



Revista Educação Especial

ISSN: 1808-270X

ISSN: 1984-686X

revistaeducacaoespecial.ufsm@gmail.com

Universidade Federal de Santa Maria

Brasil

Gomides, Paula Aparecida Diniz; Campello, Ana Regina
e Souza; Silva, Erliandro Felix; Francioni, William Vêlozo
Cinderela surda: aspectos políticos-identitários na literatura surda como obras de (re)existência
Revista Educação Especial, vol. 34, 2021, -, pp. 1-25
Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X65961>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313165836049>

- Como citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Cinderela surda: aspectos políticos-identitários na literatura surda como obras de (re)existência

Deaf Cinderella: political-identity aspects in deaf literature as works of (re)existence

Cenicienta sorda: aspectos político-identitários en la literatura sorda como obras de (re)existencia

Paula Aparecida Diniz Gomides

Doutoranda na Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil

E-mail: contatopaulagomides@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4699-4309>

Ana Regina e Souza Campello

Professora doutora do Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, RJ, Brasil

E-mail: acampello@ines.gov.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1464-9524>

Erliandro Felix Silva

Mestrando na Universidade de Taubaté, Taubaté, SP, Brasil

E-mail: silva.erliandro@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3943-7114>

William Velozo Francioni

Mestrando na Universidade de Taubaté, Taubaté, SP, Brasil

E-mail: w.francioni@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0362-8656>

Recebido em 25 de maio de 2021

Aprovado em 02 de setembro de 2021

Publicado em 28 de setembro de 2021

RESUMO

Este artigo pretende mostrar as relações entre os recursos envolvidos na adaptação da obra 'Cinderela Surda', situando a escrita de sinais SignWriting e os elementos da cultura e Literatura Surda. Portanto, a partir de um estudo bibliográfico, o objetivo é analisar o livro Cinderela Surda, entendendo-o como parte da Literatura Surda e historicamente situado em um contexto de produção cultural típico de um grupo linguístico minoritário. De acordo com Bakhtin (2017), a literatura não está deslocada da cultura, devemos nos ater não apenas a obra, mas também, buscar compreender seus processos históricos basilares. A Literatura Surda, que começou a se desenvolver nos anos 2000, tem ajudado crianças surdas a se reconhecerem em sua diferença, bem como diminuído os preconceitos e estigmas, popularizando a Libras e favorecendo o reconhecimento e a luta por direitos das comunidades surdas no Brasil. Conforme explica Karnopp (2010), a popularização de obras e demais manifestações artísticas do povo surdo, pode ser uma consequência dos movimentos surdos, organizados em instituições e associações desde os anos 1990. Esses movimentos defenderam as línguas de sinais e a expressão cultural das comunidades surdas no país, culminando na publicação da Lei 10.436 de 2002, como língua de comunicação e instrução para as pessoas surdas. Obras como Cinderela Surda podem auxiliar na disseminação de conhecimentos acerca de aspectos importantes para

a comunidade surda como a Libras e a cultura surda, promovendo identificação entre crianças surdas e os personagens principais das histórias, bem como auxiliar na diminuição do preconceito e exclusão, tão presentes nas trajetórias dos surdos em nosso país.

Palavras-chave: Literatura Surda; Cultura Surda; (Re)existência.

ABSTRACT

This article intends to show the reactions between the resources involved in the adaptation of the book 'Deaf Cinderella', situating the SignWriting and the elements of Deaf culture and Literature. Therefore, from a bibliographic study, the aim is to analyze the book Deaf Cinderella, understanding it as part of Deaf Literature and historically situated in a context of cultural production typical of a linguistic minority group. According to Bakhtin (2017), literature is not dislocated from culture, we should not only stick to the work, but also seek to understand its basic historical processes. Deaf literature, which began to develop in the 2000s, has helped deaf children to recognize themselves in their difference, as well as reducing prejudice and stigma, popularizing Libras and favoring the recognition and the fight for rights of deaf communities in Brazil. As Karnopp (2010) explains, the popularization of works and other artistic manifestations of the deaf people may be a consequence of deaf movements, organized in institutions and associations since the 1990s. These movements defended sign languages and cultural expression of deaf communities in the country, culminating in the publication of the Law 10.436 of 2002, as a language of communication and instruction for deaf people. Works such as Deaf Cinderella can help in the dissemination of knowledge about important aspects for the deaf community as Libras and deaf culture, promoting identification between deaf children and the main characters of the stories, as well as assist in reducing prejudice and exclusion, so present in the trajectories of deaf people in our country.

Keywords: Deaf Literature; Deaf Culture; (Re)existence.

RESUMEN

En este trabajo se presentan las relaciones entre los recursos que intervienen en la Este trabajo o artículo pretende mostrar las reacciones entre los recursos que intervienen en la adaptación del libro 'La Cenicienta Sorda', situando la Escritura de Signos y los elementos de la cultura y la Literatura Sorda. Por lo tanto, a partir de un estudio bibliográfico, se pretende analizar el libro 'La Cenicienta Sorda', entendiéndolo como parte de la Literatura Sorda y situado históricamente en un contexto de producción cultural propio de un grupo lingüístico minoritario. Según Bajtín (2017), la literatura no está dislocada de la cultura, no sólo debemos ceñirnos a la obra, sino también buscar comprender sus procesos históricos básicos. La literatura para sordos, que comenzó a desarrollarse en la década de 2000, ha ayudado a los niños sordos a reconocerse en su diferencia, así como a disminuir los prejuicios y el estigma, popularizando las Libras y favoreciendo el reconocimiento y la lucha por los derechos de las comunidades sordas en Brasil. Como explica Karnopp (2010), la popularización de las obras y otras manifestaciones artísticas de las personas sordas puede ser una consecuencia de los movimientos de sordos, organizados en instituciones y

asociaciones desde la década de 1990. Estos movimientos defendieron las lenguas de signos y la expresión cultural de las comunidades sordas del país, culminando con la publicación de la Ley 10.436 de 2002, como lengua de comunicación e instrucción para las personas sordas. Obras como *La Cenicienta Sorda* pueden ayudar en la difusión del conocimiento de aspectos importantes para la comunidad sorda como las Libras y la cultura sorda, promoviendo la identificación entre los niños sordos y los protagonistas de los cuentos, así como ayudar a reducir los prejuicios y la exclusión, tan presentes en las trayectorias de las personas sordas en nuestro país.

Palabras clave: Literatura sorda; Cultura sorda; (Re)existencia.

Primeiros sinais

Iniciamos nossa exposição, indicando os primeiros sinais, ou seja, as primeiras ideias que motivaram a escrita deste artigo (fazendo referência à Língua Brasileira de Sinais – Libras), debatendo os pressupostos basilares que orientaram nossa empreitada neste universo formativo, que é a Literatura Surda. Temos como principal objetivo, neste artigo, analisar o livro *Cinderela Surda*, entendendo-o como parte da Literatura Surda e historicamente situado em um contexto de produção cultural típico de um grupo linguístico minoritário. Consideramos a presença de diversos recursos de linguagem que relacionam as vivências experienciadas no cotidiano das pessoas surdas e a adaptação (BAKHTIN; VOLOCHÍNOV, 2006; BAKHTIN, 2017a; 2017b). Com base na perspectiva surda, entendemos a produção como sendo parte do que tem sido denominado por Literatura Surda (KARNOPP, 2006) ou da visualiterária (MOURÃO, 2016). O texto é composto por ilustrações, textos escritos em Língua Portuguesa e em SignWriting (escrita de sinais), tipo de escrita desenvolvida por Valerie Sutton em 1974. Essa escrita objetivava inicialmente a representação de danças, passando a suprir uma das lacunas citadas por muitos pesquisadores quanto às línguas de sinais: seu caráter ágrafo (QUADROS, 1999; STUMPF, 2005; NOBRE, 2011; WANDERLEY, 2012).

Esse tipo de literatura é assim denominado porque está intimamente relacionado com cultura e com a identidade surda, trazendo elementos próprios das vivências das pessoas surdas, em uma sociedade majoritariamente ouvinte, para produzir uma visão outra acerca da surdez, compartilhada nas diversas representações literárias como livros impressos, poemas em vídeos, piadas, anedotas, dentre outras. Conforme Bakhtin (2017), a literatura não está separada da (s) cultura (s) presente (s) no contexto de produção, sendo assim, é uma premissa crer que encontramos elementos da cultura surda em produções classificadas como parte da Literatura Surda. Portanto, devemos nos ater não apenas para

o texto escrito no presente, mas entender os processos históricos que estão na base de sua constituição, ou seja, a história da comunidade surda e os determinantes sociais que a circulam.

O ensino da Literatura Surda a estudantes surdos e/ou em espaços escolares bilíngues que contemplem surdos e ouvintes é incentivado por diversos autores como uma oportunidade de diminuir os preconceitos sofridos pelas pessoas surdas, atuando também na construção de uma identidade surda orientada para a diferença. Conforme Leguari e Santos,

A literatura surda está circundada por aspectos históricos e sociais da vida dos surdos. Ela reúne aspectos da cultura surda tornando-se significativa para essa comunidade, relacionando-se às experiências visuais constituindo o empoderamento cultural da comunidade surda. Os contadores de histórias incluem em suas narrativas aspectos que focalizam a vida do surdo. Os personagens envolvidos nas narrativas são surdos e passam por situações que remetem à vida desses sujeitos, com tramas que envolvem as diferenças entre o mundo surdo e o ouvinte (LEGUARI; SANTOS, 2016, p. 30).

Considerando os fatores acima, podemos estabelecer como hipótese que a Literatura Surda trará consigo traços basilares dos fazeres e crenças de um povo específico, o povo surdo que tem uma história de opressão e luta. A partir disso, podemos questionar: Quais são os elementos que fazem referência à cultura surda? Como esse texto é lido hoje, considerando os processos históricos pelos quais essa comunidade passou? Qual o potencial para que esse livro seja utilizado para a educação de surdos, para que eles se reconheçam e conheçam a história de seu povo?

Tendo em vista esses pressupostos, bem como, os objetivos traçados previamente para a realização desta pesquisa, anunciamos que a pesquisa bibliográfica foi o recurso metodológico adotado, objetivando uma análise detalhada do livro proposto: Cinderela Surda. Nosso texto está organizado da seguinte maneira: inicialmente abordamos um breve percurso histórico da comunidade surda, discutindo as principais mudanças que ocorreram no Brasil acerca de sua educação. Em seguida, apresentamos nossas análises refletindo sobre os conceitos de Literatura Surda, escrita de sinais além de debater a presença de tais elementos em Cinderela Surda. Após, apresentamos nossas considerações finais.

Educação para surdos: Cinderela Surda em um contexto de educação bilíngue

Inicialmente cabe esclarecer que nos referimos com frequência neste texto à cultura surda, uma vez que, buscamos tratar a obra supracitada sob o viés de uma abordagem socio-histórica-cultural. Sendo assim, conforme o fragmento a seguir, cabe, inclusive, entender que não existe apenas uma cultura surda, na qual sua razão de ser, se pauta em sua diferença com a cultura ouvinte, mas diferentes modos de ser e agir que se manifestam de diferentes formas e em diferentes locais. “O sujeito contemporâneo não possui uma identidade fixa, estática, centrada, essencial ou permanente” (SKLIAR, 1999, p. 11). A cultura surda é atravessada por outras variáveis que estão além da possibilidade ou não da audição, a principal delas, conforme bem destaca Karnopp é a hegemonia ouvinte:

Ao afirmarmos que os surdos brasileiros são membros de uma cultura surda não significa que todas as pessoas surdas no mundo compartilhem a mesma cultura simplesmente porque elas não ouvem. Os surdos brasileiros são membros da cultura surda brasileira da mesma forma que os surdos americanos são membros da cultura surda norte-americana. Esses grupos usam línguas de sinais diferentes, compartilham experiências diferentes e possuem diferentes experiências de vida. No entanto, há alguns valores e experiências que os surdos, independente do local onde vivem compartilham (KARNOPP, 2006, p. 99-100).

Para tratarmos de educação para surdos utilizamo-nos de alguns estudos que buscam evidenciar os desafios e oportunidades para que o aprendizado destes ocorra. Pereira (2014) apresenta três abordagens que têm permeado o ensino de estudantes surdos até o momento: oralismo, a comunicação total e o bilinguismo. O oralismo tencionava a integração do indivíduo surdo na comunidade ouvinte, com foco na aquisição da língua predominante no país no qual ele vive, por meio de um ensino oral. A autora lembra que foram mais de 100 anos de proibição de línguas de sinais em todo o mundo, proibição decorrente do Congresso de Milão, em 1880, e isso gerou um prejuízo na aprendizagem. A comunicação total seria um modelo de ensino que flexibilizou o uso de sinais na comunicação, favorecendo as primeiras manifestações do que poderia vir a ser considerado como bilinguismo.

Levando em conta que a Libras é reconhecidamente a primeira língua dos surdos, sua língua natural, por ser uma língua viso-espacial, é necessário que ela seja aprendida primeiro por eles, para que após, a Língua Portuguesa passe a ser ensinada, como uma segunda língua, mas a partir da Libras. É preciso que, antes de aprender a Língua

Portuguesa e, no processo de aquisição da Libras como L1, os surdos aumentem seus repertórios e conhecimento de mundo, para terem elementos para relacionarem às atividades de leitura e escrita que deverão ocorrer posteriormente. “Além de adquirirem a língua de sinais, na interação com adultos surdos, as crianças surdas terão contato com a cultura surda, o que lhes possibilitará desenvolver uma identidade positiva de surdo” (PEREIRA, 2014, p. 148).

Para Skliar (1999), o ensino bilíngue (Libras – Língua Portuguesa) é uma resposta e uma bandeira de oposição aos discursos que militam pelas práticas clínicas hegemônicas (ou clínico-terapêuticas) que tanto influenciaram a educação oferecida aos surdos ao longo dos tempos. Ao contrário disso, o bilinguismo visa a construção de um reconhecimento da surdez como uma diferença e não como uma deficiência. No entanto, o autor reforça que não se trata apenas de fazer com que o surdo domine duas línguas (diferentes), mas que ele se engaje em um processo de questionamento crítico de sua posição na sociedade, em prol da luta por seus direitos e (re) conhecendo a sua história. “Discutir a educação bilíngue numa dimensão política assume um duplo valor: o “político” como construção histórica, cultural e social, e o “político” entendido como as relações de poder e conhecimento que atravessam e delimitam a proposta e o processo educacional” (SKLIAR, 1999, p. 7).

Neste sentido, a escola, tradicionalmente conhecida por sua forte capacidade de reproduzir desigualdades e discursos dominantes, poderia, mesmo com dificuldade, se tornar um vetor do conhecimento e aprendizado da língua e cultura surda. Para que isso se torne realidade, é necessário que haja um envolvimento maior na direção do ensino de Libras “muitas vezes praticada como experiência controlada, com prescrições de horários, atividades formais, sequenciais preestabelecidas, modelos linguísticos e humanos estereotipados, etc” (SKLIAR, 1999, p. 9). É preciso reconhecer que há, em nossa sociedade, relações de poder historicamente situadas. Contudo, para que essa discussão não se fundamente *per si*, é importante que caminhos sejam indicados para que ambos, surdos e ouvintes, construam relações de colaboração mútua. É possível encontrar muitos ouvintes que se engajam nas lutas travadas pela comunidade surda e essa união pode aumentar a visibilidade das políticas para as pessoas surdas e também promover a soma de forças para que a educação bilíngue se consolide. O fragmento a seguir evidencia a consolidação desta noção, em relação à oferta de uma educação bilíngue:

A educação bilíngue para surdos, como qualquer projeto/proposta educacional, não pode ser neutra nem opaca. Porém, falta a consciência política para entender a educação dos surdos como uma prática de direitos humanos concernentes aos surdos; a coerência ideológica para discutir as assimetrias do poder e do saber entre surdos e ouvintes; a análise da natureza epistemológica das representações colonialistas sobre a surdez e os surdos (SKLIAR, 1999, p. 9).

Tendo em vista que Skliar (1999) considera a oferta da educação bilíngue para surdos como um direito humano, consideramos que nosso país apresenta alguns avanços, não necessariamente no âmbito prático, mas no âmbito legislativo, em relação ao desenvolvimento de políticas que visam a construção de políticas de inclusão e acesso a diferentes espaços, ocupados pelos surdos atualmente. Em 2002, a Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida como a língua oficial da comunidade surda de nosso país e, a partir dessa Lei foram surgindo regulamentações importantes¹. Como um exemplo atual, é possível citar a aprovação da Educação Bilíngue na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) proposta pelo Projeto de Lei nº 4909 de 27 de maio de 2021.

A partir dos anos 2000 os governos demonstraram uma maior preocupação com a educação de surdos. Logicamente, antes da Lei 10.436 de 2002, considerada um marco importante (BRASIL, 2002), havia a preocupação com o ensino e profissionalização dos surdos, isso remonta a 1857, quando da fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), ainda no Brasil Imperial. Porém, mesmo a educação oferecida pelo INES se modificou, uma vez que o instituto acompanhou a transição de modelos pedagógicos para a educação de surdos ao longo do tempo, adequando-se de forma gradativa, atendendo cada vez mais aos preceitos da cultura e identidade surda. Hoje, nossa legislação garante, em tese e Lei, tradutores e intérpretes em escolas, formação de profissionais de licenciaturas e fonoaudiologia em Libras², ensino bilíngue na primeira língua dos surdos (Libras), tendo a Língua Portuguesa como segunda língua, dia comemorativo para surdos e para a Libras, etc. Porém, cabe questionar em quê, de fato, todas essas legislações têm contribuído para a melhoria do ensino e reconhecimento da surdez como uma diferença e não como deficiência?

Não se trata de um objetivo a ser desenvolvido nesta pequena exposição, porém, cabe demonstrar rapidamente dois pressupostos citados por Skliar (1999) acerca da educação bilíngue: esse tipo de educação não deve ser encarado apenas como uma ação da educação especial e, tampouco situar-se apenas no âmbito escolar. “[...] Se faz impostergável uma política de educação bilíngue, de práticas e de significações, que devem ser pensadas nos diferentes contextos históricos e culturais” (SKLIAR, 1999, p. 12-13). Em

segundo lugar, é necessário que se tenha atenção acerca de como a surdez, como diferença, irá integrar os projetos político pedagógicos de escolas bilíngues e não bilíngues. Não basta que o projeto seja nomeado como bilíngue, é necessário que ele reflita esse ideário e aplique por meio de artifícios multiculturais de reconhecimento e estímulo ao pensamento crítico.

“[...] Em síntese, a educação bilíngue, numa perspectiva crítica, poderia transformar as relações sociais, culturais e institucionais através das quais são geradas as representações e significações hegemônicas/ouvintistas sobre a surdez e sobre os surdos” (SKLIAR, 1999, p. 13). Neste íterim, sinalizamos a consideração de uma obra como Cinderela Surda como uma ação que pode contribuir com o ensino bilíngue não apenas atrelado ao espaço escolar, mas também fora dele, suscitando conhecimentos sobre a história do povo surdo e estimulando a aprendizagem e proficiência em escrita de sinais, mas tendo como base a história e a cultura surda. É o que apresentamos na próxima seção.

Literatura Surda e escrita de sinais: para que e para quem? Identidade cultural e reconhecimento das diferenças

A Literatura Surda é um dos meios pelos quais a comunidade surda pode se expressar e essa expressão está além da questão linguística, que, com razão é discutida, mas não expressa todas as particularidades deste grupo. Conforme vimos anteriormente, há uma determinação legal que reconhece a Libras como a primeira língua de instrução a ser oferecida nas escolas para pessoas surdas. Outras foram as conquistas da comunidade surda, como a regulamentação da profissão de tradutor e intérprete com a Lei nº 12.319 de 2010, por exemplo (BRASIL, 2010). Nesta direção, obras como Cinderela Surda, possibilitam uma abordagem mais estreita das realidades vivenciadas pelos surdos com a apresentação de temas como o preconceito e autonomia.

Conforme Strobel (2008, p. 20), “os discursos sobre a cultura e identidade surda recebem ênfase nos debates na teoria dos Estudos Culturais e associando-os a sua importância para com a história de surdos”³. De acordo com essa autora, as identidades surdas são “múltiplas e multifacetadas”, dependendo de diversos fatores, como a relação de cada pessoa com a surdez: surdos que nascem em famílias de ouvintes, surdos que nasceram ouvintes e perderam a audição por algum motivo, surdos que tiveram contato tardio com a comunidade surda. Em todas essas categorizações, há a possibilidade de

autoaceitação por meio de modelos de representação que se contrapõem aos discursos ouvintistas.

Sobre essa questão, Mourão (2016, p. 36) entende ser possível “observar nas narrativas dos surdos que embora a identidade possa variar, a forma de identificação adquirida pelos sujeitos surdos, como forma de constituição da identidade surda, permanece pela sua experiência visual e língua própria”. Segundo o autor, por essa razão as significações produzem-se no engajamento com determinados ‘circuitos culturais’ essenciais para a construção da identidade e o estabelecimento de relações entre ela e as formas de representação.

A Literatura Surda é constituída por livros e outras manifestações artísticas, que tratem da temática surda, tendo como personagens principais pessoas surdas e enfocando as dificuldades e experiências pelas quais essas personagens são levadas a vivenciar em nossa sociedade, predominantemente ouvinte. Ela é possibilitada também por meio de outras manifestações, tais como interpretação de contos, lendas, poesias, peças de teatro, stand-up, dentre outras, não necessariamente escritas, mas veiculadas, principalmente de forma visual (em vídeos) (LANE; PILLARD; HEDBERG, 2011; KARNOPP, 2006). Apesar de não ignorar essas outras manifestações, detêm-se aqui apenas aos livros infanto-juvenis.

Karnopp (2006, p. 102) denomina como Literatura Surda as histórias que tem como temática principal aspectos da comunidade surda como as línguas de sinais, constituição de identidade surda e histórias de pessoas surdas. Desta forma, essas produções consistem em textos literários em escrita de sinais “que entende[m] a surdez como presença de algo e não como falta, possibilitando outras representações de surdos, considerando-os como um grupo linguístico e cultural diferente” (PISSINATTI, 2016, p. 41). De forma emergente, esse tipo de literatura surge por meio de “práticas sociais do povo surdo”.

Podemos encontrar nestas produções, que ainda crescem de forma tímida, mas que já mostram articulações com as vivências das pessoas surdas, elementos da cultura surda, possibilitando um processo reflexivo, no qual a comunidade se vê e se reconhece como príncipes, princesas e personagens fortes que, a despeito de suas possíveis limitações, vencem ao final das tramas. De acordo com Quadros (2000), o ensino da escrita de sinais, bem como o estímulo à comunicação em Libras, L1 dos surdos, favorece a aquisição da leitura e a escrita, envolvendo “o incentivo da formação e preservação da identidade surda

através do reconhecimento e valorização da comunidade surda e a produção cultural específica” (QUADROS, 2000, p. 53). Nesta acepção, despontam propostas para um ensino satisfatório da cultura e estímulos ao desenvolvimento de identidades surdas no ambiente escolar, uma vez que esse ambiente deve refletir as realidades de seus alunos (FREIRE, 2000).

Tendo em vista este posicionamento, ressaltamos que diversas pesquisas foram publicadas recentemente, considerando a análise de práticas escolares que se utilizaram da Literatura Surda (ROSA, 2006; KARNOPP, 2006; 2010; 2015; PISSINATTI, 2016; GURGEL; KARNOPP, 2015). A seguir, apresentamos os resultados de algumas pesquisas, indicando que elas demonstraram sucesso e avanços em relação ao desenvolvimento das crianças que delas participaram. As pesquisas que evidenciaram análises de livros demonstram articulações claras entre as histórias e as vivências da comunidade surda, tornando possível uma representatividade antes inexistente.

Trabalhos como o de Karnopp (2010), que analisou algumas das histórias publicadas, ressaltam aproximações e distanciamentos que algumas obras podem representar. Por meio das línguas de sinais, diversas histórias são passadas de geração em geração por pessoas surdas, tendo a publicação dessas histórias “[...] o papel de difusão da cultura surda, dando visibilidade às expressões linguísticas e artísticas advindas da experiência visual” (KARNOPP, 2010, p. 165). Como alerta a autora, nem todas as obras que têm os surdos como principal temática podem ser consideradas parte da Literatura Surda. Em geral, existem histórias que são traduções de clássicos infantis para a Libras, não apresentando modificações em relação à história original e mesmo dentre àquelas que são criadas e tratam da temática, em algumas ainda perdura enredos relacionados à visão clínico-terapêutica, nas quais a surdez é superada ou compensada, de alguma forma. Conforme explica:

Nem todos os livros que apresentam personagens surdos ou que tematizam a surdez fazem parte da literatura surda. O trabalho de análise do registro de histórias verificou que alguns dos livros produzidos referem o uso da língua de sinais, mas descontextualizado do pertencimento a uma comunidade de surdos. Representações de surdos ligadas à ideia de superação ou de compensação da surdez estão presentes em alguns dos materiais analisados. No entanto, outros livros focalizam o uso da língua de sinais por pessoas surdas, o pertencimento cultural, a questão da identidade e da cultura surda, presentes nos textos e/ou nas imagens (KARNOPP, 2010, p. 172).

Nesta acepção, as histórias como “Cinderela Surda”, “Patinho Surdo”, “Rapunzel Surda” e “Adão e Eva” representam adaptações de outras histórias, mas com personagens

surdos e temática relacionada à cultura surda. Alguns deles trazem, inclusive, além do texto em Língua Portuguesa, a história em escrita de sinais e também ilustrações das personagens, com ênfase em suas expressões faciais. Para a autora, “não basta que haja a tradução destes livros para a Libras, enquanto seus personagens parecem descontextualizados em relação ao pertencimento a uma comunidade de surdos” (KARNOPP, 2010, p. 172).

Entendemos que as histórias adaptadas e também as criadas, tendo em vista a percepção da Comunidade Surda, favorecem o destaque do *lugar de fala* destes personagens. Em sua maioria, estes se fundamentam em personagens centrais e que têm a história marcada pela exclusão, em decorrência da visão clínico-terapêutica da surdez. O surdo nas obras é visto como o diferente e, portanto, como aquele que não se ajusta a determinado grupo. Um exemplo disto é o Patinho Surdo, que não se identifica com a família de cisnes falantes que o adota. Essa história valoriza, inclusive, a figura do intérprete que auxilia na resolução do conflito, por meio do personagem sapo. Outro exemplo muito frequente e que é apresentado em Rapunzel Surda é a criação de um sistema de comunicação familiar inicial, para que interações básicas sejam realizadas.

Em complemento, Pissinatti explica que, em geral, essas histórias são traduzidas, adaptadas ou criadas por autores surdos, o que ressalta a importância do protagonismo da própria comunidade surda na produção de materiais que contam sobre suas vivências e atuam na construção da identidade surda. Essas crianças, muitas vezes, crescem sem um referencial claro, uma vez que, em geral, elas nascem em famílias constituídas por pais ouvintes. Ao analisar a obra ‘Patinho Surdo’, essa autora destaca que a Literatura Surda não é um mero ato de produzir e reproduzir obras literárias, mas sim “instrumento da revelação, manifestação, representação, projeção de uma explosão de saberes e valores próprios da comunidade surda” (PISSINATTI, 2016, p. 71). Essa obra específica faz referência ao preconceito sofrido pelas pessoas surdas, com sua cultura negada, uma vez que o diferente é considerado feio.

Abordando mais especificamente o contexto de sala de aula, Gurgel e Karnopp (2015) desenvolveram atividades com alunos surdos de uma escola bilíngue de Porto Alegre/RS, incentivando-os a contarem histórias, em meio à aquisição da Libras como primeira língua desses estudantes e a Língua Portuguesa como segunda língua, com o auxílio da Literatura Surda. Além dos livros impressos, os alunos ainda tiveram contato com fábulas narradas

em vídeos e receitas culinárias. De acordo com as autoras, essa diversidade é benéfica para a apresentação de diferentes gêneros textuais e suportes.

Após a exposição das histórias, os alunos deveriam reconta-las. Constatou-se nesta pesquisa, que o repertório linguístico deles aumentou com as atividades. Os alunos passaram a estabelecer relações entre as histórias e seu contexto social, recontando-as, inclusive, para seus familiares. “A contação, nas primeiras semanas, era realizada pelos alunos unicamente através da descrição da imagem. Porém, com o passar das semanas, os alunos começaram a utilizar novos sinais, contextualizados, atribuindo sentido dentro da narrativa, construindo frases maiores” (GURGEL; KARNOPP, 2015, p. 273-274).

Mais especificamente acerca da escrita de sinais, geralmente utilizada na maioria das produções existentes na Literatura Surda brasileira, Quadros (1999) explica que SignWriting é um sistema de escrita, criado por Valerie Sutton em 1974, mas que não tinha como objetivo primário as representações de sinais para surdos, conforme também pode ser conhecido hoje. Valerie desenvolveu esse sistema para representar movimentos de dança, despertando o interesse de pesquisadores da Língua de Sinais Dinamarquesa da Universidade de Copenhagen que, com a ajuda de Sutton, iniciaram um processo de escrita, culminando em uma técnica que é capaz de representar qualquer língua de sinais atualmente, sem, entretanto, necessitar de tradução para a língua falada em seu processo de escrita. As primeiras representações foram manuais, mas, atualmente, já contamos com softwares para a elaboração de textos. Contudo, é essencial que o escritor domine uma língua de sinais. Em 1996, a PUCRS de Porto Alegre, por intermédio do Dr. Antônio Rocha Costa iniciou pesquisas sobre SignWriting e Sutton foi convidada para auxiliar na estruturação da escrita de sinais para a Libras (QUADROS, 1999).

Para Karnopp (2006), a representação em escrita de sinais pode favorecer os registros que, em alguns casos, são perdidos ou omitidos nas pesquisas que envolvem pessoas surdas, estimulando e valorizando a criação de materiais bilíngues e possibilitando o acesso a diversos outros materiais. A disseminação desse tipo de escrita busca sanar uma lacuna para aqueles que ainda afirmam ser a Libras uma língua menor por não possuir uma forma de estruturação escrita. Faz-se necessário que acompanhem tais materiais, adaptações e novas histórias, para a verificação de como elas irão representar a trajetória da língua e da cultura surda em um contexto de valorização das diferenças, principalmente na educação bilíngue.

Diante do exposto, defendemos o uso da Literatura Surda em espaços escolares e não escolares desde os anos iniciais das crianças surdas, para que elas possam encontrar representações de si e desenvolverem a identidade surda, reconhecendo-se como pessoas diferentes, parte de uma minoria linguística, mas não como deficientes. De acordo com Rosa (2006), em geral, as escolas tendem a desvalorizar as contribuições dos alunos surdos e, em casa, a situação não é diferente, uma vez que os pais, geralmente não os ensinam, por não compreenderem a Libras, fato este que dificulta em demasia a comunicação familiar.

Rosa (2006), que também é coautor de quatro adaptações de clássicos infantis: Cinderela Surda, Rapunzel Surda, Patinho Surdo e Adão e Eva, ressalta a importância de mais materiais que problematizam a cultura e a identidade surda, a Libras, o desenvolvimento da acuidade visual para os surdos, dentre tantos outros fatores. Conforme aponta, dois fatores são importantes nessas obras: 1) a incorporação da escrita de sinais, que deve ser uma tônica a ser desenvolvida nas escolas brasileiras e 2) a incorporação de mídias (CD/DVD) aos materiais impressos, para que o entendimento das obras seja facilitado. “As crianças precisam encontrar significados que ultrapasse o sentido da leitura escolar e, preferencialmente, devem trazer de casa uma relação afetiva com os livros, construída com a família através da Libras” (ROSA, 2006, p. 59). A partir dos elementos discutidos, a próxima seção, passará a apresentar a análise da obra Cinderela Surda.

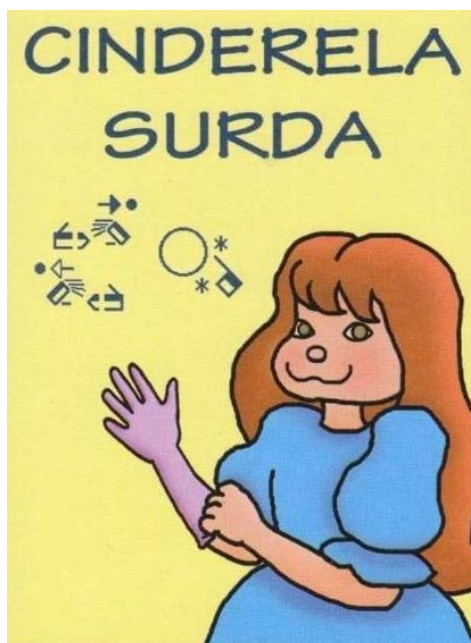
Cinderela Surda: a princesa que ‘fala’ com as mãos

Cinderela Surda é uma adaptação do clássico Cinderela, cuja versão mais antiga aparece na China e data de 860 a. C., porém, a história se populariza, inicialmente, com a versão de Charles Perrault, publicada em 1697 e, mais tarde, com uma adaptação dos Irmãos Grimm, publicada em 1812. Contada e adaptada desde então de variadas formas, na apresentação de Cinderela Surda, os autores abordam a história registrada como uma adaptação, compartilhada de forma sinalizada entre a comunidade surda. O fato é evidenciado na apresentação do livro, onde os autores contam sobre ações que levam a inserção da comunidade no ideário dos clássicos infantis, adaptando e contando histórias, conforme suas experiências e especificidades, mesmo sem registro escrito.

A análise de algumas passagens do livro, favorece o estabelecimento de uma relação entre a história e o que podemos inferir acerca da cultura surda. A capa do livro traz uma ilustração que provoca interpretações. Conforme pode ser visto a seguir, na figura 01, ela

é composta pelo título 'Cinderela Surda' em Língua Portuguesa, ilustração da personagem principal vestindo uma luva em uma das mãos, juntamente ao sinal que representa a personagem em escrita de sinais com sinal composto indicando o movimento de colocar a luva seguida do sinal que indica "surdo".

Figura 1 – Capa livro Cinderela Surda



Fonte: Silveira, Rosa e Karnopp (2011).

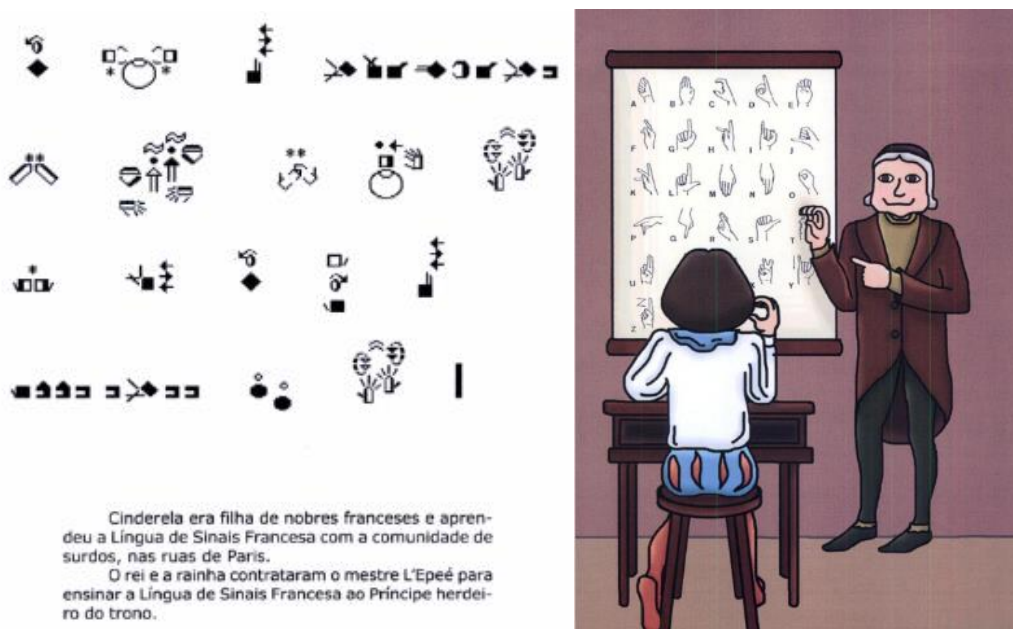
É possível notar que, ao adaptarem a história, os autores, sensíveis ao fato de Cinderela Surda ser uma história contada no interior da comunidade surda e passada de geração em geração, por meio da comunicação em sinais, observaram com maestria o fato de que o enredo, em um contexto de estímulo à Literatura Surda, teria mais sentido se o item perdido por Cinderela fosse sua luva, um item que é presente na constituição de sua identidade surda, ao contrário do sapatinho perdido na história original. “A utilização de luvas brancas em manifestações políticas e sociais é bastante frequente. Luvas remetem às mãos, que apontam os sinais e a língua dos surdos” (KARNOPP, 2006, p. 106). Ainda sobre a ilustração da capa, a escrita de sinais aparece como uma forma de indicar como o sinal é realizado, demonstrando símbolos que marcam aspectos importantes a serem considerados na sinalização como a configuração de mãos, orientação, ponto de articulação, movimento, entre outros; a escrita de sinais aparece ao longo de todo o livro. Somando-se ao pensamento de Karnopp, Soares diz que:

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X65961>

Como maior diferença do conto original e de grande relevância para essa análise, destaco o fato da fada ter dado roupas bonitas e, ao invés do sapato de vidro, luvas rosas. Sabemos que a língua de sinais é realizada através de movimentos predominantemente das mãos e, sendo assim, não teria sentido a jovem perder seu sapato, pois este jamais poderia identificá-la. A luva representa a língua dos surdos que apresenta-se no texto de forma extremamente marcante (SOARES, 2006, p. 41).

Nas páginas seguintes, a passagem: “Cinderela e o Príncipe eram surdos e aprenderam a Língua de Sinais Francesa quando eram crianças” (SILVEIRA; ROSA; KARNOPP, 2011, p. 06) marca uma temporalidade: ambos aprenderam a se comunicar por língua de sinais quando eram crianças. Porém, Cinderela, que era filha de nobres, aprendeu com a comunidade surda nas ruas de Paris e o príncipe aprendeu em casa, com L'Epeé. Aqui cabe situar que o referido mestre é um personagem real e significativo para a comunidade surda em geral. Ele foi um filantropo, educador e abade francês do século XVIII, considerado o “pai dos surdos” e que, na história, ensina a língua de sinais francesa (LSF) para que o príncipe possa assumir o trono no futuro (KARNOPP, 2006). É possível ver na ilustração, representada pela figura 02, L'Epeé ensinando o alfabeto em língua de sinais, mais precisamente, apresentando a letra “C” ao menino.

Figura 2 – Páginas do livro Cinderela Surda: a educação das personagens



Fonte: Silveira, Rosa e Karnopp (2011, p. 8-9).

Em igual medida, outros teóricos franceses foram importantes no desenvolvimento da Libras como E. Huet, que, em 1855 criou o INES, juntamente a Dom Pedro II, no Rio de Janeiro. Entendemos que as adaptações dos clássicos para as línguas de sinais constituem

uma representação da identidade e cultura surda, promovendo um auto entendimento de si e aprendizado. A surdez deixa de ser uma deficiência, impeditiva de socialização e desenvolvimento, passando a ser vista como diferença, fomentando um maior protagonismo. Ao mesmo tempo, a obra instiga a curiosidade sobre uma personalidade importante e que deve ser conhecida, reforçando, inclusive, que um surdo, consciente e atuante na comunidade surda, (re)conheça seus expoentes.

Lopes (2017) destaca a disposição espacial do texto (Língua Portuguesa e escrita de sinais) e imagem. Conforme a autora, podemos inferir que o livro é adequadamente preparado para leitores surdos proficientes em escrita de sinais, uma vez que, conforme a figura 02, o livro se organiza sempre da mesma forma: i) escrita de sinais, ii) texto em Língua Portuguesa e iii) imagem. Desta forma, isso nos leva a crer que o surdo leria inicialmente em SignWitting, tendo a Língua Portuguesa como uma segunda língua, aparecendo em segundo lugar na prioridade de apresentação do material, para, após, ler a imagem que representaria a informação adicionada em cada página.

Soares (2006) ressalta a figura do príncipe surdo que vem desmistificar os estereótipos, comumente lançados sobre a surdez na figura de uma criança vinda da nobreza e que não encara a surdez, assim como seus pais, como um empecilho em sua educação. De acordo com a autora, o maior detalhamento acerca desta personagem especificamente pode indicar uma referência ao sistema de ensino no Brasil, pensando em um modelo de educação que deveria ser adotado. “Em se objetivando um ensino bilíngue e multicultural para surdos, o consumo de obras produzidas para esse público configura-se como altamente significativo e produtivo, além de necessário, do ponto de vista da inserção da cultura surda no ambiente escolar” (LOPES, 2017, p. 19).

Algo mais sobre a infância de Cinderela e o príncipe diz respeito ao contato que ambos tiveram com pessoas surdas. A história não menciona se seus pais eram também surdos ou ouvintes. Mas, a narrativa mostra que a socialização com pessoas surdas, inclusive pessoas de referência, foi realizada desde a infância. Inferimos que a omissão sobre a surdez dos pais das personagens pode indicar que um ideal a ser seguido é um contexto no qual não importe se a criança nasça em uma família de ouvintes ou surdos. Invariavelmente ela terá contato com a comunidade surda, uma vez que, para a aquisição de uma língua de sinais como uma primeira língua, deve se dar naturalmente, na socialização com seus pares (KARNOPP, 2006):

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X65961>

A necessidade de explicar que Cinderela aprendeu a Língua de Sinais com a comunidade de surdos, nas ruas de Paris, evidencia a forma como a maioria dos surdos adquire e desenvolve sua língua, ou seja, uns com os outros, em lugares informais, com outros usuários dessa língua. Outro fato recorrente na comunidade surda é o de compartilhar as histórias de vida, ou seja, se nasceu surdo, quando entrou em contato com outros surdos, quando começou a usar a língua de sinais etc... (KARNOPP, 2006, p. 105).

Ao tratar do cotidiano de Cinderela após a morte do pai, a história evidencia que a madrasta e suas filhas se comunicavam pouco com ela, apenas com alguns 'sinais'. Entendemos que, nessa passagem específica, o termo sinais pode até ser substituído por gestos, comum em famílias de ouvintes que não aprenderam línguas de sinais e desenvolvem uma comunicação alternativa e intuitiva, não sistematizada como língua, como a Libras, por exemplo. De qualquer forma, a obra indica que a madrasta e suas filhas não se tratavam essencialmente de pessoas inseridas na comunidade surda ao ponto de se comunicarem fluente e constantemente com Cinderela por sinais e isso lhe causava exclusão em seu próprio núcleo familiar.

Para Soares (2006), um dos fatores mais destacados no texto é a importância da comunicação e os prejuízos quando há a falta desta. A difícil comunicação entre Cinderela, as irmãs e sua madrasta retratam a realidade de muitos surdos nascidos em famílias de ouvintes. A tendência é que essas famílias se engajem em um processo de "normalização" do filho surdo, tencionando torná-lo ouvinte por meio de diferentes recursos, dentre eles o implante coclear e procedimentos para oralização. Porém, pesquisas apontam que essas ações contribuem para um atraso na educação dos surdos. Ao contrário, o aprendizado de uma língua de sinais, como primeira língua, para, após, a aquisição de uma língua escrita, seria o meio mais indicado. "Desde que haja uma base linguística assegurada pelo acesso à língua de sinais como língua materna na infância, substituindo a oralidade em conteúdo e função simbólica, não haverá prejuízos ao aprendizado da escrita pelas crianças surdas" (FERNANDES, 2006, p. 4). Soares (2006) indica que, assim como em Cinderela Surda, os primeiros indícios de comunicação entre os familiares e os filhos surdos se dão por meio de comunicação gestual.

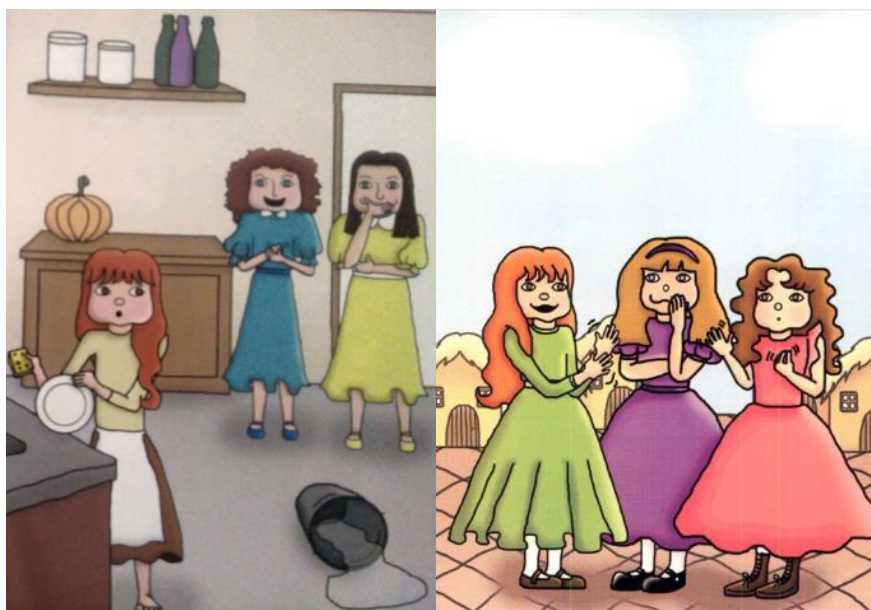
Ainda sobre comunicação, para a comunidade surda, a falta dela representa exclusão em um mundo majoritariamente ouvinte. Essa exclusão sentida por Cinderela também está representada nas páginas do livro. Nas ilustrações, as irmãs e/ou as irmãs e a madrasta estão sempre juntas e Cinderela é representada em uma perspectiva na qual sempre está fora do grupo, nunca está visualmente integrada, quando representada junto a essas outras personagens, conforme é possível ver na figura 03. Cinderela é representada em uma

imagem de subserviência, aparentando estar sempre maltrapilha e cuidando dos afazeres da casa, enquanto as outras personagens estão integradas ao mundo e, inclusive, aos eventos da corte. Lopes (2017, p. 13) demonstra como essas distinções são realizadas graficamente, quando Cinderela aparece representada juntamente aos seus familiares:

Quando Cinderela está em meio à sua família, sua posição é sempre a de subordinada, inferior, nunca estando simetricamente ao lado dos demais participantes, mas atrás deles, numa posição mais distante, com zoom menor (tamanho relativo e contraste) e em segundo plano. Suas expressões faciais também demonstram seu “deslocamento” em relação aos outros participantes. As cores de sua vestimenta são sempre opacas, em contraposição com as cores fortes das vestimentas dos demais, o que lhe confere o valor de “inferioridade e pobreza”, ou nos termos da literatura, maltrapilha.

Esses fatos coadunam com a história original, porém em Cinderela Surda, o projeto gráfico enseja uma interpretação que faz referência à constituição da identidade surda. Quando Cinderela é retratada juntamente ao príncipe, ou a outras personagens que se comunicam com ela em Libras (figura 04), há uma mudança na representação, indicando que a personagem principal adquire um protagonismo ainda inexistente, em uma sociedade que a exclui e oprime. Lopes (2017) nos faz crer que a forma como as personagens estão representadas apresenta uma ideia de confronto e submissão entre culturas, com assimetria e não reconhecimento da identidade surda.

Figuras 3 e 4 – Cinderela e sua família; Cinderela comunicando-se com outros surdos



Fonte: Silveira, Rosa e Karnopp, (2011, p. 7 e 13).

Em algumas passagens, o texto escrito representa interações sinalizadas de diversos personagens: madrasta, fada, príncipe e a própria Cinderela. A escrita em caixa alta é uma convenção utilizada quando se faz a representação de sinais em línguas orais, é como se fosse uma transcrição das interações em sinais dos personagens, mas com um destaque, para que o leitor saiba que o que está em caixa alta foi sinalizado e não dito de forma oral. Na própria apresentação do livro, os autores fazem uma ressalva às frases em caixa alta em: “cabe registrar que, no texto, as palavras em letras maiúsculas representam os sinais” (SILVEIRA; ROSA; KARNOPP, 2011, p. 05). As frases/sinais estão representadas a seguir:

POR FAVOR, DEIXEM-ME IR COM VOCÊS! (SILVEIRA; ROSA; KARNOPP, 2011, p. 16)

NÃO CHORE, QUERIDA, SOU UMA FADA E QUERO AJUDA-LA. VOCE VAI AO BAILE COM ROUPA BONITA, COM LUVAS ROSA, EM UMA LINDA CARRUAGEM COM CONDUTOR (Ibidem, p. 18)

ATENÇÃO: Á MEIA-NOITE VOCÊ DEVERÁ VOLTAR PARA CASA, POIS NESSA HORA A MÁGICA ACABARÁ! AGORA VÁ E DIVIRTA-SE BASTANTE! (Ibidem, p. 20)

SOU SURDA! [...] EU TAMBÉM SOU SURDO! (Ibidem, p. 22)

ESPERE, ESPERE! AQUI ESTÁ A SUA LUVA! (Ibidem, p. 26)

Ao analisarmos a forma como essa sinalização é representada em Língua Portuguesa, percebemos que estão incluídos diversos artifícios comumente usados nesta língua, mas não em uma língua de sinais como a Libras, por exemplo. Muito provavelmente, um surdo sinalizaria, no primeiro caso (SILVEIRA; ROSA; KARNOPP, 2011, p. 16), POR FAVOR e ACEITAR, por exemplo. “Deixar”, provavelmente teria outro sentido que não caberia nesta construção, o sentido de abandonar. Mesmo se o verbo deixar fosse sinalizado, ele não corresponderia ao deixem-me, como na história, mas apenas como deixar. Da mesma forma, a interação “aqui está a sua luva” (Ibidem, p. 26) provavelmente não se daria dessa forma, principalmente em decorrência de Cinderela estar de costas para o príncipe, o que inviabiliza a interação, mas, principalmente, porque nessa situação, ele apenas estenderia a luva para Cinderela em um sinal icônico, por exemplo.

Entendemos a importância da representação em Língua Portuguesa e não estamos afirmando aqui que a Libras é uma língua pobre, mas uma língua diferente. Contudo, acreditamos que a intenção dos autores foi indicar que havia uma interação em sinais. Porém, com cuidado para que a interação real não produzisse um sentido diferente para aqueles que leem, algo que é curioso e que indica que o livro é destinado ao público

surdo, mas também ao público ouvinte e seu entendimento e adesão importam. A representação em Língua Portuguesa padrão acerca do que, na verdade, correspondia a sinalizações, pode se relacionar, inclusive, a intenção de evitar ações de preconceito linguístico na leitura, correspondendo a uma transcrição da sinalização, mas não a uma representação exata daquilo que realmente foi sinalizado. Faltam-nos, ainda, subsídios para a análise da representação dos diálogos em escrita de sinais, por isso ela não é apresentada aqui.

Sendo o príncipe também surdo, o interesse mútuo surge entre as personagens que começam a dançar e se comunicar por LSF. Após ir embora rapidamente e deixar sua luva com o príncipe, os funcionários do palácio receberam ordens expressas para experimentarem a luva em todas as moças do reino que fossem surdas. Neste momento, a madrasta, esperando ser beneficiada com a situação, mente que suas filhas são surdas, mas a luva não as serve. A luva entra com facilidade, “revestindo a mão de Cinderela sem nenhum esforço, como se fizesse parte de seu corpo” (SOARES, 2006, p. 42). Essa ação marca também a evidência de que a diferença entre surdos e ouvintes, na prática, trata apenas de uma diferença linguística. Para a comunidade surda, a surdez não é vista como uma deficiência, mas sim como um meio diferente de identificação que influencia em sua comunicação e identidade (SOARES, 2006; LOPES, 2017). Conforme Lopes (2017, p. 17), a madrasta e as irmãs de Cinderela “representam a sociedade que não aceita o uso de LS [língua de sinais]”.

Em seguida, o funcionário do palácio vê Cinderela e sinaliza para ela: “VENHA, MENINA!” (SILVEIRA; ROSA; KARNOPP, 2011, p. 30), ou seja, em um reino no qual o príncipe era surdo e recebia uma educação com professor de LSF para um dia se tornar rei, os empregados do castelo possuíam proficiência na língua de sinais para se comunicarem, o que mostra algo muito difundido pela comunidade surda: não se trata de o surdo se adequar ao ambiente, mas de o ambiente se adequar ao surdo, acolhe-lo e interagir com ele. Vale lembrar que a comunicação entre Cinderela e a fada também foi estabelecida por meio de sinais, apesar de o livro não esclarecer suficientemente se a fada era surda ou ouvinte. Este fato, novamente, marca um ideário de que a comunicação com surdos possa ser estabelecida e largamente aprendida, reforçando a necessidade da educação bilíngue para surdos e ouvintes. Considerando os aspectos discutidos e buscando finalizar nossas discussões, passamos a nossa última seção.

Sinalizando caminhos para um reconhecimento político-identitário oportunizado pela Literatura Surda

Tivemos como principal objetivo, neste artigo, analisar o livro *Cinderela Surda*, entendendo-o como parte da Literatura Surda e, historicamente, situado em um contexto de produção cultural típico de um grupo linguístico minoritário. Apresentamos a temática central do livro, discutindo a forma como ele foi organizado por Carolina Hessel Silveira, Fabiano Rosa e Lodenir Karnopp. Esses autores também se destacam pela publicação de outros livros como *Rapunzel Surda* e *O Patinho Surdo* e estão constantemente debatendo as construções literárias neste universo formativo. Entendemos a Literatura Surda como essencial para a construção identitária de crianças surdas e o reconhecimento de pertencimento a uma comunidade acolhedora, que considera suas especificidades e diferenças.

A adoção de livros como *Cinderela Surda* promove a transformação do ambiente, por meio da inserção da cultura surda, tencionando a construção de uma visão mais amigável para o surdo, com a desconstrução de determinados estereótipos, em um contexto carente de informações sobre a surdez e a inclusão de pessoas surdas na sociedade. *Cinderela Surda* é uma de uma lista crescente de obras escritas por pessoas surdas e/ou ouvintes integrantes da comunidade surda no Brasil e apresenta diversos elementos da história desta comunidade que é ainda tão desrespeitada, em face da supremacia da cultura ouvinte em nossa sociedade. A Literatura Surda pode ser uma alternativa para a mudança de paradigma, que leve a sociedade a deixar de considerar o surdo puramente como alguém deficiente, no qual falta a audição, passando a considerá-lo como diferente, pertencente a uma comunidade com valores e identidade não dicotômica, mas distinta da maioria ouvinte.

Alguns dos elementos presentes na obra denotam, inclusive, a aspiração por um ideário, como a educação do príncipe surdo que, sem nos causar espanto algum, é devidamente educado para assumir o trono no futuro. As crianças surdas que forem apresentadas a essa história certamente se alegrarão ao conhecer a figura de L'Epée e verão que, assim como *Cinderela*, seu contato com outros surdos pode ser natural, com brincadeiras nas ruas, liberdade e muita diversão. Deixemos a lembrança dos prejuízos do Congresso de Milão apenas para a história e passemos a pensar em ambientes agradáveis e acolhedores que, de fato, garantam que esse ideário se torne, cada vez mais, uma realidade possível.

Apesar disto, reconhecemos que, apesar de ser percebido hoje um momento de maior visibilidade desta comunidade na sociedade brasileira, preocupação que se materializa nas Leis emanadas desde o início dos anos 2000, muito ainda necessita ser feito, principalmente no que tange a educação de surdos e à diminuição do preconceito por eles sofrido. Trabalhos futuros podem destacar a importância da Literatura Surda na aquisição da linguagem pelo surdo, tanto de sua L1, quanto L2, no contexto da educação bilíngue. Este pode realmente ser um caminho, que deve ser incentivado pelas políticas governamentais para a ampla divulgação destas obras e financiamento de mais livros que retratam a vida e as dificuldades das pessoas surdas, fator mais que necessário.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. M.; VOLOCHÍNOV, Valentin. Nikoláievitch. (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. São Paulo: Editora 34, 2017a.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2017b [1986].

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 2005 [on-line]. Disponível em: encurtador.com.br/aABK2.htm. Acesso em: 27 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. [on-line]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 19 mai. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. 2002 [on-line]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm. Acesso em: 19 mai. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11. 796 de 29 de outubro de 2008**. Institui o Dia Nacional dos Surdos. [on-line]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/L11796.htm#:~:text=Institui%20o%20Dia%20Nacional%20dos,e%20sancion%20a%20seguir%20Lei%3A&text=1o%20Fica%20institu%3ADdo%20o,o%20Dia%20Nacional%20dos%20Surdos. Acesso em: 27 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. 2010. [on-line]. Disponível em: encurtador.com.br/quxl9. Acesso em: 27 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.055 de 22 de dezembro de 2014.** Institui o Dia Nacional da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dispõe sobre sua comemoração. [on-line]. Disponível em: Acesso em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13055.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2013.055%2C%20DE%2022,Art.. Acesso em: 27 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: Acesso em: encurtador.com.br/xSWX4. Acesso em: 27 jul. 2020.

FERNANDES, Sueli. Práticas de Letramentos na Educação Bilíngue para Surdos. Curitiba, **SEED/SUED/DEE**, 2006. Disponível em: https://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Fernandes_praticas_letramentos-surdos_2006.pdf. Acesso em: 19 mai. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 2000, 15ª ed.

GURGEL, Lia Gonçalves; KARNOPP, Lodenir Becker. Narrativas sobre a educação literária bilíngue na prática pedagógica com alunos surdos. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 23, n. 3, p. 261-280. 2015. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6371>. Acesso em: 19 mai. 2021.

KARNOPP, Lodenir Becker. Literatura Surda. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.98-109. 2006. Disponível em: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/10162/ssoar-etd-2006-2-karnopp-literatura_surda.pdf?sequence=1. Acesso em: 19 mai. 2021.

KARNOPP, Lodenir Becker. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. **Cadernos de Educação, FaE/PPGE/UFPel**, Pelotas [36]: 155 - 174, maio/agosto 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1605/1488>. Acesso em: 19 mai. 2021.

LANE, Harlan; PILLARD, Richard C.; HEDBERG, Ulf. **The People of the Eye: deaf ethnicity and ancestry.** New York: Oxford, 2011.

LEGUARI, Daniela Holem; SANTOS, Gisele Minozzo dos. **Literatura Surda como recurso na construção da identidade surda**, pp. 30–50. In.: SALVADOR, Janice Aparecida de Souza et al. (orgs.). Estudos e reflexões sobre Língua Brasileira de Sinais. Paraná: FASUL Editora. 2016.

LOPES, Lorena Poliana Silva. Da Cinderela Ouvinte à Cinderela Surda Análise Multimodal e Ensino. **Revista Escrita**. Rio de Janeiro, n. 22, 2017. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/28818/28818.PDF>. Acesso em: 19 mai. 2021.

MOURÃO, Cláudio. **Literatura Surda: Experiências das mãos literárias.** PGE. UFRGS: Porto Alegre. 2016. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/151708/001012805.pdf?sequence=1>. Acesso em: 19 mai. 2021.

NOBRE, Rundesth Saboia. **Processo de grafia da língua de sinais: uma análise fonomorfológica da escrita em signwriting**. CCE. PPGL. Florianópolis: UFSC. 2011.

Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/130863>. Acesso em: 19 mai. 2021.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O Ensino de Português como Segunda Língua para Surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 143-157. Editora UFPR. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000600011&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 19 mai. 2021.

PISSINATTI, Larissa Gotti. **Representações Linguístico-Culturais do Povo Surdo na Literatura Surda**. 2016 134 f. Mestrado em Estudos Literários Instituição de Ensino: Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho Biblioteca Depositária: Roberto Duarte Pires. Disponível em: <https://www.ri.unir.br/jspui/handle/123456789/1333>. Acesso em: 19 mai. 2021.

QUADROS, Ronice Muller de. **Um Capítulo da história do SignWriting**. 1999.

Disponível em <http://www.signwriting.org/library/history/hist010.html>. Acesso em: 10 jan. 2020.

QUADROS, Ronice Muller de. Alfabetização e o Ensino da Língua de Sinais. **Textura**, Canoas, n.3, p.53-62. 2000. Disponível em:

<https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=23&idart=47>. Acesso em: 19 mai. 2021.

ROSA, Fabiano Souto. Literatura Surda: criação e produção de imagens e textos.

Literatura, Letramento e Práticas Educacionais, Grupo de Estudos e Subjetividade. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.58-64. 2006. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/316000937_Literatura_surda_criacao_e_producao_de_imagens_e_textos. Acesso em: 19 mai. 2021.

SILVEIRA, Carolina Hessel, ROSA, Fabiano, KARNOPP, Lodenir. **Cinderela Surda**. Canoas/RS: ULBRA, 3 ed, 2011.

SKLIAR, Carlos. A Localização Política da Educação Bilíngue para Surdos. In: SKLIAR, Carlos. **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos**: interfaces entre pedagogia e linguística. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SOARES, Raquel Silva. Multiculturalismo e Linguagem: Literatura Surda, o caminho contrário ao esquecimento. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.34-46. 2006. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/789>. Acesso em: 19 mai. 2021.

STROBEL, Karin Lillian. **Surdos: vestígios culturais não registrados na História**. 2008. 176 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91978>. Acesso em: 19 mai. 2021.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X65961>

STUMPF, Marianne Rossi. **Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema SignWriting**: língua de sinais no papel e no computador. 2005. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/2/browse?value=Stumpf%2C+Marianne+Rossi&type=author>. Acesso em: 19 mai. 2021.

WANDERLEY, Debora Campos. **Aspectos da leitura e escrita de sinais: estudos de caso com alunos surdos da educação básica e de universitários surdos e ouvintes**. CCE. Florianópolis; UFSC. 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/100775/308896.pdf?sequence=1>. Acesso em: 19 mai. 2021.

Notas

¹ Estamos nos referindo aos dispositivos: Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, Lei nº 11.796 de 29 de outubro de 2008, Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, Lei nº 13.055 de 22 de dezembro de 2014, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

² Essa formação é realizada por meio da inclusão de uma disciplina nos respectivos cursos, que contemplam os pressupostos básicos para a aprendizagem da Libras.

³ Importante ressaltar que os Estudos Culturais se fundamentam em investigações interdisciplinares, que têm como objetivo principal a compreensão acerca da forma como os indivíduos interagem e produzem significados em sociedade.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)