelos de identificação disponíveis tanto a nível cultural como linguístico” (Morgado, 2012, p. 57).

Percebe-se na fala da pesquisadora que a construção da identidade surda ficou enfraquecida devido a essa distribuição e inserção desses alunos nas escolas regulares, mesmo sabendo que elas acolhem todos os tipos de alunos, independentemente das diferenças, e que

nelas são criadas situações que favoreçam e respeitem os diferentes ritmos de aprendizagem desses estudantes, promovendo a empatia e a alteridade. Mas se sabe que faltam profissionais bilíngues capacitados com uma metodologia adequada e a presença dos pares linguísticos, pois a língua gestual é completa, com estrutura e gramática própria, não podendo permitir a destruição dessa característica visual da língua.

Além disso, se uma criança surda ingressar na escola sem ter adquirido uma língua estruturada, e essa escola não estiver preparada para lhe dar essa base linguística e os valores que as crianças surdas precisam, mas não recebem da família, nem da sociedade, assim, também não acontecerá a aquisição da segunda língua e nem tampouco a influência da educação bilíngue na construção da identidade dessa criança.

Infelizmente, de acordo com Morgado (2011), em Portugal ainda existe pouco material destinado às crianças surdas. Todavia, o Ministério de Educação, em colaboração com a Associação Portuguesa de Surdos, está investindo cada vez mais em DVDs com histórias em LGP, contados por formadores de LGP, proporcionando, assim, às crianças surdas a oportunidade de visionar enunciados dos diferentes adultos surdos, competência que é referida no programa curricular.

Sabe-se que, mesmo as línguas de sinais não sendo universais, elas têm características comuns quanto ao funcionamento; elas são visuais, têm flexibilidade, arbitrariedade, dupla articulação e alternância. Elas também apresentam outras variações em diferentes regiões. Estima-se que existem entre 138 e 300 diferentes línguas de sinais por todo o mundo.

Fiorin (2018) lembra do que ensina o linguista suíço Saussure (1997) sobre o signo linguístico ser arbitrário e, portanto, cultural. Ele explica:

Arbitrário é o contrário de motivado, o que significa que, quando ele afirma que o signo linguístico é arbitrário, está querendo dizer que ele não é motivado, ou seja, que não há nenhuma relação necessária entre o som e o sentido, que não há nada no significante que lembre o significado, que não há qualquer necessidade natural que determine a união de um significante e de um significado (Fiorin, 2018, p. 60).

Nas línguas de sinais essa arbitrariedade também está presente, e como é uma língua visual, ocorre quando o signo linguístico (sinal) não tem semelhança com a imagem do seu significado (referente). Diversas línguas atribuem diversos significantes a um significado idêntico. Quanto à dupla articulação pode se dizer que a primeira é das unidades menores sem significado e a segunda, das unidades que, combinadas, formam unidades com significado.

No capítulo seguinte se aprofundará essa temática do letramento literário e da literatura surda, sua importância e necessidade de se trabalhá-la na sala de aula.

3.2 A Literatura Surda na sala de aula

Os capítulos anteriores buscaram explorar a literatura surda, falar sobre produções de surdos, sobre a língua de sinais e sobre a importância da contação de histórias para crianças surdas na sala de aula.

Daí a importância da disciplina metodologia do ensino de literatura em língua de sinais, a necessidade de ser uma disciplina desenvolvida na sala de aula, com material visual como vídeos, slides, gravuras e a onipresença da língua de sinais. Essa perspectiva de como acontece a alfabetização, o letramento literário e o uso da literatura visual para as crianças permite entender a existência de grandes autores e autoras surdas, os quais, no entanto, ainda são em pequeno número, devido à ausência desse trabalho nos diversos espaços escolares e sociais.

Diante de vários autores e obras da literatura surda infantil, citadas anteriormente por Gladis Perlin e Marta Morgado (2011), existem outras as quais se faz pertinente citar, objetivando mostrar que, através dessas produções literárias em sinais e dessa experiência visual com imagens, com o texto reescrito dentro da cultura e identidade surda, a literatura contribui como base na construção da identidade surda.

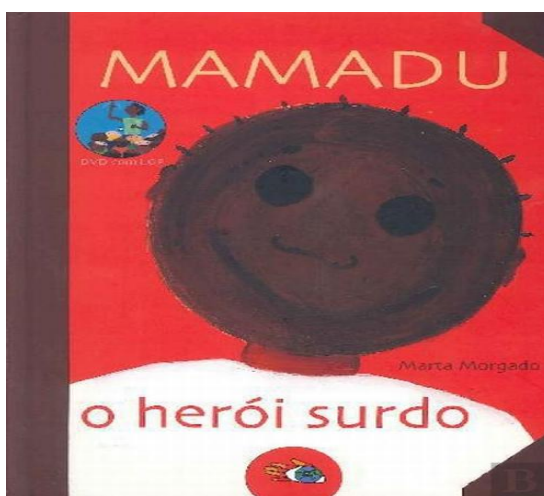
De fato, Mourão (2011) afirma que se pode distinguir três tipos de produções em literatura surda: a criação, a adaptação e a tradução. Como qualquer outro ramo da literatura, a manifestação por meio de diferentes gêneros literários como a poesia, história de surdos, piadas, literatura infantil, clássicos, fábulas, contos, romances e lendas também se faz presente na literatura surda, sendo que é de grande relevância o uso destas nas bibliotecas e nas salas de aula. A seguir, apresentam-se os três tipos de produções literárias citadas.

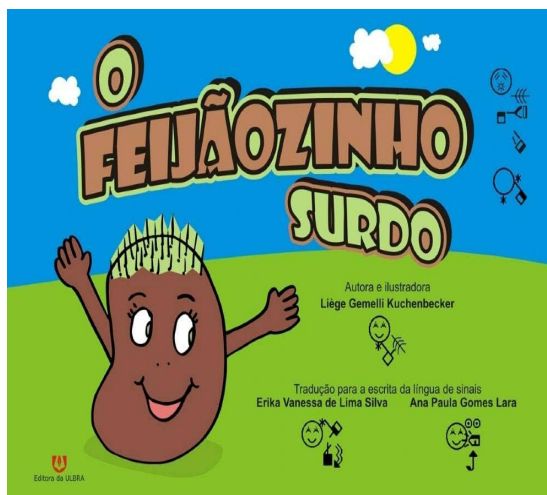
Criação: essa é a mais interessante das produções literárias visuais, pois mostra o valor e orgulho do povo surdo; suas narrativas são criadas geralmente por autores surdos, ou ouvintes fluentes em Libras e membros da comunidade surda. Sendo assim, eles criam as histórias baseadas na cultura surda, a exemplo do *Feijãozinho Surdo*, livro da autora Liège Gemelli Kuchenbecker, considerar o último comentário que veio contribuir para a educação infantil de crianças surdas. Trata-se de uma história interessante de um casal de feijões ouvintes, que se casaram e tiveram um filho surdo, o qual encontrou a fada feijão, que fez

uma mágica e ele aprendeu a língua de sinais, tendo a fada ainda orientado os pais a procurarem uma escola ideal para o feijãozinho estudar.

Há ainda a história de *Mamadu*, o herói surdo que também é preto, de autoria da escritora portuguesa Marta Morgado. A obra faz parte da produção do povo surdo de Portugal, mostrando o reconhecimento das diferenças culturais e sociais do sujeito preto-surdo. *Mamadu* mora em Guiné-Bissau; tem apenas cinco anos de idade, mas precisa deixar o continente africano, afastar-se por um tempo de sua família e mudar para o continente europeu, que fica bem distante, pois em Portugal há uma escola onde ele pode ser alfabetizado, aprender sua primeira língua e tantas outras coisas, já que no seu país não havia uma escola para surdos. Chegando lá, vê que tudo é diferente ao deparar-se com outra cultura e tem muita vontade de regressar à sua terra, para ensinar outras crianças tudo que aprendeu: é assim que se percebe sua pureza e simplicidade. É possível identificar na obra alguns elementos da cultura surda representados no personagem Mamadu, que mostra também as características da literatura africana.

FIGURA 01: Exemplos de obras criadas por surdos





Fonte: Acervo pessoal.

Adaptação: essa produção literária utiliza as histórias das obras literárias já existentes na comunidade ouvinte e faz as adaptações para a comunidade surda, e algumas até vêm em escrita de sinais, a exemplo de *A Cinderela Surda*, obra escrita por Lodenir Becker Karnopp, Caroline Hessel e Fabiano Rosa. A obra conta a história de uma jovem surda francesa, filha de nobres, que ainda criança, andando pelas ruas de Paris, aprendeu a Língua de Sinais Francesa com a comunidade surda e encontra seu príncipe encantado que também é surdo usuário da Língua de Sinais Francesa. Nesse conto o sapato de cristal é substituído por uma luva, peça que representa a valorização das mãos, utilizadas pelos sujeitos surdos para se comunicarem.

Outra obra adaptada muito conhecida dentro da comunidade surda é a história do *Patinho Surdo*, na qual os autores Fabiano Rosa e Lodenir Karnopp contam a história de um casal de patos surdos que tiveram vários filhotes, todos surdos. Um dos ovos, no entanto, foi parar em outro ninho, que era de um casal de cisnes ouvintes. Deste ovo nasceu um patinho surdo e diferente, o qual ficou triste por não conseguir se comunicar com os cisnes ouvintes, mas depois ele encontrou sua família de patos, e começou a sinalizar, pois todos eram surdos usuários da língua de sinais.

FIGURA 02: Exemplos de obras adaptadas para a cultura surda



Fonte: Acervo pessoal.

Tradução: dos três tipos de produções literárias para surdos, essa é a mais conhecida e de grande relevância na literatura brasileira. Para que o surdo possa ter acesso a ela, uma equipe de tradutores/intérpretes de Libras faz a tradução do texto (narrativa) já existente da língua portuguesa para a língua de sinais.

FIGURA 03: Exemplos de obras traduzidas para a língua de sinais



Fonte: Acervo pessoal.

Faz-se notória a relevância da contação de história para as crianças surdas e percebe-se que as identidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda. Elas têm como modelo seus pares, usuários da mesma língua e da mesma cultura. Os poemas, as narrativas, histórias e piadas produzidos pelo povo surdo servem como evidências da identidade e da cultura surda, que influenciam e são influenciadas pelo meio em que eles estão inseridos. E a literatura surda está atrelada a essa cultura e essa identidade.

A criança se vê representada nas histórias que apresentam personagens surdos, usuários da mesma língua e mesma cultura que a sua, como foi visto com o *Feijãozinho Surdo*, o herói Mamadu. Há também a história infantil *Menina bonita do laço de fita*, que apresenta uma forma de abordar temas ligados ao respeito e à valorização das diferenças, além de contribuir para o combate ao racismo na infância. Todas essas histórias levam o leitor

a refletir sobre a valorização do ser humano, quanto às semelhanças e diferenças linguísticas, étnicas e sociais, além das relações familiares e particularidades de cada indivíduo, e a criança negra se vê representada, assim como as crianças surdas.

Vale ressaltar que “A Literatura Surda não é exclusiva do surdo. Pelo contrário, vários autores ouvintes escreveram e escrevem sobre a surdez e suas temáticas, impulsionando as discussões e ampliando, ainda mais, esse campo literário” (Santos, 2021, p. 25).

A pluralidade de vozes que compõem o campo da literatura surda, evidencia que ela inclui contribuições de autores ouvintes que integram a comunidade surda. No entanto é fundamental distinguir entre narrativas que promovem o protagonismo surdo e aquelas que, podem reproduzir estereótipos ou visões reducionistas sobre a surdez. Assim, a centralidade da voz surda na construção de suas próprias narrativas é indispensável para assegurar que as experiências e perspectivas da comunidade sejam genuinamente representadas e valorizadas.

O campo literário, tem-se como base norteadora para o trabalho em sala de aula a BNCC (2017), que apresenta, além dos seis direitos de aprendizagem propostos na educação infantil (quais sejam: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se), cinco campos de experiências que também precisam ser trabalhados na infância, relacionados à escuta, fala, pensamento e imaginação da criança. Tais propostas são percebidas nas histórias e nos livros didáticos infantis.

3.3 Clássicos da literatura adaptados e a BNCC

Nesta seção buscou-se analisar a BNCC e a literatura surda para crianças do ensino fundamental I, com o objetivo de compreender como acontece o letramento literário para as crianças; a presença da literatura nas salas de aula; e a contribuição dela na construção da identidade surda.

Com o avanço dos direitos dos surdos e o reconhecimento legal da língua de sinais como forma de comunicação e expressão do povo surdo brasileiro, notou-se a necessidade de se estudar a literatura e a produção literária disponível para este público. De fato, as lutas empreendidas pelos surdos ao longo dos anos trouxeram uma nova perspectiva para o contexto educacional, fomentando o desenvolvimento linguístico e cultural, com impacto na construção e fortalecimento identitário, uma vez que o sujeito surdo se vê representado em seus pares, no uso e valorização da língua de sinais e na representação de suas raízes culturais. Nesse sentido, a BNCC preconiza, no campo artístico literário, a necessidade de se

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (Brasil, 2017, p. 61).

Pensando no desenvolvimento desse senso estético que respeita os diversos saberes e identidades, buscou-se na literatura surda a releitura de três importantes contos da literatura universal adaptada para Libras: *Cinderela Surda*, *Rapunzel Surda* e o *Patinho Surdo*.

Essas obras foram publicadas em diferentes momentos na literatura surda brasileira. *Rapunzel Surda* foi lançada em 2005, enquanto *Cinderela Surda* e *Patinho Surdo* foram publicadas em 2011, todas pela editora da Universidade Luterana do Brasil (Ulbra). Esses contos adaptam narrativas clássicas, incorporando elementos visuais e culturais específicos da comunidade surda, utilizando tanto o português quanto a Língua Brasileira de Sinais (Libras). E, em alguns casos, o sistema de escrita *Signwriting*, para reforçar a identidade surda e promover a inclusão cultural, destacando-se por incorporar a Libras como meio de expressão e por reinterpretarem os contos sob a perspectiva da experiência surda, incluindo elementos como a luta por aceitação, superação de barreiras comunicativas e a celebração da identidade surda.

A escolha se deu pela facilidade do acesso e por essas obras apresentarem elementos importantes para o desenvolvimento do senso estético e cultural das crianças, que terão em mãos os clássicos da literatura universal na escola juntamente com seus colegas ouvintes, proporcionando um paralelo entre os contos originais e a adaptação.

De acordo com Santos e Pinto (2004), essa ausência de materiais adaptados para os estudantes surdos acarreta dificuldades em realizar as leituras necessárias para seu desenvolvimento educacional. Com efeito, faz-se necessário, ainda na infância, o acesso deles a uma literatura que lhes permita se reconhecerem como membros de uma comunidade, sentindo-se incluídos e participantes de um movimento artístico e cultural.

Essa literatura adaptada é, já se disse, de grande relevância, pois é uma ferramenta primordial na aquisição do conhecimento, na construção de identidade, desenvolvimento afetivo e cognitivo, contribuindo para melhoria da socialização do aluno surdo.

Embora este capítulo tenha como foco apenas três contos, é importante frisar a necessidade do estudante surdo em dominar a leitura dos diversos gêneros textuais. Santos e Pinto (2004) afirmam que, além dos textos disponíveis em Libras, é importante que o aluno surdo tenha acesso a outros recursos que favoreça o seu desenvolvimento linguístico em

Libras, sua primeira língua, de modalidade visuoespacial, e no português, sua segunda língua, na modalidade escrita. Salientam ainda que:

Outro ponto que merece atenção é que a leitura oferece oportunidade de expandir o vocabulário e aprimorar a capacidade de compreensão e melhorar a análise crítica. E sem dúvida que os estudantes surdos estão prejudicados nesse ponto, uma vez que o acervo não está disponível na língua de sinais. Além disso, os estudantes surdos não conseguem se aprofundar nas grandes obras de autores renomados, não conseguem extrair informações para servir de inspiração e criatividade. E isso prejudica o processo de autonomia na aprendizagem de um estudante surdo (Santos e Pinto, 2004, s/p).

Dessa forma, ao se analisar as obras da literatura infantil que apresentam as narrativas sobre o povo surdo, percebe-se que elas tematizam a surdez apresentando a cultura surda, os costumes e a língua de sinais. Porém, os contos diferem de outras produções literárias quanto à identidade, à experiência visual, ao grupo linguístico e ao gênero, ou seja, as narrativas apresentam características das identidades atribuídas pelos próprios sujeitos surdos, a experiência visual é apresentada nas narrativas considerando a surdez como a presença de algo e não como uma falta. Apresentam como um grupo linguístico cultural e diferente, e quanto o gênero, podem ser encontradas como literatura infantil, contos, poesias, romances, fábulas, piadas, lendas, e as histórias de vidas dos sujeitos surdos, conforme a criatividade de cada autor e a história.

As obras analisadas se encontram disponíveis no site¹⁰ da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), *Librando Compartilhando Literatura Surda*, onde se encontram obras disponíveis em vídeos com recursos audiovisuais traduzidos para a língua de sinais. O site disponibiliza, além dos materiais digitais, vários livros digitais de literatura infantil e infantojuvenil, dentre os quais alguns são traduções de clássicos infantis para a libras, outros são adaptações ou criações de histórias clássicas para a Libras, contos, piadas de pessoas surdas, filmes, publicações acadêmicas sobre a literatura e Libras. Esses materiais são apresentados, então, em uma diversidade de formas, explorando os recursos visuais e linguísticos da língua de sinais. Sabe-se, no entanto, que materiais pertinentes a essa temática ainda são escassos.

Voltando ao texto da BNCC (2017, p.41), aborda-se, no Campo de Experiências “traços, sons, cores e formas”, a importância de a criança conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas locais e universais, no cotidiano das instituições escolares, que possibilitam a elas, por meio de experiências diversificadas,

¹⁰ Disponível em: <https://librando.paginas.ufsc.br/adaptacoes-infantis/>. Acesso em 09/09/2023.

vivenciar diversas formas de expressão e linguagens como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia, a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras).

Ainda segundo a BNCC (2017), com base nessas experiências as crianças se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria coletiva e individual com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais de recursos tecnológicos. Ressalta-se que os clássicos aqui discutidos estão disponíveis no site citado anteriormente, que é referência na educação e letramento literário de crianças surdas, através de recursos audiovisuais adaptados e traduzidos para a língua de sinais, traduções essas que foram feitas pela intérprete de Libras Michelle Schlemper.

A *Cinderela Surda* é uma adaptação do clássico *Cinderela* e apresenta aspectos da cultura e identidade surda, estando o vídeo numa versão bilíngue, isto é, as histórias com o áudio e a legenda em língua portuguesa e a tradução para a língua de sinais. O vídeo, que também está disponível no *YouTube*¹¹, tem treze minutos de duração, sendo dividido em duas partes: parte introdutória, com glossário em Libras apresentando às crianças o nome e o sinal dos personagens e objetos que encontrarão na obra. É um importante recurso para se usar em sala de aula no ensino fundamental, tanto para os surdos quanto para os ouvintes, os quais aprenderão, além dos sinais, características importantes e históricas da língua de sinais.

FIGURA 04: Capa do vídeo *Cinderela Surda*

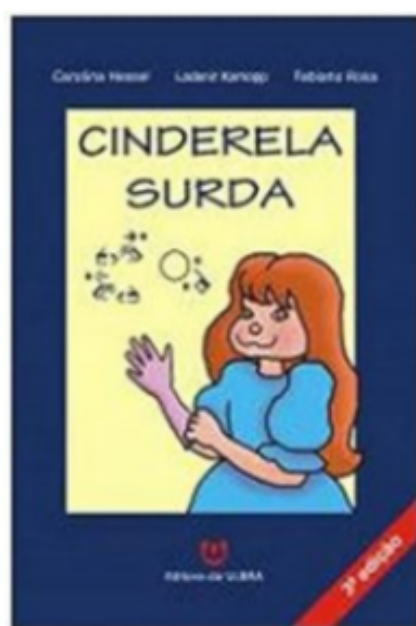


Fonte: <https://www.youtube.com/@cadaencontroecontoumconto/videos> - Acesso em 02/04/2024.

¹¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=J0Eq8eLkEZO&t=45s>. Acesso em 02/04/2024.

No site, além do vídeo, é disponibilizada a imagem do livro físico que contém o texto numa versão bilíngue, com as histórias escritas em português e na escrita da língua de sinais ou *SignWriting*, que é um artefato cultural, produção da pedagogia bilíngue. As ilustrações acentuam as expressões faciais e os sinais, destacando elementos que traduzem aspectos da experiência visual. Nesse livro as ilustrações ocupam uma página e a outra registra a história na escrita de sinais e na língua portuguesa e, ao final, há um glossário dos sinais em escrita de sinais (SW).

FIGURA 05: Capa da obra *Cinderela Surda*



Fonte: <https://librando.paginas.ufsc.br/livros-infantis/>. Acesso em 02/02/2024.

A obra, voltada para o público surdo infantil, é uma adaptação inédita, resultado da pesquisa desenvolvida pelas pesquisadoras Lodenir Becker Karnopp e Caroline Hessel e pelo pesquisador Fabiano Rosa (2003). A história fala de uma jovem, filha de nobres franceses, que aprendeu a língua de sinais francesa com a comunidade surda nas ruas de Paris. O rei e a rainha contrataram o professor L'Epeé para ensinar a língua de sinais francesa ao príncipe herdeiro do trono. Cinderela era uma jovem surda linda e bondosa, cuja mãe morrera quando ela era criança; o pai de Cinderela casou-se novamente, mas ficou doente e logo morreu também. A madrasta era malvada e egoísta, e tinha duas filhas que só sabiam mandar e nada fazer. Cinderela era escravizada, limpava e cozinhava, mas a madrasta e as irmãs nunca estavam satisfeitas. A comunicação entre elas era difícil, visto que a madrasta e as irmãs mal sabiam poucos sinais.

Um dia chegou um convite do príncipe para um grande baile, no qual ele queria encontrar uma moça com quem se casar. A madrasta ficou feliz, pois queria se casar uma de suas filhas com o príncipe. No dia do baile, a madrasta de Cinderela vestiu as duas filhas com roupas bonitas, mas ainda assim elas não ficaram bem. Cinderela pediu para ir ao baile também, mas seu pedido não foi aceito, pelo que ela chorou muito; mas, para sua surpresa, uma fada transformou a roupa simples de Cinderela em um lindo vestido de baile, colocou em suas mãos lindas luvas, preparou uma linda carruagem para levar a menina.

Mas a fada sinalizou: “Atenção, à meia-noite você deverá voltar para casa, pois nessa hora a mágica acabará; vá e divirta-se bastante!”. E assim aconteceu. Cinderela chegou atrasada à festa, chamando a atenção de todos, especialmente do príncipe, que foi ao seu encontro e estendeu-lhe a mão, convidando-a para dançar. Cinderela sinalizou: “Sou surda!”. E o príncipe, surpreso, respondeu em sinais: “Eu também sou surdo!”. Felizes, o príncipe e Cinderela dançaram e conversaram a noite toda, sem perceber o tempo passar, mas quando o relógio marcou meia-noite, Cinderela saiu correndo. O príncipe segurou sua mão e ficou com a luva, enquanto ela saiu correndo.

Apaixonado, no dia seguinte o príncipe pediu que se fizessem visitas em todas as casas do reino até que a moça surda fosse encontrada; então todos ajudaram a procurar, tentando colocar a luva na mão de várias moças, mas não tiveram sucesso. Cinderela, no entanto, foi encontrada na cozinha pelo funcionário do príncipe, que perguntou: “Quem é aquela moça?”, ao que alguém respondeu: “É apenas uma jovem surda!”. Mas eles colocaram a luva na mão de Cinderela, a qual encaixou-se perfeitamente, deixando o príncipe feliz. Eles então se casaram e viveram felizes para sempre, segundo o texto.

Percebe-se no conto a importância da língua de sinais na comunicação dos sujeitos surdos; a luva da Cinderela surda representa essa língua visual usada pela comunidade surda. É notória também a influência da Língua de Sinais Francesa (LSF) aqui no Brasil e a importância do mestre L'Epeé (considerado o Pai dos Surdos) no ensino da Língua de Sinais Francesa.

A BNCC (2017), na área de linguagens, estabelece que as atividades humanas se realizam nas práticas sociais mediadas por diferentes linguagens, inclusive a visual motora como a Libras, não se esquecendo das demais, como a verbal, oral ou escrita, corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. O documento aponta que é por meio dessa prática que as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e

éticos. De fato, esse aprendizado e essa prática, são fundamentais para que aconteça a interação.

A *Rapunzel Surda*¹² segue o padrão da obra anterior, sendo disponibilizada no repositório do projeto da UFSC e no *YouTube*. A narrativa tem treze minutos de duração, dividida em duas partes: vocabulário e história sinalizada em Libras e narrada em Língua Portuguesa, tematizando a aquisição da linguagem e a variação linguística nas línguas de sinais.

FIGURA 06: Capa do vídeo *Rapunzel Surda*



Fonte: <https://www.youtube.com/@cadaencontroeucontoumconto/videos>. Acesso em 06/04/2024.

O conto traz a história de quando a pequena Rapunzel nasceu e uma bruxa a raptou e prendeu em uma torre muito distante, onde ela viveu muitos anos isolada, longe dos pais, sem o convívio de outras pessoas surdas e mesmo ouvintes. Rapunzel era o nome dela, e tinha contato somente com a bruxa que a raptara. Na história de Rapunzel não há um ambiente linguístico para aquisição e desenvolvimento da língua de sinais e não há usuários da língua. Afinal, a única pessoa com quem ela convivia era a bruxa, a qual lhe ensinara alguns sinais caseiros para se comunicarem, até que um dia um príncipe surdo, usuário da língua de sinais, descobriu a menina escondida na torre e começou a ensinar a língua de sinais para ela. A partir disso começa a aquisição dos sinais.

¹² Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=6rbY56cuI_A&t=3s. Acesso em 02/04/2024.

Segundo a história, a bruxa começou a desconfiar, pois Rapunzel de repente estava usando muitos sinais, assim a menina ficou sendo monitorada pela bruxa, que acabou descobrindo tudo, e cortou as tranças da menina para evitar que o príncipe entrasse na torre subindo por elas, mas como todos os contos de fada têm um final feliz, esta história não foi diferente: Rapunzel conseguiu fugir com o príncipe, eles se casaram e foram viver felizes.

É notória a importância do contato com os pares linguísticos no conto Rapunzel Surda quando o príncipe se comunica em Libras com a jovem. De fato, a BNCC (2017, p. 40), traz nos campos de experiências, ‘o eu, o outro e o nós’, citando a importância da interação com os pares e com adultos, de forma que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes com outros pontos de vista, conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade). E assim constrói percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros. A obra Rapunzel Surda foi desenvolvida pelos mesmos pesquisadores da obra anterior e pode ser encontrada tanto na versão on-line, quanto na física, em escrita de sinais, Libras e língua portuguesa.

FIGURA 07: Capa da obra *Rapunzel Surda*



Fonte: <https://librando.paginas.ufsc.br/livros-infantis/>. Acesso: 06/04/2024.

Por último apresentar-se-á o clássico infantil *O Patinho Surdo* (Rosa e Karnopp, 2005). Baseado no conto *O Patinho Feio*, é uma adaptação e apresenta a história de um patinho surdo que nasceu no ninho de um casal de Cisnes ouvintes. A história, narrada em

língua de sinais e em português, tem nove minutos de duração, compostos pelo glossário e contação da história.

FIGURA 08: Capa do vídeo *O Patinho Surdo*



O Patinho Surdo - Literatura surda em Libras

Fonte: <https://www.youtube.com/@cadaencontroecontoumconto/videos> - Acesso em 10/04/2024.

Na narrativa, os pais do patinho se conheceram na Lagoa dos Patos, começaram a namorar e se casaram. Quando a pata resolveu ter seus filhotes, fizeram um lindo ninho, mas por um descuido um dos ovos foi parar no ninho de um casal de cisnes, nascendo ali um patinho surdo juntamente com muitos cisnes ouvintes e bem diferentes, e eles não conseguiam se comunicar com o patinho. Certo dia, passeando na lagoa, ao encontrar os patos surdos e aprender com eles a língua de sinais da lagoa, descobriu sua história de vida. Assim ficou sabendo que sua família não eram os cisnes, mas, sim, sua família era toda surda e sinalizante. Dessa forma, foi convocado um sapo intérprete para mediar a comunicação entre as duas famílias e explicar o que realmente havia acontecido. Depois disso o patinho surdo foi morar com sua família verdadeira e usuária da língua de sinais, quebrando a barreira da comunicação. O conto aborda as diferenças linguísticas na família e na sociedade, além de apresentar a importância do intérprete na comunicação entre os surdos e ouvintes. As ilustrações são bem interessantes e contam em glossário de sinais em Libras ao final do livro/vídeo.

Figura 09: Capa do Livro *Patinho Surdo*

Fonte: <https://librando.paginas.ufsc.br/livros-infantis/>. Acesso em 10/04/2024.

Esse clássico corrobora a BNCC (2017, p. 38), quando esta diz que, “[...] na educação infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se”. Percebe-se que o patinho conseguiu se expressar usando a língua de sinais e interagindo com seus pares. Na página 40, o documento ainda fala sobre direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, e a importância de conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando-se diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

Embora no repositório haja outras obras, foram escolhidas essas três para análise por trazerem adaptação de narrativas bastante comuns no imaginário popular, sempre lidas e comentadas, principalmente, nos anos iniciais do ensino fundamental. As adaptações trazem importantes elementos e desempenham um papel fundamental na valorização da cultura e identidade surda, tendo sido escritas e sinalizadas com boa qualidade gráfica e audiovisual; apresentam-se, portanto, como um importante recurso para o letramento literário e a inclusão de crianças surdas, seja nas classes inclusivas ou bilíngues.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a breve narrativa histórica pertinente à educação do povo surdo, percebe-se como a comunidade surda sofreu ao longo dos anos, experimentando uma dura derrota com a corrente oralista por mais de 100 anos, sofrendo prejuízos no seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social. O povo surdo construiu a literatura surda através de suas histórias, passadas de geração em geração através das mãos até o surgimento dos sistemas de escrita, livros, acervos, vídeos e DVDs, deixando tudo registrado com segurança. Salienta-se que foi através da lei 10.436, de 24 de abril de 2002, e do decreto 5626, de 2022 de dezembro de 2005, que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi reconhecida como meio de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira garantindo acessibilidade e a inclusão social.

A pesquisa realizada destaca-se em um contexto no qual a comunidade surda, depois de muita luta para ter sua língua reconhecida, obteve como resultado essa tão grande e sonhada conquista. Ao analisar a literatura surda e sua relevância no processo educacional do sujeito surdo e como ela é trabalhada na sala de aula bilíngue regular para estudantes surdos, foi possível refletir e perceber as diversas formas de trabalhar a literatura surda, inclusive através da leitura e análise dos clássicos com tradução para a língua de sinais e a escrita em português. Também através da utilização de materiais em vídeos com legendas e a tradução em Libras através do profissional tradutor intérprete de Libras/TILS. Sendo assim, a aprendizagem acontece de forma dinâmica, lúdica e visual. Foi possível entender ainda o processo da aquisição de linguagem e a importância da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua (L1) para as crianças surdas no processo de alfabetização/letramento, tendo como base essa língua materna, considerando o bilinguismo.

O letramento literário para os alunos surdos ainda é uma temática relativamente recente e que merece atenção, uma vez que as bibliotecas escolares recebem obras que contemplam os mais diversos públicos, mas pouco se encontra nelas a literatura surda, produzida por membros da comunidade surda e em língua de sinais.

O acesso das crianças surdas à adaptação de contos tão relevantes para a cultura ocidental é importante no processo de aquisição de conhecimento de mundo e fortalecimento da cultura e identidade surda através de normas sociais, valores éticos, tradições, crenças, sistemas políticos e artefatos tecnológicos. Ao se verem representadas nas narrativas, as

crianças despertam interesse pelas obras, suscitando o gosto pela literatura e pela busca por outras narrativas, sejam do mesmo gênero ou não.

Outro ponto relevante é o acesso das crianças surdas às criações literárias da comunidade surda, como elemento fomentador da alteridade, inclusão linguística e cultural.

Diante do exposto, obras clássicas, criações literárias e demais materiais analisados pertinentes à literatura surda serviram de objeto de estudo para este trabalho, que buscou apresentar a importância de se trabalhar a literatura surda na sala de aula de forma visual e lúdica, através de contos clássicos impressos ou digitais.

Espera-se que esta pesquisa contribua com os demais estudos em favor do desenvolvimento da comunidade surda em todos os sentidos, mais particularmente no que se refere à sala de aula, começando pelas crianças. Ressalta-se que há muito a se construir neste campo, motivo pelo qual espera-se que futuros pesquisadores deem continuidade à reflexão, de modo a aprofundarem e acrescentarem dados pertinentes à temática aqui abordada.

REFERÊNCIAS

ADAPTAÇÃO. In: HOUAISS, Antônio. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

BARTH, C; SILVA, A. A; SANTAROSA, L. M. C. Aquisição da Escrita de Sinais por Crianças Surdas através de Ambientes Digitais. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, 2007. DOI: 10.22456/1679-1916.14384. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/14384>. Acesso em 02 fev.2024

BOLDO, Jaqueline; SCHLEMPER, Michelle Duarte da Silva. **Literatura surda: uma questão de cultura e identidade**. Transversal - Revista em Tradução, Fortaleza, v. 4, n. 7, p. 79-92, 2018.

BRANCHER, Vantoir Roberto; CHENET, Neoclesia; OLIVEIRA, Valeska Fortes de. O lúdico na aprendizagem infantil. **Revista de Educação UFSM**. Caderno nº 27, 2005.

BRASIL-Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular /Ensino Fundamental**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf - Acesso em 10 jul. 2023

_____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência / Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência)**. Brasília: 2016. Disponível em: <https://www.mds.gov.br/webarquivos/Oficina%20PCF/JUSTI%C3%87A%20E%20CIDADANIA/convenção-e-lbi-pdf.pdf> Acesso em 09 set. 2023

_____. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 23 mar.2023.

_____. **Decreto N.º 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Publicada no Diário Oficial da União em 22/12/2005. Disponível em : <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=5626&ano=2005&ato=b61MTU65UMRpWTdae> - Acesso em 06 set.2023.

_____. **Decreto n.º 6.949**, DE 25 de agosto DE 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivilL_03/Atos2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm – Acesso em 09 fev. 2024.

_____. **Lei n.º 10436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 25 de abril de 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm?_=undefined – Acesso em 23 mar. 2023.

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura** / organizadores: Aldo de Lima... [et al.] – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012. 160 p. E-book – Disponível em: file:///Downloads/[E-book]_O_direito_%C3%A0_literatura%20Antonio%20Candido%20o%20Direito%20a%20literatura-3.pdf - Acesso em 10 jul. 2023.

CARVALHO, Luiz Claudio da Costa. **Lendas da Identidade: o conceito de Literatura Surda em perspectiva**. Ed.Appris, 2019.

CERQUEIRA, Ivante de Freitas; TEIXEIRA, Elizabeth Reis. O que a história nos conta sobre as Línguas de Sinais. **Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades**, [S. l.], v. 10, n. 2, 2022. DOI: 10.29327/210932.10.2-17. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/6159>. Acesso em: 15 dez. 2022.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**. São Paulo: Editora Quíron, 1984.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: Teoria e Prática**. Editora Contexto, 2006.

COSTA, Bianca Silva Lopes; RIBEIRO, Sátila Souza. A representação da surdez na literatura: vivências e experiências de Surdos e familiares de Surdos. In: **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 54, p. 101-121, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/elbc/a/rdtsZCs8dHGgXZ7bsdS486s/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 20 de jan.2023.

FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à linguística**. I. Objetos teóricos. Editora Contexto, 2018.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GESSER, Audrei. **Libras, que língua é essa?** São Paulo: Parábola, 2009.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Thomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 12ª edição, 4ª reimpressão. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2022.

HESSEL, Carolina; ROSA, Fabiano; KARNOPP, Lodenir Becker. **Ciderela Surda**. Editora Ulbra, 2003.

HONORA, Márcia. **Inclusão educacional de alunos com surdez: concepção e alfabetização**. Editora Cortez, 2014.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

KARNOPP, Lodenir Becker e ROSA, Fabiano. **Patinho Surdo**. 2ª Ed. Canoas: ULBRA, 2011.

KARNOPP, Lodenir Becker. **Produções culturais de surdos: análise da literatura surda**, 2010.

_____. **Literatura Surda**. Florianópolis: Curso de Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância, Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. Apostila.

_____. **Literatura Surda**. Literatura, Letramento e Práticas Educacionais - Grupo de Estudos Surdos e Educação. ETD - Educação Temática Digital. Campinas, v.7, n. 2, p. 98-109, jun. 2006.

KELLER, Hellen. **A História da Minha Vida**, 1902.

KLEIN, Cristina. **Clara, a ovelhinha que falava por sinais**. Blu Editora, 2011.

KRAUSE, Keli. **Famílias sem libras: até quando? O Brilho das mãos na comunicação**. Santa Maria – RS. Editora e Gráfica, Curso Caxias, 2018.

KUCHENBECKER, Liège Gemelli. **O Feijãozinho Surdo**. Tradução para a escrita da língua de sinais: Erika Vanessa de Lima Silva e Ana Paula. Gomes Lara Canoas: Editora Ulbra, 2009.

LIMA, Carlos Roberto de Oliveira. **Audismo e Surdez: a formação de subjetividades surdas no ensino superior**. Editora Appris, 2022.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LORENZI, Gislaine Cristina Correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley de. Blog nos anos iniciais do fundamental I – A reconstrução: alfabetização e letramento. In: **Multiletramentos na escola**. Cap.2. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo de. (Org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2022 (5ª reimpressão /1ª: 2012).

MACHADO, Ana Maria. **Menina Bonita do Laço de Fita**. Editora Ática, 2011.

MASCARENHAS, Cristóvão. **Literatura Surda e a construção da Identidade surda**. PET-Letras, 2017. Disponível em: <https://petletras.wordpress.com/2017/12/14/literatura-surda-e-a-construção-da-identidade-surda/>. Acesso em 15 dez de 2022.

MEIRELLES, Rosana Maria do Prado Luz. **Educação bilíngue de alunos surdos: experiências inclusivas na escola Municipal Paulo Freire**. Niterói, 2010.21 f. Dissertação (Mestrado em educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

MOISÉS, Leyla Perrone. **Mutações da Literatura no século XXI**. Companhia da Letras, 2016, 2ª reimpressão.

MORGADO, Marta. **Mamadu, O Herói Surdo**. Lisboa: Surd'Universo, 2007.

MORGADO, Marta. **11. Literatura das Línguas Gestuais**. Universidade Católica: PRO-LGP, 2011.

MOURÃO, Claudio Henrique Nunes. **Literatura Surda: Experiência das mãos literárias**. Tese (Doutorado em Educação) Programa de pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

_____. **Adaptação e tradução em literatura surda:** a produção cultural surda em língua de sinais. IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, ANPED SUL. UCS – Universidade Caxias do Sul – Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, 2012.

PEREIRA, Ana Paula; CONEGLIAN, André Luis Onório; BORTOLIN, Sueli. O livro de imagem e a inclusão da criança Surda na biblioteca escolar. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 26, n. Perspect. ciênc. inf., 2021. 26(2), p. 104–123, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/BjhmQ3vsYYyZr4N3pr74CfM/abstract/?lang=pt> Acesso em: 11 mai. 2023.

PERLIN, Gladis e REIS, Flaviane. Surdos: cultura e transformação contemporânea. In. **Um olhar sobre nós surdos:** leituras contemporâneas. Curitiba: Editora CRV, 2012.

QUADROS, Ronice Muller de. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

_____. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre. Artes Médicas, 1997.

RIBEIRO, Sergio Silva. **Escrita de Sinais na Educação do Aluno Surdo.** Instituto Memória. Clube de Autores, 1ª edição- Curitiba- 2016.

ROSA, Cristina Maria. **Alfabetização literária:** primeiro conceito.16/06/2015. Online. Disponível em: <http://crisalfabetoaparte.blogspot.com/2015/06/alfabetizacao-literaria-o-que-e.html> - Acesso em 10 jul. 2023.

ROSA, Fabiano Souto; KARNOPP, Lodenir Becker. **Patinho surdo.** Canoas, RS: Editora da ULBRA, 2005

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Educação de surdos:** a caminho do bilinguismo. Niterói: Eduff, 1999.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O Pequeno príncipe.** Editora, Harper Collins, 2018.

SANTOS, Márcia Conceição; PINTO, Fábio Coelho. Literatura adaptada e sua importância para aquisição de autonomia do estudante surdo no processo de desenvolvimento educacional. In: **Revista FT** – vol. 28 – edição 133 / abril 2024. Disponível em: <https://revistaft.com.br/category/edicao133/> - Acesso em 10 jul.2024.

SANTOS, Rosilene Aparecida Froes. **Literatura surda:** a escrita de si e a constituição identitária do Sujeito Surdo. Dissertação de Mestrado. Unimontes. Montes Claros, 2021.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral.** São Paulo: Cultrix, 1997.

SILVEIRA, Carolina Hessel; KARNOPP, Lodenir; ROSA, Fabiano Souto. **Rapunzel surda.** Canoas, RS: Editora da ULBRA, 2005.

SOARES, Ludmila Louslene; FERREIRA, Bruna Milene. **A Importância do letramento literário para a formação do leitor.** Faculdade Alfredo Nasser, 2019. Disponível em: <https://www.unifan.edu.br/unifan/aparecida/wp-content/uploads/sites/2/2020/07/A->

IMPORTANCIA-DO-LETRAMENTO-LITERARIO-PARA-A-FORMAÇÃO-DO-LEITOR.pdf. Acesso em: 10 fev.2024.

SOUSA, Márcio Jean Fialho de. Entrevista com a escritora surda Shirley Vilhalva. **Revista Araticum**. Programa de Pós-graduação em Letras/Estudos Literários da Unimontes. v. 2, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/araticum/article/view/>. Acesso em: 08 mar. 2023.

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos**. Apresentação de Curso. Universidade Federal de Santa Catarina /Licenciatura em Letras-LIBRAS na modalidade à distância. Florianópolis. 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/história DaEducacao DeSurdos/assets/258/TextoBase_Historia EducacaoSurdos.pdf. Acesso em 20 set. 2023.

_____. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Editora da UFSC, 2ª edição, 2008.

TEIXEIRA, Denise Oliveira; MOURA, Eduardo. Chapeuzinho Vermelho na cibercultura: Por uma educação linguística com letramentos. In: **Multiletramentos na Escola**. Cap.3. ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo de. (Org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2022 (5ª reimpressão / 1ª: 2012).

THE HEART of Hydrogen Jukebox. **Documentário**. Rochester, N.Y.: Rochester Institute of Technology. 2009 DVD. SCOOT, P. Paul Scoot's Poetry Work. BSL Inglaterra. DVD. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wxpK6iGQJho&t=4227s>. Acesso em 22 nov.2023.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

VILHALVA, Shirley. **Despertar do Silêncio**. Coleção Cultura e Diversidade. Editora Arara Azul, Petrópolis, RJ, 2004.