

1. PRIMEIRAS PALAVRAS

É lugar-comum no meio acadêmico que as palavras são as verdadeiras doadoras de sentido às coisas; que são elas que constroem o real, o mundo, a pátria, a religião, as compreensões políticas, as pessoas e suas histórias (LOBATO *apud* LAJOLO; CECCANTINI, 2009: 15; VARGAS, 2009 34), e que dizer a palavra é um ato de poder, já que falar e ser ouvido é um direito dos senhores (BRANDÃO, 2006, p. 8). A quem, como eu, pretende falar a educadores, creio ser indispensável discorrer mais sobre a “biografia” da palavra, uma vez que não é outra a matéria do educador senão a palavra. Por isso, era preciso cuidado na escolha das palavras que principiariam este texto.

Outro lugar-comum a todos os povos é o fato de que, antes de um indivíduo fazer parte de qualquer grupo, é habitual que ele passe por algum rito de iniciação. Os trotes universitários, as celebrações de casamento, os batismos, as circuncisões judaicas, as festas de formatura, os exames da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) ou dos Conselhos Regionais de Medicina (CRMs) são exemplos disso. É clarividente que, tentar esgotar as possibilidades de conhecimento sobre qualquer coisa, se torna antes estupidez que *sapientia*. Todavia, quem busca o conhecimento, precisa se iniciar no estudo daquilo que tem por objeto. Por isso, a palavra eleita é “introdução”. O fato de artigos científico-acadêmicos serem iniciados por tal palavra-tópico não é resultado de uma escolha aleatória, já que todas as coisas feitas pelo homem exigem, antes, uma introdução.

A palavra “introduzir” tem raiz latina. “*Intro*” significa adentrar, enfiar, inserir, meter, caminhar para o centro, abrir um rasgo na cortina que vela aquilo que se esconde e pelo rasgo enxergar, entender e conhecer. A criança é introduzida no mundo aos poucos. Ela não conhece suas mazelas no primeiro instante. Mas, o mundo, tal como é, se desvela gradualmente para a criança e continua se desvelando até a morte de cada pessoa. O rasgo feito na cortina do mundo muitas vezes é feito na própria pessoa, como na iniciação da mulher no mundo do sexo. Peter Pan, por exemplo, preferiu não ser introduzido no mundo adulto, não quis rasgar o

vêu do mundo e tampouco arrancar de si mesmo a criança que vivia em um mundo mágico. “Duzir” é uma variação de *ducere* que significa levar, dirigir, encaminhar e também está presente nos verbos induzir e conduzir, que carregam em si a mesma carga semântica de *ducere*. Então, introdução é o exercício de levar para dentro, supõe um espaço para o qual se caminha e, o espaço a que nos referimos aqui, é a Literatura Surda.

A introdução se diferencia do aprofundamento. Enquanto o aprofundamento é o buraco que se faz depois que o fundo foi encontrado, a introdução é o caminho que se faz a partir da entrada em direção ao fundo. Muitos podem ser iniciados e não se aprofundarem, mas só pode se aprofundar quem foi iniciado. Contrariando os empiristas e behavioristas radicais, partimos do princípio de que todos, sem exceção, detêm algum conhecimento acerca da Literatura e da Surdez. Para tanto, uma resposta admissível para o que é Literatura Surda poderá, sem prejuízo, partir diretamente das imposições da Cultura surda, da educação de surdos e da política que as engloba, bem como do papel fundamental da literatura na formação de qualquer cidadão, o que conseqüentemente engloba também as pessoas surdas.

Karnopp afirma que:

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

Tal afirmação leva a crer que esta literatura seja, além de produção de narrativas da comunidade surda, expressão de resistência de uma cultura que busca se firmar ante a globalização, a padronização dos costumes e a busca constante da uniformização das cosmovisões admitidas pelos mais variados povos. A importância de identificar a militância de um povo em suas práticas culturais dá-se pelo fato de que o saber científico, necessário à sobrevivência de movimentos como este, somente pode ser construído – dado o modelo positivista moderno – através de identificação, problematização e análise dos fatos dados: a isso chamamos teorizar.

Souza (2007) inicia a sua *Teoria da Literatura* com um capítulo intitulado *Sem uma teoria a literatura é óbvio*. Desde Descartes, o método de pesquisa e de compreensão e, a busca pela exatidão científica e pela racionalização radical dos objetos do conhecimento se faz extremamente necessária e profícua. A necessidade de teorizar faz parte da essência humana: a filosofia grega desbancou os mitos, mas, tanto um quanto outro é expressão da necessidade de sentido e significação das coisas, característica inata aos homens. Para tanto, o presente artigo buscará compreender e relatar os processos imbricados na formação da literatura surda, seu foco, seu fim, sua facção, sua aplicabilidade... de forma a propor uma análise teórico-crítica à questão da literatura surda no Brasil.

Segundo Ferrater-Mora (2001), *teoria* é o mesmo que *contemplação*. Daí que se possa definir a teoria como uma visão capaz de inteligir as coisas ou ainda como uma contemplação racional. Segundo o autor, na atualidade o termo não equivale exatamente a contemplação, ao passo que designa uma construção intelectual que aparece como resultado do trabalho filosófico ou científico. Surgem novos significados para *teoria*: pode ser ela uma descrição da realidade ou daquilo que os sentidos puderam identificar; por vezes aparece como explicação concreta dos fatos, ou mesmo como um simbolismo útil e cômodo que possibilita a elaboração de enunciados aceitáveis acerca do real. No entanto, em todos os casos a teoria está profundamente atrelada à leitura, observação, descrição e análise da realidade.

2. O QUE É LITERATURA?

“Se a teoria literária existe, parece óbvio que haja alguma coisa chamada literatura, sobre a qual se teoriza. Podemos começar, então, por levantar a questão: o que é literatura?”
Terry Eagleton

O termo *literatura* tem sua raiz etimológica no Latim. *Litteratura* no latim significava: escrita, gramática, ciência relativa à arte de ler ou escrever. *Litteratura* é um termo forjado de *littera*: letra (SILVA, 1968: 19-20). Segundo Jouve (2013: 29), no século XVI *literatura* designava: cultura, erudição. Possuir a cultura do letrado era o mesmo que possuir um

saber natural resultado de soma de leituras. Quem era dado à literatura estava diretamente filiado a uma elite. Com o passar do tempo *literatura* passou a designar o “grupo das pessoas de letras”. Posteriormente ligou-se a arte da linguagem em sua modalidade escrita; o uso estético da linguagem gráfica e, por último tem sido definida como toda e qualquer produção escrita intelectual ou artística.

A literatura, segundo o crítico russo Roman Jakobson (1960: 350-377), é a escrita que representa uma violação à fala comum. A literatura modifica e intensifica a linguagem comum de modo a afastá-la sistematicamente da fala cotidiana. Jakobson em sua obra *Style in Language*, categoriza a linguagem literária e faz distinção entre seis funções básicas na comunicação verbal. A saber: função emotiva ou expressiva, apelativa, referencial ou informativa, fática, metalinguística e, finalmente, poética.

Cândido (1972) em seu artigo *A literatura e a formação do homem* identifica outras três funções exercidas pela literatura, que comporiam a “função humanizadora”: para ele, a máxima razão de ser da literatura. Segundo o autor, as três funções da literatura seriam: a psicológica, a formadora e a social. A primeira diz respeito à capacidade e à necessidade de fantasiar, naturais do ser humano. Segundo Cândido a literatura é a forma mais rica de devanear. A segunda função está atrelada à primeira ao passo que a fantasia da literatura revela realidades muitas vezes escondidas pelo cotidiano. Então, fugindo às regras da pedagogia oficial, dos apêndices de instruções morais ou cívicos, a literatura age como formadora que “*não corrompe nem edifica, mas (que) humaniza em seu sentido profundo, por que faz viver*” (Obra citada: 805). A terceira função faz referência à identificação do leitor e de seu universo experiencial com as representações construídas na obra literária. Ela seria social por possibilitar ao indivíduo o reconhecimento da realidade que o cerca quando a vê representada na ficção. A literatura estaria então sempre presente na vida do homem de forma a contribuir com a constituição de sua personalidade. Em artigo posterior (1988), Cândido afirma que a literatura é uma necessidade universal e um direito de todos, já que todos têm direito

de acesso à cultura. Segundo ele, a literatura contribuiria para a construção de uma sociedade mais justa e humanitária.

Para Eco (2003), a literatura é um bem imaterial que possui funções como: contribuir para a formação da língua como patrimônio coletivo, mas também individual, bem como de uma identidade comunitária; educar o indivíduo – o que não se reduz à transmissão de tradições morais – e prepará-lo para as adversidades, o que inclui a morte, uma educação preparatória para a finitude. Perguntas como: o que é? Para que serve? Porque existe? E, qual a finalidade da literatura? Têm sido feitas e respondidas pelo decorrer dos séculos. Desde Aristóteles (1990) surgem questionamentos e apontamentos que tangem o âmago da ontologia literária. A mimese – imitação da realidade, defendida na *Poética* – e a catarse – purgação da alma por meio do riso ou do choro – são evocadas desde a idade clássica. Contudo, como já citado acima, muitas outras propostas surgiram pelo tempo afora.

Compagnon (2009), em sua aula inaugural no *Collège de France*, se propõe a responder à questão: “literatura para que?”. O autor fala então do poder de instrução prazeroso da literatura, que confere solidez ao indivíduo quanto às suas posições políticas no mundo, bem como de sua contribuição no aperfeiçoamento da capacidade de expressão linguística individual. No mesmo sentido, Luiz Ruffato, em um discurso intitulado “*O que significa ser escritor num país situado na periferia do mundo?*”, feito em 2013, na abertura da Feira do livro de Frankfurt – maior evento do mercado editorial do planeta – que, sem sombra de dúvidas, se pode chamar histórico, afirmou, após elencar vários problemas sociais brasileiros, que: “*a leitura de um livro pode alterar o rumo da vida de uma pessoa, e sendo a sociedade feita de pessoas, então a literatura pode mudar a sociedade*”. Assim, somos levados a crer que a literatura é componente essencial da ontologia humana e que é responsável por uma formação humanística muito salutar e insubstituível. Certamente, por esse motivo não tenha se desintegrado no decorrer do tempo, mas se robustecido.

3. A PRESENÇA DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INCLUSIVA

Uma pesquisa realizada em uma escola inclusiva da rede pública regular de Goiânia³ que utiliza intérpretes de Libras, se propôs a, muito superficialmente, identificar e analisar a importância, os métodos de ensino e o uso da literatura na educação de alunos surdos. Com o objetivo de recolher, registrar e analisar informações, entrevistou-se alunos, intérpretes e a equipe pedagógica da escola acerca da recepção das histórias contadas em Libras; da existência de uma videoteca na escola; das avaliações de leitura dos surdos; sobre os alunos possuírem livros em casa, se gostam de ler e o que mais leem, dentre outras coisas. Os resultados foram alarmantes.

A pesquisa evidenciou uma distância enorme entre a prática de leitura e os alunos surdos. Detectou-se a dificuldade dos alunos em compreender o português escrito, uma vez que, nenhum dos surdos entrevistados foi ou é incentivado pelos pais a ler. Além disso, o contato de cada um deles com a Libras ocorreu depois do período crítico de aprendizado da linguagem conforme Goldfeld (2002), o que, a primeira vista, resulta na necessidade de todos fazerem aulas de reforço. Relatos como:

“Minha leitura é cortada, quando estou lendo e encontro uma palavra que não entendo, eu anoto e peço a intérprete para me mostrar o sinal. O português é difícil... Comecei aprender LIBRAS aos 7 anos, mas, só com 14 anos, quando vim estudar aqui em Goiânia, é que comecei a ter contato com os surdos e dominar a língua. Aprendo as histórias no CAS (Centro de capacitação de profissionais da educação e atendimento às pessoas com surdez). Lá faço várias perguntas para eles. Eles me explicam várias coisas que não entendo na escola” (Pedrinho).

“Quando estou em casa eu pego um livro para ler, não entendo e guardo o livro de novo. As palavras são difíceis de

³ A pesquisa foi realizada durante segundo semestre de 2011 por um grupo de alunos (do qual o autor deste artigo era integrante) do curso de licenciatura em Letras-Libras da Universidade Federal de Goiás. A pesquisa fazia parte do projeto: Prática como componente curricular. Optamos por não incluir no texto o nome da escola em questão e tampouco os dos alunos entrevistados, que serão chamados aqui pelos nomes dos personagens de Lobato no Sítio do Pica-pau Amarelo.

entender na literatura e eu acho muito confuso o português” (Visconde de Sabugosa).

Atestam o fato de que os alunos surdos não entendem a estrutura gramatical do português e não compreendem o significado de muitas palavras. Ressalte-se que a alegação de leitura truncada ou incompreensível por parte dos surdos se faz sempre em casos de textos teóricos ou literários; o mesmo não ocorre, por exemplo, conforme Carvalho e Faria (2013: 49-53), com as legendas televisivas, que apresentam paralelamente um contexto visual facilitador da compreensão. Os livros são a representação escrita da língua oral e carregam toda a sua estrutura gramatical. Como é sabido “*ser surdo é pertencer a um mundo de experiência visual*” (PERLIN, 2005: 56). Assim, os surdos preferem assistir televisão e, por esse motivo, algumas histórias literárias que os alunos conheciam, aprenderam assistindo TV:

“Eu conheço a história do Saci-pererê, do Curupira, Emília, Mula sem cabeça, Visconde de Sabugosa e o Rabicó. Tudo assistindo TV, o sítio do Pica-pau Amarelo” (Pedrinho).

“Não gosto de fábulas, fadas... Tem uma série que se chama Sobrenatural, assisto na TV e também comprei o livro da série. Eu já li um livro do Harry Potter, eu tenho 4 livros lá em casa. Assisti todos os filmes” (Visconde de Sabugosa).

Outro tipo de texto bastante aceito pelos surdos são as histórias em quadrinhos, uma vez que têm várias imagens e uma linguagem bastante simples. Isso aumenta o índice de aceitação por parte dos alunos surdos: “*Gosto de histórias em quadrinhos. Por exemplo, da Magali que come melancia, e tem o anjinho na turma da Mônica*” (Pedrinho). – “*Eu tenho revistas e gibis. O que eu mais gosto é do Naruto, tenho também Dragon Ball Z e Devil May Cry*” (Visconde de Sabugosa). Porém, fora do contexto de histórias em quadrinhos ou das legendas televisionadas, a leitura do português é muito difícil para eles.

Indagamos ao Visconde de Sabugosa sobre a compreensão do livro do Harry Potter e por que ele ainda não leu os outros três livros da série. Ele respondeu que entendeu o contexto geral da história do livro já que tinha assistido ao filme. No entanto, a leitura em si foi bastante difícil e,

talvez por isso, não teve interesse em ler os outros livros. O que se percebe é um círculo de justificativas e prejuízos: a criança surda não lê porque não domina a língua portuguesa e, não domina a língua portuguesa porque não lê.

A educação inclusiva, inspirada na Declaração Mundial de Educação para Todos e na Declaração de Salamanca⁴, defende o acesso de todos à escola, mediante a criação de mecanismos e práticas educacionais que respeitem as necessidades dos educandos. No entanto, há uma série de falhas nesse sistema que impossibilita os alunos de se desenvolverem melhor. As instalações de péssima qualidade, a ausência de recursos didáticos, a falta de profissionais especializados em educação inclusiva e o desencanto de pais e alunos pela leitura são alguns pontos negativos desse quadro. Além disso, o sistema inclusivo, infelizmente, não vai ao encontro dos anseios da Comunidade Surda e não abrange sua totalidade devido à falta de conhecimento de teorias, vivências, historicidade e, principalmente, da Língua de Sinais por parte dos ouvintes, principalmente os professores.

O modelo educacional posto, não consegue então desempenhar adequadamente seu papel, principalmente no tocante à educação de surdos. Não é raro o ingresso de alunos surdos no Ensino Médio, ou mesmo na graduação, que não dominam o português e às vezes sequer a própria língua de sinais. No livro *Festaria de Brincança*, Debus (2006: 09), questiona a possibilidade de um curso de formação contemplar tantas dimensões quantas são as dimensões humanas, e aponta a literatura como o caminho mais fértil para tal façanha. Quadros (2000) também faz afirmações no sentido de que o acesso a leitura e a escrita pela criança surda perpassa indubitavelmente pelo relato de histórias e pela produção de literatura infantil em sinais. Por isso, é mister afirmar que Literatura é um caminho para o letramento e a alfabetização das crianças surdas.

⁴ A Declaração de Salamanca foi aprovada na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, realizada em 1994, na a cidade espanhola de mesmo nome, sob o patrocínio do Ministério da Educação Ciência e Tecnologia da Espanha e pela Unesco.

4. LITERATURA SURDA, ISSO EXISTE?

As ideias, os saberes, as teorias, conceitos e práticas, todos viajam e, ao chegarem a lugares diferentes são transformados, adaptados, reinventados, reaproveitados, sobretudo quando há interferências de legados coloniais, comunitários ou populares. Os Estudos Culturais, originados na Grã-Bretanha e disseminados nos Estados Unidos, têm desencadeado grandes transformações na compreensão de mundo, de educação, de poder e de saber nos estudiosos brasileiros e latino-americanos em geral. O pós-estruturalismo e os Estudos Culturais permitem, possibilitam e iluminam reflexões acerca da supervalorização e da marginalização das culturas e dos saberes, por isso englobam e nos permitem tratar das duas temáticas que nos propomos aqui: a literatura e a surdez.

Segundo Sontag (*apud*. VIEIRA-MACHADO, 2008: 217), “*pensar e escrever são fundamentalmente questões de resistência*”. Conforme Sá (2006: 15), essa resistência se impõe dada a “*luta pela prevalência sobre os poderes e os saberes que operam nas sociedades humanas*”. O saber, para Marin (2009: 09), é um dos pontos de sustentação da dominação em todos os territórios das atividades humanas e, para ele, a escola é quem se encarrega de transmitir a visão de mundo, a língua e a cultura dominante, sendo uma instituição eficaz no seu objetivo de reduzir, denegrir as línguas, as visões de mundo e os conhecimentos ou saberes locais.

O pensamento de Marin sobre a descentralização do saber e a valorização dos saberes até então postos à margem do campo das ciências da educação reflete o movimento, a resistência e a militância empenhados na valorização das Línguas de Sinais, da Cultura e das produções surdas, já que, segundo ele “*a luz e a verdade não pertencem a ninguém, e é melhor que assim seja*” (Obra citada: 08). Marin se refere aqui à necessidade de um rompimento com as matrizes eurocêntricas do saber, de forma a substituí-los pelos saberes e pelo pensamento latino. Dentro da educação dos surdos isso representaria o rompimento com os métodos, modelos, produções e imposições educacionais idealizadas por ouvintes a partir de padrões

aplicados aos ouvintes, afim de que a comunidade surda se adapte a elas, tal como ficou marcado o Congresso de Milão⁵. Esse modelo novo seria de protagonismo e autonomia do povo surdo frente à maioria ouvinte.

O início do terceiro milênio está marcado por mutações econômicas, sociais e culturais profundas, que questionam as certezas e as verdades universais impostas desde há muito tempo e obrigam a humanidade a recriar o sentido da vida e realizar esforços para imaginar um projeto de sociedade sustentável. A globalização interpela a educação em seu ser. Existem desafios éticos, econômicos e culturais a serem refletidos. Conforme Quadros (2004), a aquisição do português por crianças surdas no Brasil, por exemplo, ainda se baseia no ensino da língua para crianças ouvintes, o que é um método desleal, uma vez que os ouvintes adquirem a língua oral de forma natural, enquanto os surdos não. Motivos assim fazem com que a comunidade surda crie organismos próprios a fim de se integrar nas agendas políticas e conquistar os espaços que julga necessário.

A Federação nacional de educação e integração dos surdos (Feneis) tem lutado junto ao Conselho Nacional de Educação (Conae) para incluir no Plano Nacional de Educação (PNE) a escola bilíngue para surdos. Essa escola além de ensinar todas as disciplinas exigidas pelo Ministério da Educação (MEC) em Libras, deverá formar o aluno surdo conforme a compreensão que a comunidade surda tem de identidade (PERLIN, 1998) e cultura (*Idem*, 2004) surdas. É nesta seara, onde a cultura surda e a literatura se encontram que se faz presente e necessária a Literatura Surda.

Literatura Surda, conforme Karnopp (2006), é a produção de textos literários em sinais, desenvolvida por e para surdos com o intuito de preservar e expandir a comunidade surda e sua cultura. Possibilitar aos alunos surdos o contato com essa literatura é permitir a eles a apreensão dos saberes que ela contém. Conforme a autora, (Obra citada: 99), esta é uma “*literatura do reconhecimento*” e por isso assume caráter de primordial importância para a minoria linguística que deseja “*afirmar suas*

⁵ Congresso ocorrido na cidade de mesmo nome, na Itália em 1880, para pensar a educação dos surdos. A contradição é que a maioria esmagadora dos presentes votantes eram ouvintes.

tradições culturais nativas e recuperar suas histórias reprimidas". Tudo isso atesta que a literatura surda é uma forma de viabilizar e efetivar o uso coerente da literatura na formação humana das crianças surdas, de modo a integrar a aquisição da língua de sinais, do português, de narrativas, da biografia individual e da cosmovisão acerca do mundo.

A Literatura surda, tal como é conhecida (narrativas, poesias, piadas, teatros surdos...) existe desde os primórdios, já que o exercício da narração é comum a todos os povos e culturas. No entanto, o advento da tecnologia possibilitou o registro das produções surdas (em VHSs, DVDs e demais mídias de vídeo) e isso permitiu análises cada vez mais ajuizadas acerca delas. Diversos fatores, como a emergência do Sign Writing⁶ e da ELiS⁷, as publicações brasileiras de adaptações de Clássicos da literatura universal (Cinderela, Rapunzel, Adão e Eva, Patinho Feio...) e o que se tem pesquisado acerca da produção, da aplicação e da particularidade da Literatura surda revelam que o estudo a que nos referimos não se encontra inerte.

Em se tratando de pesquisa e produção acerca de literatura surda é preciso destacar algumas personalidades como, Ronice Müller de Quadros, Tatiana Bolivar Lebedeff e Lodenir Becker Karnopp. A primeira é linguista, fundadora do primeiro curso de Letras-LIBRAS do país e a maior pesquisadora brasileira da surdez em geral. Suas pesquisas dizem muito sobre a educação de crianças surdas e sobre a aquisição de linguagem delas. A segunda é graduada em Educação Especial com habilitação em Deficientes da audiocomunicação, mestrado em Educação, doutorado em Psicologia e fez seu estágio pós-doutoral na Gallaudet⁸ em Washington, investigando o *Shared Reading Project* – projeto de contação de história para surdos. A terceira também é linguista, mas, nos últimos anos, tem desenvolvido várias pesquisas sobre a Literatura Surda. Karnopp publicou, em 2005, um artigo chamado *Literatura Surda* e é também mentora e

⁶ Escrita de Sinais, desenvolvida em 1974, pela dançarina norte-americana Valerie Sutton e adaptada à Língua de Sinais Brasileira em 1996.

⁷ A Escrita da Língua de Sinais, criada em 2008, pela prof^a da Universidade Federal de Goiás, Mariângela Estelita Barros.

⁸ Única Universidade do mundo criada para os surdos.

coautora de várias publicações de adaptações de clássicos da literatura universal.

Nos Estados Unidos, de acordo com Lebedef (2005), projetos de leituras dirigidas com crianças surdas são desenvolvidos desde 1993. No Brasil, projetos assim, envolvendo a família da criança e a produção de materiais impressos e em vídeo, começam a ser executados agora, visando principalmente: alfabetizar a criança e a aproximar os pais ouvintes dos filhos surdos, já que quando se propõe aos pais que busquem meio de contar histórias aos filhos, uma aproximação entre eles é inevitável. Eles têm acontecido nos espaços de Atendimento Educacional Especializado (AEEs), nos Centros de Profissionais da Educação às Pessoas com Surdez (CAS), nas associações de surdos, nas faculdades que oferecem o curso de Letras-Libras e em todos os demais espaços onde os surdos se reúnem. Tais projetos, em trato geral, visam contribuir com a formação das crianças em vários e amplos sentidos. Sob o enfoque linguístico, refina o léxico dos sinais conhecidos pela criança; depois, contribui com a aquisição da língua oral oficial de seu país, em modalidade escrita (no caso do Brasil, o português).

Todorov (1996) ao falar sobre a conquista da América, pelos espanhóis, que eram forasteiros e se encontravam em menor número que os índios, infere algumas assertivas no sentido de que a guerra vencida ali não fora militar, mas linguística, já que os Astecas se recusaram a falar entre eles sobre a invasão e a dialogar com os invasores sobre ela. Enquanto os Astecas entendiam a vida como cíclica e se comunicavam com a natureza (os deuses), os espanhóis a tinham como linear e só se comunicavam entre homens. Como os Astecas, tempos depois, julgaram que Colombo fosse um deus, se rederam. Todorov (Obra citada: 78) relaciona a capacidade cognitiva dos povos originários da América a partir de suas escritas. Segundo ele, os Incas não possuíam escrita e acreditavam firmemente que Colombo era de natureza divina; os Astecas utilizavam pictogramas e só acreditaram na divindade de Colombo em um primeiro momento; já entre os Maias, encontra-se rudimentos de uma escrita fonética e eles chamaram os espanhóis de *estrangeiros* afirmando que estes não eram deuses. Aqui, a escrita não é o fruto do saber, mas o saber,

fruto da escrita. Isso, porque o saber, para o autor, imbrica inteiramente a relação da pessoa com a escrita; já que o homem move-se a partir da escrita para se desenvolver intelectualmente e a escrita move-se com homem, de forma que ambos só podem progredir juntos.

Além disso, destaque-se o cumprimento do papel humanizador da literatura proposta por Cândido (1999) – no caso específico da função psicológica que trata da necessidade humana de narrar e ouvir narrativas que dariam sentido à existência. Aliado a isso, se encontra a formação do imaginário, como constituidor da identidade da criança, tal como afirma Bojunga em entrevista:

“...o livro agora alimentava a minha imaginação. Todo o dia a minha imaginação comia (...) e de barriga cheia, me levava para morar no mundo inteiro: iglu, cabana, palácio, arranha-céu, era só escolher e pronto, o livro me dava” (*apud* DEBUS, 2006: 28).

Faz-se necessário retomar Romain Gary (*apud* HUSTON, 2010: 07), com a seguinte afirmação: “*Nada é humano se não aspirar ao imaginário*”. Essa frase aparece em uma obra de Houston, na qual a autora, com maestria única, fala da “essência” da humanidade a partir de sua capacidade de fabular, imaginar, fantasiar, ritualizar, narrar... Segundo ela, todo o sentido, toda a realidade da vida humana se encontra nas narrativas que marcam a consciência de cada ser humano. Essas narrativas constituem e abonam significado desde o nome até a religião, a nacionalidade e a língua de cada pessoa.

O mundo imaginário da criança é formado pelas imagens que lhe são apresentadas pelas cantigas de ninar, pelas histórias e lendas contadas pela avó ao pé do fogão e pelos livros aos quais ela tem acesso. Por isso, cada criança é única, e as marcas que leva dentro de si é o que a faz singular. De mais a mais, a literatura surda se torna então meio de identificação da criança surda com sua comunidade. É certo que, inclusive o nome *Literatura Surda* é fruto de um modo político de ser no mundo. A identidade, a cultura, a comunidade e a literatura surda poderiam antes denominar-se *visuais*. Todas elas são produzidas e percebidas na modalidade espaço-visual e não oral-auditiva, por isso, muito logicamente

poderiam ser intituladas *visuais*. Por outro lado, de fato elas não possuem sons e, por esse motivo, não é absurdo chamá-las *surdas*.

O que ocorre nestes casos não é a topicalização da “deficiência”⁹ dada a associação feita nos nomes *identidade surda*, *cultura surda*... Essa topicalização, ao contrário do que se pensa, seria feita, de certa forma, se os termos usados fossem *identidade visual* ou *literatura visual*. Nesse caso, a topicalização da deficiência seria acentuada como falta de algo, no caso, a audição. Ou seja, aquele que somente vê e compreende o mundo por meio da visão o faz porque não é possível para ele perceber o mundo pelos sons. A lógica assumida quando se afirma a comunidade *surda*, a *cultura surda*, a *identidade* e a *literatura surda* é a de se afirmar enquanto comunidade identitária que se une em um único corpo para lutar pelos seus direitos assumindo suas diferenças. Afinal, tal como afirmara Santos (2001), todos têm o direito de serem iguais quando a diferença os diminui e todos têm o direito de serem diferentes quando a igualdade os descaracteriza.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura surda é um bem imaterial que resiste aos tempos por meio das narrativas, piadas e teatros surdos executados pelos surdos nos locais onde eles se encontram. Esse campo do conhecimento humano tem apresentado características de algo novo, nascente, por causa das novas tecnologias que permitem seu registro e reprodução e da Lei 10.436 de 24 de Abril de 2002, conhecida como lei da Libras, que possibilitou nos anos posteriores à sua publicação muitos avanços sob a perspectiva da militância surda. A tecnologia tem permitido aos surdos se apoderarem dos benefícios que a literatura pode gerar para os indivíduos. A literatura surda, da qual não se poderia esperar o contrário, é em potencial, um dos principais agentes formadores e conscientizadores da comunidade surda, para a comunidade surda e na comunidade surda.

Literatura surda, sob a ótica aqui empregada é sinônimo fidedigno de militância e resistência surda. O conto surdo *Adão e Eva* (ROSA;

⁹ Nome utilizado pelas ciências da saúde ao se referir à surdez.

KARNOPP, 2005), por exemplo, conta de um primeiro casal criado por Deus que se comunicava por sinais; então eles comem o fruto proibido, se envergonham da nudez e são obrigados a usar a fala, já que as mãos estão ocupadas cobrindo suas partes íntimas. Este é conto novo e adaptado por linguistas componentes da comunidade surda, mas ninguém nega o fato de que quase todas as grandes tradições culturais se baseiam de algum modo em mitos fundadores que respaldem e valorizem suas práticas. É assim que a Literatura Surda vai se constituindo como forma de resistência e expressão da Cultura Surda formadora e impositora de si mesma frente à cultura ouvinte.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **A Poética**. Trad. SOUSA, E. Lisboa: Casa da Moeda, 1990.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CANDIDO, A. *A literatura e a formação do homem*. In: **Ciência e Cultura**. São Paulo, vol. 24, n° 9, Set. 1972, p. 803-809.

_____. *O direito à literatura*. In: **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1988, p. 169-191.

CARVALHO, D; FARIA, N. G. *Legendas e janelas: para quem não ouve, mas se emociona!* In: **Congresso de Letras, Artes e Cultura**. 4., 2013. São João del-Rei. *Anais...* São João del-Rei: Universidade Federal de São João del-Rei, 2013. 1 CD.

COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Trad. BRANDINI, L. T. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

DEBUS, E. **Festaria de brincança: a leitura literária na formação infantil**. São Paulo: Paulus, 2006.

ECO, U. **Sobre a Literatura**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FERRATER-MORA, J. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Loyola, 2001.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2ª Ed. Perdizes: Plexus, 2002.

HUSTON, N. **A Espécie Fabuladora: um breve histórico sobre a humanidade**. Trad. Ilana Heineberg. Porto Alegre: L&PM, 2010.

JACOBSON, R. **Style in language**. Nova York / Londres: Massachusetts Institute of technology / Wiley e Sons, 1960, p. 350-377. Disponível em: <http://anthroweb.ucsd.edu/~jhaviland/LanguageCulture/READINGS/JacobsonLinguistics&Poetics.pdf> Consulta em 25 de out. de 2013.

JOUBE, V. **Por que estudar literatura?** Trad. BAGNO, M.; MARCIONILO, M. São Paulo: Parábola, 2012.

KARNOPP, L. B. **Literatura Surda**. ETD - Educação Temática Digital. Campinas, v.7, n.2, p.98-109, Jun / 2006. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd> Consulta em 25 de out. de 2013.

LAJOLO, M; CECCANTINI, J. L. (Orgs.). **Monteiro Lobato, livro a livro: obra infantil**. São Paulo: Unesp, 2009.

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

MARIN, J. *Interculturalidade e descolonização do saber: relações entre saber local e saber universal no contexto da globalização*. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 16, n. 1, Passo Fundo, p. 7-26, jan / jun. 2009.

PERLIN, G. T. *Identidades surdas* In: **A surdez um olhar sobre as diferenças**. SKLIAR, C. (org.). Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. *O lugar da Cultura Surda*. In: **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação**. THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maria Corcini. (Org.). Santa Cruz do Sul, EDUNISC, 2004.

QUADROS, R. M. **Educação de Surdos: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas**. 2004. Disponível em: http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/docs/midiateca_artigos/pratica_ensino_educacao_surdos/texto22.pdf. Consulta em 05 de ago. de 2012.

ROSA, F; KARNOPP, L. B. **Adão e Eva**. Canoas: ULBRA, 2005.

SÁ, N. R. L. de. **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SANTOS, B. de S. *Para uma Concepção Multicultural dos Direitos Humanos*. In.: **Contexto Internacional**. Rio de Janeiro, vol. 23, 119 1, jan/jun 2001, p. 7-34.

SILVA, V. de A. **Teoria da literatura**. 2ª ed. Coimbra: Almedina, 1968.

SOUZA, R. A. Q. de. **Teoria da Literatura**. 10 ed. São Paulo: Ática, 2007.

SONTAG, S. **Sob o signo de saturno**. Trad. Ana M. Capovilla e Albino Poli Jr. Porto Alegre: L&PM, 1986. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/37979964/SONTAG-Susan-Sob-o-Signo-de-Saturno>. Consulta em 05 ago. 12.

TODOROV, T. **A conquista da América: a questão do outro**. Trad: MOISÈS, B. P. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VARGAS, S. **Leitura: uma aprendizagem de prazer**. 6ª ed. Rio Janeiro: José Olympio, 2009.

VIEIRA-MACHADO, L. M. C. *Narrar e pensar as narrativas surdas capixabas: o outro surdo no processo de pensar uma pedagogia*. In: QUADROS, Ronice Müller. **Estudos Surdos III**. Petrópolis: Arara Azul, 2008.