

Caminhos do Letramento Literário a partir das experiências de surdos



Tatiane Folchini dos Reis

Canoas, 2024

UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Caminhos do Letramento Literário a partir das experiências de surdos

TATIANE FOLCHINI DOS REIS

Canoas/RS

2024

Tatiane Folchini dos Reis

Caminhos do Letramento Literário a partir das experiências de surdos

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil (PPGEDU ULBRA) como requisito parcial obtenção do título de doutora em Educação.

Área de Concentração: Estudos Culturais em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Edgar Roberto Kirchof

Canoas/RS

2024

CIP - Catalogação na Publicação

R 375c Reis, Tatiane Folchini dos

Caminhos do letramento literário a partir das experiências de surdos / Tatiane Folchini dos Reis. Canoas, RS, 2024.

232 p.; il.

Tese de Doutorado em Educação. – Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), 2024.

Orientador: Prof. Dr. Edgar Roberto Kirchof.

1. Estudos surdos. 2. Letramento literário. 3. Literatura surda. 4. Estudos Culturais em Educação. 5. Kirchof, Edgar Roberto, *orient.* I. Título.

CDD 371.912

Carla Daniella Teixeira Girard – CBR2-1351

Tatiane Folchini dos Reis

Caminhos do Letramento Literário a partir das experiências de surdos

Aprovada em 26/03/2024

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Edgar Roberto Kirchof - ULBRA

Profa. Dra. Iara Tatiana Bonin - ULBRA

Profa. Dra. Lodenir Becker Karnopp - UFRGS

Profa. Dra. Renata Heinzelmann Bosse – IFRS

Profa. Dra. Rachel Sutton-Spence – UFSC

Canoas/RS

2024

Dedico à minha mãe Gladis Elisabeth Folchini (*in memoriam*), com todo meu amor e carinho pelo incentivo e apoio.

RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa é investigar a concepção de sujeitos surdos sobre o letramento literário com base em entrevistas e conversas sinalizadas. A questão que norteia a pesquisa é a seguinte: "Quais são as principais vivências consideradas, por sujeitos surdos, como relevantes para o letramento literário, tanto em Língua Brasileira de Sinais (Libras/L1) quanto em português (L2)?". Os objetivos específicos são: analisar como os surdos se percebem, se descrevem e se identificam como sujeitos letrados em língua de sinais e em português; verificar os principais significados que os surdos atribuem à literatura em L2 e em L1; questionar as principais motivações que levam os surdos a se engajar em práticas de leitura e fruição de obras literárias em L1 e L2; investigar de que forma o bilinguismo está presente na fruição literária dos surdos; identificar o papel desempenhado pela tradução de obras em português para a Libras e vice-versa nesse contexto; estabelecer relações entre a cultura surda e as obras literárias produzidas pelos surdos; identificar o lugar ou a centralidade da literatura surda nas práticas de letramento literário dos surdos; compreender com base nas falas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, quais estratégias são consideradas relevantes para contribuir com um maior engajamento dos surdos em práticas de letramento literário. O embasamento teórico está ancorado no campo dos Estudos Culturais; nos Estudos Surdos e nos Estudos de Letramentos e Ensino de Literatura. A metodologia empregada na coleta de dados foi a entrevista semiestruturada realizada de forma *online* pelo *Google Meet*. Foram entrevistados nove surdos sinalizantes da Libras com vivências em práticas literárias e que, portanto, se caracterizam como leitores experientes ou produtores de conteúdo literário em Libras ou em português. As análises dos dados foram estruturadas em sete tópicos: 1. Contação de histórias na infância sem Libras; 2. Relatos de experiências com livros e outras mídias; 3. Relatos de outros tipos de experiências marcantes na infância; 4. Memórias ligadas ao contato com a Libras; 5. A escola de surdos e as práticas escolarizadas; 6. Repertórios e práticas de letramento e 7. Os surdos como agentes de práticas de letramento literário. As principais conclusões a que o estudo permitiu chegar são que as boas práticas de letramento vivenciadas no ambiente familiar, escolar e das mídias sociais, desde a infância até a vida adulta, fizeram diferença na vida dos participantes surdos e influenciaram a maneira como eles se envolvem com a literatura; os surdos entrevistados se tornaram agentes de letramento literário e leitores dos mais variados gêneros literários, desde clássicos da literatura a histórias de entretenimento e literatura surda.

Palavras-chave: Estudos Surdos; Letramento Literário; Literatura Surda; Estudos Culturais em Educação.

ABSTRACT

The main objective of this research is to investigate the conception of deaf individuals regarding literary literacy based on interviews and signed conversations. The guiding question of the research is: "What are the main experiences considered by deaf individuals as relevant for literary literacy, both in Brazilian Sign Language (Libras/L1) and in Portuguese (L2)?" The specific objectives are: to analyze how deaf individuals perceive, describe, and identify themselves as literate subjects in sign language and in Portuguese; to verify the main meanings that deaf individuals attribute to literature in L2 and in L1; to question the main motivations that lead deaf individuals to engage in reading practices and enjoyment of literary works in L1 and L2; to investigate how bilingualism is present in the literary enjoyment of deaf individuals; to identify the role played by the translation of works from Portuguese to Libras and vice versa in this context; to establish relationships between deaf culture and literary works produced by deaf individuals; to identify the place or centrality of deaf literature in the literary literacy practices of deaf individuals; to understand, based on the statements of the subjects involved in the research, which strategies are considered relevant to contribute to a greater engagement of deaf individuals in literary literacy practices. The theoretical framework is anchored in the field of Cultural Studies; in Deaf Studies; and in Literacy Studies and Literature Teaching. The methodology used in data collection was semi-structured interviews conducted online via Google Meet. Nine deaf individuals fluent in Libras with experiences in literary practices were interviewed, thus characterized as experienced readers or producers of literary content in Libras or Portuguese. Data analysis was structured into seven topics: 1. Storytelling in childhood without Libras; 2. Accounts of experiences with books and other media; 3. Accounts of other types of significant childhood experiences; 4. Memories related to contact with Libras; 5. Deaf school and schooled practices; 6. Literacy repertoires and practices; and 7. Deaf individuals as agents of literary literacy practices. The main conclusions reached by the study are that good literacy practices experienced in the family, school, and social media environments, from childhood to adulthood, made a difference in the lives of the deaf participants and influenced how they engage with literature; the interviewed deaf individuals became agents of literary literacy and readers of various literary genres, from classics to entertainment stories and deaf literature.

Keywords: Deaf Studies; Literary Literacy; Deaf Literature. Cultural Studies in Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

a.C. – antes de Cristo

ASL – American Sign Language

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAAE – Certificado de Apresentação de Apreciação Ética

CL - Classificador

CM – Configuração de mãos

CODA - Children Of Deaf Adults

DINTER - Doutorado Interinstitucional

EaD – Ensino à Distância

EC – Estudos Culturais

EF – Ensino Fundamental

EM – Ensino Médio

EUA – Estados Unidos da América

FIFASUL - Faculdades Integradas de Fatima do Sul

FURG – Fundação Universidade de Rio Grande

IFSC – Instituto Federal de Educação de Santa Catarina

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

L1 – Primeira Língua

L2 – Segunda Língua

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LSA – Língua de Sinais Argentina

M – Movimento de mão

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PA – Ponto de Articulação

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPGEDU – Programa de Pós-graduação em Educação

RS – Rio Grande do Sul

UAI - Universidade Abierta-Interamericana
UCDB - Universidade Católica Dom Bosco
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFPEL – Universidade Federal de Pelotas
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos
ULBRA - Universidade Luterana do Brasil
UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas
UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul
USP – Universidade de São Paulo
UTP - Universidade Tuiuti do Paraná
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TILSP - Bacharelado em Tradução e Interpretação em LIBRAS/Língua Portuguesa
TULSA - Tecnicatura Universitária de Língua de Sinais Argentina
VV – Visual Vernacular
3D – Terceira dimensão

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Trecho da conversa.....	19
Figura 2 - Cinderela Surda	60
Figura 3 - Onze histórias e um segredo	60
Figura 4 - A lenda e as histórias de Ana Jansen	60
Figura 5 - Incorporação da lagarta; CL de casulo e borboleta	69
Figura 6 - Poema O sol nos números da vida	70
Figura 7 - Fase II - bloco 1: Contações de história	96
Figura 8 - Fase II - bloco 1: Capas de livros.....	96
Figura 9 - Fase II - bloco 1: Personagens	96
Figura 10 - Produção gráfica de Riobaldo	131
Figura 11 - Tirinha de Frodo.....	133
Figura 12 - Ilustração de Dorothy/ legenda de filme.....	134
Figura 13 - Ilustração de Dorothy/ autores e artistas diversos	135
Figura 14 - Ilustrações de Dorothy/ arte surda	135
Figura 15 - Tirinhas de Bibiana	136
Figura 16 - Poema de Iracema.....	140

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Sujeitos da pesquisa	83
Quadro 2 - Nomes fictícios de personagens da literatura/ Nomes reais	85
Quadro 3 - Participante 1: Capitu/ Jaqueline Boldo.....	85
Quadro 4 - Participante 2: Riobaldo/ André Paixão.....	86
Quadro 5 - Participante 3: Peter/ Raoni Santos	86
Quadro 6 - Participante 4: Frodo/ Diogo Madeira.....	87
Quadro 7 - Participante 5: Alice/ Bruna Branco.....	88
Quadro 8 - Participante 6: Bibiana/ Carolina Hessel	88
Quadro 9 - Participante 7: Dorothy/ Candy Uranga.....	89
Quadro 10 - Participante 8: Iracema/ Shirley Vilhalva	89
Quadro 11 - Participante 9: Julieta/ Giovana Oliveira.....	90
Quadro 12 - Fase I: dados básicos.	94
Quadro 13 - Fase II: bloco 1.....	97
Quadro 14 - Fase II: bloco 2.....	98
Quadro 15 - Fase II: bloco 3.....	99
Quadro 16 - Fase II: bloco 4.....	99
Quadro 17 - Relato de Peter	104
Quadro 18 - Relato de Bibiana	104
Quadro 19 - Relato de Bibiana	105
Quadro 20 - Relato de Julieta.....	106
Quadro 21 - Relato de Capitu.....	106
Quadro 22 - Relato de Riobaldo.....	107
Quadro 23 - Relato de Peter	107
Quadro 24 - Relato de Iracema	108
Quadro 25 - Relato de Frodo.....	108
Quadro 26 - Relato de Dorothy	108
Quadro 27 - Relato de Alice	109
Quadro 28 - Relato de Bibiana	109
Quadro 29 - Relato de Julieta.....	110
Quadro 30 - Relato de Capitu.....	110
Quadro 31 - Relato de Bibiana	111
Quadro 32 - Relato de Alice	111
Quadro 33 - Relato de Riobaldo.....	111
Quadro 34 - Relato de Julieta.....	112
Quadro 35 - Relato de Alice	112
Quadro 36 - Relato de Dorothy	113
Quadro 37 - Relato de Bibiana	114
Quadro 38 - Relato de Peter	114
Quadro 39 - Relato de Julieta.....	115
Quadro 40 - Relato de Riobaldo.....	115
Quadro 41 - Relato de Riobaldo.....	116
Quadro 42 - Relato de Peter	116
Quadro 43 - Relato de Julieta.....	117
Quadro 44 - Relato de Capitu.....	117

Quadro 45 - Relato de Riobaldo.....	117
Quadro 46 - Relato de Alice	118
Quadro 47 - Relato de Bibiana	118
Quadro 48 - Relato de Peter	119
Quadro 49 - Relato de Iracema	119
Quadro 50 - Relato de Alice	119
Quadro 51 - Relato de Peter	120
Quadro 52 - Relato de Alice	120
Quadro 53 - Relato de Alice	121
Quadro 54 - Relato de Bibiana	121
Quadro 55 - Relato de Julieta.....	121
Quadro 56 - Relato de Capitu.....	122
Quadro 57 - Relato de Alice	122
Quadro 58 - Relato de Alice	122
Quadro 59 - Relato de Dorothy	123
Quadro 60 - Relato de Julieta.....	123
Quadro 61 - Relato de Julieta.....	124
Quadro 62 - Relato de Julieta.....	124
Quadro 63 - Relato de Iracema	125
Quadro 64 - Relato de Iracema	125
Quadro 65 - Relato de Bibiana	125
Quadro 66 - Relato de Iracema	126
Quadro 67 - Relato de Bibiana	126
Quadro 68 - Relato de Peter	126
Quadro 69 - Relato de Bibiana	127
Quadro 70 - Relato de Bibiana	127
Quadro 71 - Relato de Iracema	127
Quadro 72 - Relato de Frodo.....	128
Quadro 73 - Relato de Bibiana	129
Quadro 74 - Relato de Riobaldo.....	129
Quadro 75 - Relato de Alice	130
Quadro 76 - Relato de Capitu.....	130
Quadro 77 - Relato de Bibiana	130
Quadro 78 - Relato de Julieta.....	131
Quadro 79 - Relato de Riobaldo.....	131
Quadro 80 - Relato de Peter	132
Quadro 81 - Relato de Alice	132
Quadro 82 - Relato de Frodo.....	133
Quadro 83 - Relato de Dorothy	134
Quadro 84 - Relato de Bibiana	136
Quadro 85 - Relato de Bibiana	137
Quadro 86 - Relato de Capitu.....	137
Quadro 87 - Relato de Frodo.....	138
Quadro 88 - Relato de Iracema	138
Quadro 89 - Relato de Iracema	138
Quadro 90 - Relato de Iracema	139

Quadro 91 - Relato de Iracema	139
Quadro 92 - Relato de Alice	140
Quadro 93 - Relato de Alice	141
Quadro 94 - Relato de Alice	141
Quadro 95 - Relato de Peter	141
Quadro 96 - Relato de Peter	142
Quadro 97 - Relato de Dorothy	142
Quadro 98 - Relato de Bibiana	142
Quadro 99 - Relato de Frodo.....	143
Quadro 100 - Relato de Bibiana	143
Quadro 101 - Relato de Alice	143
Quadro 102 - Relato de Bibiana	144
Quadro 103 - Relato de Dorothy	144

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO – METODOLÓGICO	23
2.1 Literatura e letramento literário	23
2.1.1 Literatura	23
2.1.2 Ensino de literatura	27
2.1.3 Letramento literário	35
2.2 Literatura e letramento literário para surdos	39
2.2.1 Ensino de língua e literatura para surdos	40
2.2.2 Letramento literário para surdos	45
2.2.3 Literatura surda	56
2.2.3.1 Os subgêneros da literatura surda	65
3 PERCURSO METODOLÓGICO	73
3.1 Pesquisa qualitativa interpretativa	73
3.2 Desenho da pesquisa	80
3.2.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa	82
3.3 Caminhos éticos percorridos	91
3.4 Roteiro da entrevista	92
3.5 Transcrição	100
4 CAMINHOS DO LETRAMENTO LITERÁRIO: O QUE DIZEM OS SURDOS	102
4.1 Contação de histórias na infância sem Libras	103
4.2 Relatos de experiências com livros e outras mídias	104
4.3 Experiências marcantes na infância	109
4.4 Memórias ligadas ao contato com a Libras	113
4.5 A escola de surdos e as práticas escolarizadas	118
4.6 Repertórios e práticas de letramento literário	123
4.7 Surdos como agentes de práticas de letramento literário	128

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	145
REFERÊNCIAS	152
ANEXOS	163

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo introdutório, apresento os caminhos que me levaram à escolha do tema da pesquisa, a minha trajetória profissional e as inquietações que me fizeram chegar até o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) e, mais especificamente, aos Estudos Culturais. Também apresento o objeto de minha pesquisa, o referencial teórico, o material empírico e a metodologia que utilizei na pesquisa.

Durante a minha trajetória profissional, sempre atuei com educação de surdos, especificamente, com ensino de português como segunda língua (L2) e ensino de literatura. Iniciei a minha jornada como professora voluntária em uma escola de surdos, com algumas turmas do Ensino Fundamental. Minha atribuição era trabalhar a Hora do Conto, em Língua Brasileira de Sinais (Libras), mesmo sem ter fluência na língua de sinais. Quando entrei pela primeira vez nesta escola, fui muito bem acolhida pelos alunos surdos. Pensei que conseguir a atenção deles seria difícil e me dispus a incentivá-los para participar das atividades organizadas por mim. A interação da turma comigo foi excelente, os alunos me ajudavam com alguns sinais que eu não conhecia, e eu apresentava propostas de atividades variadas, como apresentação teatral, ilustrações a partir da contação etc. Foi uma experiência única e desafiadora, mas que confirmou meu desejo de ser uma profissional da área da Educação de Surdos. Então, busquei caminhos que me levassem para uma escola de surdos de forma efetiva e, assim, consegui um contrato temporário em uma escola estadual para surdos, iniciando minha carreira docente com a disciplina de português.

Antes de começar a lecionar, não tinha a mínima ideia de como era, para os surdos, a aquisição da língua portuguesa e quais as dificuldades e desafios que eu enfrentaria nesta profissão. No início, achava que alunos surdos aprendiam como alunos ouvintes, bastando usar a língua de sinais para as explicações e abordagem dos conceitos. Com a experiência em sala de aula, compreendi que Libras e português são duas línguas em modalidades semióticas diferentes e que a metodologia e os materiais didáticos deveriam ser diferenciados. As estratégias metodológicas para alunos surdos devem priorizar

o visual, uma vez que a língua de sinais é uma língua visuoespacial, e é por meio dela que o surdo expressa suas ideias e constrói seu conhecimento.

No período em que trabalhei em escolas de surdos, tive a oportunidade de compartilhar com os alunos surdos muitos momentos e práticas pedagógicas em que tentava compreender o quão difícil é ser surdo e viver numa sociedade ouvinte, em que há uma língua majoritária, que não é a língua materna deles. Foram 13 anos lecionando em escolas de surdos no Rio Grande do Sul e, durante esse período, me esforcei em fazer um trabalho que incentivasse os surdos na aquisição e desenvolvimento da L2. Já com relação ao ensino de literatura, tentei desenvolver atividades interdisciplinares de forma que contemplassem os diferentes níveis de ensino e estimulassem os alunos na leitura literária. Um dos últimos projetos coordenados por mim foi a Mostra Literária: um mergulho na literatura clássica e na cultura surda. O projeto foi desenvolvido na escola especial Ulbra Concórdia e tinha como objetivo trabalhar a literatura de forma atrativa e interdisciplinar, motivando os alunos surdos para a leitura da literatura clássica e da literatura surda. O projeto foi apresentado no seminário Educação Escolar Bilíngue/Cultural de Surdos da UFRGS, na mesa temática intitulada Artefatos culturais no contexto da educação bilíngue, no ano de 2017.

Com o tempo, me especializei na área de Educação de Surdos, buscando respostas para questões que me inquietavam sobre o ensino de segunda língua para surdos e sobre as dificuldades apresentadas, por eles, na leitura e na escrita do português. Uma das dificuldades encontradas por mim e por meus colegas professores, ao longo deste período, foi a falta de livros e materiais didáticos específicos para o ensino de segunda língua para surdos. Desta forma, eu e três professoras que trabalhavam comigo na mesma escola nos reunimos e organizamos um projeto para produção de material didático para o ensino de português. Este projeto resultou na publicação de um livro intitulado *Em mãos, português como segunda língua para surdos* (Camozzato et al., 2017). Foram anos até a conclusão deste projeto, pois queríamos algo bastante visual e que fosse específico de ensino de segunda língua para surdos. Foi um projeto bem complexo e bastante relevante para a educação de surdos, que incentivou a produção didática de outros materiais de ensino de L2 para surdos.

A partir da minha participação no projeto do livro, decidi trilhar caminhos que me levassem à pesquisa e, assim, iniciei os estudos de mestrado no PPGEDU da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). O tema da minha pesquisa foi “Surdos, educação bilíngue e as representações da língua portuguesa nas redes sociais da Internet”. O mestrado me proporcionou refletir sobre o ensino em diferentes perspectivas que antes eu não era capaz de enxergar e me fez refletir sobre questões para as quais eu não tinha respostas, o que me permitiu concluir que é necessária e importante a pesquisa para a prática pedagógica.

Concluindo minha jornada profissional, atualmente, trabalho como docente no ensino, pesquisa e extensão no campus Palhoça Bilíngue do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e atuo com turmas de surdos no ensino técnico profissional e com turmas mistas (ouvintes e surdos) no ensino superior. Os desafios na educação de surdos são muitos, e cada conquista da comunidade surda é muito importante, principalmente no âmbito da educação. Tive a oportunidade de participar, recentemente, da produção da *Proposta curricular de ensino de português como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior: caderno introdutório* (Faria-Nascimento *et al.*, 2021) especificamente, a proposta do currículo do Ensino Médio (EM). Compartilhei com outros pesquisadores da área meus conhecimentos e experiências. Essa proposta foi apresentada na perspectiva intercultural, possibilitando aos estudantes surdos conhecer e refletir sobre sua própria cultura (cultura surda/cultura brasileira) e outras culturas, oportunizando a interação com a diversidade e o respeito às diferenças culturais.

Neste contexto, resolvi continuar pesquisando e retornei ao PPGEDU da ULBRA, para estudos de doutorado. A princípio, havia pensado em seguir pesquisando sobre o mesmo tema do mestrado: português como segunda língua, mas tinha algo que me inquietava e que tinha relação com o início da minha caminhada. Em conversas com o meu orientador, percebi que a maioria das pesquisas na área da educação de surdos são voltadas para o português como L2, mas e a literatura? Desta forma, surgiram questões sobre a literatura para surdos, por exemplo: Como ocorre nas escolas o ensino de literatura? De que forma a contação de histórias está presente na vida das crianças surdas? Quais os materiais disponíveis? E a literatura surda? Me questiono, também, se

os professores de surdos, de diferentes regiões do Brasil, enfrentam as mesmas inquietações que eu. Esses questionamentos me levaram ao tema da pesquisa de doutorado: letramento literário para surdos.

Outro fato que contribuiu para a escolha do tema de pesquisa foi uma conversa, pelo *Instagram*, com uma ex-aluna surda. Ela me procurou com intuito de ter aulas particulares de português, pois acha que precisa melhorar a escrita. Recentemente, ela fez testes para seleção de emprego e foi reprovada em português. Como não tinha disponibilidade no momento da nossa conversa, sugeri que ela lesse livros para ampliação de vocabulário. Então, ela respondeu:

Figura 1 – Trecho da conversa.

Livros que eu decidi de parar porque percebi que não me faz paz pra ler, só me estresse. Parece que não é caminho certo para mim, por exemplo, sempre fiquei sem entender o que tem contexto do livro, o que eu percebi que sou viciada em ler as mangás

Todos os dias que eu li as mangás

Consegui entender ao contexto por causa imagens, por exemplo, dialogo tem algumas coisas que eu não entendi, vi as imagens pra entender o que tem contexto quando eles quiser dizer, sabe?

Fonte: Arquivo pessoal.

Esse depoimento revela a intimidade dos surdos com a linguagem visual e deixa evidente que alguns surdos tiveram experiências diversas com a literatura e, especialmente, com livros nos quais predomina o código escrito da língua portuguesa. Essa resposta me inquietou e me fez refletir sobre os caminhos que os surdos têm que escolher quanto ao desenvolvimento de sua proficiência em português. Diante desse contexto, de que forma a literatura pode contribuir para o processo de aquisição de L2? Com base nessa inquietação,

decidi, em minha pesquisa de doutorado, verificar como ocorre o letramento literário para surdos.

Durante as aulas teóricas cursadas no doutorado, tive contato com diversos autores e textos, os quais me direcionaram para os campos de estudos que optei em adotar em minha pesquisa, que são os Estudos Culturais em Educação, os Estudos Surdos e os Estudos Literários. O principal conceito teórico que busco nos Estudos Culturais (EC) é 'cultura', pois me permite realizar a análise das obras literárias e também do material usado para o letramento literário tomando esses objetos como *artefatos culturais*, ou seja, produções que adquirem seus sentidos dentro de determinados sistemas culturais. Alguns dos pesquisadores a quem recorro para realizar essa discussão são Hall (1997; 2016), Costa (2001), Woodward (2014), Silveira e Kirchof (2016), Wortmann *et al.* (2019), Bonin *et al.* (2020) entre outros.

Do campo dos Estudos Surdos, selecionei, como referência para o embasamento teórico de minha pesquisa, as reflexões de Karnopp (2005; 2015), Karnopp e Bosse (2018), Quadros (2015, 2017), Sutton-Spence (2014; 2021), Mourão (2011; 2016), Lebedeff (2017), Spooner (2016), Kelstone (2012) entre outros, com enfoque nos conceitos de literatura surda, bilinguismo (Libras x português) para surdos, cultura surda e visualidade.

Por fim, busco, nos Estudos Literários, o referencial teórico relacionado à questão do ensino de literatura em articulação aos EC e aos Estudos Surdos. Visto que minha pesquisa tem como foco o letramento literário para surdos, elegi o conceito de letramento literário, com base nas contribuições de Cosson (2016; 2020), Paulino (1998; 2005), Colomer (2007), entre outros. Porém, como esse conceito não é pensado originalmente na relação com os sujeitos surdos, pretendo articulá-lo, aqui, às discussões realizadas no campo dos Estudos Surdos.

Originalmente, a ideia era entrevistar sujeitos surdos que concluíram o EM e professores de português e literatura que atuam com alunos surdos e o objetivo geral era investigar como ocorre o letramento literário para surdos em escolas bilíngues e inclusivas em diversas regiões brasileiras, mas, a partir da qualificação, a pesquisa tomou outro rumo. A banca fez questionamentos sobre a viabilidade de entrevistar os surdos e os professores e deu sugestões como, por exemplo, ampliar o número de participantes surdos que tiveram experiências

mais amplas com literatura. Então, resolvi acatar essas sugestões e investigar as vivências e práticas de letramento literário de surdos.

Todas as contribuições da banca foram muito importantes para o desenvolvimento desta pesquisa, e algumas indicações de trabalhos de pesquisadores surdos – como, por exemplo, Scangarelli (2020), Bosse (2019), Spooner (2016) e Kelstone (2012) – ajudaram a elaborar a parte teórico-metodológica. De fato, esses trabalhos serviram de inspiração para a construção da metodologia desta pesquisa, principalmente porque eles trazem resultados de pesquisas realizadas com sujeitos, focando em sujeitos surdos.

Desta forma, o objetivo central desta pesquisa é investigar e analisar, com base em entrevistas e conversas sinalizadas com surdos, quais são as principais vivências consideradas, por sujeitos surdos, como relevantes para o letramento literário, tanto em Libras quanto em português. Os objetivos específicos são: a) analisar como os surdos se percebem, se descrevem e se identificam como sujeitos letrados em Libras e em português; b) verificar os principais significados que os surdos atribuem à literatura em L2 e em L1; c) questionar as principais motivações que levam os surdos a se engajar em práticas de leitura e fruição de obras literárias em L1 e L2; d) investigar de que forma o bilinguismo está presente na fruição literária dos surdos; e) identificar o papel desempenhado pela tradução de obras em L2 para a L1 e vice-versa nesse contexto; f) estabelecer relações entre a cultura surda e as obras literárias produzidas pelos surdos; g) identificar o lugar ou a centralidade da literatura surda nas práticas de letramento literário dos surdos; h) compreender, com base nas falas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, quais estratégias são consideradas relevantes para contribuir com um maior engajamento dos surdos em práticas de letramento literário.

O corpus de análise é composto por relatos de surdos letrados sinalizantes de Libras e com vivências em práticas literárias tanto em L1 quanto em L2, podendo ser surdos leitores experientes e/ou produtores de conteúdo literário. O material empírico foi gerado através de entrevistas semiestruturadas, o qual foi arquivado em pastas identificadas pelo nome do participante. Esse material ficará armazenado no notebook da pesquisadora por um determinado tempo e, após, excluído. A pesquisa é de caráter qualitativo, e os dados foram analisados a partir de eixos criados com base na bibliografia específica sobre a

temática. Essas questões serão explicadas de forma mais aprofundada na seção destinada à metodologia.

O projeto da pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Luterana do Brasil, por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos. Todos os projetos de pesquisa de todas as áreas da Ciência (Humanas, Sociais, Exatas ou Biomédicas), que envolvam seres humanos, direta ou indiretamente, de acordo com a Resolução n. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde terão que ser submetidos aos Comitês de Ética. Após a submissão, o projeto foi aceito com nº 52179821.4.0000.5349 (Anexo B) do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE). Os créditos da arte de capa desta tese são de Candy Uranga que cedeu o direito de uso da sua arte para ilustrar este trabalho.

A presente tese está estruturada em quatro capítulos; neste, apresento os caminhos investigativos da pesquisa; o material empírico a ser analisado; os participantes e as escolhas metodológicas para a produção de dados. Após o capítulo introdutório, apresento o referencial-teórico que embasou a pesquisa. No terceiro capítulo, apresento o referencial-metodológico que suporta a pesquisa e, por fim, no quarto capítulo, apresento a análise dos dados da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO – METODOLÓGICO

2.1 Literatura e letramento literário

Nesta seção, apresento algumas articulações entre os principais conceitos teóricos que serão utilizados como base para minhas análises e reflexões. Visto que esta pesquisa está alinhada epistemologicamente com o campo dos Estudos Culturais, o objeto literário não será investigado apenas a partir de sua dimensão propriamente artística e estética, mas também como um artefato cultural. Neste sentido, é necessário trazer aqui alguns conceitos, como cultura, literatura e letramento literário, considerando a literatura como um artefato cultural na articulação dos EC, dos Estudos Surdos e do Letramento Literário.

No campo dos Estudos Culturais, os artefatos culturais produzem efeitos nos sujeitos e compõem a cultura. Sendo assim, alguns desses artefatos são a própria literatura e todos os materiais didáticos envolvendo práticas de letramento literário. Os processos de produção de sujeitos são realizados social e culturalmente através desses artefatos, no âmbito escolar e fora dele, uma vez que estes estão envolvidos na produção de discursos e representações e formação de identidades.

2.1.1 Literatura

A literatura passou por um longo processo de mudanças ao longo da história e, nos dias atuais, ainda existem muitas discussões sobre o ensino de literatura. Para Aristóteles, a literatura é a representação da realidade mediante as palavras, que pode ocorrer de forma escrita ou oral. O autor, em *A Poética*, afirma que, “pelos precedentes considerações se manifesta que não é ofício de poeta narrar o que aconteceu; é sim o de representar o que poderia acontecer, quer dizer: o que é possível segundo a verossimilhança e a necessidade” (Aristóteles, 1987, p. 209).

Alguns artefatos literários do ocidente que circulavam na Grécia, desde o séc. VIII a.C, “foram difundidos oralmente, declamados em ocasiões festivas” (Zilberman, 2008, p. 8). Os gregos preocupavam-se com os efeitos retóricos das produções e, assim, estabeleceram uma série de regras na busca da lógica discursiva. Uma boa produção literária dependia da simetria da conexão das palavras para atender ao privilégio da arte de escrever.

Outro fato a ser considerado pelos autores na Antiguidade é a escolha do tema buscando usar as melhores palavras e apresentando argumentos que atraíssem e causassem emoções em seus leitores. Para eles, ao ler ou ouvir um texto, imagens se formavam e permitiam que o que era lido fosse imaginado e, assim, ganhavam contornos e sentidos. (Gonçalves, 2014).

Foi depois do processo de cristianização que os templos gregos e romanos foram substituídos pelas catedrais, e “o conceito de literatura passou a abranger diferentes formas de expressão” (Lajolo, 1984, p. 58). Após esse período, houve a dissolução do mundo clássico e o surgimento do mundo moderno da renascença, dividido em feudos e burgos. Os textos considerados como literatura, pela tradição, nasceram da elite, mas não se confinavam às rodas de conversa de quem detinha o poder. Seus efeitos geraram inquietações e poderiam repercutir em camadas marginalizadas e distantes dos círculos oficiais da cultura (Lajolo, 1984). Desta forma, a literatura assume um poder transformador e nasce da “experiência que o escritor tem de uma realidade histórica e social muito bem delimitada” (Lajolo, 1984, p. 65). O circuito da literatura, ao longo da história, passou por caminhos diversos sem abandonar a tradição da arte de escrever bem.

Com a modernização, o homem e o mundo foram vistos com olhos diferentes daquele medieval e renascentista. Assim, a literatura foi democratizada pelo Romantismo, e as produções literárias “ganharam direito de cidadania” (Lajolo, 1984, p. 69). Neste contexto, as produções conquistaram a liberdade e manifestaram uma atribuição de denúncia da vida social injusta da época. “A literatura como prática e espaço de liberdade possível ao escritor do começo do século XIX é fecunda: faz o texto assumir, abertamente, a função de denúncia de uma vida social injusta, de reivindicação de uma nova ordem social” (Lajolo, 1984, p. 71).

Neste sentido, conforme Olher (2008), “as qualidades do texto literário não são intrínsecas a ele, não estão na escrita em si, mas na forma com que as pessoas se relacionam com ele” (p. 7) e, por isso, as obras, “mesmo as consideradas canônicas, ou sobretudo as canônicas, vão adquirindo significações plurais e móveis” (Olher, 2008, p. 7) que são construídas entre o encontro de texto e leitor e que, portanto, “não possuem sentido estático, universal e fixo” (p. 7).

Para Cosson, a literatura “revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita” (Cosson, 2016, p. 16) e “consiste em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana” (p. 16). Ainda para Cosson, a leitura e a escrita de textos literários possibilitam a percepção, pelos sujeitos, de “regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade” (p. 16) e permite a construção de discursos próprios. Em suas palavras:

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade (Cosson, 2016, p. 17).

Sendo assim, “a literatura serve tanto para ensinar a ler e escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo” (Cosson, 2016, p. 20). Ela é “uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno” (Cosson, 2016, p. 47), possibilitando-lhe ultrapassar a simples leitura de texto.

Nesta pesquisa, a literatura é entendida como um artefato cultural que produz sujeitos. A abordagem teórica que sigo está focalizada em sua dimensão discursiva. Assim sendo, mais do que discutir a sua dimensão propriamente estética e artística, interessa, ao campo dos Estudos Culturais, investigar os discursos e as representações literárias, principalmente o modo como estes interpelam o leitor a se identificar com valores e verdades colocados em cena.

Levando em consideração a dimensão discursiva da literatura, é importante destacar que “até mesmo obras dotadas de elevado teor estético-literário não deixam de conter também um caráter discursivo e, conseqüentemente, atuam, ainda que indiretamente, na formação dos sujeitos”

(Silveira; Kirchof, 2016, p. 44). Isso implica investigar as condições socioculturais em que são produzidas e consumidas essas obras e, desta forma, o discurso literário produz posições de sujeito com as quais os sujeitos estabelecem dinâmicas complexas de identificação.

A literatura é um importante artefato cultural e um instrumento social que proporciona ao leitor reflexão na busca por um lugar de fala e de posicionamento de opinião, principalmente no caso dos sujeitos surdos na literatura surda. Desta maneira, na leitura literária, o leitor é mobilizado a ter percepções e interpretações a partir de suas próprias experiências e de seu repertório literário, interagindo com diferentes posições de sujeitos (Silveira; Kirchof, 2016).

Conforme Neves (2015),

a literatura serve de instrumento para retratar a realidade, com o objetivo de pensar, informar, documentar, refletir, persuadir, alertar, denunciar ou apenas proporcionar prazer ao leitor. O texto literário serve como condutor de conhecimentos, cuja prática social permite a conscientização de realidades passadas, presentes e projeções futuras (Neves, 2015, p. 33).

A autora acima caracteriza a literatura como um instrumento que pode ser utilizado para várias funções, e uma delas é a função social, que causa nos leitores conscientização sobre vários temas.

No contexto escolar, a autora e pesquisadora Teresa Colomer (2007) utiliza o conceito de educação literária para substituir o termo “habitual ensino de literatura” (Colomer, 2007, p. 32). Dentre os principais objetivos da educação literária, em sua perspectiva, estão a formação de leitores competentes, o confronto de textos literários e a formação linguística no processo educativo.

Após alguns apontamentos sobre a concepção de literatura, é possível concluir que não há uma única definição e que a literatura possibilita a promoção de diferentes vozes, como forma de resistência política-cultural e de autoafirmação de diversos grupos. O efeito hermenêutico da literatura, proporciona ao leitor a formulação de novos conceitos e ideias e, desta forma, uma ampliação de sua visão de mundo (Neves, 2015). Sendo assim, a literatura provoca um efeito emancipatório e transformador no leitor e é um instrumento da comunidade surda para criação da literatura surda, ou seja, a sua própria literatura.

A concepção de literatura como uma prática cultural, articulada ao campo dos Estudos Culturais em Educação, permite que a literatura seja uma experiência a ser vivenciada através da leitura e, neste exercício, é possível romper limites de tempo e espaço, proporcionando conhecimento de mundo (Colomer, 2007).

Na visão dos Estudos Culturais, os surdos em uma abordagem antropológica deixam de ser vistos como deficientes (modelo clínico) e passam a ser vistos como sujeitos sociais que compartilham a mesma cultura e a mesma língua. Em suas produções literárias, ao longo do tempo, os surdos mostraram uma descontinuidade de aspectos discursivos clínicos, os quais continham representações do surdo como doente e deficiente, e deram lugar às produções que enfatizam os marcadores da cultura surda, produzindo um olhar diferente sobre a surdez. Neste contexto, o letramento literário tem uma dimensão social. Para os surdos, devem ser levados em consideração alguns aspectos necessários para que escolarização da literatura não ocorra a partir de uma visão clínica ou que desconsidere os marcadores da cultura surda na educação bilíngue para esses sujeitos.

Desta forma, no letramento literário, deve ser oferecido, ao leitor surdo, um repertório dentro de uma cultura e que ele possa se mover com objetivo de conhecer, ampliar e construir seu repertório cultural, dentro de suas especificidades e de modo intercultural. Sendo assim, me alinho aos EC e defendo o letramento literário para surdos, considerando alguns aspectos como a cultura surda, as línguas de sinais, as experiências visuais, o bilinguismo, a literatura surda. Isso será explicado adiante em uma seção específica sobre o letramento literário.

2.1.2 Ensino de literatura

O ensino de literatura suscita diversas questões importantes, dentre elas, a formação do leitor literário e as práticas metodológicas adotadas pelos professores com intenção de despertar a leitura crítica e o prazer da leitura. Para esta pesquisa, essas questões são relevantes a fim de apontar caminhos para o letramento literário de surdos.

Durante muito tempo, a leitura de obras literárias estava sustentada na tradição, e “a leitura da literatura permaneceu na escola” (Cosson, 2015, p. 165), de acordo com uma distribuição de atividades pedagógicas de leitura. Sendo assim, o contato com o texto literário ocorre, predominantemente, através das práticas escolares. Porém, conforme Barbosa (2011), há uma resistência, por parte de jovens leitores, a uma experiência de leitura, especialmente de textos clássicos e canônicos, os quais, de acordo com a autora, são fundamentais para a formação do leitor. O que fazer para que a leitura seja um momento de prazer e fruição? Cosson (2015, p. 165) revela que a formação do leitor “passa necessariamente pela fruição do texto literário como uma das atividades centrais na criação e manutenção do hábito e gosto pela leitura”.

Para muitos pesquisadores (Calvino, 2004; Candido, 2004), a literatura é indispensável, garantia de autonomia e “faz parte da nossa vida de modo essencial” (Fischer, 2014, p. 34). Para entender melhor a questão do ensino da literatura, faz-se necessário esboçar o percurso da literatura transformada em disciplina, para compreender o processo atual que envolve as práticas literárias, pois a literatura se transforma ao longo do tempo, em cada período histórico a concepção de literatura se altera. Conforme Cosson (2015), a relação entre literatura e educação

pode ser remontada ao processo de preparação dos escribas egípcios, passando pelo subvencionamento da tragédia grega pelo Estado e a pedagogia retórico-política dos romanos, até chegar, trasladada do ensino do grego e do latim, ao ensino da língua nacional (Cosson, 2015, p. 164).

Com base nos apontamentos das pesquisadoras Ranzzini (2000) e Luft (2014), o ensino de literatura, no Brasil, esteve sujeito às transformações de ordem social, pedagógica e teórica, tendo a função de complementar o ensino de língua e, posteriormente, passou a “orientar um projeto de cunho nacionalista, até chegar aos dias atuais sendo abordado como uma competência a ser adquirida” (Luft, 2014, p. 99). Então, o estudo da gramática antecedeu o aprendizado da retórica e da poética e, mais tarde, da literatura (Ranzzini, 2000, p. 38).

Até 1869, o ensino de português era irrelevante no currículo da escola secundária, uma vez que predominavam as disciplinas clássicas, sobretudo o latim, herdado da formação clássica. “A preponderância do latim era reforçada

pelo fato de que o ensino das línguas modernas se fazia pautado na gramática latina” (Ranzzini, 2000, p. 38). Desta forma, parece justo considerar que o ensino de língua portuguesa dependia do ensino de latim. Assim, a gramática nacional era ensinada junto com a gramática do latim.

Neste contexto de ensino, a leitura literária era aplicada nas aulas de retórica e poética, objetivando o discurso escrito e oral; o importante era falar e escrever bem, conforme Ranzzini, habilidades “indispensáveis para aqueles que se destinavam às carreiras públicas e às profissões liberais” (Ranzzini, 2000, p. 43). Nas aulas de retórica, eram estudados os gêneros e, posteriormente, foram incorporados o romance histórico e novelas. Já nas aulas de poética, os estudos eram da literatura nacional portuguesa, introduzindo a vertente historicista (Luft, 2014).

Com os exames preparatórios, após 1869, incluiu-se o ensino de português nos cursos do colégio Pedro II, o qual era considerado a escola padrão da elite brasileira, fundado em 1837, no Rio de Janeiro (Gasparello, 2002). Os textos literários da época eram divididos em gêneros (épico, lírico e dramático) e, aos poucos, foram subdivididos em função da nacionalidade (literatura grega, latina, portuguesa, francesa, brasileira) e por “agrupamentos históricos dispostos por séculos” (Luft, 2014, p. 100), como ocorre até hoje em muitos manuais e livros didáticos.

Assim, desde 1855 até o final da década de 1880, a leitura literária era realizada por meio da seleção de trechos de autores considerados clássicos portugueses, do século XVI e XVII (Luft, 2014). Aos poucos, ganharam espaço autores mais modernos e, a partir da década seguinte, a literatura passou a ser estudada de forma cronológica. As disciplinas de poética e retórica foram excluídas do currículo do ensino secundário e, em substituição, passou a ser estudada a disciplina de história da literatura nacional até 1911.

Com a ascensão da história literária nacional, foi legitimada a organização cronológica; por outro lado, o currículo necessitava de uma seleção representativa das fases literárias, com informações de autores e obras. Neste período, o Colégio Pedro II utilizava a *Seleção Literária* de Fausto Barreto e Vicente de Souza. Porém, o editor fez uma reorganização na seleção e substituiu um dos autores por outro que incluiu informações bibliográficas. O novo livro chamou-se *Antologia nacional* e foi publicado em 1895, sendo utilizado nas aulas

do Colégio Pedro II e considerado a “primeira seleta brasileira organizada por categorias da história literária nacional” (Luft, 2014, p. 102).

A literatura como disciplina foi eliminada do currículo após a Reforma Rivadávia¹, de 1911, e incluída na carga horária da disciplina de português. Em 1925, com a lei Rocha Vaz², a literatura foi novamente separada do ensino da língua, chamando-se Literatura Brasileira, estudada no último ano do secundário. Entre tantas mudanças na disciplina, em 1928, houve outra alteração, e a literatura brasileira foi unificada à literatura das línguas latinas, sendo utilizado “o rótulo genérico de literatura” (Ranzzini, 2000, p. 98).

Entre 1930 e 1950, ocorreu a criação da faculdade de Letras em diversos estados brasileiros, com o objetivo de formar professores específicos para o ensino de língua. Neste período, “a Linguística e a Teoria da Literatura começavam a se separar da Filologia, assim como a Literatura tornava-se independente da Língua, e o Português deixava de ser visto como mera decorrência do Latim” (Luft, 2014, p. 104). Nesta época, havia poucos leitores, devido a uma economia pouco industrializada e aos altos índices de analfabetismo no Brasil.

Na década de 1960, com o crescimento da economia e a necessidade de mão de obra qualificada, ocorreu o aumento no número de vagas no ensino secundário e, assim, em 1961, com o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Brasil, 1961), o curso secundário continuou dividido em 2: ginásial e colegial; ambos ofereciam disciplinas obrigatórias e complementares. O português passou a ter, como objetivo, o ensino oral e escrito da língua. Após um período de 10 anos, foi aprovada a nova LDBEN (Brasil, 1971) e, assim, criou-se o primeiro e o segundo grau com ênfase na educação profissional e preparação para o vestibular. A disciplina de língua portuguesa dividiu-se em Língua e Literatura, separando os estudos literários dos estudos gramaticais da língua. A partir desta mudança, a leitura literária se transformou em uma das alternativas para a leitura em sala de aula. O objetivo da disciplina de português era transformar o aluno em um eficiente comunicador, ou seja, agora, mais importante era saber se comunicar bem e conhecer a cultura

¹ Lei orgânica, de 1911, que retira do Estado a interferência no setor educacional e estabelece o ensino livre (Nunes, 1962).

² Lei que visava reforçar o controle do governo federal sobre os sistemas de ensino.

brasileira. Conforme Luft (2014, p. 105), “substitui-se o bem falar e o bem escrever dos textos literários antológicos por uma profusão de materiais de origens diversas, capazes de transmitir a eficácia da comunicação e a compreensão da cultura brasileira”.

Desta forma, ocorreu a queda da formação clássica e a perda da hegemonia da leitura literária. Todas as mudanças citadas causaram grandes reflexos na população. Conforme Rouanet (1987, p. 307), “o fim da literatura significou o empobrecimento do imaginário, que não podia mais fantasiar um futuro situado além do existente”. A partir das mudanças que ocorrem em relação ao vestibular, a literatura passou a ter uma prova específica, na qual surge o cânone literário de forma imperativa. Conforme Fischer (2014), a soma de fatores como a “imposição do cânone, transformação dos exames vestibulares em único paradigma para organização dos programas de ensino de literatura, massificação do acesso ao ensino” (p. 7) produziu outros efeitos no ensino de literatura. Por exemplo, consolidou-se um “estilo de lecionar literatura” (p. 7), com um professor que teve que especializar-se, “destacando-se do ensino de língua, repassando aquele repertório canônico segundo seu contexto histórico, mas com pouca atenção à leitura dos textos em si, substituídos pelo comentário de aspecto historiográfico” (Fischer, 2014, p. 7). Neste contexto, a prática de leitura foi deixada de lado, e aprender literatura era também aprender a história da cultura brasileira, seus autores, tendências etc.

A partir da década de 1980, com base nas pesquisas acadêmicas e nas mudanças que ocorreram nos vestibulares, houve a ascensão de práticas de ensino que refletiram no ensino de literatura nas escolas (Luft, 2014). A nova LDBEN (Brasil, 1996) propôs uma formulação curricular diferente da LDBEN de 1971, com base na interdisciplinaridade e na contextualização e, deste modo, passaram a ser elaborados documentos oficiais de ensino de língua materna, a partir dos parâmetros para o novo currículo do ensino médio. Em 2000, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), regulados pela LDBEN de 1996 e pelo parecer nº 15/98, os quais pretendiam corrigir práticas de ensino descontextualizadas e seccionadas. Assim, a área denominada de “Língua e Literatura” passou a integrar as “Linguagens, códigos e suas tecnologias”, e a literatura passou a integrar as competências e habilidades da língua portuguesa.

Nesta perspectiva, o texto literário passa a ser mais um dentre os diversos “tipos de textos que a escola deve ensinar, como se não tivesse uma importância especial no processo de formação dos jovens no ensino médio” (Luft, 2014, p. 114). Para Fischer (2011), a leitura adequada aos alunos deve ser compatível com seu nível linguístico e com seu conhecimento de mundo, evitando absurdos que “possam ou deixá-lo sem poder ler, pela dificuldade de entender o que está escrito, ou sem entender nada direito, pelo sofisticado da abordagem” (p. 50). O autor afirma que, tirando esse critério, qualquer aluno pode ler o que quiser.

Ao longo dos anos, foram criados diversos documentos oficiais que norteiam as práticas da educação básica no Brasil. Em 2018, foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que passou a ser uma referência obrigatória nas escolas. As orientações para o ensino de língua portuguesa focam no aprofundamento, análise e funcionamento da linguagem, e a literatura está inserida no ensino de língua. A BNCC impactou na elaboração dos currículos das escolas, orientando e norteando os cursos e prevendo habilidades a serem trabalhadas em sala de aula. Especificamente, no campo literário, a BNCC apresenta algumas competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental (EF) e o ensino médio (EM). No campo artístico-literário, a competência para o EF diz que os alunos devem

envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (Brasil, 2018, p. 87).

Este trecho da BNCC apresenta o conceito que envolve as práticas de leitura literária e enfatiza a importância da leitura por prazer. Já o trecho do EM orienta que as práticas de leitura literária devem contemplar o caráter sócio-histórico da literatura, enfatizando os cânones.

No Ensino Médio, devem ser introduzidas para fruição e conhecimento, ao lado da literatura africana, afro-brasileira, indígena e da literatura contemporânea, obras da tradição literária brasileira e de língua portuguesa, de um modo mais sistematizado, em que sejam aprofundadas as relações com os períodos históricos, artísticos e culturais. Essa tradição, em geral, é constituída por textos clássicos, que se perfilaram como canônicos – obras que, em sua trajetória até a recepção contemporânea, mantiveram-se reiteradamente legitimadas como elemento expressivo de suas épocas (Brasil, 2018, p. 523).

O ensino de literatura passou por várias transformações ao longo da história e teve muitas mudanças nas práticas e tentativas de resolver situações diversas, desde falta de bibliotecas e acesso ao livro, questões metodológicas e curricular.

O autor Rildo Cosson (2020) fez um mapeamento dos principais paradigmas sobre educação literária que predominam atualmente no Brasil, tendo chegado a 6 paradigmas no ensino de literatura no Brasil, em seu livro *Paradigmas do ensino da literatura*. O livro é organizado em seis capítulos, os quais têm como base pesquisas que abordam os principais conceitos da educação literária. O autor classifica o ensino de literatura em paradigmas tradicionais e contemporâneos. Dentro do grupo de paradigmas tradicionais, têm-se os seguintes paradigmas: moral-gramatical, histórico-nacional; e o grupo dos paradigmas contemporâneos é composto pelos paradigmas: analítico-textual; social-identitário; formação do leitor; letramento literário.

Primeiro, Cosson define que um paradigma é constituído de práticas, saberes, conceitos, técnicas, assim como questionamentos e exemplos, objetos e termos que são empregados para descrevê-lo em uma determinada área do saber. Diz o autor que um paradigma funciona como “uma espécie de moldura que identifica, explica e guia, mas também delimita a atuação dos profissionais da área” (p. 7). Quando essa moldura perde consistência, o campo de conhecimento se transforma dando lugar a um novo paradigma” (Cosson, 2020, p. 7). As análises desses paradigmas foram realizadas a partir de uma série de conceitos, adaptados pelo autor, que abordam desde a definição de literatura (o objetivo do ensino e o que se ensina em relação ao conteúdo) até o papel do professor, do aluno e da escola no processo de organização de ensino de literatura e a prática (material de ensino e métodos de avaliação). Outro ponto a destacar é que a concepção de literatura muda de um paradigma para outro e é determinante para a compreensão de seus elementos.

Desde a Antiguidade, os textos literários eram selecionados com a função de ensinar, constituindo o que posteriormente seria denominado de cânone. Conforme Cardoso (2016 apud Cosson, 2020, p. 43), “é por meio da escolarização como história da literatura brasileira que se definem e elaboram o cânone e a tradição literária do país”. No período colonial no Brasil, as obras

literárias que constituíram a tradição/cânone eram determinadas pelo seu valor documental, como, por exemplo, a Carta de Caminha. Nesse paradigma, a literatura canônica é considerada o ápice da formação do leitor, pois é tida como erudita.

Voltando para os paradigmas apresentados por Cosson, o primeiro deles é o moral-gramatical, em que a literatura é compreendida como conjunto de obras tradicionais, ou seja, textos que compõem a tradição ocidental, sobretudo textos traduzidos do latim e do grego e produções em língua portuguesa consideradas clássicas. O objetivo deste paradigma é o ensino da língua e a formação moral dos alunos. No entanto, com o tempo, o paradigma moral-gramatical deu lugar ao histórico-nacional, embora o paradigma moral-gramatical perdure no uso instrumental do texto literário para o ensino dos princípios morais.

O segundo paradigma é o histórico-nacional, que tem no nome a sua marca registrada - o nacionalismo -, o qual encontra na escola o ambiente ideal para sua divulgação e preservação. A literatura, neste paradigma, tem um papel de representação e funciona como “uma espécie de tradutor cultural” (Cosson, 2020, p. 45) com objetivo de formar o leitor brasileiro culto, valorizando o cânone nacional. Porém, há a necessidade de outros paradigmas que insurgem como alternativa em relação aos apresentados que compõem a tradição, chamados de contemporâneos.

O terceiro paradigma é o analítico-textual, que dá ênfase na leitura de obras clássicas e canônicas e também de obras contemporâneas com expressão estética. O principal objetivo do ensino de literatura, nessa perspectiva, é desenvolver a consciência estética do aluno para apreciação de textos literários de qualidade e a análise textual ganha destaque. Porém, o foco excessivo nos textos literários apaga o posicionamento do leitor, ou seja, a literatura precisa fazer empréstimos de “outras linguagens para se constituir como tal, uma vez que também é um discurso entre outros discursos” (Cosson, 2020, p. 95).

O quarto paradigma é o social-identitário; ele define a literatura como uma produção cultural que representa as relações sociais e explicita as identidades, envolvendo as artes em geral e as tecnologias e buscando outras linguagens artísticas. A literatura, para este paradigma, continua sendo um conjunto de

obras limitado por gêneros como o poema, o romance, e há a possibilidade de leituras de gêneros periféricos e manifestações culturais escritas. Nessa concepção, a literatura tem um papel social relevante, pois é pela leitura de obras literárias que questões de ordem social vêm à tona. Desta forma, a literatura é uma forma de resistência cultural que pressupõe engajamento político, e as obras garantem a legitimidade aos grupos minoritários. Todavia, as questões estéticas são deixadas de lado, e não há um equilíbrio entre posições revisionistas em relação às representações de grupos sociais, que podem cancelar uma discussão ou vitimar algumas identidades que aparecem nas obras literárias.

O quinto paradigma é o da formação do leitor, em que o leitor tem acesso a um vasto material literário, em um campo alargado, desde obras canônicas até livros-brinquedos, de gêneros paralelos e todo tipo de material impresso. Neste paradigma, a leitura desenvolve o aluno/leitor e o ajuda a entender melhor o mundo e a si mesmo, apropriando-se de todo conhecimento e proporcionando o hábito da leitura. Em síntese, a escola é a mediadora da leitura, na qual o aluno tem acesso a diversos tipos de textos e práticas de leitura. Porém, as práticas que fundamentam este paradigma devem ser pensadas de forma que não possibilitem a dissociação entre a formação do leitor e a realidade do aluno.

O último paradigma é o letramento literário. Nele, Cosson oferece uma possível alternativa aos problemas apontados nos paradigmas anteriores, visando uma prática inovadora para o ensino de literatura na escola.

2.1.3 Letramento literário

Depois de apresentar o percurso do ensino da literatura no Brasil e alguns paradigmas do ensino de literatura, me pergunto: Qual o papel desempenhado pela literatura na escola hoje? Para muitos estudiosos da área, a literatura se mantém na escola por conta da tradição e, possivelmente, por causa da estagnação dos currículos. Conforme Cosson (2016), para muitos, “a educação literária é um produto do século XIX que já não tem razão de ser no século XXI” (p. 20). Isso significa que a literatura na escola enfrenta momentos conturbados. Diversas são as características da sociedade contemporânea,

como a multiplicidade de textos, a grande diversidade de manifestações culturais, que levam à recusa do ensino de literatura na escola. Para compreender essa recusa, é necessário compreender como ocorre a escolarização da literatura (Cosson, 2016).

Neste contexto, o autor Rildo Cosson (2020), após apresentar os principais paradigmas nos quais se fundamenta o ensino da literatura atualmente, se alinha com o paradigma do letramento literário. O autor destaca que o termo "letramento literário" foi cunhado por Graça Paulino no final da década de 1990 para tratar de um tipo singular de letramento e sua inserção no contexto escolar" (p. 171). Nos dias atuais, o termo já faz parte do repertório de ensino de literatura e fora dele, porém, esse uso diversificado

torna os limites conceituais do letramento literário ora demasiadamente amplos, a ponto de se confundir com o ensino de literatura; [...] ora estreitos, quando concebido de maneira simplista como um tipo de letramento que usa textos literários (Cosson, 2020, p. 172).

Paulino e Cosson (2009, p. 67) definem o termo como um "processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos" o qual não inicia e nem finda na escola, mas é ampliado por ela. Paulino (1998) aponta que, assim como outros letramentos, o letramento literário é "uma apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela" (p. 16). Hoje, o termo é utilizado com frequência em estudos que levam em consideração a atualização dos currículos escolares, especificamente no ensino de língua e de literatura (Cosson, 2020).

Conforme Cosson (2016), o letramento literário ocorre pelo acesso aos textos literários e deve ir além da leitura simples de um texto ou de entender leitores, simplesmente, como consumidores de cultura sem que dialoguem com ela. Num sentido amplo, o letramento literário pode ser compreendido como "uma prática de comunicação na qual os sujeitos utilizam ou produzem textos/signos vinculados ao universo literário" (Kirchof; Mello, 2020, p. 39).

Dentro da escola, é onde os textos literários circulam para que os alunos possam se apropriar de mecanismos de leitura e de interpretação a fim de dominarem o discurso literário. Mas como a escola faz isso? A escola precisa estar sempre atualizada, "abrindo-se às práticas culturais contemporâneas, que

são muito mais dinâmicas e raramente incluem a leitura literária” (Cosson, 2016, p. 22).

Outro grande problema é como esse conceito nos ajuda a pensar sobre o ensino. Uma das autoras brasileiras que se preocupou com isso foi Magda Soares. Na perspectiva do letramento literário, a autora ressalta que a escolarização é necessária e deve ser realizada de forma adequada ao perfil dos alunos. Para ela, a literatura contribui para a formação do aluno e não pode ser descontextualizada. Entretanto, a literatura deve conduzir “às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal do leitor” (Soares, 2001, p. 47). Para isso, é fundamental que o currículo seja organizado de acordo com os objetivos da formação do aluno, no caso da minha pesquisa, para alunos surdos que têm a língua portuguesa escrita como segunda língua.

Nas escolas, os professores enfrentam um enorme desafio, que é trabalhar com literatura de maneira que os estudantes vivenciem experiências literárias de forma prazerosa. Conforme Soares (1999), como a escola deve fazer a escolarização da literatura sem deturpá-la, de maneira prazerosa para o aluno? Para a autora, existe uma

inadequada, errônea, imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o (Soares, 2001, p. 21).

E como consequência de práticas inadequadas, no ensino de literatura na escola, a maioria dos estudantes não gostam de ler ou não criam o hábito de leitura. Assim, o que deveria ser um ato dinâmico e cultural acaba sendo algo distante de sua época e de sua realidade. Para os alunos surdos, a questão é muito mais profunda com relação às práticas de leitura e da leitura por fruição, uma vez que o ensino é bilíngue e, geralmente, as leituras de fato realizadas são de obras em português.

Neste contexto, o principal objetivo do letramento literário é a leitura, e é através dela que os sujeitos se tornam eficientes leitores, constituindo uma comunidade de leitores. Rildo Cosson, em sua obra *Letramento literário teoria e prática*, apresenta uma sequência didática básica para o letramento literário na

escola, constituída de 4 passos, a saber: motivação; introdução; leitura e interpretação.

O primeiro passo da sequência básica é a motivação, que consiste em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso da leitura vai depender deste momento inicial preparatório. O segundo passo é a introdução, que consiste em apresentar a obra e o autor, de forma breve. O terceiro passo é a leitura da obra, que ocorre num primeiro momento com a leitura da capa do livro, prefácio e outros elementos paratextuais que a introduzem. O professor deve chamar a atenção para a primeira impressão da obra, “levantar hipóteses sobre o desenvolvimento do texto e incentivar os alunos a compará-las ou recusá-las” (Cosson, 2016, p. 60) após a finalização da leitura. O último passo é a interpretação, vista pelo autor como um ato social, por mais pessoal que possa parecer. As atividades de interpretação são os registros da leitura realizada. Porém, ao analisar as demandas de professores de literatura, o autor sugere alterações na sequência básica e propõe outros passos, que ele chamou de sequência expandida na aprendizagem da literatura. Nesta sequência, a interpretação é dividida em duas etapas, ou seja, a primeira etapa é apreensão global do texto e a segunda etapa é a leitura aprofundada de um dos aspectos da obra conforme a contextualização realizada. O mais importante para promover o letramento literário é mostrar um caminho para a leitura, objetivando desenvolver “a competência da leitura dentro do campo literário” (Cosson, 2016, p. 102) para que o aluno aprimore sua capacidade de interpretar.

A concepção de literatura para o paradigma do letramento literário é entendida como “uma linguagem que se apresenta como repertório de textos e práticas de produção e interpretação, pelos quais simbolizamos nas palavras e pelas palavras nós e o mundo em que vivemos” (Cosson, 2020, p. 177). Nesse caso,

a literatura é um conjunto de obras que abarca tanto os textos dados pela tradição e identificados como clássicos e cânones, quanto aqueles resgatados e ressignificados para essa tradição. Também é um conjunto de obras que representa, repensa e reescreve simbolicamente uma comunidade e sua herança cultural [...]. É ainda um conjunto de obras que, embora tenha o livro como suporte mais evidente, também se configura em outros impressos e suportes como vídeos, filmes, produtos digitais, voz e até o corpo (Cosson, 2020, p.175).

A definição de literatura, na esfera escolar, afasta o ensino de literatura das limitações estabelecidas para o exame das obras literárias, ou seja, as delimitações prévias dadas pela tradição deixam de ser critério e passam a ser referência para “um recorte a ser local e permanentemente atualizado, segundo as características daquela comunidade de leitores” (p. 177).

Conforme Paulino (2005, p. 63), “a leitura literária deve ser processada com mais autonomia, tendo os estudantes direito de seguir suas próprias vias de produção de sentidos, sem que estes deixem, por isso, de serem sociais”. A função da escola, neste caso, é oferecer ao aluno diversificadas experiências literárias, uma vez que o letramento literário antecede a escola e permanece após a conclusão dela (Cosson, 2020). Para o autor, a literatura é entendida como uma prática social e o letramento deve promover a apropriação literária.

Diante do exposto, este estudo evidencia a formação do leitor bilíngue e as práticas vivenciadas pelos surdos. Portanto, esta pesquisa identifica o letramento literário enquanto modo de promover a prática contextualizada da leitura literária na escola ou fora dela, ou seja, como um “modo específico de identificar, ler e produzir textos literários” (Cosson, 2020, p. 193) e, também, interpretá-los, de modo que seja oportunizada a apropriação literária. Portanto, a literatura permite experienciar a linguagem e, sem essa experiência, perdemos parte da materialidade do mundo porque não temos como traduzi-lo em palavras ou sinais (Cosson, 2020).

O processo formativo do leitor literário passa pela escola e faz-se necessário dar as condições para a atuação dos alunos neste processo. No caso dos alunos surdos, o processo formativo muitas vezes não antecede a escola, pois muitos chegam à escola sem língua e sem experiência literária. Dessa forma, o estudo sobre letramento literário para surdos a partir das experiências de surdos leitores e produtores de conteúdo literário será discutido, conforme explicitado na seção a seguir.

2.2 Literatura e letramento literário para surdos

2.2.1 Ensino de língua e literatura para surdos

A educação de surdos, no Brasil, vivenciou diversas mudanças ao longo das últimas décadas, principalmente, alterações na legislação a partir do reconhecimento da diferença linguística e cultural dos surdos. A lei 10.436/02 (Brasil, 2002) oficializou a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão e, desta forma, possibilitou o desencadeamento de outras mudanças na política linguística dos surdos.

Porém, apesar da notável ascensão que a Libras vem ganhando em contextos sociais, educacionais, midiáticos e, em especial, tecnológicos, não se podem desconsiderar os múltiplos entraves ainda enfrentados pelos sujeitos surdos, em relação à inserção social, educacional e profissional em contextos onde a língua dominante e majoritária é a língua portuguesa (Quadros, 2017).

Diante do exposto, assume-se que, historicamente, os surdos foram e ainda são vistos como indivíduos pertencentes a um grupo minoritário, ou seja, por serem usuários de línguas de sinais (Stokoe, 1960) e não de línguas orais, mesmo havendo a imposição de aprendizagem dessas línguas que não representam a identidade e a cultura surda. Desta forma, os surdos tiveram sua cultura e identidade subjugadas quando da tentativa de normalização, opressão e proibição das práticas surdas em contextos sociais públicos em que a Língua Portuguesa era/é a língua dominante, ou seja, do grupo majoritário, os ouvintes.

Neste sentido, Quadros (2017, p. 10), ao referir-se a usuários de línguas minoritárias, define-os como sendo aqueles em que os indivíduos “por fazerem parte de grupos étnicos, comunidades indígenas e comunidades de surdos, normalmente são considerados usuários de línguas minoritárias”. Portanto, a comunidade surda, mesmo sendo usuária de uma língua natural, dotada de sistema linguístico próprio, composto por todos os níveis estruturais linguísticos (fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático) ainda assim é compreendida como minoria linguística (Quadros; Karnopp, 2004; Stokoe, 1960).

Dentro da área da linguística, temos a fonologia da Libras que define os parâmetros da formação dos sinais como sendo: Configuração de Mão (CM), Ponto de Articulação (PA) e Movimento da mão (M); estas são “unidades mínimas (fonemas) que constituem morfemas nas línguas de sinais” (Quadros;

Karnopp, 2004, p. 49). Tanto é que por meio da Lei 10.436 (Brasil, 2002), a Libras é definida como

forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002, s/p).

Uma vez que se está assumindo a Libras como língua minoritária, faz-se necessário contextualizar como, ao longo da história, as línguas de sinais, assim como a Libras, foram submetidas a uma tentativa de silenciamento da cultura, identidade e língua dos surdos. Desta forma, a fim de compreender esse aspecto, discorro, brevemente, sobre o modo como os surdos foram subjugados por seus colonizadores ouvintes (Lane, 1992). Essa colonização deu origem às relações de disputa e de poder, em que a comunidade ouvinte subordinou a comunidade surda, o que fez com que essa se opusesse à tentativa de dominância dos surdos (Bhabha, 1986; Lane, 1992). A comunidade ouvinte, enquanto dominante e colonizadora, produziu estereótipos caricaturados da língua e da cultura dos surdos e, a partir deles, impôs limites socioculturais e educacionais aos surdos. Isso, em consonância com as representações ouvintistas, definiu os surdos como deficientes, o que culminou na exclusão dos surdos da sociedade, sob uma perspectiva pautada em estratégias de violência simbólica e institucional (Bhabha, 1986).

Na contramão da exclusão social e da caracterização da comunidade surda como deficiente, inferior e colonizada, Lane (1992, p. 90) advoga que, “se os responsáveis pelo termo deficiente auditivo tivessem consultado a comunidade surda, saberiam que “surdo” não tem um valor negativo, enquanto que “deficiente auditivo” tem”. Lane (1992) explica que o termo surdo faz referência às experiências partilhadas e a uma cultura diferente da dominante (a ouvinte); já o termo deficiente auditivo marca a deficiência física, em um tom caricato. Frente ao exposto, ressalta-se que a surdez deve ser compreendida sob a ótica da diferença e não da deficiência. Skliar entende a surdez como diferença na medida em que há “uma construção histórica e social, efeito de conflitos sociais, ancorada em práticas de significação e de representações compartilhadas entre os surdos” (Skliar, 2016, p. 13). Conforme Karnopp e Silveira (2014, p. 95), “a tônica da discussão sobre a educação de surdos marcou

o reconhecimento político da surdez como diferença, provocando uma mudança epistemológica na forma como os surdos eram narrados e tratados”.

Em consonância com Lane (1992), Skliar (2013) reforça a concepção forjada de subjugação da comunidade surda em relação ao ouvintismo ou oralismo, o que demandou dos surdos práticas de resistência para resistirem a esse poder. Algumas formas de exercício da resistência da comunidade surda contra a ideologia dominante foi a criação de associações de surdos; o uso da língua de sinais em determinados espaços; o humor surdo, entre outras (Skliar, 2013). Ainda a este respeito, Quadros (2017, p. 34) diz que os surdos resistiram à tirania do poder imposta pelos ouvintes “criando espaços fora da escola: nos pontos de encontro, nas associações de surdos e nas casas de seus pares surdos”. Nesses espaços, os surdos organizavam encontros e eventos em sua própria língua e, assim, possibilitaram a perpetuação da língua de sinais e a troca de significados “que carregam a marca da cultura” (p. 35). Portanto, as comunidades surdas se constituíam como “estratégia de sobrevivência para preservação de seu patrimônio e legado para os surdos” (Quadros, 2017, p. 25).

Desta forma, pensar a comunidade surda como sendo uma minoria linguística exige compreender o que é, de fato, ser surdo a partir de uma perspectiva sociocultural, que permite o estabelecimento de um sentimento de pertença à comunidade surda. De acordo com Quadros (2017, p. 25), “essa cultura é multifacetada, mas apresenta características que são específicas, ela é visual, ela traduz-se de forma visual. As formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as formas ouvintes”. E ainda afirma que há o clamor pela coletividade surda com a constituição de suas regras e de seus princípios e um confronto de poderes.

Relativo a um olhar histórico acerca da perspectiva filosófica educacional, houve diferentes abordagens na educação por meio do oralismo, da comunicação total e do bilinguismo. A primeira abordagem, baseada no oralismo, teve início em 1880, impulsionada a partir do Congresso de Milão, quando foi abolido o uso da língua de sinais, permanecendo a língua oralizada pelo período de 1880 até 1970 como a única alternativa na educação de surdos. Essa abordagem previa a utilização da língua oral e procurava explorar os resíduos auditivos que o surdo possuía. Já a segunda abordagem, com ênfase na comunicação total, surgiu a partir da década de 1970 e tinha por finalidade o

uso de todos os meios que facilitam a comunicação. Nesta abordagem, todos os recursos comunicacionais eram importantes para promover a comunicação: a fala, a leitura labial, a língua de sinais, a escrita, as ilustrações, entre outros. Muitos dos sistemas usados na época tinham como objetivo auxiliar a compreensão da língua falada. Por fim, a terceira abordagem estava pautada na proposta de oferta do bilinguismo, a qual defende o uso da língua brasileira de sinais como sendo a língua materna dos surdos brasileiros e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como a segunda língua dos surdos. Assim, a finalidade do bilinguismo era capacitar os surdos para utilizar as duas línguas no ambiente escolar e social (Damázio, 2007).

Diante do exposto, os surdos, enquanto sujeitos bilíngues, devem ser respeitados em sua primeira língua para o pleno desenvolvimento das suas competências linguísticas e comunicativas. Tendo em vista as abordagens mencionadas, na tentativa de desenvolver métodos de ensino na educação de surdos, considera-se que houve um longo período de distanciamento, desencontros e falta de entendimento e compreensão sobre a língua e a cultura dos surdos. Após muitas conquistas no âmbito político e na busca pela afirmação linguística, a comunidade surda teve o reconhecimento de sua língua (a língua de sinais brasileira) como meio legal de comunicação somente em 2002. No referido ano, a Lei 10.436 (Brasil, 2002) oficializou a Libras como primeira língua (L1) da comunidade surda brasileira, tendo definido legalmente a Língua Portuguesa como segunda língua (L2). Para Ladd e Gonçalves (2011), as comunidades surdas, as quais têm suas línguas legalmente reconhecidas, como é o caso da Libras, precisam experienciar práticas socioculturais que fortaleçam e transmitam às outras comunidades a surdidade (*Deafhood*). Ladd (2013) postula que:

A Surdidade não é vista como um estado finito, mas como um processo através do qual os indivíduos surdos chegam a efetivar sua identidade surda, postulando que aqueles indivíduos constroem aquela identidade em torno de vários conjuntos de prioridades e princípios ordenados de maneiras diferentes, que são afetados por diversos fatores, como nação, era e classe (Ladd, 2013, p.14-15).

No entanto, os surdos, ainda hoje, no Brasil, embora oficialmente usuários da Libras como língua materna, vivem em um país em que essa língua não é a língua majoritária. Portanto, os surdos brasileiros têm como imposição linguística

a necessidade de aprender a língua portuguesa como L2 (Quadros, 2017). Para tanto, depreende-se que, diante da reconhecida oferta de ensino bilíngue no Brasil, não se pode mais considerar a necessidade da aprendizagem da língua portuguesa para surdos como “um subjugo à cultura dominante, mas como um processo de adaptação social, em busca de um enriquecimento nas interações sociais, cognitivas e emocionais” (Kelman, 2015, p. 66). Nessa visão, após o sancionamento da lei que reconhece a Libras e a comunidade surda, surgem importantes conquistas, tais como: o direito à Educação Bilíngue Libras/Português, conforme previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1997); a oferta do tradutor intérprete de Libras para atuar no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades das instituições de ensino e repartições públicas; a legislação própria para a profissão de tradutor intérprete de Libras, conforme a lei 12.319 (Brasil, 2010), e o direito de acesso a conteúdos digitais, em Libras, via Lei Brasileira de Inclusão 13.146/2015 (LBI), prevista no Art. 63 do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015). Para Karnopp e Silveira (2014),

essa localização política embasou também propostas e ações sobre a educação bilíngue, já que, nessa perspectiva, a educação não envolve somente a escola ou a metodologia de ensino, mas considera a localização dos mecanismos e relações de poder e saber situados nas propostas educacionais (Karnopp; Silveira, 2014, p. 95).

Uma dessas conquistas é o curso de graduação Letras-Libras nas modalidades licenciatura e bacharelado, com intuito de formação de professor bilíngue e tradutor intérprete de Libras, desde 2006. Essa formação tem como objetivo garantir o ensino em língua de sinais de estudantes surdos. Nos cursos de licenciatura, muitos estudantes são surdos que buscam formação para atuar como professores bilíngues.

Outro ponto importante a considerar é que não havia, até 2021, nenhuma proposta de referencial curricular para o ensino de português escrito como L2 para estudantes surdos da educação básica e ensino superior. Isso dificultou muito o trabalho de professores de surdos, principalmente quanto ao ensino de português e literatura. Com o lançamento desta proposta de currículo, disponível de forma gratuita em meio digital pelo MEC (Ministério da Educação), muitos profissionais terão subsídios para a preparação de suas aulas, com referenciais que poderão ser utilizados em contextos ideais, ou seja, entendidos como

aqueles nos quais “os estudantes surdos são respeitados em suas especificidades: sua cultura, identidade e língua, dando-lhes visibilidade, com respeito à visualidade” (Faria-Nascimento *et al.*, 2021, p. 35) que precisa estar marcada no processo de ensino-aprendizagem e, portanto, no planejamento do professor. É um material que visa adequar o ensino de português à realidade bilíngue e intercultural dos surdos.

Como visto ao longo desta seção, as conquistas elencadas acima contribuíram muito para o fortalecimento da comunidade surda, principalmente, no que concerne à educação e à acessibilidade dos surdos brasileiros em diversos espaços da sociedade, reforçando o direito à sua língua e à sua cultura. Todavia, mesmo frente às conquistas da comunidade surda, existem ainda muitos desafios a serem superados, com vistas a dar mais visibilidade às práticas surdas, bem como a consolidação de parâmetros específicos voltados à Educação Bilíngue de Surdos, principalmente, quanto ao ensino do português como L2 para surdos. Segundo Quadros (2017, p. 19), “a comunidade surda estava inserida em um movimento de afirmação linguística bastante consolidado e, em alguns anos, a língua de sinais começou a ganhar o reconhecimento dos próprios surdos e, aos poucos, também da comunidade em geral”.

Diante deste cenário, como pensar o ensino de literatura para os surdos? Quais as práticas de letramento utilizadas nas escolas e quais as experiências que os surdos tiveram durante sua formação? São questões importantes a serem consideradas e, apesar das pesquisas existentes, faltam esclarecimentos e estudos que possam contribuir para práticas significativas e que colaborem para a eficiência da formação do leitor surdo.

2.2.2 Letramento literário para surdos

O letramento literário é um paradigma contemporâneo muito adequado para o ensino de literatura, pois o foco está em fomentar práticas de leitura literária que façam sentido no contexto sociocultural dos sujeitos. Mas como isso se relaciona com a realidade dos alunos surdos? O contexto surdo é bastante complexo, pois o ensino de língua não deve ser desenvolvido de forma monolíngue e, sim de forma bilíngue, ou seja, a Libras deve ser a primeira língua,

ao passo que a língua portuguesa, na modalidade escrita, é a segunda. Visto que esse preceito nem sempre é respeitado em grande parte dos contextos escolarizados em que surdos entram em contato com a literatura, a fruição literária é embaraçada e confusa para a maioria dos surdos. A língua portuguesa é uma língua oral-auditiva e, muitas vezes, difícil de ser compreendida, mesmo na modalidade escrita. Sendo assim, justifica-se a importância do ensino bilíngue na educação dos surdos, entendendo que os surdos são sujeitos bilíngues e devem ser respeitados em sua primeira língua para o pleno desenvolvimento das suas competências linguística e comunicativa. Por isso, considero relevante uma breve conceitualização do bilinguismo para surdos e de outros marcadores culturais que estão entrelaçados para que o letramento literário para surdos seja efetivo e que as práticas metodológicas tenham sentido. Sendo assim, o letramento literário para surdos precisa estar pautado em quatro eixos: o bilinguismo, a cultura surda, a visualidade e a literatura surda.

1. Bilinguismo

Como visto na seção Ensino de língua e literatura para surdos, o ponto inicial para a educação de surdos foi a criação e a regulamentação da Libras, pela lei nº 10.436/02 (Brasil, 2002) e pelo decreto nº 5.626/05 (Brasil, 2005), que oficializou a língua brasileira de sinais para os surdos. A partir disso, foram desencadeados movimentos e lutas na comunidade surda, principalmente na área da educação, que promoveram a educação bilíngue. Um desses movimentos desencadeou na promulgação da lei nº 14.191 de agosto de 2021 (Brasil, 2021) que altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. O art. 60A da lei nº 14.191 define a educação bilíngue:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Brasil, 2021, s/p).

Esse foi um reconhecimento da necessidade e importância do ensino bilíngue para surdos considerando as duas línguas em questão e observando a oferta desta modalidade desde a educação infantil até a pós-graduação, conforme o inciso 2º da mesma lei “A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida” (Brasil, 2021).

Sendo assim, o bilinguismo para surdos é compreendido como a habilidade de utilização de duas línguas, em diferentes graus de competência, o que leva o sujeito a apresentar diferentes níveis de proficiência, tendo em vista os possíveis contextos de uso e propósitos comunicativos. (Quadros, 2017). Haja vista que se está, nesta pesquisa, conceituando a Libras e a língua portuguesa, cabe ressaltar que as línguas de sinais (visuoespaciais) e as línguas orais (oral-auditiva) diferem entre si em relação à modalidade; no entanto, as línguas de sinais são tão completas quanto as línguas orais. Quadros e Karnopp (2004, p. 48) afirmam que as línguas de sinais “contêm os mesmos princípios adjacentes de construção que as línguas orais”. Outro fator importante a considerar no bilinguismo é que a “situação bilíngue pressupõe processos de tradução de uma língua para outra, requer conhecimento lexical, gramatical e discursivo das línguas envolvidas” (Karnopp, 2005, p. 226).

Posto isso, os surdos, enquanto sujeitos bilíngues, utilizam as duas línguas em contextos diferentes. Considerando, na educação bilíngue, a coexistência das duas línguas, é necessário pensar nas práticas de ensino e aprendizagem que estruturam e constituem esse ambiente bilíngue. Conforme Sá (2010), para uma educação bilíngue, é necessário pensar em uma proposta multicultural, pois “uma educação bilíngue que não seja embasada em uma perspectiva multicultural corre o risco de valorizar a questão linguística e esquecer todos os demais aspectos inter-relacionados” (p. 87).

Além disso, para que o ensino bilíngue ocorra de forma equitativa, é necessário que haja materiais disponíveis em Libras em todas as áreas do conhecimento e, principalmente, sobre a história e a cultura dos surdos. Esses materiais serviriam como instrumentos de ensino e seriam parte de um acervo de textos diversos em Libras, consolidando uma cultura letrada surda. Conforme Peluso (2014), pensar o ensino bilíngue é ter duas línguas participando de forma

mútua, e isso não ocorre na maioria dos contextos, pois os materiais utilizados são em sua maioria produzidos somente em uma língua, no caso do Brasil, em língua portuguesa escrita. O autor enfatiza o perigo de transformar a língua de sinais em um mero dispositivo didático, não levando em conta os textos sinalizados em Libras produzidos pela própria comunidade surda.

Quanto aos textos em Libras, a centralidade estaria no texto linguístico, ou seja, na fala sinalizada do produtor do vídeo apresentando seu texto em substituição ao texto escrito. Porém, há de se respeitar certas regras textuais para que esses textos em Libras tenham caráter de textos diferidos. Para tanto, é necessária uma política linguística que promova a consolidação de uma cultura letrada em torno da Libras (Peluso, 2014).

As escolas inclusivas e as escolas bilíngues contemplam uma grande heterogeneidade de proficiência linguística, tanto em Libras quanto em português, em turmas de surdos. O ensino de português escrito como segunda língua é um enorme desafio para os professores de surdos, e o letramento literário inserido neste contexto se torna ainda mais desafiador para os professores bilíngues que atuam nesta área.

No que tange ao ensino de leitura e escrita, Rojo (2009) aponta que, para ler, é necessário mais do que decodificar letras, é preciso

compreender o que se lê, isto é, acionar o conhecimento do mundo para relacioná-lo com os temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos/discursos (intertextualizar), prever, hipnotizar, inferir, comparar informações, generalizar. É preciso também interpretar, criticar, dialogar com o texto: contrapor a ele seu próprio ponto de vista, detectando o ponto de vista do autor, situando o texto em seu contexto (Rojo, 2009, p. 44).

Assim também acontece com a escrita, é necessário mais do que simplesmente codificar e conhecer as normas do português, “é preciso textualizar: estabelecer relações e progressão de temas e ideias, providenciar coerência e coesão, articular o texto a partir do ponto de vista levando em conta a situação e o leitor” (Rojo, 2009, p. 45). No ensino de leitura e escrita para surdos, Karnopp diz que é preciso buscar “práticas educacionais baseadas no ensino de segunda língua” (2015, p. 228) para que essas sejam norteadas em práticas sociais da linguagem.

Em muitos casos, este ensino ocorre de forma desassociada da realidade dos alunos. Karnopp (2015) comenta que, frequentemente, “o ensino de língua

portuguesa está desvinculado do conhecimento de mundo e do conhecimento linguístico adquirido anteriormente pelos alunos surdos” (p. 226). Por isso, é necessário que o ensino pautado na formação de leitores surdos ocorra através de textos e materiais visuais que façam sentido para os alunos e que sejam contextualizados. Magnani (2001, p. 104) afirma que é relevante ponderar o texto na sua totalidade, observando “o que, como, quando, quem, onde, por que, para que, para quem se diz” (Magnani, 2001).

Para os surdos, a língua de instrução é a Libras, e existem muitos entraves com relação ao léxico do português nos textos lidos pelos surdos. Atuo diretamente no ensino de segunda língua para surdos e, independentemente do nível escolar dos alunos, há sempre muita dificuldade com relação ao vocabulário dos textos. Além disso, é bastante complexo trabalhar com ensino de segunda língua quando o aluno não é fluente em sua língua materna. Conforme Pereira (2002), a maior contribuição da Libras é proporcionar, aos surdos, o conhecimento de mundo para que eles possam recontextualizar o escrito e dar sentido ao que leem. Portanto, é através das línguas de sinais que os surdos “poderão atribuir sentido ao que leem, deixando de ser meros decodificadores da escrita, e é através da comparação da língua de sinais com o português que irão constituindo o seu conhecimento” (p. 49). Alguns alunos surdos conseguem compreender o significado de palavras e estruturar frases de forma clara, porém grande parte deles não consegue usar a língua de forma efetiva, “não se constituindo como sujeitos de linguagem” (Pereira, 2002, p. 49).

Spooner (2016), em sua pesquisa, mostra que muitos estudantes surdos do E.M. são capazes de decodificar com precisão e sinalizar textos escritos, mas, ao serem questionados sobre o que acabaram de ler, não conseguem explicar o conteúdo da leitura. Spooner aponta que alguns estudos sobre a aprendizagem de leitura para alunos surdos produziram resultados conflitantes. Alguns desses estudos descobriram que alunos com mais conhecimento fonológico tendem a se sair melhor na decodificação de ler; no entanto, alunos que usam outras estratégias como, por exemplo, reconhecimento visual de palavras e uso de sinais, conseguem ler melhor do que o grupo anterior. E outros estudos não encontraram diferenças entre os dois grupos. Um fator importante constatado foi que alunos surdos bem-sucedidos na leitura tiveram pais envolvidos no processo de letramento dos seus filhos. Por outro lado, embora o envolvimento da família

seja importante, não é garantia de um bom desenvolvimento na leitura da criança surda. O estudo citado por Spooner constatou que, quando o texto é significativo, pode fazer toda a diferença na motivação dos leitores e aprendizes surdos, tornando a leitura envolvente. Desta forma, os leitores surdos ficam dispostos a ler, mesmo que o texto seja desafiador.

Nesse sentido, o que significa ler e escrever para surdos? O que é letramento para surdos? Talvez a palavra letra não seja adequada para definir exatamente a prática de produção de sentidos realizada através da língua de sinais, pois não estamos falando de uma linguagem baseada em letra/código, mas em uma linguagem baseada na visualidade. O ato de ler envolve compreensão e transformação de significados, o que demanda a criação de um espaço dialógico de inserção. Para os surdos, esse espaço de inserção, ainda pautado na escrita em L2, gera muita preocupação e angústia, não contemplando o direito ao bilinguismo e ao posicionamento do surdo em L1. O fato de o surdo não estar inserido em um ambiente linguisticamente bilíngue significa uma perda de aquisição linguística e geram diversas lacunas na base de conhecimento e informações relevantes da sociedade. É de suma importância a L1 na vida dos surdos desde o nascimento. É pela aquisição da língua de sinais que os surdos têm a compreensão do mundo e que dá os subsídios para a aquisição da segunda língua.

Para os autores Lane, Hoffmeister e Bahan (1996), é a partir da experiência que o leitor teve com histórias contadas para eles na infância e que foram armazenadas e categorizadas, em termos de linguagem, que é possível fazer uma boa leitura. Pereira (2002) também cita os autores acima para mostrar que o conhecimento que os alunos levam para a escola “inclui histórias que lhes foram passadas por gerações e adaptadas para transmitir os valores culturais e morais da sociedade em que vivem, assim como fatos cotidianos” (p. 51). Esse conhecimento que o aluno carrega faz com que o leitor “crie hipóteses e expectativas sobre os significados dos textos” (p. 51). Isso ocorre de forma natural com alunos ouvintes, mas com alunos surdos a realidade é outra. Grande parte dos surdos nascem em família de ouvintes, e a contação de histórias não é simples, pois, para fazerem sentido, as histórias teriam que ser contadas em Libras.

A pergunta que faço é como formar um leitor surdo diante de tantas barreiras linguísticas que tornam a vida árdua para a leitura de textos literários? A leitura literária contribui para que o leitor entenda os mecanismos de funcionamento da língua. Para tanto, as práticas literárias devem ser pensadas para a formação leitora dos surdos dentro do contexto escolar e de sua realidade. Neste sentido, os professores precisam compreender a importância de utilizar textos motivadores e explorar todas as formas possíveis, proporcionando, aos alunos surdos, experiências literárias significativas, seja por meio da escrita em L2, da Libras ou da combinação de ambas.

Em minhas aulas de português como segunda língua, quando trabalho literatura no Ensino Médio, uma das competências é que os surdos devem ser capazes de conhecer as diferentes manifestações artístico-culturais e literárias, inclusive da cultura surda. Assim, incluo a literatura surda como forma de aproximar os alunos da cultura surda e proporcionar a identificação dos mesmos com os personagens surdos.

2. Cultura Surda

Na visão dos Estudos Culturais, a cultura é um campo de produção de sentidos e se constitui como um espaço de disputa. O sujeito se constitui na cultura, através de sua vivência com as representações, os discursos, as instituições, os artefatos culturais. Essa perspectiva em relação ao conceito de cultura foi desenvolvida por Stuart Hall, entre outros, em seu texto *A centralidade da cultura*, em que o autor examina o papel da cultura como constitutiva e central para as práticas sociais e para a constituição do sujeito. Para Hall, todas as práticas sociais expressam um significado cultural, pois as ações sociais são culturais; Costa, Silveira e Sommer (2003), seguindo esse mesmo raciocínio, afirmam que a cultura tem um papel constitutivo que abrange todos os aspectos da vida social. Sendo assim, fica evidente que a cultura é constitutiva da nossa forma de ser e de compreender o mundo, e há aspectos substantivos e epistemológicos envolvidos nesse processo.

Ainda segundo Hall (1997), na dimensão substantiva, o lugar da cultura está “na estrutura empírica real e na organização das atividades, instituições e relações culturais na sociedade, em qualquer momento histórico particular” (p.

16); na dimensão epistemológica, por sua vez, está em jogo a “posição da cultura em relação às questões de conhecimento e conceitualização, em como a cultura é usada para transformar nossa compreensão, explicação e modelos teóricos do mundo” (p.16).

Numa dimensão global, observa-se, conforme Costa (2001), “uma revolução cultural na estrutura e organização empírica das sociedades modernas tardias, nos processos de desenvolvimento do meio ambiente e na disposição dos recursos econômicos e materiais” (p. 34). As revoluções da cultura, na dimensão global, causam impacto sobre o sentido que as pessoas dão à vida. Há, também, uma dimensão local, em que se observam as mudanças do modo de vida das pessoas. A penetração da cultura nos recantos da vida social contemporânea fez proliferar ambientes secundários, mediando tudo. Os meios de produção e circulação da cultura têm se expandido, e as tecnologias de informação têm colaborado para as transformações culturais.

Os Estudos Culturais se ocupam de investigar como as sociedades sofrem transformações constantes com relação aos valores éticos, culturais, políticos e ideológicos. Conforme Bonin *et al.* (2020, p. 4), “esses estudos estão implicados com a produção de um conhecimento compromissado como a contextualidade radical e com o construcionismo, bem como com uma política responsável pela promoção de transformações sociais”. Culler (1999 apud Strobel, 2013) esclarece que:

o projeto dos Estudos Culturais é compreender o funcionamento da cultura, particularmente no mundo moderno: como as produções culturais operam e como as identidades culturais são construídas e organizadas, para indivíduos e grupos, num mundo de comunidades diversas e misturadas (Culler, 1999, p. 49 apud Strobel, 2013, p. 22).

Na perspectiva dos EC, Stuart Hall (2016) aponta que, através da linguagem, damos sentido às coisas e, assim, o significado é produzido. Para o campo dos EC, alguns conceitos são essenciais, como cultura, identidade, discurso e representação. Dentre estes, a representação é central para compreender a cultura. Conforme Hall:

Que conexão existe entre a “representação” e “cultura”? Colocando em termos simples, cultura diz respeito a “significados compartilhados”. [...] Significados só podem ser compartilhados pelo acesso comum à linguagem. Assim, esta se torna fundamental para os sentidos e para a cultura e vem sendo invariavelmente considerada o repositório-chave de valores e significados culturais (Hall, 2016, p. 17).

Portanto, os significados culturais orientam as práticas sociais e também influenciam as condutas dos sujeitos. Para Woodward (2014), a representação “inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeitos” (p.18).

Na ótica dos Estudos Culturais, cultura é entendida como um conjunto de ideias, comportamentos, práticas sociais e os variados sistemas de significação que “os seres humanos utilizam para definir as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros” (Hall, 2016, p.16). Desta forma, a cultura é algo central para os sujeitos e, no caso dos surdos, é constitutivo, definindo o modo de ser e de agir. Isso significa que os surdos são constituídos de uma cultura que não é a cultura ouvinte.

Conforme Gomes (2011), foi a partir de 1980 que o termo cultura surda começou a ser empregado e entendido: “antes, eram utilizadas outras nomenclaturas, que tentavam dar sentido a uma diferença surda, a uma forma de ser surdo” (Gomes, 2011, p.132). Nesse período, as narrativas de ser surdo deram espaço às lutas e movimentos pautados na cultura surda.

A autora e pesquisadora surda Gladis Perlin aponta que a cultura surda surge da experiência visual dos surdos e é representada pela língua de sinais. Conforme Perlin e Miranda:

Ser surdo é uma questão de vida. Não se trata de uma deficiência, mas de uma experiência visual. Experiência visual significa a utilização da visão como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. A cultura surda comporta a língua de sinais, a necessidade do intérprete, de tecnologia de leitura (Perlin; Miranda, 2003, p. 218).

Neste sentido, transitar na cultura surda é mais do simplesmente ser surdo ou do que a marcação da diferença surda. Transitar nessa cultura é compartilhar experiências com outros surdos e compreender que existem marcadores surdos, tais como: a identidade surda; as línguas de sinais; a experiência visual; o pertencimento a uma comunidade surda; a experiência linguística bilíngue; a presença de tradutores intérpretes de Libras; a literatura surda entre outros.

O autor e pesquisador surdo Paddy Ladd, em um de seus estudos, aborda a importância da “manutenção da vida surda” (Ladd; Gonçalves, 2011, p. 304).

O autor comenta que os surdos “podem alcançar a máxima de seu potencial afetivo, acadêmico e social se a base de sua educação estiver enraizada na língua, nos valores e normas culturais da sua comunidade surda” (p. 304). Neste contexto, alguns desses surdos se tornam educadores e participantes de redes regionais, nacionais e internacionais da luta e manutenção da “vida surda” (Ladd; Gonçalves, 2011, p. 304).

Então, fica clara a relevância de compartilhamento e trocas de significações entre os surdos atuantes na comunidade surda pela permanência e fortalecimento da língua, identidade e da cultura surda. Conforme Pinheiro (2011, p. 42), as identidades surdas “são produzidas por diferentes representações constituídas dentro de uma mesma cultura”, ou seja, entender que o surdo é um sujeito cultural e não um deficiente depende dos discursos produzidos e legitimados pela comunidade surda no campo cultural. Neste contexto, as identidades estão atravessadas pelas representações que a constituem e que se reproduzem dentro de sua própria cultura. Sendo assim, com relação à produção, circulação e ao consumo de cultura surda, tem-se a literatura surda. A seguir apresento o que considero um dos mais significativos marcadores da cultura surda, as experiências visuais.

3. Visualidade

Falar sobre os sujeitos surdos é de fato falar da necessidade da experiência do olhar, em que o sentido da visão é mais aguçado pelos surdos e predomina em todos os momentos de suas vidas. Lebedeff, em seu artigo *O povo do olho: uma discussão sobre a experiência visual e surdez* (2017) e Lane, Pillard e Hedberg (2011), em seu livro *People of the eye: stories from the deaf world*, argumentam que os surdos sinalizantes têm “habilidades ampliadas no processamento espacial e maior capacidade para interpretar a informação visual” (Lebedeff, 2017, p. 229). Desta forma, os surdos são, de fato, o povo do olho, uma vez que a experiência visual é a base do pensamento dos surdos.

Neste contexto, a experiência visual para os surdos envolve a forma de percepção do mundo, é através dela que eles se desenvolvem cognitivamente e constroem os significados e os conceitos, possibilitando a própria constituição desses sujeitos, sua subjetivação e pertencimento a uma cultura, a cultura surda.

Raugust (2017, p. 218) afirma que a experiência visual “é constituidora do sujeito surdo” e “mostra-se como algo intrínseco ao sujeito surdo, sendo diferenciador entre surdos e ouvintes”. Sendo assim, o sentido da visualidade colabora na produção de subjetividades. Entretanto, para surdos que não convivem com outros surdos, a experiência visual é apenas um dispositivo entre outros que se relacionam com a identidade dos sujeitos (Lebedeff, 2017).

A visualidade envolve, ainda, as formas de interação entre os surdos (e ouvintes), estruturando a comunicação na língua de sinais. Conforme Perlin e Miranda (2003, p. 218), “a experiência visual significa a utilização da visão (em substituição total da audição), como meio de comunicação”. A partir de processos visuais, o surdo pode estruturar a comunicação e se expressar. Então, os recursos visuais colaboram na aquisição das línguas e na produção dos significados a partir das experiências vividas pelos surdos. Conforme Quadros (2017), a Libras representa as possibilidades que traduzem as experiências visuais. “Os surdos veem a língua que o outro produz por meio do olhar, das mãos, das expressões faciais e do corpo. É uma língua vista no outro” (p. 34).

Conforme Scangarelli (2020, p. 31), “a experiência visual é ato específico de elaboração e invenção de esquemas de pensamento e tem, então, uma dimensão epistemológica”. Para tanto, é necessário que desenvolvam estratégias de compreensão dos signos visuais, que envolvem todo tipo de significação e interpretações das informações visuais, como por exemplo, o humor visual, as metáforas visuais, as imagens visuais, etc.

Ramos (2016) apresenta uma boa definição para a experiência visual, ele diz que “a experiência visual não diz respeito apenas à percepção sensorial das coisas através da visão, mas ao modo de aprender, de organizar o conhecimento, de produzir cultura, arte, narrativas, de interagir com outros saberes”. (Ramos, 2016, p. 78). O autor, em sua pesquisa, usa um ótimo exemplo da relação da criança surda com a experiência visual – para crianças surdas nascidas em família de surdos a experiência visual é a língua de sinais e para criança surda nascida em família de ouvintes, a experiência visual é a oralização, a leitura labial, a percepção dos sentidos das palavras na língua para esta criança funciona como primeira língua. Portanto, depende do contexto no

qual o surdo está inserido e das interações e experiências vivenciadas visualmente.

É de suma importância compreender o que significam as experiências visuais para os surdos, principalmente os profissionais que atuam na educação bilíngue de surdos, pois a partir desse entendimento, podem utilizar materiais visuais como estratégia pedagógica em suas aulas. Neste sentido, as práticas pedagógicas para surdos devem estar baseadas na visualidade, de forma que as experiências visuais sejam ferramentas utilizadas na educação de surdos.

Os marcadores da cultura surda apresentados nesta pesquisa são fundamentais para que as práticas de letramento literário sejam empregadas no contexto bilíngue e, para que haja um redimensionamento do ensino de literatura considerando as especificidades para a formação literária dos sujeitos surdos. Isso implica considerar que os surdos passam por diferentes processos de aquisição de língua e, de forma bilíngue, se expressam e se posicionam, trazendo suas experiências de vida e repertórios distintos. Enfatizo a importância da literatura surda, no letramento literário para surdos, pela presença da representatividade nas produções literárias e registro das memórias surdas. A seguir, abrirei uma seção especial para o quarto eixo no qual o letramento literário para surdos deve estar pautado.

2.2.3 Literatura surda

Ao fazer uma reflexão sobre a literatura surda, a primeira questão que vem à tona tem a ver com sua definição. Vários elementos podem ajudar a definir a literatura surda, e talvez o mais importante deles seja o fato de esse gênero pertencer à cultura surda. Outros elementos que também ajudam a definir a literatura surda são os subgêneros e as obras que compõem o seu repertório, juntamente com a forma como ela é produzida e consumida. A maior parte das obras é criada em Libras, circulando frequentemente em mídias audiovisuais e não em livros impressos. Conseqüentemente, os recursos semióticos usados, pelos artistas, para criar os efeitos estéticos e literários dessas obras estão vinculados à Libras e não à língua portuguesa.

No que diz respeito à vinculação entre a literatura surda e a cultura surda, a maior parte das obras trazem representações de experiências dos surdos sobre sua trajetória de vida atreladas à identidade e à cultura surda, às lutas, dificuldades e, também, às expectativas da comunidade surda. Assim, essas obras possibilitam a transmissão e o compartilhamento de valores culturais da comunidade surda. Conforme Nichols (2016, p. 52), “o campo da literatura surda reflete a necessidade de o surdo definir a sua própria identidade e construir uma consciência do que é ser surdo”.

Portanto, a literatura surda é a história dos surdos narrada por eles “para transmitir a sua forma de identificação, sua luta, a colonização pela língua falada tanto na sociedade quanto na escola” (Mourão, 2016, p. 195) e tem o papel de dar visibilidade à cultura surda. Sendo assim, a literatura surda possibilita, aos surdos, o registro de suas experiências, a afirmação do ser surdo e a transmissão de valores culturais da comunidade surda, traduzindo o universo ficcional e cultural dos surdos por meio de uma variedade de gêneros. Em poucos termos, a literatura surda constitui “uma herança cultural materializada a partir de experiências vivenciadas pela comunidade surda” (Campos; Freire, 2021, p. 310) e, dessa forma, promove o fortalecimento do patrimônio histórico-cultural das comunidades surdas.

As obras que compõem esse gênero literário podem ser divididas em três grandes grupos quanto à sua forma semiótica. O primeiro grupo, que provavelmente também é o mais importante para a comunidade surda, abrange obras produzidas em línguas de sinais. É uma literatura produzida principalmente em Libras, na modalidade sinalizada e escrita, sendo esta última também conhecida como *SignWriting* (escrita de sinais).

Para ajudar a compreender as diferenças entre as formas semióticas das obras que compõem esse campo, a pesquisadora Sutton-Spence *et al.* (2020) faz uma distinção entre literatura surda, que abrange obras em qualquer formato semiótico vinculadas à cultura surda e à vivência de sujeitos surdos, e literatura em Libras, a qual se define pelo fato de ser

produzida numa língua articulada no primeiro plano em sinais e não numa língua falada. Neste caso, dentro da Literatura Surda, a definição prioriza a língua. Literatura Surda Brasileira pode ser escrita na língua portuguesa, se for produzida por uma pessoa surda, sobre um assunto relacionado à experiência surda ou destinada aos surdos, mas a

literatura em Libras é definida pelo uso estético de sinais e não importa a origem (Sutton-Spence *et al.*, 2020, p. 5508).

Em poucos termos, a literatura em língua de sinais é uma parte muito importante do campo mais amplo que compõe a literatura surda. O fato de essa literatura ser produzida e consumida em língua de sinais também possibilita a influência de artistas surdos de outras nacionalidades, os quais são usuários de outros sistemas de línguas em sinais. Mesmo utilizando a ASL (*American Sign Language*), alguns poetas norte-americanos, por exemplo, influenciam a produção de surdos brasileiros que se expressam em Libras.

Nas obras em línguas de sinais, as sinalizações são apresentadas através da performance do corpo da pessoa, diferente do que ocorre na literatura escrita no código verbal escrito, em que o texto pode ser desmembrado do seu autor. Conforme Sutton-Spence (2021),

é quase impossível separar o corpo do artista do texto da narrativa ou do poema. Nas literaturas escritas, tais como a brasileira, escrita em português, estamos acostumados à ideia de que o texto pode ser separado do autor e quando o lemos recebemos pouca informação sobre o aspecto da pessoa que o escreveu. Já na literatura sinalizada em Libras, podemos ver o artista como ator e vemos os poemas, as narrativas ou as piadas pelo meio visual através do seu corpo (Sutton-Spence, 2021, p. 42).

A modalidade sinalizada é a que predomina tanto na gravação de vídeos quanto presencialmente nas produções literárias. Conforme alguns pesquisadores (Mourão, 2016; Sutton-Spence *et al.*, 2020; Sutton-Spence, 2021), a literatura em Libras é produzida somente em língua de sinais e pode ser produzida por surdos ou ouvintes que são usuários de línguas de sinais, porém necessariamente deve estar relacionada à vivência dos surdos.

Portanto, a literatura em Libras é sinalizada, ou seja, é a modalidade expressa e articulada através do corpo, semelhante – embora não idêntico – às poesias declamadas em língua portuguesa. A literatura em língua de sinais é um artefato da cultura surda e, conforme a pesquisadora norte-americana Heidi Rose (2006, *apud* Sutton-Spence, 2021), combina a língua, as imagens visuais e a dança, misturando sinais e gestos em uma literatura corporal e de performance. Para a pesquisadora Sutton-Spence (2021, p. 26), “a literatura produzida em Libras é uma forma linguística de celebrar a vida surda e a língua de sinais”.

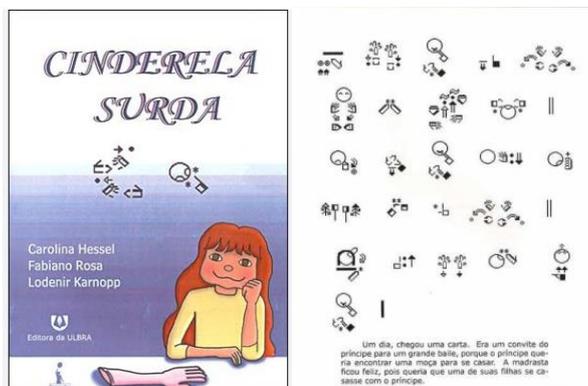
Entre as obras sinalizadas, têm-se as criações de obras autorais em Libras, como as primeiras poesias de Nelson Pimenta de 1999: *Bandeira do Brasil, Natureza, Língua Sinalizada e Língua Falada* e *O Pintor de A a Z* (Pimenta, 1999). Atualmente, as produções de obras sinalizadas são diversas e encontram-se disponíveis em plataformas digitais (*YouTube, Tik Tok, Vimeo, Instagram* etc.). Essas produções também são apresentadas em eventos *online*, tanto com performances ao vivo como com vídeos gravados em Libras e em eventos presenciais, nos quais geralmente são apresentadas performances ao vivo.

Há também obras de tradução, para a Libras, de clássicos literários originalmente escritos em português ou em outros idiomas, feitas por intérpretes de Libras (ouvintes ou surdos), com registro sinalizado em vídeos. Alguns clássicos na versão para as crianças traduzidos do português para a Libras são: *Alice no País das Maravilhas* de Lewis Carroll (Carroll, tradução: Prado; Lamarão; Ramos, 2002), *Peter Pan* de J. M. Barrie (Barrie, tradução: Amorim; Milani, 2009) e *O soldadinho de chumbo* de Hans Christian Andersen (Andersen, tradução: Guerretta; Amorim, 2021). Há também obras para jovens e adultos da literatura da língua portuguesa traduzidas para a Libras, como: *Iracema* de José de Alencar (Alencar, tradução: Diniz; Lima, 2002), *O velho da horta* de Gil Vicente (Vicente, tradução: Prado; Guimarães, 2004), *O Alienista* de Machado de Assis (Assis, tradução: Melendez; Almeida, 2004), *O Caso da Vara* de Machado de Assis (Assis, tradução: Diniz; Lima, 2005), *O Cortiço* de Aluísio de Azevedo (Azevedo, tradução: Gomes; Rosso, 2015), entre outras obras que visam aproximar os surdos dos clássicos da literatura canônica.

As obras em *SignWriting*, por sua vez, podem ser consideradas como uma forma variante das obras em Libras. Essa modalidade escrita da língua de sinais não é tão utilizada como a modalidade sinalizada, porém ela tem sido usada em histórias adaptadas, como, por exemplo, no livro *Cinderela Surda* (Silveira; Karnopp; Rosa, 2003) e em textos traduzidos para a escrita de sinais, como as lendas indígenas *Onze histórias e um segredo - Desvendando as lendas Amazônicas*, de Taísa Sales (2016). Uma produção mais recente que pode ser citada aqui é uma edição trilingue (português, Libras e inglês) intitulada *A lenda e as histórias de Ana Jansen* (Nicácio, 2021), baseada em uma história em quadrinhos, a qual foi traduzida e adaptada pelo projeto “Escreva em Libras

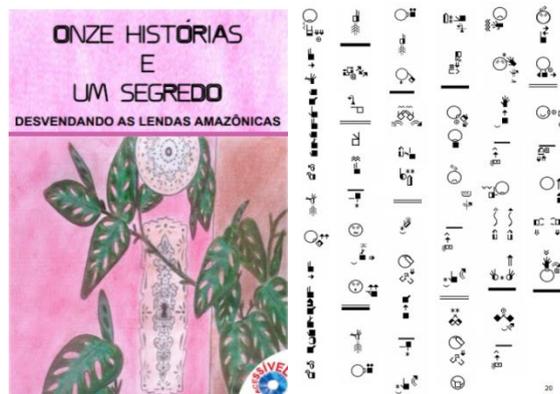
Maranhão”, realizado no CAS/MA (Centro de Ensino e Apoio a Pessoa com Surdez). Abaixo, trago as imagens das capas dos livros e das respectivas páginas com a escrita de sinais.

Figura 2 - Cinderela Surda



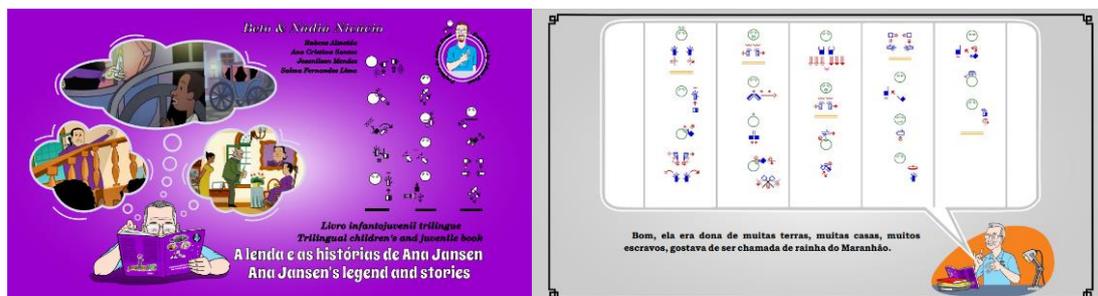
Fonte: Silveira; Rosa; Karnopp (2003).

Figura 3 - Onze histórias e um segredo



Fonte: https://www.signwriting.org/archive/docs13/sw1202_Onze_Historias_e_um_Segredo_Desvendando_as_Lendas_Amazonicas_1.pdf

Figura 4 - A lenda e as histórias de Ana Jansen



Fonte: <https://librando.paginas.ufsc.br/signwrite/>

Como foi afirmado antes, apesar de as obras em Libras serem as mais importantes neste contexto, elas não são as únicas. Também existem obras em língua portuguesa que podem ser consideradas como pertencentes ao campo mais amplo da literatura surda. Nessa modalidade, é possível encontrar obras originais com registro impresso (livros) sobre personagens surdos e suas experiências. A escritora surda Shirley Vilhalva, em sua obra *Despertar do Silêncio* (2004), por exemplo, escreveu sobre suas memórias da infância e da adolescência, sobre a descoberta da surdez e o contato com a língua de sinais e sobre as conquistas da vida adulta. A obra faz o leitor se colocar no lugar da autora e também o leva a perceber as vivências linguísticas e culturais dos surdos. Em um trecho do livro, Shirley afirma o seguinte: “Aprendi que as folhas falam quando o vento sopra... Aprendi que a água canta quando cai... Sozinha, nunca liguei o ruído à fonte sonora, só descobri tudo isso quando alguém me contou...” (Vilhalva, 2004, p. 6). Esse trecho mostra a importância do reconhecimento da diferença linguística e da identidade surda, de modo que fortalece a cultura surda. Assim como a obra de Shirley, existem também muitas outras obras de autores surdos escritas em língua portuguesa e publicadas em livros impressos que apresentam suas trajetórias de vida atreladas à identidade e à cultura surda.

Outro livro que utiliza a modalidade escrita do português e aborda a identidade e a cultura surda é *Tibi e Joca*, da autora ouvinte Cláudia Bisol com participação do surdo Tibiriçá Maineri (Bisol, 2001). A história conta a vida de um menino surdo desde seu nascimento, a descoberta da surdez e as barreiras enfrentadas pelo personagem. O livro é repleto de ilustrações, e a parte textual é organizada em frases curtas. Há também as histórias escritas por autoras que são mães de surdos. São histórias que contam as dificuldades enfrentadas pela família e as conquistas com relação à língua de sinais e à vida surda. Por exemplo, a obra *Por amor a um filho surdo*, de Adriana Herculano (Herculano, 2019), narra a trajetória do filho surdo desde o nascimento até a fase adulta e enfatiza a importância da Libras como L1 para o desenvolvimento dos sujeitos surdos.

A modalidade escrita em português é empregada também em adaptações de obras clássicas, incluindo personagens surdos, com registro impresso. Nessas produções, há o uso de ilustrações, e pode ser utilizada a escrita da

língua de sinais, além da escrita em português. Na literatura infantil, há as adaptações de clássicos em obras impressas, como *Cinderela surda* e *Rapunzel surda* (Silveira; Rosa; Karnopp, 2003); *Patinho surdo* (Rosa; Karnopp, 2005), *A cigarra surda e as formigas* (Oliveira; Boldo, 2003), entre outras. Nestas adaptações, os protagonistas são surdos, e o enredo sofre transformação e apresenta vários aspectos da cultura surda.

Na adaptação da *Cinderela surda*, por exemplo, Cinderela é uma jovem surda que convive com a madrasta e as irmãs, as quais dominam um pouco a língua de sinais. O encontro com o príncipe é surpreendente, pois ele é surdo e comunica-se com Cinderela usando língua de sinais. Isso mostra o quão importante é a comunicação na mesma língua. Karnopp (2010) enfatiza que essas abordagens favorecem o contato com diferentes visões sobre as vivências surdas e contribuem para a conclusão ou desfechos das histórias adaptadas com relações aos conflitos enfrentados pelos personagens surdos.

No livro *Patinho Surdo*, a história é sobre um patinho que nasceu surdo em uma família de ouvintes. Um dia, ele encontra patos surdos e aprende a língua de sinais da lagoa. Assim, se identifica com patos que, assim como o protagonista, também usam a língua de sinais. Desta forma, a obra aborda as diferenças linguísticas enfrentadas pelos surdos na família e, também, na sociedade. As barreiras linguísticas fazem com que o pato se sinta excluído na sua própria família, mostrando claramente o que os surdos passam quando nascem em famílias de ouvintes. Também apresenta e enfatiza a importância do intérprete de língua de sinais na comunicação entre surdos e ouvintes. As adaptações, além de apresentarem as obras clássicas, fazem um excelente trabalho na identificação dos surdos como sujeitos diferentes dos ouvintes e possibilitam a divulgação das dificuldades enfrentadas por eles, além de promoverem a visibilidade da cultura surda.

No que diz respeito ao repertório de obras que compõem esse campo, nos últimos anos, houve um crescimento na produção cultural dos surdos, tanto em línguas de sinais quanto em língua portuguesa escrita, impulsionado, entre outros motivos, pelo avanço tecnológico. Antigamente, a produção e a circulação das manifestações culturais surdas aconteciam principalmente a partir do encontro presencial; as histórias eram contadas em rodas de conversas e em apresentações presenciais nas associações e escolas de surdos. Conforme

Karnopp e Silveira (2014), a literatura surda, nas décadas de 1980 e 1990, circulava presencialmente nos encontros entre surdos, em associações, eventos e escolas de surdos.

Neste sentido, antes do uso de gravações em vídeo, a comunidade surda viveu um período de carência dos registros e de preservação de produções. Schallenberger (2010) indaga sobre onde eram registradas as memórias surdas naquele período. Ao passo que os ouvintes têm suas obras registradas em livros, em textos de jornais, no teatro, no cinema etc, onde estariam as produções dos surdos? A resposta é que os surdos guardavam suas produções literárias em suas memórias.

No final dos anos 1990 e início dos anos 2000, por sua vez, as produções literárias surdas passaram a ser gravadas em fitas VHS e, posteriormente, em DVDs, sendo difundidas em oficinas e eventos da área e ficando guardadas nas bibliotecas das instituições. Neste período, artistas surdos passaram a divulgar a literatura surda em vídeo e em eventos e, a partir daí, vários surdos se popularizaram como poetas, artistas e contadores de histórias através da gravação e publicação de vídeos sinalizados na Internet. Outro fato que impulsionou a literatura surda foi a produção dos alunos do curso de Letras Libras, que, a partir de 2006, produziram suas narrativas e textos literários, fortalecendo a cultura surda (Karnopp; Silveira, 2014). Como se percebe, a popularização da literatura surda vem crescendo desde então entre públicos de ouvintes e surdos.

A diversidade de formas de registro e suportes utilizados na literatura surda constitui, também, um fator positivo para a ampliação de seu repertório literário. Nos dias atuais, a tecnologia tem colaborado para as diferentes formas de registro das produções surdas. Essas produções são gravadas com facilidade através de smartphones e postadas nas redes sociais dos autores ou no canal do *YouTube* e disponibilizadas na Internet. Isso facilita a divulgação e o consumo dessas obras.

Existem diversos materiais produzidos sobre a literatura surda que estão disponíveis na Internet, e a maioria é organizada pelos próprios autores e publicados em suas redes sociais. Existem também repositórios em sites de instituições que estão disponíveis para acesso de forma gratuita. Entre eles, o

blog *A arte de sinalizar*³ (2020), que está disponível no repositório artístico da UFRGS, coordenado por Cláudio Mourão e que apresenta narrativas, humor e poesias em Libras, produzido a partir de batalhas poéticas/saraus realizados desde 2017. Outro repositório da UFRGS é o *Mãos aventureiras*⁴ (2020), um canal de contação de histórias de livros infantis apresentados em Libras, coordenado por Carolina Hessel. Já o blog *Mãos literárias*⁵ (2020) é um projeto de extensão da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que produz vídeos de contação de histórias em Libras de diversos gêneros literários.

A Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), por meio do programa de extensão: Atenção Bilíngue Virtual #CasaLibras⁶, disponibiliza, em sua página, vídeos de contação de histórias em Libras para crianças. O objetivo é a produção de mídias com histórias infantis e de material digital traduzido para o público infantil. O material com conteúdo acessível aos surdos tem como propósito levar informação e entretenimento na L1 dos surdos, pois, em muitos casos, existe a falta de interlocutores em potencial em Libras e a falta de informação mediante as barreiras linguísticas entre pais e filhos surdos, como também a falta de materiais de entretenimento em Libras (TILSP, 2020, *online*).

Entre os diversos sites, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), através de seu canal TV INES, tem um acervo de material bilíngue (Libras-Português) composto por diferentes gêneros literários, como lendas, contos, piadas, e dispõe da série *Contação de histórias* com vídeos de literatura infantil e juvenil em Libras. Outro repositório é *Librando*⁷, da UFSC, que compartilha vídeos de contação de histórias em Libras ou com janela de tradução. São, em sua maioria, vídeos de contadores de histórias surdos e/ou ouvintes que utilizam diversos recursos visuais e didáticos em suas produções. Porém, nem todo material produzido está devidamente catalogado e, por isso, a dificuldade de selecionar materiais disponíveis em redes sociais, blogs, projetos de pesquisa e material bilíngue que envolve a literatura surda.

³ Disponível em: <https://www.ufrgs.br/artedesinalizar/demo-1-2/>

⁴ Disponível em: <https://www.ufrgs.br/maosaventureiras/>

⁵ Disponível em: <http://www.letas.ufmg.br/maosliterarias/>

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/@CasaLibrasUFSCar/featured>

⁷ Disponível em: <https://librando.paginas.ufsc.br/contacao-de-historias/>

A seguir, apresento os critérios que definem os gêneros literários e os tipos de gêneros textuais/discursivos. Para compreender melhor a literatura surda, discorro sobre os subgêneros que compõem o gênero da literatura em Libras.

2.2.3.1 Os subgêneros da literatura surda

Antes de falar sobre gêneros e subgêneros da literatura surda, é necessário entender o que é um gênero e quais são os tipos de gêneros textuais/discursivos que existem. Após apresentar essa definição, discorro sobre a divisão de gêneros da literatura surda.

Na Antiguidade, os pensadores gregos e romanos empregavam a palavra gênero para se referirem à categoria ou à classe de um fenômeno. Um dos primeiros filósofos que dispôs os textos literários em gêneros foi Aristóteles. Ele os agrupou em três grandes gêneros, que são: o dramático, o lírico e o épico, os quais ainda são utilizados na teoria literária (Kirchof, 2021). Entretanto, recentemente, o gênero passou a ser estudado também no campo da linguística. Assim, não só os textos literários, mas outras manifestações textuais foram incluídas na discussão teórica sobre os gêneros. Na gramática tradicional, os textos eram classificados em narração, descrição e argumentação. Todavia, essa classificação era baseada em tipos e não “em gêneros, pois, ao passo que os tipos se definem como estruturas puramente linguísticas, os gêneros se definem a partir da função que exercem no contexto sociocomunicativo” em que são produzidos (Kirchof, 2021, p. 2).

Bakthin (1997), em sua definição dos gêneros, procurou relacioná-los com as esferas sociais nas quais os textos são produzidos e, para ele, essas esferas marcam as produções quanto ao conteúdo, ao estilo e à sua composição. Existe, hoje em dia, uma quantidade enorme de gêneros textuais/ discursivos, devido aos múltiplos contextos sociais da comunicação. Conforme Kirchof (2021, p. 5), os gêneros podem se manifestar pela linguagem oral, escrita e visual, “pela mescla entre diferentes sistemas de linguagem, tais como escrita, imagens e sons”. Ele dá exemplos de gêneros que se manifestam na linguagem oral, como uma aula ou palestra, um discurso político, debates e pregações etc. Também na linguagem escrita, os exemplos são inúmeros, como poemas, romances,

reportagens, *e-mails* etc. Nos dias atuais, são muito comuns as trocas de mensagens através das redes sociais, nas quais são utilizadas linguagens híbridas, por exemplo, *memes*, *emojis*, textos escritos, imagens, ícones entre outros.

Neste sentido, o gênero está relacionado diretamente ao contexto de produção e ao uso da linguagem e, por isso, é um conceito muito importante para os estudos sobre letramentos, nos quais esta pesquisa está embasada. O contexto de produção da literatura surda envolve a língua de sinais e as vivências da comunidade surda, e esses aspectos determinam fortemente o gênero da literatura surda. É possível dividir as produções mais comuns dentro desse gênero a partir de dois grandes grupos, nos quais emergem diferentes subgêneros: a ficção e a não ficção.

As produções de histórias fictícias em Libras são, em sua maioria, narrativas de experiências reais ou traduções de histórias de textos literários em português. As “histórias imaginárias, sobre coisas imaginárias, que acontecem com pessoas que na verdade não existem, em lugares irreais, não são tão comuns em narrativas em Libras” (Sutton-Spence, 2021, p. 75). Por outro lado, há uma profusão de histórias não fictícias. Existem tipos de histórias narradas em Libras, como, por exemplo, a autobiografia. Conforme Sutton-Spence,

Histórias autobiográficas contadas em Libras contam mais sobre um evento escolhido na vida de uma pessoa ou focam em um único tópico, como seu processo educacional ou sua experiência de trabalho. Embora a linguagem usada em autobiografias sinalizadas ou escritas por pessoas surdas possa não ser especialmente literária, essas histórias são tão centrais para as tradições narrativas da comunidade surda que devemos colocá-las firmemente entre os gêneros da literatura em Libras. São de tanta importância que às vezes a expressão “narrativas surdas” significa esse tipo de história (Sutton-Spence, 2021, p. 76).

Desta forma, as autobiografias são narrativas de experiências pessoais surdas e apresentam fatos cotidianos da vida dos surdos através de sinais da Libras da época em que foram produzidas. As histórias narradas são uma mistura de fato e ficção. Sendo assim, é possível que os fatos narrados sejam verdadeiros e que provavelmente tenham acontecido com o autor da história ou com alguém próximo a ele ou, talvez, nunca tenham acontecido e são imaginários. Mas, para a literatura em Libras, o importante são os relatos de

experiências dos surdos, se a história realmente aconteceu ou não é irrelevante (Sutton-Spence, 2021).

Os subgêneros literários em Libras podem ser agrupados com base em diferentes critérios, como, entre outros, a forma, a origem, seu conteúdo e o público-alvo (Bahan, 2006 apud Sutton-Spence, 2021). Quando definidos pela forma, o enfoque é na linguagem estética e visual e os subgêneros predominantes são as poesias em Libras, o VV (Vernáculo Visual) e as histórias delimitadas. Quando definidas pela origem, as obras se encaixam no folclore, nas histórias traduzidas e nas histórias adaptadas. O gênero definido pelo conteúdo são as narrativas surdas e os gêneros definidos pelo público-alvo dependem da finalidade e dos públicos a quem serão dirigidas as obras.

Os poemas sinalizados compõem o gênero definido pela forma e trazem, como conteúdo, a cultura e a identidade surda, possuem regras e padrões próprios. Eles geralmente são curtos, a performance leva em média de 3 a 2 minutos de duração. Desta forma, os poemas são visualmente mais intensos e, muitas vezes, o público não compreende de forma rápida o seu significado; é preciso pensar e analisar a forma da linguagem empregada para compreender o poema.

Conforme Karnopp e Bosse (2018, p. 128), “utilizar a literatura surda e, especificamente, a poesia sinalizada, significa empoderar os membros da comunidade surda”. A poesia em língua de sinais faz circular representações valorativas da experiência de ser surdo e das formas artísticas da língua. Esse empoderamento impulsiona os surdos a elaborarem novas produções literárias, não apenas poesia, mas outros gêneros, como o teatro, fortalecendo a cultura surda. A poesia possibilita ultrapassar limites de habilidades em Libras, focando no uso do espaço, velocidade da sinalização e na configuração das mãos. Assim, possibilita a sinalização criativa e potencializa as experiências pessoais na poesia em L1 (Sutton-Spence, 2014).

As produções que utilizam o Vernáculo Visual comparam-se a filmes mudos ou a sequências de imagens. O estilo dessas produções se baseia no uso de CL, incorporação e expressões faciais (Abrahão, 2017). VV é uma “forma estética performática e narrativa, produzida a partir das línguas de sinais, mas que, propositalmente, usa poucos sinais padronizados – e, por vezes, nenhum” (Ramos; Abrahão, 2018, p. 63). A VV é aplicada nos processos narrativos em

terceira dimensão (3D) através do emprego de elementos da linguagem cinematográfica. O ritmo da articulação da sinalização em Libras nas performances é, geralmente, acelerado. Isso estabelece que o sinalizante utilize de dois a três assuntos para cada narração. Outro fato importante é que, além das técnicas cinematográficas, a VV dispõe de técnicas teatrais (mímicas) e, ainda, da dança e da poesia.

O surgimento desta categoria, no Brasil, ocorreu na década de 50 num momento em que alguns alunos do INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) tinham condições financeiras para frequentar as sessões de cinema e outros alunos não tinham. Após assistirem aos filmes, os alunos contavam para os colegas sobre as histórias assistidas através, principalmente, dos classificadores/descrição imagética (Ramos; Abrahão, 2018). Entretanto, como técnica performática, essa categoria surgiu com o ator surdo Bernard Bragg, que atuava no Teatro Nacional do Surdo, nos Estados Unidos. Ele divulgava seu trabalho explorando a estética da língua de sinais americana entre os anos de 1967 e 1977 (Bauman, 2006 *apud* Ramos; Abrahão, 2018). A criação da VV como categoria ocorreu a partir de um curso de mímica de que o ator surdo participou, em Paris. Bragg ressalta que, apesar da “peculiaridade estética da Visual Vernacular em relação à mímica”, ela não é mímica, mas uma narrativa baseada na visualidade e no movimento (Ramos; Abrahão, 2018, p. 64). Para as autoras Sutton-Spence e Kaneko (2016), a VV difere da mímica tradicional por três motivos: usa um espaço menor na enunciação da narrativa, pode ser encenada em qualquer local e pode ser apresentada em formato de vídeo.

Desta forma, a VV é um gênero literário em que predomina a narrativa visual através de movimentos, gestos, sinais, expressões faciais e corporais que imitam “os movimentos da câmera cinematográfica, como o close, a visão panorâmica e várias formas de enquadramento”. Além disso, as narrativas são curtas e giram em torno de um enredo fundamentado na mesma estrutura de uma narrativa clássica, ou seja, narra uma situação inicial, um problema, o clímax e o epílogo (Ramos; Abrahão, 2018, p. 67). O artista surdo Nelson Pimenta enfatiza que, em língua de sinais, a linguagem cinematográfica ocorre pela aceleração dos movimentos do corpo e das expressões faciais relacionadas aos sinais, gestos e classificadores/descrição imagética, os quais “fazem com que o personagem ou mesmo a paisagem se desloquem à velocidade que se

deseja demonstrar (Pimenta, 2012, p. 78). Um exemplo de VV é a performance de Ian Sanborn⁸ em seu vídeo intitulado *Cartepillar*, em que ele narra a história de uma lagarta até o momento de sua metamorfose utilizando diversas descrições imagéticas, movimentos e outros aspectos da Visual Vernacular.

Figura 5 - Incorporação da lagarta; CL de casulo e borboleta



Fonte: *YouTube* <https://www.youtube.com/watch?v=4PeYpRbg18Y>

Na imagem acima, o artista emprega elementos que na VV são essenciais para dar vida aos personagens e, assim, possibilita o entendimento da obra por uma pessoa que não conhece a língua de sinais.

As histórias delimitadas também são definidas pela forma, sendo que a forma é limitada e suas regras não fazem parte da estrutura da história, especificamente pelo uso de configurações de mão. As *Histórias ABC* são um exemplo de história delimitada, pois cada sinal empregado na performance tem a forma de uma letra do alfabeto manual da Libras. “Usar sinais com a configuração de mão certa é mais importante que a trama em si, embora a história deva fazer sentido” (Sutton-Spence, 2021, p. 80). Sendo assim, as histórias são narradas a partir da configuração de mão das letras e utilizam elementos não manuais e troca de papéis dos personagens na performance do enredo. Existem outros tipos de histórias cuja forma é limitada por regras específicas. As histórias numéricas são um exemplo que segue regras semelhantes às histórias ABC, pois as configurações de mão são em forma de números. O artista Cláudio Mourão, por exemplo, apresenta o poema *O sol nos números da vida* utilizando a ordem crescente numérica de 0 a 5 na performance da história.

⁸ Ian Sanborn é um surdo norte-americano ator e contador de histórias em ASL.

Figura 6 - Poema *O sol nos números da vida*



Fonte: YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=2Hh9TmoXfWQ>

Quando definidas pela origem, as obras se encaixam nos gêneros do folclore, das histórias traduzidas e das histórias adaptadas. O folclore é o conjunto de costumes preservado por um povo, por meio da tradição e transmitido às novas gerações por meio de diferentes usos de linguagem. O folclore serve para fortalecer e perpetuar a identidade de uma comunidade e utiliza elementos linguísticos que são empregados em outros gêneros como, por exemplo, a poesia e as narrativas não humorísticas. Na literatura em Libras, o folclore está presente principalmente nas piadas. Conforme Sutton-Spence (2021), as obras desse gênero são curtas, têm um desfecho engraçado, uma estrutura convencional e são transmitidas sem registro formal. Outros exemplos de gêneros do folclore em Libras são o trava-língua, as lendas, os gestos convencionais, as formas de saudações, entre outros.

As pesquisadoras Karnopp e Silveira (2014) fizeram a análise de uma piada clássica da literatura surda intitulada *Leão surdo*, contada em cinco versões diferentes. Geralmente, as piadas têm um desfecho relacionado ao fato de o personagem principal ser surdo. Como resultado da análise, as autoras constataram que as performances dão ênfase para a expressão e que

os sinais apresentam intensidade no movimento, repetições, exagerando e mimetizando características dos personagens e das ações (dentes dos leões, juba do leão esvoaçante quando ele corre, corda do violino arrebatando por causa da velocidade do violinista tocar ou do ataque do leão...). Os movimentos que narram as ações do leão ou do touro são velozes, e as expressões faciais são tensas; enquanto o movimento relacionado à música produzida pelo violino apresenta movimentos mais suaves e lentos, com expressões faciais mais serenas (Karnopp; Silveira, 2014, p. 105).

Além disso, elas observaram que o local em que os sinais são produzidos é neutro, ou seja, em frente ao corpo, e que o processo utilizado pelos artistas

está focado na maior intensidade das expressões e das sinalizações durante a performance da piada.

Outro pesquisador que se dedicou ao humor surdo foi Augusto Schallenberger (2010, p. 37). Ele enfatiza que as expressões corporais e faciais produzem efeito estético nas performances em língua de sinais. Para ele, “contar piadas é uma maneira de se relacionar com a linguagem e com os fatos”, e não são todas as pessoas que têm facilidade de contar piadas, pois essa prática depende de como os humoristas conseguem organizar seus discursos no tempo. Desta forma, na contação de piadas em Libras, se utiliza uma sinalização com objetivo de fazer o público rir, e rir é um elemento importante na cultura surda. O autor também afirma o seguinte sobre a contação de piadas: “vejo como uma situação de sociabilidade que está repleta de traços humorísticos” (Schallenberger, 2010, p. 37).

As histórias traduzidas para a Libras são, frequentemente, textos literários em português e de outras línguas de sinais. A maioria dos textos traduzidos do português são clássicos da literatura voltados para o ensino dos estudantes surdos. Existem também as adaptações de clássicos da literatura infantil.

Já os gêneros definidos pela origem e pela forma são as canções (traduções de músicas). O gênero ‘música’ não é original da cultura surda, apesar de que as línguas de sinais têm uma musicalidade visual associada ao corpo (Peters, 2000 *apud* Sutton-Spence, 2021). As traduções de músicas são consumidas, majoritariamente, pelas pessoas ouvintes que estão aprendendo Libras, já que as músicas ajudam no processo de aprendizagem. Conforme Sutton-Spence (2021, p. 87), alguns surdos podem “ouvir música, especialmente com a ajuda de aparelhos de amplificação sonora ou sentir as vibrações que vêm do som. Podem também ter a memória de alguma época em que podiam ouvir mais”.

O gênero definido pelo conteúdo são as narrativas surdas em que os produtores literários contam suas experiências. Essas narrativas podem ser contadas em forma de poema, em prosa ou em apresentação teatral, pois, conforme Sutton-Spence (2021), o que mais importa neste caso é o conteúdo apresentado e não a forma.

Por fim, o gênero definido pelo público-alvo é aquele em que a produção literária é definida pelo perfil e faixa etária do público ao qual está destinada. Por

exemplo, algumas produções são elaboradas para aprendizes de Libras (surdos ou ouvintes) e outras produções são atribuídas a um público que possui algumas semelhanças, como as mulheres (literatura feminina) e as crianças (literatura infantil).

Após apresentar os elementos que contribuem na definição da literatura surda, é interessante pensar em como ocorre a experiência da leitura literária em Libras que resulte numa interpretação/compreensão da obra lida.

A seguir, discorro sobre o percurso metodológico desenvolvido para esta pesquisa.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta o percurso metodológico percorrido neste estudo. Inicialmente, apresento as discussões sobre a pesquisa qualitativa interpretativa e os pressupostos da entrevista narrativa. Nesse contexto, também discorro sobre o uso de imagem, texto e vídeo como elementos disparadores em entrevistas. Posteriormente, descrevo a problemática da pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos. Em seguida, trago uma descrição dos processos que levaram à constituição do material empírico; os procedimentos éticos utilizados e, por fim, também apresento os sujeitos da pesquisa.

Na construção de uma metodologia, o pesquisador depara com uma série de situações ao longo da trajetória, tais como: escolhas, construção, alterações, aceites, recusas, reelaboração, reconstrução, desconstrução, entre outras. Como princípio norteador diante de tantos caminhos possíveis, destaco que, para este estudo, optei por ancorar os pressupostos metodológicos na pesquisa qualitativa interpretativa (Bauer; Gaskell, 2008; Goldenberg, 2011), na pesquisa qualitativa com uso de imagem, texto e vídeo (Bauer; Gaskell, 2008) e na entrevista narrativa (Muylaert, 2014; Rosa; Arnoldi, 2017), tomando como material empírico de análise os relatos sinalizados dos sujeitos surdos que aceitaram fazer parte desta pesquisa.

3.1 Pesquisa qualitativa interpretativa

Compreender o processo de constituição da pesquisa qualitativa interpretativa tornou-se uma arena de debates, no campo das ciências sociais. De acordo com Sampaio (2020), a partir do século XX, há duas vertentes predominantes que fundamentam como devem ser analisados dados coletados junto a sujeitos empíricos: a positivista e a interpretativista. A primeira enfatiza a razão analítica, em que a busca de explicações ocorre de maneira linear entre os fenômenos; a segunda enfatiza a razão dialética, aspirando a interpretação dos significados culturais (Sampaio, 2020). De acordo com o modelo

interpretativista, é necessário considerar as práticas sociais na observação do mundo, pois a interpretação não ocorre de forma neutra, nem livre de ideologias.

Conforme Bonin *et al.* (2020), as escolhas feitas pelos pesquisadores no campo dos EC devem ter como objetivo responder as problemáticas atuais, expandindo as possibilidades analíticas, mesmo que alguns conceitos e modos de pesquisa não estejam diretamente vinculados aos Estudos Culturais. Goldenberg (2011), aponta que os pesquisadores podem improvisar soluções para os problemas de pesquisa, buscando alternativas para inventar métodos a fim de responder a suas problemáticas. A autora cita o sociólogo estadunidense Howard Becker, o qual adverte sobre as escolhas que orientam a pesquisa e que podem ser afetadas pelas preferências e, também, pelas dificuldades encontradas pelo pesquisador. Portanto, “não é possível formular regras precisas sobre as técnicas de pesquisa qualitativa” (Goldenberg, 2011, p. 50), uma vez que cada observação é única e depende do tema da pesquisa e dos sujeitos envolvidos. Desta forma, os procedimentos de coleta de dados devem ser cuidadosamente determinados pelo pesquisador, o qual deve ser flexível e criativo na definição dos seus caminhos metodológicos.

O objetivo da pesquisa qualitativa, conforme Bauer e Gaskell (2008), “é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos” (p. 65). Portanto, é necessário considerar, também, a linguagem do grupo em foco na elaboração de questionamentos adequados e específicos ao tema de cada estudo. Conforme Sampaio (2020), os dados gerados a partir da pesquisa podem fazer surgir interpretações novas e inesperadas.

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador deve apresentar os processos através dos quais suas conclusões foram alcançadas, o que é alcançado pelo meio de uma descrição nítida e sistêmica de todos os passos da pesquisa, desde a definição do problema, a escolha dos participantes até o detalhamento das análises e as conclusões obtidas (Goldenberg, 2011). Deve também considerar formas de inovar, de pensar em possibilidades e adequar as estratégias de coleta de dados às circunstâncias e aos contextos específicos. São diversas as técnicas metodológicas que podem ser utilizadas na coleta de dados de uma pesquisa qualitativa. Sendo assim, o pesquisador poderá decidir a técnica que será a mais adequada para a produção e a coleta de dados de acordo com seus

objetivos, dentre um grupo de possibilidades, como, por exemplo: grupo focal, observação etnográfica, grupo de discussão, entrevista, entre outras.

Considerando que o objetivo geral de minha pesquisa é investigar as principais vivências e estratégias que contribuem para o letramento literário dos surdos, optei pela entrevista como principal técnica de coleta de dados, pelas seguintes razões: a entrevista promove a interação entre os envolvidos e o compartilhamento do conhecimento relativo à vivência e percepções pessoais dos participantes; a entrevista segue um modo conversacional; no caso de entrevistas semiestruturadas, as perguntas são mais abertas, possibilitando que os participantes não fiquem limitados a uma única resposta. Essa técnica tem como objetivo permitir a coleta de dados de interação entre os sujeitos envolvidos para compreender problemas, motivações e obter insights singulares. A entrevista também prevê uma sequência lógica de procedimentos a serem seguidos, os quais são os responsáveis por assegurar que serão produzidas e coletadas as informações necessárias. Sendo assim, a entrevista “pode servir como um instrumento valioso para o achado de informações contextuais” (Yin, 2016, p. 87).

A entrevista se tornou um instrumento ao qual muitos pesquisadores recorrem para obter dados que não são encontrados em fontes documentais e, conforme Rosa e Arnoldi (2017), bons resultados serão obtidos se o pesquisador conhecer diferentes procedimentos possíveis de serem empregados. As autoras destacaram alguns questionamentos que podem ajudar na estruturação do percurso metodológico: Quais as habilidades necessárias para que o pesquisador seja um bom entrevistador?; Quais as técnicas e procedimentos a serem utilizados na entrevista e como aplicá-los adequadamente?; Como selecionar os sujeitos aptos para participar da pesquisa? Quais as exigências dos aspectos éticos a serem seguidos?, entre outros.

Em uma entrevista, existem vários caminhos possíveis, os quais se definem na medida em que se estabelece uma relação entre os participantes. Nesse processo, informações sobre vivências, atitudes, sentimentos e valores vêm à tona. Para tanto, é necessário que o entrevistador deixe que a comunicação flua livremente, interferindo pouco na fala do entrevistado. Desta forma, os relatos dos participantes podem se transformar em dados relevantes para que os objetivos da pesquisa sejam realmente alcançados. Andrade (2012,

p. 176), afirma que “as histórias narradas por meio das entrevistas não são dados prontos ou acabados, mas documentos produzidos na cultura por meio da linguagem, no encontro entre pesquisadora e sujeitos da pesquisa”. A autora aponta que o material empírico gerado adquire diferentes significados ao serem “analisados no contexto de determinado referencial teórico, época e circunstância social e cultural” (p.176). Sendo assim, as narrativas não abarcam o passado por completo, mas aquilo que os sujeitos reconstroem desse passado dando significado as suas trajetórias e vivências.

Um aspecto relevante na entrevista é a confiabilidade entre o entrevistador e o entrevistado, o que é muito importante para a validação dos dados obtidos. Portanto, o enfoque deve ser pautado na cordialidade, desta forma, criando-se laços entre os envolvidos. Caso ocorra o contrário, a pesquisa corre o risco de fracassar, pois os envolvidos não terão confiança em compartilhar suas experiências. Conforme Rosa e Arnoldi (2017), a organização das experiências por parte do entrevistado ocorre para um entrevistador que está interessado em suas considerações e relatos e que, aos poucos, vai se tornando íntimo, apesar da alteridade presente no momento da entrevista. Uma forma de conquistar a confiança do entrevistado, por exemplo, é relatar aspectos de sua biografia.

Existe uma variação de formas de entrevista, utilizadas em ciências sociais, de acordo com o nível de estruturação e a organização do roteiro das questões utilizadas. A entrevista pode ser classificada em: estruturada, semiestruturada e livre ou aberta, embora também haja outras modalidades. Saliento que a escolha da técnica de coleta de dados depende da adequação ao problema de pesquisa. Por essa razão, a seguir, discorro sobre as vantagens e desvantagens de cada tipo de entrevista e, em seguida, esclareço as escolhas realizadas em função dos objetivos de minha própria pesquisa.

A entrevista estruturada estabelece a elaboração de questões formais, que seguem uma sequência, com uma linguagem sistematizada com objetivo de obter informações através de respostas concisas. É geralmente utilizada nos censos, em pesquisas de opinião, pesquisas eleitorais, entre outras. Uma vantagem desse tipo de entrevista é que não é necessário a presença do pesquisador para que o participante responda às questões. Uma desvantagem,

por outro lado, é a dificuldade de compreensão de uma questão quando o pesquisador está ausente (Boni; Quaresma, 2005).

Já na entrevista semiestruturada, os questionamentos são mais profundos e subjetivos, pressupondo que os envolvidos estabeleçam um relacionamento recíproco. Desse modo, as questões devem ser mais flexíveis, e as particularidades ficam por conta dos discursos dos sujeitos. Conforme Boni e Quaresma (2005), esse tipo de entrevista “é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema” (p. 85). Desta forma, é possível que o entrevistador faça intervenções de maneira que os objetivos sejam alcançados.

As entrevistas livres ou abertas são feitas através de questões diferentes para os participantes, ou seja, não há uma lista de questões para todos os entrevistados. (Rosa; Arnoldi, 2017). Desta forma, o entrevistador introduz um determinado tema, e o entrevistado discorre sobre ele com total liberdade. A interferência por parte do entrevistador deve ser mínima, apenas em caso de extrema necessidade.

A entrevista semiestruturada e a entrevista livre favorecem respostas mais espontâneas dos entrevistados, podendo fazer surgir questões inesperadas que poderão ser úteis. Outra vantagem diz respeito à dificuldade que muitas pessoas têm de responder por escrito (Boni; Quaresma, 2005). Quanto às desvantagens dessas duas técnicas, relacionam-se com as limitações encontradas pelo pesquisador e, em alguns casos, o entrevistado pode se sentir inseguro sobre o seu anonimato ou a falta de tempo para participar da entrevista.

Um ponto relevante nesses dois tipos de entrevistas (livre e semiestruturada) é que existe a possibilidade da utilização de recursos visuais para encorajar os entrevistados, tais como, por exemplo, fotografias, *cards*, colagens, vídeos, entre outros. Isso, em alguns casos, faz com que o entrevistado fique mais à vontade e o ajuda na lembrança de fatos, eventos e vivências, o que não seria possível em um questionário estruturado (Boni; Quaresma, 2005).

Para a construção da metodologia desta pesquisa, busquei inspiração nas pesquisas de Spooner (2016) e Kelstone (2012). No trabalho de Spooner, o objetivo era investigar as perspectivas dos alunos surdos sobre o idioma e suas experiências com a tradução para língua de sinais americana. A pesquisadora

também analisou as reações dos alunos surdos ao lerem traduções em ASL de textos literários em inglês. A pesquisa foi realizada através de entrevistas individuais e foi desenvolvido material didático específico para o estudo. Já o trabalho de Kelstone buscou compreender como surdos com boas habilidades de leitura em língua inglesa desenvolveram suas estratégias de compreensão de leitura. A pesquisadora também usou, como método, entrevistas individuais com surdos que demonstram boas habilidades leitoras, com foco na compreensão intersubjetiva de situações que acontecem a partir das experiências dos surdos.

Na minha pesquisa, adotei o formato de entrevista semiestruturada, que é mais aberta e orientada por algumas questões básicas, as quais servem como um guia para a conversa e não como um sistema rígido a ser seguido a qualquer custo. Gil (2002) destaca que a entrevista semiestruturada permite que o entrevistador retome a questão original ao perceber desvios, ao passo que o entrevistado tem a liberdade de falar abertamente sobre os assuntos elencados. As entrevistas semiestruturadas também permitem fazer uma abordagem mais interpretativa, que “se refere a ações, acontecimentos e outros elementos que, para serem significativos, precisam ir além da descrição, requerendo interpretação” (Gil, 2019, p. 184).

A utilização de entrevista gera uma série de narrativas dos entrevistados, as quais compõem o material empírico a ser analisado e, desta forma, o pesquisador precisa se valer de esquemas interpretativos para realizar suas análises. De acordo com Muylaert *et al.* (2014), em entrevistas narrativas, é importante observar o que está acontecendo no momento da narração, sendo que o tempo, seja ele presente, passado e futuro, está articulado. Desta maneira, é possível que o entrevistado projete suas experiências e ações para o futuro e para o passado de forma ressignificada. Sendo assim, a narratividade é um recurso que investiga “a intimidade dos entrevistados e possibilita grande riqueza de detalhes” (p. 195). Neste sentido, o entrevistador pode estimular os entrevistados com tópicos de interesse definidos no roteiro e guiar o fluxo da narrativa dos interlocutores com objetivo de ativar o início da história e preservar a continuação dela. Conforme Valles (2000 apud Rosa; Arnoldi, 2017, p. 32), “é por meio de uma conversa informal que surgem as oportunidades de

aprendizagem das melhores técnicas de entrevistas”, ou seja, a conversação realizada em situações naturais é a melhor forma de realizar as entrevistas.

Desta forma, para a presente pesquisa, escolhi a conversação sinalizada como referência para a entrevista, pois os participantes são surdos sinalizantes da língua de sinais e provavelmente se sentirão mais à vontade em se expressar em Libras. Apenas um dos entrevistados se caracterizou como sinalizante da Libras e falante do português e, por essa razão, a entrevista foi realizada em Libras e em português falado com uso de legenda automática. No que diz respeito ao questionário inicial que prevê coletar informações básicas, os participantes poderiam optar por respondê-lo em Libras ou português escrito, de acordo com sua preferência.

Nesta pesquisa, optei por usar, durante as entrevistas, alguns materiais de estímulos, os quais podem ser usados em entrevistas e são muito variados, como por exemplo, textos, imagens e vídeos. A imagem oferece um registro de ações temporais e acontecimentos reais e pode ajudar a reavivar memórias e a fazer inferências. O uso de fotografia durante a entrevista também pode desencadear lembranças; os participantes podem, por meio da visualização de uma imagem, recordar fatos que aconteceram com eles em diferentes momentos de sua vida. Desta forma, conforme Bauer e Gaskell (2008), as imagens podem ajudar a criar uma construção compartilhada de sentidos e memórias entre entrevistado e pesquisador. Os recursos visuais contribuem com os relatos de acontecimentos vivenciados pelos entrevistados.

Outro procedimento metodológico utilizado nesta pesquisa foi o uso de diário de campo, como metodologia complementar optei por produzir registros em forma de diário (Anexo A). Neste sentido, é relevante apresentar os aspectos significativos do diário de campo. Tal modalidade de registro descreve os fatos e procedimentos adotados no estudo, desde o desenvolvimento das atividades realizadas até as alterações que possam ocorrer durante o percurso da pesquisa. Serve, também, como uma narrativa das impressões do pesquisador. Conforme Kroef *et al.* (2020), o diário viabiliza as ações e propostas do pesquisador, assim como retrata suas angústias, desejos e dificuldades encontradas no processo investigativo. Por isso, o diário se constitui “como ferramenta de intervenção ao provocar reflexões sobre a própria prática de

pesquisa e das decisões em relação ao planejamento, desenvolvimento, método de análise e divulgação científica” (p. 466).

Conforme Vieira (2002), o pesquisador poderá selecionar dados relevantes à sua análise; acrescentar novos elementos; excluir dados que não sejam relevantes no processo analítico. “A releitura de fatos e de momentos significativos da pesquisa contribuirão efetivamente para a escolha final dos procedimentos analítico” (p. 99). Esse recurso permite o registro do fenômeno investigado e possibilita o resumo e o comentário dos fatos observados pelo pesquisador.

Após a realização das entrevistas, adotei o uso de diário de pesquisa como forma de registro, realizando um registro detalhado para cada participante da pesquisa. O diário que embasa esta pesquisa foi elaborado em *Word* e foi sendo remodelado na medida em que ajustes se mostraram necessários. O uso do diário é um importante instrumento pedagógico empregado em pesquisas e um recurso de memória.

Na seção seguinte, farei uma exposição acerca da constituição dos dados da pesquisa, na qual descreverei o caminho para a seleção dos sujeitos surdos participantes, os procedimentos éticos adotados, a construção dos roteiros de entrevistas e dos diários.

3.2 Desenho da pesquisa

Inicialmente, apresento a questão de pesquisa deste estudo, a qual norteou os procedimentos adotados para realizar as conversas com sujeitos surdos sobre suas vivências literárias através de entrevistas: “Quais são as principais vivências capazes de contribuir de forma significativa para o letramento literário dos surdos, tanto em língua de sinais quanto em L2 (português escrito)?” Esta questão será respondida, ao longo da pesquisa, com base nas narrativas sinalizadas de sujeitos surdos que, em conversas e entrevistas prévias realizadas com a pesquisadora, revelaram possuir hábitos de fruição de textos literários, tanto em Libras como em L2, sendo que alguns, inclusive, não são apenas leitores, mas também produtores de textos literários em língua portuguesa e em Libras. Sendo assim, o objetivo geral da pesquisa é investigar e analisar, com base em entrevistas e conversas sinalizadas com

surdos, quais são as principais vivências consideradas, por sujeitos surdos, como relevantes para o letramento literário, tanto em língua de sinais quanto em L2. Como questões específicas, destaco as seguintes:

1. Como os surdos se percebem, se descrevem e se identificam como sujeitos letrados em língua de sinais e em L2?
2. Quais os principais significados que os surdos atribuem à literatura em L2 e em língua de sinais?
3. Quais são as principais motivações que levam os surdos a se engajar em práticas de leitura e fruição de obras literárias em LS e L2?
4. De que forma o bilinguismo está presente na fruição literária dos surdos?
5. Qual o papel desempenhado pela tradução de obras em L2 para a língua de sinais e vice-versa nesse contexto?
6. Qual o lugar ou a centralidade da literatura surda nas práticas de letramento literário dos surdos?
7. Quais relações os surdos estabelecem entre a cultura surda e as obras literárias?
8. Com base nas falas dos sujeitos envolvidos na pesquisa, quais estratégias são consideradas relevantes para contribuir com um maior engajamento dos surdos em práticas de letramento literário?

O material empírico desta pesquisa é composto por entrevistas semiestruturadas realizadas de forma *online* através do *Google Meet*. No que tange à elaboração do roteiro de entrevista, este trabalho considerou os pressupostos da pesquisa qualitativa, e as questões de pesquisa apresentadas anteriormente nortearam a constituição do roteiro. A escolha da plataforma e o uso de gravação da entrevista são detalhes que devem ser levados em

consideração no momento anterior à coleta de dados. O uso de gravação é importante, pois permite que a pesquisadora possa rever as narrativas e observar calmamente os relatos, expressões e comportamentos dos participantes. Após a gravação das entrevistas, foi feita a transcrição das sinalizações em Libras para o português de algumas partes específicas, relacionadas aos eixos de análise.

Quanto à comunicação com os participantes, desde o envio do convite para participar da pesquisa, envio dos termos de consentimento e agendamento da entrevista foi realizada através do aplicativo de troca de mensagens *WhatsApp* e, em um caso, através do *Instagram*, de forma inicial. Foi utilizado também o *e-mail* para envio de informações iniciais e complementares da pesquisa.

3.2.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Para iniciar a seleção de participantes deste estudo, foi necessário definir alguns critérios, os quais são apresentados a seguir:

1. Ser surdo.
2. Ter vivência em práticas literárias.
3. Ser leitor experiente ou produtor de conteúdo literário em língua de sinais ou em língua portuguesa.

Desta maneira, os participantes selecionados atendem aos critérios de ser surdo sinalizante usuário de línguas de sinais como L1 e de português como L2; têm vivências em práticas literárias tanto em L1 quanto em L2, podendo ser surdos leitores experientes e/ou produtores de conteúdo literário. Esses critérios estão relacionados ao tema da pesquisa, que é investigar as principais vivências que são consideradas relevantes para o letramento literário dos surdos.

Sendo assim, o primeiro convite foi enviado para uma surda que tem um canal no *Youtube* de contação de histórias em Libras. O contato inicial foi feito pelo *WhatsApp*, uma vez que ela já era conhecido da pesquisadora. Na primeira conversa, por mensagem de texto, a convidada sugeriu outros nomes de surdos

para compor o grupo de pesquisa e que se enquadravam nos critérios elencados acima.

No momento da seleção, também procurei por alguns surdos que são escritores, com produção literária escrita em L2 ou produção de vídeo em L1, outros que se apresentam em eventos literários ou publicam suas produções em redes sociais na Internet e, assim, foi sendo constituído o conjunto dos sujeitos da pesquisa. Ao todo, foram enviados 15 convites. 10 pessoas confirmaram a participação, 1 negou pelo motivo de não ter tempo disponível para participar, e 4 não deram retorno. À medida em que foram sendo realizadas as entrevistas, um dos participantes não deu mais retorno e, após algumas mensagens enviadas através do *WhatsApp*, ele respondeu que não estava em condições de participar no momento por motivos pessoais. Desta forma, o total de participantes que concluíram a pesquisa foram 9.

A maioria dos participantes reside em diferentes regiões do Brasil, sendo 7 da região sul, 1 da região sudeste, e 1 reside na Argentina. A participante estrangeira lê e escreve em português e é fluente em Libras, pois morou no Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, no período de 1981 até 2013. Dentre os 9 participantes convidados, 5 pessoas já eram conhecidas da pesquisadora, outros 3 foram indicações de outros participantes, e 1 já havia participado de um projeto junto com a pesquisadora, embora não tivessem mantido contato pessoal anteriormente.

A seguir apresento um quadro sistematizado dos participantes:

Quadro 1 - Sujeitos da pesquisa

Participante	Idade	Formação	Profissão	País	Estudou/ Escola	Aprendeu Libras/idade/local
1	53	doutoranda	professora de Libras	ouvintes	de surdos e inclusiva	3 anos Escola de surdos
2	46	doutorando	professor de Libras e humorista	pai surdo, mãe ouvinte	inclusiva e de surdos	Escola de surdos
3	35	graduado	professor de Libras e ator	ouvintes	de surdos	6 anos Escola de surdos

4	43	doutor	professor, escritor e cartunista	ouvintes	Inclusiva e de surdos	14 anos
5	36	doutora	professora de Libras	ouvintes	de surdos	Escola de surdos
6	45	doutora	professora de Libras	ouvintes	Inclusiva e de surdos	12 anos Escola de surdos
7	48	mestranda	designer gráfica	ouvintes	de surdos e inclusiva	24 anos comunidade surda
8	58	doutoranda	professora de Libras e poetisa	ouvintes (primos surdos)	inclusiva e de surdos	19 anos
9	42	mestranda	professora de Libras	ouvintes	Inclusiva e de surdos	7 anos

Fonte: Pesquisadora.

O primeiro contato com cada participante foi realizado através de mensagens por *WhatsApp*, em que me apresentei e expliquei o objetivo da pesquisa. Em alguns casos, enviei vídeo sinalizado em Libras para não deixar dúvidas com relação ao convite e à natureza da pesquisa. Alguns pediram mais explicações sobre o tema da pesquisa antes de responderem se aceitavam ou não participar. Apenas com um participante, foi feito contato pelo *Instagram*, pois seu nome foi indicado por outro participante que não tinha o seu contato. Um fato que me surpreendeu foi que um dos convidados perguntou se a entrevista precisaria ser em Libras e, neste momento, eu o questionei se ele era surdo. Ele respondeu que sim, era surdo.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o termo de uso de imagem foram enviados para aceite por *e-mail* e pelo *WhatsApp*, e o agendamento da entrevista foi combinado por meio de mensagens. A entrevista foi realizada no *Google Meet* e gravada com a autorização dos participantes. Durante a realização da pesquisa foi preservado o anonimato dos participantes e escolhidos nomes fictícios para os relatos. Os nomes escolhidos foram acordados com cada participante e fazem referência aos personagens da literatura. No entanto, mais tarde por sugestão da banca de defesa e com o aceite dos próprios participantes, os nomes reais foram utilizados. A referência às falas sinalizadas dos sujeitos da pesquisa será feita da seguinte forma:

Quadro 2 -Nomes fictícios de personagens da literatura/ Nomes reais

Participante 1	Capitu/Jaqueline
Participante 2	Riobaldo/André
Participante 3	Peter/Raoni
Participante 4	Frodo/Diogo
Participante 5	Alice/Bruna
Participante 6	Bibiana/Carolina
Participante 7	Dorothy/Candy
Participante 8	Iracema/Shirley
Participante 9	Julieta/Giovana

Fonte: Pesquisadora.

Após a escolha dos nomes dos personagens (fictícios), elaborei uma descrição do perfil dos participantes. Depois da conclusão dos perfis, tive a preocupação de enviar, para cada participante, a sua descrição e avisei que eles podiam sugerir mudanças ou acrescentar algo em seu perfil. A maioria achou muito legal e manifestou que gostou da maneira como escolhi os nomes dos personagens. Alguns pediram para corrigir alguns detalhes e todos aprovaram a publicação do seu perfil.

A seguir apresento o perfil dos participantes:

Quadro 3 - Participante 1: **Capitu/ Jaqueline Boldo**

É professora de Libras e autora de livro que faz parte do acervo da literatura surda. Nasceu no Rio Grande do Sul e reside em Santa Catarina. Tem família ouvinte, e a comunicação com sua família é através da Libras. É formada em Pedagogia na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai das Missões - Campus Erechim; licenciada em Letras Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) - polo da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); fez pós-graduação em Educação Especial no ano de 2007 pela Faculdade Internacional de Curitiba - Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão; Mestrado em Educação na UFSC e atualmente, cursa doutorado em Linguística na UFSC. Gosta de ler livros com tema diferente e atrativo.

Uma lembrança boa: foram os momentos de contação de histórias em Libras compartilhado com os colegas surdos na escola.

Sobre sua trajetória escolar, em seus termos: *“A escola era internato, recebia visitas de meus pais poucas vezes, acabei me apegando muito às professoras e aos colegas, que tornaram-se minha família durante os longos 10 anos de minha vida”*.

Fonte: Pesquisadora.

Quadro 4 - Participante 2: **Riobaldo/ André Paixão**⁹

É humorista e professor de Libras. Posta vídeos de humor no seu perfil do *Instagram*. Nasceu em Santa Catarina e reside no Rio Grande do Sul. Tem família de surdos e ouvintes, e a comunicação entre a família é através de sinais caseiros e uso de classificadores/descrição imagética. A contação de piadas é constante desde a infância, influenciado pelo seu irmão mais velho e seu tio. Graduado em Letras Libras pela UFSC, mestre em estudos da linguagem pela Universidade Federal de Pelotas, atualmente, cursa doutorado em Letras na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Tem preferência por assistir filmes.

Sobre a sua performance, em seus termos *“Quando me perguntavam como eu tenho tanta expressão, eu pensei e respondi que foi assistindo televisão preto e branco. Eu via as pessoas falando e utilizando a expressão facial e corporal, principalmente os personagens Chaplin e Chaves”*

Fonte: Pesquisadora.

Quadro 5 - Participante 3: **Peter/ Raoni Santos**

É ator, humorista e professor de Libras. Participa de eventos culturais e literários e é integrante de um grupo teatral. Nasceu e reside no Rio Grande do Sul (RS). Tem família ouvinte, e a comunicação com a sua família é por meio de sinais caseiros e de forma oral. É licenciado em Letras Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina. Já participou de sarau literário e, com o grupo do teatro, se apresentou em diversos locais do RS e em outros

⁹ O participante solicitou a inclusão do link de seu currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/6766463725328889>

estados. Atualmente, tem publicado, em suas redes sociais, vídeos em Libras com objetivo educativo. Tem preferência por assistir filmes, e seu gosto literário em L2 está relacionado ao tema aventura.

Sobre a adaptação de obras, afirma o seguinte: *“a adaptação é importante, pois é uma referência para os surdos e é possível fazer comparações entre as histórias. Se um surdo ler diretamente a história em L2 (português) parece que falta algo para a compreensão e depois de ler a adaptação, na qual tem a escrita de sinais, é mais visual e tem também o português, ajuda na compreensão do enredo e a entender melhor a L2”*

Fonte: Pesquisadora.

Quadro 6 - Participante 4: **Frodo/ Diogo Madeira**

É escritor, cartunista e professor. Tem publicações de livros impressos (antologias, poemas e contos) em português e postagens de *cartum* e tirinhas em suas redes sociais. Tem textos acadêmicos publicados em periódicos. Participa de exposições e eventos literários. Nasceu e reside no interior do RS. Tem família ouvinte e se comunica com sua família pela oralização (leitura labial), Libras, escrita em português e gestos. É formado em Comunicação Social – habilitação em Jornalismo pela Universidade Católica de Pelotas e Letras Libras pela UFSC; especialista em Linguística e Ensino de Língua Portuguesa pela Fundação Universidade de Rio Grande (FURG); mestre em Memória Social e Patrimônio Cultural pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e doutor em Letras - História da Literatura pela FURG. No ano de 2023, publicou um livro de Antologias e expôs uma série de tirinhas e *cartuns*. Sua preferência em leituras é por temas relacionados à política, à história brasileira e latina, às questões sociais, às literaturas brasileiras e latinas e às teorias de acordo com a sua atuação acadêmica como professor e pesquisador.

Sobre obras sinalizadas sem legenda em L2, Frodo afirma: *“a legenda em português contribui para o entendimento da obra, não apenas a sinalização em língua de sinais”*.

Fonte: Pesquisadora.

Quadro 7 - Participante 5: **Alice/ Bruna Branco**

É atuante na organização de eventos e festivais de literatura surda e participa de projetos de extensão sobre a literatura surda. Publica vídeo temático de receita culinária em seu perfil do *Instagram*. Tem diversas publicações na área acadêmica. Nasceu e reside no RS. Tem família ouvinte e a comunicação com sua família é em Libras em nível básico. É formada em Letras Libras pela UFSC e em Gestão de Recursos Humanos pela Universidade La Salle; fez especialização em Docência da língua brasileira de sinais pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP); mestre em educação pela UFRGS e, atualmente, cursa doutorado em educação na UFRGS. Em 2020, foi uma das premiadas da Arte como respiro: múltiplos editais de emergência – poesia surda, pelo Itaú Cultural. Tem preferência por leituras relacionadas aos temas históricos, ao folclore e qualquer tema que possa ler e discutir no grupo de leitura que participa.

Sobre obras adaptadas, Alice comenta: *“É importante porque é visual e tem marcadores surdos como a língua de sinais, se tivesse vídeo em Libras seria ainda melhor. Pois o Brasil é bilíngue para os surdos (Libras e português)”*.

Sobre aula de literatura, Alice sugere: *“A disciplina de literatura deveria proporcionar a leitura de livros para alunos surdos e explicar como se utiliza a câmera para gravar vídeos sinalizados de narrativas”*.

Fonte: Pesquisadora.

Quadro 8 - Participante 6: **Bibiana/ Carolina Hessel**

É contadora de histórias, autora de livros e professora de Libras. Tem um canal no *YouTube* de contação de histórias infantis em Libras e foi uma das pioneiras na produção de adaptações dos contos clássicos juntamente com outros 2 autores. Suas produções fazem parte do acervo de literatura surda. Também tem diversas publicações na área acadêmica sobre a literatura surda. Nasceu e reside no RS. Tem família ouvinte, e a comunicação com sua família é através da oralização e gestos. É formada no Programa Especial de Formação Pedagógica pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC); tem mestrado em educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e doutorado em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

(UFRGS). Suas leituras preferidas são: livros de contos de fadas, livros com tema de histórias reais e qualquer outro tema interessante e divertido.

Sobre a leitura em L2: *“é importante conhecer a literatura brasileira. Já li a trilogia O tempo e o vento, mas antes assisti ao filme. Foi muito emocionante, linda a história, eu ameí”*.

Fonte: Pesquisadora.

Quadro 9 - Participante 7: **Dorothy/ Candy Uranga**

É artista plástica e designer gráfica conhecida no Brasil e na Argentina, onde reside atualmente. Suas produções são ilustrações de figura humana e imagens que contemplam a identidade e a cultura surda. Alguns trabalhos contêm frases em espanhol e em português. Nasceu e reside na Argentina. Tem família ouvinte, e a comunicação com sua família é de forma oralizada. Estudou pintura e desenho na Escola de Artes Visuais em Parque Lage (Rio de Janeiro), fez graduação em designer gráfico na Universidade Abierta-Interamericana (UAI) na Argentina, fez Tecnicatura Universitária de Língua de Sinais Argentina (TULSA) e curso de fotografia na Faculdade Estácio de Sá. Atualmente, cursa especialização em Libras (EaD) no Brasil e mestrado na Universidade Nacional de Rosário (Argentina). Publica e divulga suas obras e produções no perfil do *Instagram*. Temas como aventura, espionagem e policial são seus preferidos para leitura de livros em L2.

Sobre a sua produção artística autoral, Dorothy comentou: *“gostaria de fazer vídeos no momento da produção para que outros pudessem se espelhar na arte surda”*.

Fonte: Pesquisadora.

Quadro 10 - Participante 8: **Iracema/ Shirley Vilhalva**

É poetisa, autora de livros e professora de Libras. Tem livros autorais publicados em português e diversas publicações na área acadêmica. Nasceu e reside no Mato Grosso do Sul. Tem família surda e ouvinte e a comunicação ocorre de forma gestual (com sinais caseiros), com alguns membros da família, de forma sinalizada em Libras e, também, através da fala em português. É graduada em pedagogia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB),

especialista em Metodologia de Ensino pelas Faculdades Integradas de Fatima do Sul (FIFASUL); especialista em Tradução, Interpretação e Docência da Libras pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP); mestre em Linguística pela UFSC e, atualmente, cursa doutorado em linguística aplicada na Universidade Estadual de Campinas UNICAMP/UFMS (DINTER). Tem se dedicado à pesquisa com ênfase nas línguas de sinais indígenas. É constantemente convidada para participar de mesa-redonda e entrevista sobre sua temática de pesquisa e suas publicações. Tem diversas apresentações de trabalhos na área da Educação de surdos. Entre as suas preferências para leitura de livros, eles devem conter ícones, imagens e gráficos que tornam compreensível visualmente para os surdos o entendimento da leitura e, também, ter um glossário no livro.

Sobre a literatura surda, em seus termos: *“para ser literatura surda, a vida surda tem que estar dentro da obra”*.

A comunicação: *“Eu sempre tive a língua de sinais presente, devido à minha prima mais velha ser surda, língua de sinais sempre foi algo natural.”*

Fonte: Pesquisadora.

Quadro 11 - Participante 9: **Julieta/ Giovana Oliveira**

É *booktuber* e professora de Libras. Publica vídeos sinalizados sobre leituras de livros em L2 em seu perfil do *Instagram*. Tem outras publicações, como artigos acadêmicos em periódicos. Nasceu no RS e reside no Paraná. Tem família ouvinte, e a comunicação com sua família é através da oralização. É graduada em Letras Libras pela UFSC, polo Universidade de São Paulo (USP); tem especialização em Docência da Libras pela Unintese e, atualmente, cursa mestrado em educação na Universidade Federal do Paraná (UFPR). Temas de seu interesse na leitura literária em L2 são: autoajuda, espírita e biografia. Sobre a adaptação de obras clássicas, Julieta comenta: *“a história original dos Três Porquinhos é sem sentido para os surdos se for apenas traduzida para a Libras porque na história o lobo bate na porta das casas e seria legal se a história fosse adaptada, pois a campainha sonora seria substituída pela campainha luminosa. É uma forma dos surdos terem uma referência com relação à identidade surda”*.

Fonte: Pesquisadora.

A breve descrição do perfil biográfico dos participantes selecionados para esta pesquisa serve para justificar a minha escolha no que se refere ao seu envolvimento em práticas de letramento literário e artístico. No conjunto, os sujeitos entrevistados são surdos contadores de histórias, poetas, humoristas, atores, ilustradores e escritores que atuam de forma significativa no cenário literário nacional e na comunidade surda. A maioria é professor universitário de Libras e produtor de conteúdo literário, com publicações em suas redes sociais. Enfatizo a relevância da atuação e performance de cada surdo entrevistado para a área da literatura brasileira e da literatura surda.

A seguir discorro sobre os procedimentos éticos adotados para a minha pesquisa.

3.3 Caminhos éticos percorridos

O projeto da pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade Luterana do Brasil, por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos. Os projetos de pesquisa de todas as áreas da Ciência (Humanas, Sociais, Exatas ou Biomédicas) que envolvam seres humanos, direta ou indiretamente, de acordo com a Resolução n. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, terão que ser submetidos aos Comitês de Ética. Após a submissão, o projeto foi aceito conforme parecer (Anexo B) com nº 52179821.4.0000.5349 do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE).

Quanto aos procedimentos éticos, destaco que a pesquisa foi realizada conforme a disponibilidade de cada participante. A entrevista foi realizada de forma síncrona, através do *Google Meet*, em língua de sinais, devido à facilidade que este meio possibilita aos participantes. Alguns moram em diferentes regiões do Brasil e até em outro país. A pesquisa não envolveu custos aos participantes, e cabe destacar também que a pesquisa não envolveu nenhum risco, inclusive, saliento que os participantes puderam optar por não participar ou desistir em qualquer momento, caso não se sentissem confortáveis com a entrevista.

O TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o termo de "Autorização de uso de Imagem, Voz e Respectiva Cessão de Direitos" foram

enviados aos participantes por *WhatsApp* e por *e-mail* e ao retornarem foram arquivados no notebook da pesquisadora. As gravações das entrevistas foram realizadas com a autorização dos entrevistados e, da mesma forma que os termos, arquivados no notebook da pesquisadora. O link de gravações será disponibilizado somente para a banca avaliadora deste trabalho.

Assim como os termos de autorização, foi enviado também um formulário de informações pessoais por *e-mail* e *WhatsApp*, no qual os participantes poderiam responder em português ou em Libras, conforme sua preferência. Alguns participantes fizeram perguntas sobre o uso da imagem e sobre dúvidas com relação ao entendimento de partes do texto em português contido nos termos de consentimento enviados. Depois que todas as dúvidas foram esclarecidas, os termos foram devidamente assinados e enviados pelos sujeitos participantes da pesquisa.

A seguir, apresento o roteiro elaborado para guiar a realização das entrevistas.

3.4 Roteiro da entrevista

Esta pesquisa considerou os pressupostos da pesquisa qualitativa, e as questões de pesquisa foram utilizadas como base para a elaboração do roteiro das entrevistas. Os roteiros servem de orientação para a realização de entrevistas semiestruturadas, contemplando perguntas abertas a fim de possibilitar a captura de diferentes perspectivas sobre as experiências vividas por cada entrevistado. Desta forma, as perguntas foram elaboradas de forma que os participantes pudessem compartilhar suas experiências e vivências com práticas literárias. O roteiro contempla informações de como o pesquisador deve introduzir a entrevista, desenvolvê-la e finalizá-la. Ele serve para guiar a conversa, é uma forma de introduzir determinados assuntos relativos aos objetivos da pesquisa e, portanto, ele não é um simples questionário.

O roteiro deste estudo foi organizado em dois momentos, nomeados de Fase I e II. A primeira fase contém apenas um bloco de questões básicas, e a segunda fase contém 4 blocos de questões específicas.

A coleta de dados foi desenvolvida em duas fases: uma introdutória, quando foram coletadas informações básicas para conhecer melhor o perfil de cada entrevistado; e outra fase com questões mais específicas. A segunda fase foi organizada em blocos diferentes. Em alguns blocos, as questões são iguais para todos os entrevistados; já em outros blocos, foram formuladas questões mais particulares de acordo o perfil de cada participante, sempre relacionadas às práticas de letramento literário mais específicas com que estão envolvidos os sujeitos da pesquisa. À medida em que foram realizadas as entrevistas, o roteiro foi sendo ajustado e adaptado até a sua versão final.

Antes da realização da segunda fase, levantei dados sobre cada participante a fim de conhecer suas vivências em práticas literárias e artísticas, como, por exemplo, com poesia, *cartoon*, pinturas que evidenciam artefatos da cultura surda, humor surdo, performances, entre outros produtos de caráter estético e literário. Isso foi importante para que o roteiro da entrevista ficasse mais delineado em relação ao perfil de cada participante, evidenciando questões específicas de sua atuação e vivências com práticas literárias.

Em função disso, selecionei, como material de estímulo, alguns materiais visuais, como vídeos de apresentações de piada sinalizada em eventos literários, histórias em Libras publicadas em sites, imagens de pinturas produzidas por surdos, poemas escritos em português, entre outros. Os materiais de estímulo foram diferenciados para cada participante, de acordo com as respostas da primeira fase da entrevista. Para a busca desses materiais, recorri à Internet, selecionei imagens e vídeos com intuito de ativar as memórias dos entrevistados com relação às informações relacionadas ao seu letramento literário, pois cada participante tem uma vivência singular e diferente. Sendo assim, esses materiais visuais foram úteis para o desenvolvimento das entrevistas, com objetivo de torná-las mais ricas e atrativas e de desencadear relatos a partir de lembranças. Isso será discutido com mais profundidade no capítulo destinado à análise dos dados.

Antes de mais nada, quando eu selecionei os sujeitos da pesquisa, uma das primeiras questões foi elaborada com a finalidade de conhecê-los: a sua identidade, comunicação, nível de escolarização e atuação profissional. Então, no primeiro momento, elaborei uma lista de questões referentes a informações básicas de identificação pessoal, questões sobre a surdez e a língua de sinais,

experiência em escola de surdos ou escola inclusiva e atuação profissional. No segundo momento, elaborei questões referentes às vivências e experiências com práticas literárias a fim de conhecer as experiências de letramento literário dos sujeitos da pesquisa. Seguem abaixo as questões da Fase I:

Quadro 12 - Fase I: dados básicos.

Pode dar algumas informações sobre você:	
1	Qual seu nome e seu sinal (caso a resposta seja sinalizada em vídeo)?
2	Qual sua idade?
3	Em qual estado/ país você nasceu?
4	Onde você mora atualmente?
5	Me conte como ficou surdo ou se já nasceu surdo?
6	Tem familiar surdo?
7	Qual sua primeira língua (L1)?
8	Descreva a sua comunicação com sua família:
9	Quando aprendeu a língua de sinais?
10	Como foi sua trajetória escolar? Estudou em escola de surdos ou inclusiva?
11	Você está estudando no momento? Qual sua formação?
12	Me conta um pouco do seu trabalho, o que você faz em sua atividade profissional?

Fonte: Pesquisadora.

O envio das questões da Fase I foi realizado após o aceite e devolutiva dos termos de autorização assinados. Saliento que deixei livre, para cada participante, a escolha da língua utilizada para responder às questões da Fase I, que tanto poderiam ser respondidas em português escrito como através de vídeo sinalizado em L1. As respostas podiam ser enviadas pelo *WhatsApp* ou por *e-mail*.

A Fase II do roteiro de entrevista abrange questões mais específicas sobre práticas e vivências de letramento literário. São questões que incentivam o relato de lembranças relacionadas com práticas que envolvem a vivência literária e estimulam que realizem reflexões sobre suas atuações como produtores de

conteúdo literário, no caso dos surdos autores. A segunda fase foi dividida em 4 blocos de perguntas:

- Bloco 1 – perguntas mais gerais e abertas, amplas – vivências/experiências.
- Bloco 2 – perguntas mais focadas no letramento em geral em L1 e L2.
- Bloco 3 – perguntas focadas no letramento literário em L1 – literatura surda e traduções.
- Bloco 4 – perguntas focadas no letramento literário em L2.

O bloco 1 da segunda fase da entrevista visa explorar relatos das vivências sobre as experiências dos surdos com material literário e com a leitura literária. São perguntas mais gerais sobre o contato com o livro, com a leitura de clássicos e aspectos da cultura surda, além de algumas experiências vivenciadas na infância, no período escolar e na família. Porém, antes de iniciar a entrevista com base no roteiro do bloco 1, apresentei algumas imagens de estímulo para que esse momento da entrevista ficasse mais informal e o relato ocorresse de forma descontraída; ou seja, a utilização de material de estímulo foi uma forma de quebrar o gelo inicial.

Neste bloco, selecionei imagens de pais e filhos (surdos e ouvintes) lendo livros, mostrando um momento importante da relação familiar, que é a hora da contação de uma história, um momento lúdico de desenvolvimento da imaginação. Ouvir histórias provoca o imaginário das crianças, cria uma relação de afeto com seus pais, faz com que sejam levadas a pensar sobre a solução de conflitos através dos enredos e de comportamentos dos personagens; também possibilita conhecer lugares e culturas diferentes (Abramovich, 1997). Quando se conta uma história, o pensamento mágico transporta os leitores para um outro espaço, em que o tempo cronológico não é considerado, e sim o tempo do afeto entre os pais e filhos. E dessa maneira, através da contação de história, criam-se vínculos afetivos entre os pais ou familiares e as crianças; além disso, é uma forma de entretenimento, um momento de diversão. Na medida em que mostrava essas imagens, fiz questionamentos sobre a infância e os momentos vivenciados aos quais remetem às imagens visualizadas.

Além dessas imagens, apresentei, também, capas de livros da literatura surda e da literatura canônica brasileira, e de imagens personagens

representativos tanto da literatura surda quanto da literatura canônica brasileira. A partir do uso desse recurso visual, questionei se eles conheciam os títulos e personagens, se já haviam lido os livros, se gostaram e se poderiam explicar o que chamou mais atenção nessas histórias. A seguir, seguem as imagens do material de estímulo que compõe o roteiro elaborado para esse bloco.

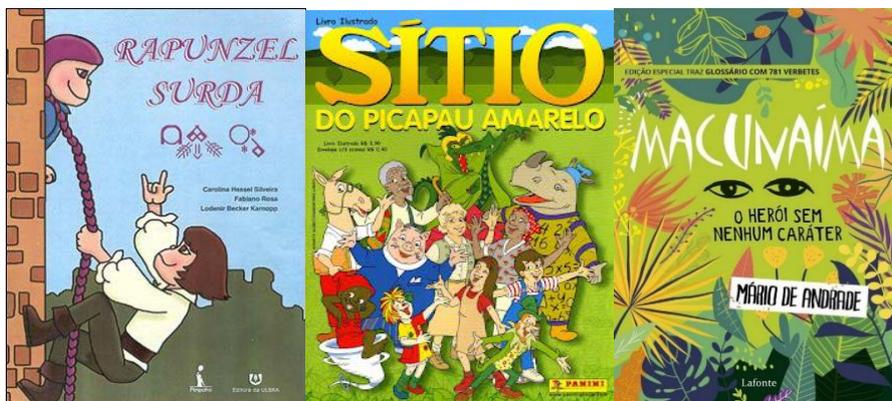
Figura 7 - Fase II - bloco 1: Contações de história



Fonte: Google (2023).

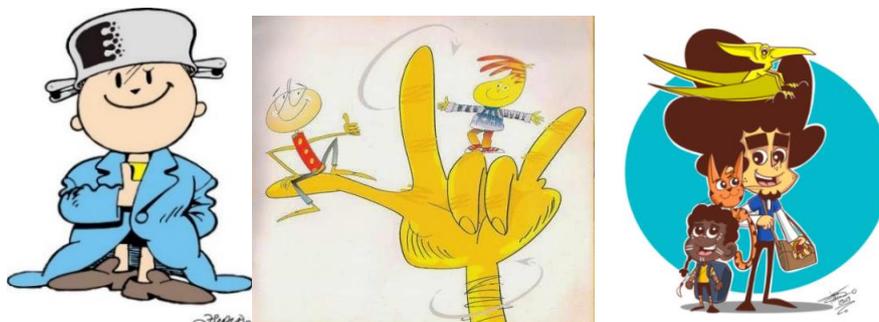
Fonte: <https://youtu.be/6rlmBSNRhPk>

Figura 8 - Fase II - bloco 1: Capas de livros



Fonte: Pinterest (2023).

Figura 9 - Fase II - bloco 1: Personagens



Fonte: Google (2023).

Abaixo, encontra-se o quadro 13 com as questões iniciais da entrevista:

Quadro 13 - Fase II: bloco 1.

1	Na época da escola: você leu algum livro? você participava de apresentações teatrais? ou apresentação de humor surdo (cultura surda)?
2	Seus pais ou familiares contavam histórias quando você era criança?
3	Quando você conheceu os contos de fadas? Pode contar como foi essa experiência. Você tem algum conto de fadas de sua preferência?
4	Você participa ou participou de eventos literários e/ou eventos literários da cultura surda no período escolar? Conte sobre essa experiência.
5	Você conhece algum autor da literatura brasileira?
6	Você conhece autores de literatura surda?
7	Quais suas lembranças sobre a leitura de livros ou alguma lembrança específica que você possa ter sobre experiências antes da escola, durante e depois da escola?
8	Você assiste vídeos de literatura surda? Em quais canais da Internet
9	Atualmente: você leu algum livro em L2? Lembra do título?
10	A leitura em L2 para você é fácil ou cansativa? Me conta qual sua estratégia para ler em L2?

Fonte: Pesquisadora.

Saliento, novamente, que o roteiro serve como um guia para orientar a entrevista, e isso significa que as perguntas são abertas e adaptáveis, dependendo dos relatos dos participantes surdos no decorrer da entrevista.

O bloco 2 da segunda fase aborda questões mais específicas relativas ao letramento literário em L1 e L2 e as experiências que os surdos têm com a leitura bilíngue (português x Libras), em diferentes contextos. Iniciei este bloco apresentando imagens de pinturas de autores surdos e recortes de quadrinhos com narrativas surdas disponíveis na Internet. Após mostrar as imagens, perguntei se elas significavam algo e despertavam algum sentimento. Quanto ao quadrinho, solicitei que me contassem o que compreenderam, qual a interpretação deles da leitura feita. Essas imagens são específicas para cada

participante, dependendo das suas práticas e envolvimento com a produção literária. Segue o quadro 14 com as questões:

Quadro 14 - Fase II: bloco 2.

1	Você já escreveu algum poema em L1 ou L2? Ou outro texto literário?
2	Você já fez tradução de texto em L2 para a Libras e vice-versa? Conte como foi essa experiência.
3	Você tem produção autoral publicada? Em qual língua? Impressa ou digital? Onde estão publicadas?
4	O que deixa você motivado para a leitura tanto em L1 quanto em L2?
5	Quais pessoas em sua vida influenciaram seus hábitos de leitura? (por exemplo: seus pais, familiares, professores, intérpretes, amigos surdos e ouvintes)
6	Você tem preferência por leitura de clássicos da literatura que são traduzidos para a Libras ou prefere ler em L2?
7	Qual sua opinião sobre as adaptações de textos literários em que os personagens são surdos? Por exemplo: O patinho surdo, Cinderela surda, entre outros.
8	Você gosta de outras manifestações artísticas como pintura, escultura, teatro, dança?

Fonte: Pesquisadora.

O bloco 3 tem, como foco, a literatura surda, o processo de criação literária, a construção de textos sinalizados e produção do material visual. Antes de seguir as indicações deste bloco, mostrei vídeos com apresentações em Libras, dependendo do perfil previamente analisado do entrevistado, podendo ser humor surdo, contação de história, teatro surdo, *slam*, entre outros. Os vídeos selecionados compõem o acervo da literatura surda disponível no repositório da UFSC (<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/172841>). Segue o quadro 15 com as questões:

Quadro 15 - Fase II: bloco 3.

1	Conte como você conheceu a literatura surda?
2	Como é o processo de criação literária (construção poética) para você quando produz histórias em LS (ou humor surdo)? O que inspira você para a criação?
3	Como é o processo de tradução de suas criações em LS para o português? ou você não traduz para L2?
4	Você já participou de eventos culturais da comunidade surda como <i>slam</i> , sarau literário, festival de folclore surdo, entre outros?
5	Você fez ou faz performance em língua de sinais?
5	Você publica vídeos sinalizados de sua autoria em suas redes sociais? Sobre o que são os vídeos? Conte essa experiência? Qual retorno você recebe das pessoas?
6	Quais repositórios de literatura surda costuma acessar?
7	O que você diria para um surdo que ainda não conhece a literatura surda?

Fonte: Pesquisadora.

O bloco 4 refere-se às questões voltadas para ao letramento literário em L2. Trata sobre as experiências com a leitura em L2, as estratégias que os surdos utilizam para compreender a leitura de textos escritos em português. O recurso visual apresentado neste bloco é um poema escrito por um autor surdo em português. Solicitei a leitura do poema e pedi que o traduzissem para a língua de sinais; a partir disso, pedi que relatassem como foi essa experiência, o que sentiram, quais as vantagens de traduzir o poema para a Libras. Ressalto novamente que, dependendo do perfil de cada participante, apresentei um poema específico de acordo com sua experiência identificada previamente. Segue o quadro 16 com as questões:

Quadro 16 - Fase II: bloco 4.

1	Você já leu algum livro ou texto que marcou a sua vida em algum momento?
---	--

2	Você lê livros na segunda língua por vontade própria? Ou por algum objetivo específico?
3	O que ajuda você a entender o que está lendo?
4	Conte como é o processo de leitura para você e quais as maiores dificuldades encontradas com relação à leitura de textos em L2?
5	Você acredita que a leitura contribui para a aprendizagem da escrita do português?
6	Você se considera uma pessoa letrada com domínio na leitura e escrita da L2?
7	Você tem algo a sugerir que possa ajudar outras pessoas surdas que têm dificuldade com a leitura literária em L2?
8	Teria algo a acrescentar que não tenha sido perguntado e julga relevante para esta pesquisa?

Fonte: Pesquisadora.

Após o envio das respostas da fase I, entrei em contato de forma individual com cada participante para agendar uma data para a realização da segunda fase da entrevista. A proposta era que cada entrevistado reservasse 1 hora para a entrevista. A pesquisadora adequou seus horários de acordo com a disponibilidade de cada participante, facilitando assim a participação deles. O encontro ocorreu pelo *Google Meet* e foi gravado usando um programa que permite fazer gravações de tela chamado *oCam*, pois, como se trata de uma entrevista em língua de sinais, em que os microfones ficam fechados na maioria das vezes, o *Google Meet* não grava ambos os participantes de forma simultânea.

3.5 Transcrição

A transcrição da entrevista não corresponde a simplesmente passar para a escrita o discurso gravado. O pesquisador tem a responsabilidade de ficar atento não só ao discurso, mas também aos gestos, ao silêncio, às expressões e aos risos que o entrevistado manifesta. Sendo assim, o pesquisador ou a

pessoa responsável pela transcrição deve ser fiel a tudo que o entrevistado falou, sinalizou e expressou durante a entrevista.

Conforme Rosa e Arnoldi (2017), o pesquisador precisa ter tempo disponível para fazer as transcrições, pois todos os fatos são importantes e nada deve sofrer exclusão. “Quanto mais completos e fiéis forem os protocolos e as suas transcrições, maiores as possibilidades de realização de uma análise de alto nível” (p. 88). As autoras enfatizam que o processo de análise qualitativa está baseado na leitura (repetidas vezes) dos dados gerados e na interação do pesquisador com esses dados. Só assim será feita uma interpretação adequada e relevante.

Nesta pesquisa, foi realizada a transcrição de partes específicas das gravações da Libras para a língua portuguesa que estão relacionadas aos eixos de análise. A própria pesquisadora foi a responsável pelas transcrições, já que é fluente em Libras.

Outro procedimento adotado foi o uso de registro em forma de diário (Anexo A). Após o término de cada entrevista, escrevi detalhadamente as minhas percepções da entrevista e fiz uma descrição dos vídeos sinalizados em Libras para a língua portuguesa. O diário foi utilizado como material complementar e é um material muito rico com informações relevantes para a seleção de relatos que serão analisados na pesquisa.

4 CAMINHOS DO LETRAMENTO LITERÁRIO: O QUE DIZEM OS SURDOS

Neste capítulo, apresento as análises do material empírico da pesquisa, com base nos principais relatos dos participantes sobre suas vivências com a literatura e também sobre o que eles consideram importante para o letramento literário dos surdos. As análises estão estruturadas nos relatos das memórias afetivas e na formação do gosto literário e foram divididas em sete tópicos: “Contaçõ de histórias na infância sem Libras”; “Relatos de experiências com livros e outras mídias”; “Experiências marcantes na infância”; “Memórias ligadas ao contato com a Libras”; “A escola de surdos e as práticas escolarizadas”; “Repertórios e práticas de letramento” e “Os surdos como agentes de práticas de letramento literário”.

Os estudos que abordam a formação do leitor, em sua maioria, enfatizam a importância do afeto que está envolvido na relação da criança com os adultos que fazem a mediação da leitura e a contaçõ de histórias. Inicialmente, conforme Nascimento e Barbosa (2006), o gosto pela leitura está relacionado aos estímulos que a criança recebe desde cedo. E visto que a criança desenvolve o hábito de leitura através de estímulos, quando cresce entre livros, quando vê seus pais e irmãos lendo, a possibilidade de se tornar um adulto leitor assíduo é maior do que se não receber nenhum estímulo para a leitura e não tiver nenhum modelo familiar de leitores ou interação com livros. Em outros termos, as pesquisas sobre formação de leitores apontam para o fato de que uma criança que cresce numa família letrada, que tem contato com livros e histórias, terá mais chances de se tornar um leitor habitual.

Geralmente, para as crianças ouvintes, o primeiro contato com as histórias ocorre de forma oral, com seus pais narrando contos clássicos ou não clássicos da literatura ou simplesmente inventando histórias. A autora Fanny Abramovich (1997), entre outros estudiosos do campo, afirma que é muito importante, para a formação de qualquer criança, ouvir histórias, que é uma prática de divertimento, de prazer. O bebê ouvinte ouve a voz da sua mãe cheia de afeto através das canções de ninar; crianças ouvintes mais velhas ouvem histórias cheias de mistério de forma prazerosa e divertida.

Já com as crianças surdas, não poderia ser diferente, embora a modalidade linguística recaia sobre a visualidade e não sobre a oralidade. Nos relatos colhidos para esta pesquisa, é possível perceber claramente a importância do afeto presente nas práticas de contação de histórias desde a infância no seio da família. Mesmo quando os adultos se valem da oralidade para contar suas histórias, os surdos participantes desta pesquisa ressaltaram a importância da visualidade, presente por meio de gestos e pelo uso de imagens, principalmente quando a prática envolvia livros de imagem e livros ilustrados.

A criança surda, assim como as crianças ouvintes, também precisa de estímulos desde cedo por parte de seus pais e das pessoas mais próximas. A forma como a informação e os estímulos são percebidos, no entanto, é visual e não auditiva. Essa diferença pode ser compreendida, por exemplo, pelo relato da participante Iracema em que ela discorre sobre a percepção da criança surda. Ela afirmou que a primeira imagem que o bebê surdo vê são as mãos de sua mãe e, depois, o rosto e as suas expressões. Ou seja, o som não é perceptível, mas as mãos e o rosto sim. Dessa maneira, o que fica na memória da criança surda é a linguagem corporal e afetiva presente em momentos de contato com a mãe ou outro adulto. Os participantes desta pesquisa relataram que os momentos mais marcantes da infância foram a interação com seus pais e familiares.

4.1 Contação de histórias na infância sem Libras

As memórias afetivas de momentos de contação de histórias marcam a vida dos surdos mesmo que a língua utilizada na mediação da leitura não tenha sido a língua de sinais. Como afirmei antes, o que mais importa é o afeto presente na interação com adultos em momentos de contação de histórias, de um lado, e a linguagem corporal percebida visualmente pelo surdo, gerando laços afetivos e proximidade em relação ao familiar que faz a mediação. Peter, por exemplo, em seu relato, revela a importância do tempo e do afeto que lhe foram dedicados pela sua avó e também pela sua mãe. Não eram muitos os momentos de contação de histórias que Peter tinha com sua família, mas, mesmo sendo poucos, foram muito significativos e ficaram em sua memória

como belas lembranças. Ele recorda que tinha bastante contato com seus avós e que sua avó sempre contava histórias. Depois, a sua mãe também passou a contar histórias. Peter percebia o esforço delas na mediação da leitura para que ele pudesse compreender as histórias e relata o seguinte:

Quadro 17 - Relato de Peter

Quem mais contava histórias dentro da minha família era minha avó. Eu era mais próximo dos meus avós. Minha mãe também contava histórias. Eram poucos momentos porque elas precisavam muito esforço para se comunicar, usavam a fala e gestos na tentativa de se comunicar visualmente comigo.

Fonte: Peter/Raoni.

Outra participante que também lembra com carinho dos momentos de contação de histórias proporcionadas pela sua mãe é Bibiana. Ela comenta sobre suas experiências da infância e como esses momentos de contato com as histórias mediadas por sua mãe estimularam a sua formação leitora e o seu gosto literário. Atualmente, Bibiana é apaixonada pela contação de histórias infantis; inclusive, é produtora de um canal de contação de histórias em Libras para crianças.

Quadro 18 - Relato de Bibiana

Minha mãe sempre comprava livros infantis e lia junto comigo. [...] Ela fazia gestos e eu sempre pedia para ela repetir as histórias.

Fonte: Bibiana/Carolina.

As memórias relatadas acima são muito bonitas e revelam que, mesmo sem a Libras, os surdos lembram com carinho dos momentos de contação de história vivenciados com suas famílias na infância. À sua maneira, os surdos e seus familiares foram capazes de produzir significados em torno das histórias, mesmo que tenham sido narradas oralmente, e isso os motivou na formação do gosto literário.

4.2 Relatos de experiências com livros e outras mídias

As boas lembranças de interação com adultos que usavam livros em momentos de contação de histórias são mencionadas com frequência pelos

surdos. É interessante enfatizar novamente que esses momentos são considerados importantes mesmo que tenham acontecido sem a mediação em Libras. Os surdos relatam a importância do contato com livros ilustrados, livros de imagem, lúdicos, interativos e com outros suportes midiáticos quando eram crianças. Conforme os relatos, os pais e familiares de alguns dos participantes ofereciam livros ilustrados aos filhos como forma de proporcionar o prazer da leitura. A maioria dos participantes desta pesquisa afirmaram que as imagens e as ilustrações são um recurso importante e essencial na formação do gosto literário.

O livro ilustrado é um gênero que mescla imagem e escrita, ou seja, as ilustrações se sustentam no código visual e se articulam com o texto escrito para a construção de sentidos na narrativa. Neste caso, existem dois níveis de comunicação (linguagem verbal e linguagem visual) atuando de forma concomitante e ambos são imprescindíveis para a narrativa (Gili, 2014; Nikolajeva; Scott, 2011). Nos livros ilustrados, as ilustrações complementam o texto escrito com detalhes, como, por exemplo, as características físicas dos personagens ou expressões faciais que ajudam a estabelecer um diálogo com o leitor, facilitando a leitura, principalmente para o leitor surdo.

Um exemplo da importância da interação com livros ilustrados foi fornecido por Bibiana. Ela recorda dos livros ilustrados que sua mãe comprava e lhe oferecia para ler. Eram livros de histórias infantis que continham muitas ilustrações, o que fez Bibiana se interessar pela leitura das histórias. Em suas palavras:

Quadro 19 - Relato de Bibiana

Minha mãe sempre me dava livros para ler, eu sempre procurava os desenhos, eu era atraída pelas imagens. Eu ficava observando e tentando compreender o contexto.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Julieta também recorda de alguns livros ilustrados com que teve contato na infância. As histórias eram bastante ilustradas, e Julieta fazia a leitura visual das ilustrações, o que a ajudou na compreensão e estimulou seu gosto pelos contos de fadas, sendo Cinderela o seu favorito. Julieta relata:

Quadro 20 - Relato de Julieta

Conto de fadas, eu gosto da Cinderela. Eu gosto muito, eu amo! Também a Branca de Neve porque, antigamente, tinha ilustrações e eu percebia visualmente as expressões e o movimento corporal.

Fonte: Julieta/Giovana.

Capitu, por sua vez, conta um episódio muito interessante de quando era pequena e passava as férias na casa da família. Ela estudava em um internato na época e recorda que, quando ia para a casa da família, sua tia lhe dava livros ilustrados e lúdicos. Esse tipo de livro é atrativo pela sua visualidade e também pelo formato, que convida a criança à interação direta. Para Capitu, as ilustrações daqueles livros pareciam muito reais, tanto que ela pensava que as histórias eram verdadeiras. Só depois ela compreendeu que eram histórias fictícias.

Quadro 21 - Relato de Capitu

Minha tia me dava livro ilustrado com dinossauros e, às vezes eu me assustava porque era muito ilustrado. Um desses livros era com ilustrações tridimensionais que se movem ao abrir a página. Depois que eu cresci, descobri que era mentira a história.

Fonte: Capitu/Jaqueline.

Outro recurso muito usado pelos pais e familiares de surdos são as Histórias em quadrinhos – HQ. Muitos relatos sobre as primeiras lembranças da infância mencionaram que foram as HQs que propiciaram a iniciação à leitura. A História em quadrinhos é um tipo de arte sequencial, pois é a sequência de imagens que cria o sentido da narrativa na HQ. Nesse gênero, os personagens interagem face a face, e a narração possui elementos visuais atrativos ao leitor, como cores, formas, simetria, expressões diversas, entre outros. A linguagem utilizada nas histórias em quadrinhos é produzida de diversas maneiras, mas o que realmente chama a atenção do leitor é a combinação entre a linguagem imagética e textual (Costa; Orrico, 2009). A linguagem visual utilizada nas HQs facilita a compreensão da história para o leitor surdo e, por isso, essas revistinhas são consumidas como fonte de informação e de entretenimento. Essa premissa é evidenciada através do relato do participante Riobaldo.

Riobaldo lembra que seu irmão mais velho comprava muitas revistinhas em quadrinhos e comenta que seu primeiro contato com a leitura de ficção foi através dos gibis da Turma da Mônica. Riobaldo observava as imagens de cada quadrinho e relacionava-as sequencialmente, pois ele ainda não conseguia fazer a leitura dos balões escritos em português. Então, ele construía a narrativa a partir da leitura das imagens dos quadrinhos e se divertia com a história lida visualmente.

Quadro 22 - Relato de Riobaldo

Primeiro, eu conheci o gibi da Turma da Mônica. Meu irmão sempre comprava uma pilha de gibis. Eu pegava e ficava olhando as imagens em cada quadrado e relacionando um quadrinho com o outro. A legenda escrita eu não entendia. Então, eu imaginava o contexto e achava muito engraçadas as histórias.

Fonte: Riobaldo/André.

Peter foi outro participante que enfatizou a importância das HQs para a formação do gosto literário de leitores surdos. Visto que a revista em quadrinhos é construída através de imagens sequenciais e texto verbal, os surdos entrevistados a consideram como uma leitura fácil e acessível em que é possível relacionar imagens e frases escritas em português para compreensão das histórias. Peter comenta:

Quadro 23 - Relato de Peter

Eu comecei a leitura de livros pela revista da Turma da Mônica. Tu conheces né? É uma leitura fácil. Algumas dúvidas quanto aos significados das palavras, eu perguntava para meu amigo e ele respondia e, às vezes, eu não compreendia bem. Continuava lendo e tentando compreender.

Fonte: Peter/Raoni.

A História em quadrinhos é predominantemente visual, atrativa e motivadora para a leitura. Além de fortalecer o hábito de ler, foi o gênero mais citado entre os surdos que participaram desta pesquisa. Iracema, por exemplo, afirmou que os HQs vêm em primeiro lugar para os surdos por causa da visualidade. São bastante divertidos e trazem muitos recursos imagéticos para o leitor surdo. Em seus termos:

Quadro 24 - Relato de Iracema

O gibi está em primeiro lugar para tudo.

Fonte: Iracema/Shirley.

Outro participante afirmou que pedia para sua mãe comprar a HQ do seriado que ele assistia na televisão para que pudesse ler e relacionar as imagens com a escrita. Na época da sua infância, não eram legendados os programas na TV, e ele descobriu uma forma de ter acesso às ilustrações e ao português através das revistinhas em quadrinhos. Conforme Frodo:

Quadro 25 - Relato de Frodo

Quando eu era criança, o primeiro contato com livro foi com HQ. A minha mãe sempre comprava para mim. Teve uma época que tinha na TV um seriado da turma da Xuxa e não tinha legenda. Então, tinha revista em quadrinhos adaptada da TV. Um dia, eu vi a revistinha na banca de revistas e pedi para minha mãe comprar. Assim, conseguia ter mais informações já que na TV não tinha legenda.

Fonte: Frodo/Diogo.

Já Dorothy afirmou que, desde pequena, gostava de fazer a leitura de imagens, e as HQs ofertadas pelo seu pai foram uma boa oportunidade para ela aprender a língua portuguesa, como é possível verificar no excerto abaixo:

Quadro 26 - Relato de Dorothy

Quando eu era pequena eu lia imagens. Eu amo, até agora. Eu lembro que quando era pequena, não conhecia bem português. Foi quando me mudei para o Brasil e não conhecia bem a língua. Meu pai comprou a revista da Mônica e eu aprendi bem rápido.

Fonte: Dorothy/Candy.

Alice foi outra participante que enfatizou a importância da leitura de Histórias em quadrinhos e sua preferência por esse gênero. Ela afirmou que atualmente é procurada pelos surdos para dar dicas e sugestões de leitura. Em sua opinião, um surdo iniciante na leitura em português deve começar pelas Histórias em quadrinhos. Para ela, para que um ouvinte seja capaz de ler em português, basta ouvir as palavras oralmente e o significado é entendido; já um surdo não tem esse recurso auditivo, pois vê e sinaliza em língua de sinais; logo,

ele lê as imagens primeiro. Por isso, Alice sugere que as primeiras leituras sejam de HQ. Ela afirma o seguinte:

Quadro 27 - Relato de Alice

As pessoas sempre me procuram porque eu conheço bem a área da literatura. Eles dizem: “eu quero aprender a ler”. Eu sempre sugiro que comecem pelos quadrinhos, pois combina com o visual. Se eu desse uma dica, por exemplo, do livro A Camareira, seria uma vez e nunca mais o surdo ia ler. Já com quadrinhos é visual e dá vontade de ler cada vez mais. Eu sugiro a Turma da Mônica. Tem pessoas que dizem: “que vergonha, é infantil”. Eu respondo: não é infantil, qualquer pessoa pode ler e gostar, tem temas relacionados com a sociedade [...] tem a Mafalda que eu amo! Eu gosto muito porque é o que mais combina com o surdo. Se eu fosse a professora, eu ensinaria usando quadrinhos porque combina, porque surdo é visual.

Fonte: Alice/Bruna.

Por outro lado, alguns surdos também narraram que seus primeiros contatos com revistas não se limitavam ao gênero das HQs, estendendo-se também para outros tipos de revistas. Bibiana foi uma das participantes que lembrou de momentos em que interagia com revistas de diversos temas, como Contigo, Manchete e Veja. Ela gostava de ler as imagens e olhar as fotos desse tipo de material, por ser bastante visual e atrativo. Bibiana comenta o seguinte:

Quadro 28 - Relato de Bibiana

Sabe a revista Veja, com 6, 7 anos eu já folhava a revista. Eu não sabia ler, mas olhava as imagens e perguntava para algum ouvinte o que estava escrito.

Fonte: Bibiana/Carolina.

4.3 Experiências marcantes na infância

Algumas memórias marcantes de experiências literárias na infância não envolvem necessariamente a presença de adultos. Alguns momentos solitários também são lembrados com carinho pelos surdos e provavelmente também contribuíram para a formação do seu gosto literário. Aqui destacam-se algumas práticas como, por exemplo, assistir determinados programas na televisão ou escrever em cadernos e diários.

Um suporte midiático muito lembrado pelos surdos durante as entrevistas foi a televisão, especialmente o programa *Sítio do Picapau Amarelo*, que passava na época de suas infâncias e do qual eles gostavam muito. Apesar de não ter tradução para Libras e não ser legendado, o programa era muito assistido pelos surdos participantes desta pesquisa, talvez por ter personagens tão marcantes, que usavam roupas típicas e coloridas, o que os surdos consideraram divertido e com forte apelo visual. Uma das personagens que marcou a infância de alguns participantes foi a boneca Emília, o que pode ser percebido, por exemplo, nos relatos de Julieta, Capitu e Bibiana. Julieta relata o seguinte:

Quadro 29 - Relato de Julieta

Conheço sim. Antigamente não tinha legenda na TV e não tinha tradução para a Libras. Eu percebia as bocas se mexendo e não entendia nada. O Sítio do Picapau Amarelo tinha a vovó, o saci e tinha também uma personagem que eu amava que era a Emília. Eu era apaixonada por ela, marcou a minha vida. Eu amava porque ela era menina e tinha um jeito igual ao meu, ela era muito engraçada.

Fonte: Julieta/Giovana.

Capitu e Bibiana também relataram que se identificavam com a personagem Emília. Mesmo sem a tradução da história em Libras, os surdos faziam a leitura visual dos episódios e se identificavam com os personagens. Capitu comenta:

Quadro 30 - Relato de Capitu

Eu conheço da televisão, não tinha legenda e nem intérprete de Libras. Eu ficava olhando as imagens, tinha passarinho. Eu adorava a menina que tinha os cabelos coloridos.

Fonte: Capitu/Jaqueline.

Bibiana conta que, durante sua infância, assistia ao programa *Sítio do Picapau Amarelo*. Essa prática de assistir aos programas de TV em casa foi marcante para ela. Ela tinha uma boneca de pano da personagem Emília e se fantasiava nas apresentações da escola com as mesmas roupas que a Emília usava. Bibiana recorda também que tinha a revistinha da Emília e que a boneca era muito especial para ela. Apesar de já fazer algum tempo desde essa época

relatada pela participante, foram momentos que não se apagaram de sua memória e que influenciaram a sua formação leitora. Em seus termos:

Quadro 31 - Relato de Bibiana

Primeiro, eu cresci assistindo (Sítio do Picapau Amarelo) na TV, faz tempo. Eu não entendia a história, só via e admirava a boneca Emília. Eu amava ela, eu acho ela bonita. Lembro que eu tinha uma boneca de pano. Depois, na escola nós usávamos fantasia e eu ia vestida de Emília, tenho até foto, eu amava. Tinha também gibi da Emília, na década de 80.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Já Alice fez uma reflexão sobre a importância de conhecer as histórias literárias através da TV e como isso é fundamental para que os surdos possam compreender melhor as histórias de forma prazerosa e agradável.

Quadro 32 - Relato de Alice

Conheço o Sítio do Picapau Amarelo bem, eu assistia na TV. Tem muitas pessoas surdas que não aprendem na escola, aí vê na televisão, pensam que é só mais uma informação simples e não sabem que é literatura de verdade. Tem personagens animais que falam na história, que é uma fábula, tem metáfora, tem moral. Eles não pensam sobre isso, apenas acham legal, mas é literatura. É muito detalhado, por exemplo, tem o Saci, que é uma lenda.

Fonte: Alice/Bruna.

Riobaldo também relatou sobre como assistir TV contribuiu para a formação do seu gosto literário e como a identificação com alguns personagens que ele assistia foi importante na sua vida. Ele relata:

Quadro 33 - Relato de Riobaldo

Todo mundo me perguntava como eu tenho tanta expressão, como eu aprendi. Eu pensei e lembrei da TV em preto e branco. Não tinha TV colorida antigamente. Então, eu assistia as pessoas falando, prestava atenção nas expressões e fazia relações, eu assistia de novo. Eu achava engraçado o Chaplin, não era o Chaplin, era o Chapolin. Ah, era a casa do Chaves. Eu observava o jeito dos personagens, o movimento e a expressão corporal. Também eu via e achava legal o Pica-pau (imitou o jeito do personagem) e também o gato rosa (imitou o jeito da pantera cor de rosa). Era desenho animado. Tinha o Tom e Jerry, o gato. Eu não entendia as falas e ficava atento às expressões. Assim, fui pegando vários jeitos e ações de cada personagem.

Fonte: Riobaldo/André.

Julieta, assim como Riobaldo, também lembrou dos desenhos animados que ela assistia na TV e que contribuíram para a formação do seu gosto literário. Ela comentou que, mesmo sem ouvir as falas dos personagens, percebia as suas expressões visualmente; por outro lado, ela também comentou que seria melhor se tivesse os livros do desenho animado:

Quadro 34 - Relato de Julieta

Eu percebia só o visual, o jeito e a expressão corporal, as falas e o som eu não entendia. Por exemplo, Tom e rato (Jerry) eu percebia e entendia o desenho pelo contexto. Outro exemplo, Pinóquio, esse não, era o Pica-pau que eu assistia na TV, mas faltava o livro.

Fonte: Julieta/Giovana.

Outra lembrança relatada pelos participantes foi a escrita em cadernos e diários na época da infância e da adolescência. Nos seus relatos, alguns surdos afirmaram que essa prática é uma forma de a criança surda não se sentir sozinha. Durante sua entrevista, Bibiana, por exemplo, comentou que, antes de aprenderem Libras, muitos surdos se sentem sozinhos pelo fato de não se comunicarem em sua primeira língua com ninguém. Por esse motivo, alguns acabam se isolando dos familiares e amigos. Pelos relatos de Alice e Dorothy, percebe-se claramente que o contato com a escrita em cadernos foi marcante na vida das duas participantes. Além de cumprir uma função de consolo e companhia, a prática de escrever em cadernos também ajudou no letramento literário, como é possível verificar através do relato de Alice:

Quadro 35 - Relato de Alice

Eu gostava de escrever. A professora dava um caderninho, não era diário. Eu sempre ficava em casa sozinha porque minha mãe trabalhava. Então eu escrevia. Eu gostava de contos. Por exemplo, quem matou meu tio? Eu escrevia várias hipóteses. Ou o que aconteceu com as 4 melhores amigas? Eu escrevia. Tenho até hoje esse caderno guardado. Tenho vontade de publicar.

Fonte: Alice/Bruna.

Atualmente, Dorothy mora na Argentina, mas durante muitos anos ela morou com sua família no Brasil. Ela revela que também tinha o hábito de escrever em cadernos, os quais contêm escritos sobre diversos momentos de

sua vida; tanto que, em vez de dispensá-los, ela resolveu levá-los em sua mudança de país. Algumas práticas são tão significativas - como a escrita em agendas e cadernos, por exemplo – que os surdos as consideram como importantes práticas de letramento e de desenvolvimento linguístico:

Quadro 36 - Relato de Dorothy

Quando eu era pequena eu escrevia em agenda. Tenho uma pilha de agendas guardada até hoje. Quando me mudei do Brasil para a Argentina, eu pensei em jogar fora. Desisti porque tem muita coisa sobre a minha vida, alguém poderia ler e não quero que as pessoas fiquem curiosas sobre a minha vida. Então, achei melhor levar as agendas comigo.

Fonte: Dorothy/Candy.

Nas seções anteriores, foram apresentados relatos de mediações de histórias realizadas sem que a interação fosse em língua de sinais. Mesmo que, em alguns casos, os relatos revelem que não houve um entendimento total das histórias, os surdos lembram com carinho desses momentos vivenciados na infância, principalmente, dos momentos de contato com os livros ilustrados e outros gêneros. Por outro lado, quando eles têm contato com uma língua totalmente visual, a situação muda totalmente. Como se verá na próxima seção, a beleza da língua de sinais para os surdos traz o encantamento e o entendimento do mundo literário de modo ainda mais prazeroso.

4.4 Memórias ligadas ao contato com a Libras

Os surdos relataram que o contato com a Libras proporcionou momentos e experiências muito significativas em suas vidas, fazendo toda a diferença na formação do seu gosto literário. Alguns relataram que haviam entrado em contato com a Libras relativamente cedo, através de algum parente surdo ou ouvinte que utilizava a língua de sinais. A maioria, contudo, relatou que o contato foi tardio, tendo acontecido na escola de surdos. Os relatos mostram o encantamento e a emoção dos surdos ao tomarem conhecimento da literatura surda produzida em Libras. Todos os participantes desta pesquisa descobriram a literatura surda de forma tardia e, mesmo assim, consideram-na essencial para o letramento literário e para a formação do gosto literário.

De forma geral, os surdos relataram que, quando entram em contato com histórias, piadas, poemas e outras manifestações artísticas em Libras, as experiências são muito mais intensas e significativas do que as experiências em que os adultos se utilizavam apenas da oralidade ou de gestos para fazer a mediação. Nos relatos da maioria dos sujeitos desta pesquisa, foi enfatizado que o contato com a língua de sinais fez toda a diferença na formação do seu gosto literário e de sua sensibilidade artístico-literária. Em muitos relatos, eles ressaltam o encantamento que sentiram nos primeiros contatos com histórias, piadas e outras manifestações estéticas em Libras.

Quadro 37 - Relato de Bibiana

Quando comecei a ver as performances em Libras, o uso de classificador, eu amei! Foi incrível e isso me influenciou. Eu penso como isso é importante. Agora tem muitas obras e isso é muito positivo.

Fonte: Bibiana/Carolina.

O participante Peter relatou de forma muito emocionante a sua experiência com relação à descoberta do mundo surdo e das manifestações artístico-literárias em Libras. Além de ampliar sua visão de mundo, as experiências em Libras proporcionaram outras descobertas e possibilidades, como autoconhecimento e a consolidação do gosto literário. Peter diz:

Quadro 38 - Relato de Peter

Quando eu era jovem, eu tinha muita curiosidade, vontade de conhecer muitas coisas. Depois, eu comecei a estudar meu próprio mundo, minhas subjetividades e era estimulado pelos colegas e professores surdos em conhecer a arte. Então, meu mundo se ampliou. Eu conheci um festival próprio em Libras. Foi um momento de muita emoção, em que eu percebi o mundo de modo diferente. [...] até hoje tenho desejo de ver a arte sinalizada.

Fonte: Peter/Raoni.

Muitos surdos entram em contato com a Libras, pela primeira vez, na escola de surdos ou quando têm algum parente surdo ou ouvinte que utiliza a língua de sinais. Por exemplo, Julieta conta que não se reconhecia como surda durante a infância, pois nasceu em uma família de ouvintes e tentava copiar os mais velhos ou as pessoas que ela enxergava, até mesmo as pessoas que apareciam na televisão. Quando ela entrou na escola de surdos, teve contato

com a língua de sinais e descobriu que havia outras pessoas iguais a ela, o que fez com que seu mundo mudasse. Durante esse relato, Julieta riu muito e disse que fez seus pais passarem vergonha em muitos momentos por ela não entender que não era como os ouvintes. Julieta comenta:

Quadro 39 - Relato de Julieta

Quando eu era criança, eu não tive contato com surdos. Eu copiava os ouvintes, copiava o movimento da boca, eu falava errado, mas eu não sabia. As pessoas me perguntavam alguma coisa, eu não entendia, fazia gestos, gritava. Depois, quando entrei na escola, eu entendi muita coisa, eu conheci a Libras e não copiava mais os ouvintes. Por exemplo, os programas de música na TV, eu queria copiar os cantores. [...] tudo isso porque eu não conhecia a Libras.

Fonte: Julieta/Giovana.

O relato de Riobaldo mostra como foi a descoberta da língua de sinais, uma linguagem em que, hoje, ele é capaz de se expressar usando recursos estéticos. Isso ocorreu efetivamente quando ele fez 9 anos. Ele conta que, na escola, os colegas o reconheciam como comediante e pediam que ele apresentasse algo engraçado. Ele comenta:

Quadro 40 - Relato de Riobaldo

Me expressar mesmo, eu comecei com 9 anos. Eu sinalizava muito e as pessoas achavam engraçado. Nossa! Foi uma explosão. Foi com 9 anos meu começo.

Fonte: Riobaldo/André.

As memórias de momentos com a Libras são extremamente relevantes. Alguns relatos são de memórias de interação em Libras com familiares em momentos de contação de piadas e uso de recursos estéticos da Libras que foram divertidos e contribuíram para a formação da sensibilidade artística. Por exemplo, Riobaldo narra sobre os momentos compartilhados entre ele, seu irmão e seu tio em que as histórias eram sinalizadas e o uso das expressões era muito marcante e importante. O tio de Riobaldo utilizava sinais altamente icônicos nas contações de piadas. Durante a entrevista, Riobaldo se deu conta de como isso foi relevante para ele, tendo estimulado a sua criatividade e expressividade até os dias atuais. Ele também agradeceu, durante a entrevista, ao tio e ao irmão mais velho por eles terem proporcionado esses momentos tão

especiais em sua infância. Eram momentos divertidos dos quais Riobaldo recorda com muito carinho:

Quadro 41 - Relato de Riobaldo

Meu irmão sempre contava piadas, apontava para as coisas e eu ficava admirado. [...]. Meu irmão sempre foi muito expressivo e brincalhão. Ele é ouvinte e usava muitos gestos e eu ficava só observando. Meu tio surdo [...] sinalizava muito, sempre usando classificador, gestos e eu dava muitas risadas.

Fonte: Riobaldo/André.

O relato acima revela que as experiências vivenciadas em Libras são muito importantes na formação do gosto literário da criança surda. O tio surdo de Riobaldo utilizava recursos estéticos da Libras com a intenção de produzir humor nas contações. Atualmente, Riobaldo é humorista, o que provavelmente também se deve ao fato de, na infância, ter tido pessoas próximas que o incentivaram e o estimularam com interações divertidas e significativas em sua primeira língua, a Libras.

Todos os relatos que abordam a literatura surda de forma mais direta ressaltam a sua relevância e também o fato de que a maioria dos surdos tiveram um contato bastante tardio com esse gênero artístico-literário. Peter, por exemplo, diz que conheceu a literatura surda já adulto, através do contato com o livro “Rapunzel surda”, durante o curso de graduação em Letras Libras. Assim como Peter, Capitu e Julieta também entraram em contato com a literatura surda apenas no curso de Letras Libras. Os relatos mostram o quanto esse conhecimento é necessário para os surdos e como ele muda a forma como eles percebem a literatura. Os livros adaptados, as performances em Libras, o uso da escrita de sinais e as ilustrações estimulam e atraem os surdos, tornando a leitura mais significativa e prazerosa para eles. Nos relatos de Peter, Julieta e Capitu, por exemplo, é ressaltada a importância das adaptações e da visualidade e se percebe, novamente, que o contato com a literatura surda aconteceu de forma tardia.

Quadro 42 - Relato de Peter

Eu conheci o livro da Rapunzel surda já adulto, conheci quando eu estudava no curso de Letras Libras. Eu acho a adaptação importante porque é uma

referência para o surdo. [...] a pessoa que tem como segunda língua o português, se ler um livro direto em português, vai faltar algo e se o livro tem singwriting, mais ilustrações e, por último, o português escrito vai conseguir entender melhor.

Fonte: Peter/ Raoni.

Quadro 43 - Relato de Julieta

Os livros, antigamente, eram próprios para ouvintes, não tinha livro para surdo. Recentemente, lançaram a Rapunzel surda e eu já era adulta. Quando eu era criança, eu lia os livros de ouvintes, eu lia visualmente, percebia as expressões dos personagens. [...] eu aprendi sobre os livros adaptados no curso de Letras Libras. Antes eu não conhecia esse material.

Fonte: Julieta/Giovana.

Quadro 44 - Relato de Capitu

No Letras Libras, eu vi poemas no Youtube e tive muita informação sobre arte, pintura e outros. Era muito visual. Antes eu entendia pouco sobre literatura porque era próprio de ouvinte. Depois conheci que tinha a literatura surda que é própria do surdo.

Fonte: Capitu/Jaqueline.

Os relatos acima deixam evidente que o contato com a literatura surda é algo essencial na formação dos surdos. É muito importante que os surdos conheçam a literatura mais cedo e possam desfrutar do prazer literário através da Libras e, também, que possam conhecer as histórias adaptadas e ter referências de personagens surdos nas histórias lidas desde a infância.

É emocionante o relato do Riobaldo sobre a literatura surda em sua vida. Ele afirmou que, mesmo não conhecendo a literatura surda na época da escola, nas apresentações escolares, era capaz de atrair a plateia com suas performances em Libras. Para ele, isso já era a literatura surda internalizada em sua subjetividade. De certa forma, ele já praticava a literatura surda mesmo não sabendo o que ela significava em termos conceituais ou teóricos. Riobaldo comenta:

Quadro 45 - Relato de Riobaldo

Aos 13 anos eu apresentei meu primeiro teatro, era sobre monstro. Era uma história curta sobre um vampiro. Na escola não tinha literatura surda, antigamente. A gente não sabia sobre isso. Agora tem literatura surda. Hoje, sim. No passado, não. Por isso, a plateia ficava me olhando admirada, eu tinha dentro de mim a literatura surda.

Fonte: Riobaldo/André.

Vários são os relatos que trazem a literatura surda como central para a formação do gosto literário dos surdos, ressaltando o prazer de ter contato com obras que tratam de temas surdos e são narradas em L1. Alice, por exemplo, explica que, ao tomar conhecimento, na graduação, dos eventos literários e artísticos surdos, se apaixonou por esse gênero. Atualmente, ela organiza diferentes eventos literários pelo país levando a literatura surda para outros surdos e ouvintes interessados em participar. Alice relata:

Quadro 46 - Relato de Alice

Quando eu entrei no curso de Letras Libras, a professora pediu para a gente participar de eventos de algum tema do nosso interesse. Eu fiquei sabendo sobre o Folclore Surdo em Florianópolis, em 2014 e fui participar. Bah, eu amei! Porque eles ensinam sobre piadas, poesias, narrativas e não tem palestra nenhuma. Tem oficinas de discussão. Eu gostei muito!

Fonte: Alice/Bruna.

A maioria dos surdos relatam que o contato com a Libras proporcionou momentos e experiências muito significativas em suas vidas, fazendo toda a diferença na formação do seu gosto literário. Bibiana, por exemplo, afirma o seguinte:

Quadro 47 - Relato de Bibiana

Eu comecei assistindo os poemas de autores surdos como Nelson Pimenta, a Rosani e a Fernanda Machado. Quando comecei a ver as performances em Libras, o uso de classificador, eu amei! Foi incrível e isso me influenciou. Eu penso como isso é importante.

Fonte: Bibiana/Carolina.

4.5 A escola de surdos e as práticas escolarizadas

Como se viu na seção anterior, a escola de surdos é o espaço em que muitos surdos entram em contato com a Libras pela primeira vez e, por isso, ela ocupa um lugar muito especial nas suas vidas. É onde muitos surdos encontram seus pares surdos e entram em contato com a linguagem em que conseguem se expressar de forma mais clara, eficiente e prazerosa. A escola de surdos,

portanto, é fundamental, não é só o lugar em que os surdos aprendem Libras, mas é também onde eles ampliam e aprofundam as práticas de letramento literário.

Peter lembra da escola de surdos e dos eventos vivenciados no período da escola. Ele afirma que entrar na escola de surdos foi fundamental em sua vida e que fez toda a diferença conviver com outros surdos e ter referências surdas no seu desenvolvimento e na forma de se expressar.

Quadro 48 - Relato de Peter

O teatro mudou a minha vida. Porque na época da escola era forte a imposição da oralização e a minha família toda era falante, eu passava o maior tempo convivendo com ela e a minha estrutura em Libras era truncada. Depois quando fui estudar na escola de surdos (Concórdia), tinha surdos adultos que foram minha referência. Eu os via atuarem no grupo de teatro e ficava deslumbrado. Fiquei muito feliz quando me convidaram para participar do teatro, mas no início foi difícil para mim. Eu tinha que usar expressões, me expor e eu era muito tímido. No convívio com o grupo de teatro eu consegui me transformar e hoje tenho muita facilidade em me expressar, graças ao teatro.

Fonte: Peter/Raoni.

Como afirmado anteriormente, a escola de surdos é um espaço muito especial e importante, pois é onde a maioria dos surdos se apropria da língua de sinais. Iracema também ressalta essa importância em seu relato, por exemplo, em um comentário sobre o primeiro sinal que aprendeu em Libras na escola de surdos.

Quadro 49 - Relato de Iracema

'Amigo' foi o primeiro sinal que aprendi quando entrei nesse mundo mágico e desconhecido chamado escola de surdos.

Fonte: Iracema/Shirley.

As lembranças com a contação de histórias são muito significativas no período escolar, pois são mediadas por professores sinalizantes da Libras. No excerto abaixo, Alice expressa o encantamento com a contação de histórias em Libras na escola de surdos e com a professora surda:

Quadro 50 - Relato de Alice

Jamais vou esquecer desse momento da minha infância. A professora Claudia contava várias histórias na biblioteca: Chapeuzinho Vermelho, Os Três Porquinhos e outros contos clássicos. Nós fazíamos uma roda, a professora abria o livro e fazia a contação sinalizada e nós assistíamos sempre. Eu gostava muito!

Fonte: Alice/Bruna.

A escola de surdos é o espaço em que muitos surdos ampliam e aprofundam as práticas de letramento literário. Muitos são os relatos sobre as práticas desenvolvidas pelos professores na escola que contribuíram para o encantamento e o estímulo para a leitura e a formação do gosto literário dos surdos. O relato de Peter, por exemplo, deixou lembranças bonitas da época em que ele estava nas séries iniciais e compartilhava momentos de contação em Libras. Os alunos podiam levar o livro para ler em casa e, além disso, a professora também usava, como recurso, o filme da história do livro para que os alunos pudessem fazer relações entre o filme e o livro. Assim ficava fácil entender o enredo e fazer conexões entre o livro, o filme e a contação sinalizada da história:

Quadro 51 - Relato de Peter

Na escola, a professora da educação infantil que era surda contava histórias em Libras. Ela mostrava e entregava o livro, não lembro qual título, mas era conto de fadas. [...] A professora emprestava o livro para levar para casa e visualizar/ler. Eu já tinha assistido ao filme que era visual e podia relacionar com a história.

Fonte: Peter/Raoni.

O relato de Alice enfatiza outra prática de letramento: a professora fazia perguntas, aos alunos, sobre o fim de semana de cada um e eles precisavam explicar/contar em Libras, de forma sequencial, o que tinham feito. Alice enfatiza que é bom saber como construir uma contação do início até a conclusão, é uma forma de praticar a construção de uma narrativa:

Quadro 52 - Relato de Alice

A professora do primeiro ano (EF) ensinava a gente, ela perguntava: o que tu fizeste no fim de semana? Cada aluno explicava o que tinha feito. Era uma forma de aprender a contar história.

Fonte: Alice/Bruna.

A participante Alice também lembrou de outras práticas desenvolvidas na escola de surdos. Ela comentou que adora conhecer histórias e que esse seu interesse começou nas aulas da disciplina de história. A professora era fluente em Libras e explicava as histórias em língua de sinais, além de usar outros recursos em suas práticas. Alice comenta:

Quadro 53 - Relato de Alice

Eu amo história [...]. Eu conheci a história brasileira, a história da arte, várias coisas. Eu gosto muito. As aulas de história me influenciaram muito porque a professora Tânia contava muita história, mostrava filmes e muitas coisas.

Fonte: Alice/Bruna.

Assim como Alice, outra participante que também comentou sobre as práticas desenvolvidas na aula de história foi Bibiana. Ela lembra que gostava muito das aulas porque a professora, além de contar histórias, mostrava filmes relacionados, o que prendia a atenção dos alunos.

Quadro 54 - Relato de Bibiana

Eu gostava da professora de história, eu gostava. Ela ensinava mesmo, mostrava textos e explicava, eu gostava mais de história. Ela mostrava filmes em VHS e assim, prendia a atenção dos alunos.

Fonte: Bibiana/Carolina.

A participante Julieta também contou que os momentos na escola de surdos e as práticas de letramento literário desenvolvidas lá foram importantes em sua vida e contribuíram para a formação do seu gosto literário. Ela lembrou de uma atividade, em especial, em que os alunos tinham que criar uma história fictícia. Julieta narrou com detalhes a história criada por ela, sobre dois ratinhos em uma aventura em Nova Iorque e o encantamento deles ao conhecer outro país e outra cultura. Julieta disse que, quando contou a sua história sinalizada para os colegas, eles adoraram. Em seus termos:

Quadro 55 - Relato de Julieta

Eu lembro que o professor pediu para os alunos escreverem um livro. Era em papel e podíamos ilustrar também. Era importante escrever o livro como forma de expressão. Eu pensei e criei uma história muito legal de dois ratinhos que entraram escondidos em um avião e aterrissaram em Nova Iorque. Mas eu não pensei em colocar Libras na minha história. Eu pensei nos ouvintes. Agora que eu percebi isso, a importância da Libras e eu não adaptei a história. [...] No outro dia, meus colegas pediam para eu contar a história sinalizada para eles. Acho que por isso eu gosto de ler e gosto de escrever. A escola foi maravilhosa.

Fonte: Julieta/Giovana.

Outras participantes relataram que, quando havia atividades de leitura de histórias, elas tinham que preparar uma apresentação teatral sobre a leitura, o que era uma forma divertida de se apropriar dos enredos junto com os colegas. Capitu e Alice lembram que, nas aulas de português na escola de surdos, era comum essa prática de letramento literário, e isso incentivou a consolidação do gosto literário das participantes.

Quadro 56 - Relato de Capitu

Tinha na escola o teatro e nós fazíamos trocas para entender a leitura.

Fonte: Capitu/Jaqueline.

Quadro 57 - Relato de Alice

Tinha mais teatro. Por exemplo, a professora explicava a história e a gente inventava e apresentava o teatro. Eu sempre fazia a personagem principal.

Fonte: Alice/Bruna.

Alice relata que uma prática interessante, mas que foi pouco utilizada nas aulas de português, era a leitura e a discussão de um livro. Os alunos tinham que ler em casa e depois expressar, em aula, suas opiniões e o que haviam entendido da leitura. Alice lamenta por não ter tido mais atividades como essa nas aulas. Ela achou tão interessante que atualmente participa de grupos de discussão de leituras.

Quadro 58 - Relato de Alice

Na disciplina de português [...] teve um livro com título 'Meu tio que flutuava', a gente levava para casa e, uma vez por semana, a professora mostrava um trecho e perguntava nossa opinião.

Fonte: Alice/Bruna.

4.6 Repertórios e práticas de letramento literário

As boas experiências na infância e todas as práticas de letramento em que foram se inserindo ao longo da vida fizeram muita diferença na vida dos surdos. Elas contribuíram para a formação e consolidação dos seus gostos literários, que é bastante diversificado e refinado. Conforme as entrevistas, os surdos que participaram desta pesquisa consomem gêneros literários variados, desde clássicos canônicos a histórias de entretenimento e literatura surda. O relato de Dorothy, por exemplo, mostra que ela é uma leitora pluralista, que gosta de leituras diversas, desde que o tema seja atrativo e, como ela mesma disse, combine com ela. Eu perguntei qual era o livro que marcou sua vida e ela respondeu o seguinte:

Quadro 59 - Relato de Dorothy

Um livro que me marcou? Ai que difícil. O pé n, desculpa (esqueceu a soletração datilológica), é de ouvinte, O pé na estrada. A pessoa sai caminhando e pede carona. É de um autor americano antigo chamado Jack Kerouac. Ele escreve durante a viagem, o que ele vê pelos EUA, em vários estados por onde passa. Por exemplo, ele vê ricos e pobres, negros. Por que me estimula? Porque eu fico em casa fechada e quando começo a ler dá vontade de fugir para o mundo, não é fugir de casa. É vontade de ter contato com grupos de pessoas, compartilhar alegrias, aventuras e sair, sair. Por isso me marcou. Eu tinha 21 anos. É um livro bem grosso. [...] meu pai me deu de presente o livro, mas ele não é fã não. Ele percebeu que era a minha cara e me deu, eu amei. Não conseguia parar de ler.

Fonte: Dorothy/Candy.

Julieta é outra participante que lê literatura em diversos gêneros. Ela é fã do livro *O pequeno príncipe*. Foi um dos primeiros livros que ganhou de presente, mas não conseguiu compreender a história na primeira leitura. Anos mais tarde, ela resolveu ler de novo e amou a história. Um fato engraçado é que eu também tive a mesma experiência com esse título. Então, sempre que Julieta acha algo interessante sobre esse tema, ela compartilha comigo pelas redes sociais:

Quadro 60 - Relato de Julieta

O pequeno príncipe, é lindo! Eu gostei. O príncipe é muito fofo e ele faz questionamentos: por que, o que. É fofo.

Fonte: Julieta/Giovana.

Além do livro citado acima, Julieta também conta que gosta de outros gêneros, como, por exemplo, livros de autoajuda. Ela afirma que eles foram muito importantes em um determinado período de sua vida. São leituras que despertam seu interesse para a leitura e a motivam.

Quadro 61 - Relato de Julieta

Eu também gosto de livros de autoajuda porque são importantes na minha vida. Tem o título “Você pode tudo na sua vida” da autora Louise Hay. Esse livro me ajudou muito a conhecer quem eu sou. Antes, eu era triste, tinha muita dificuldade na vida, estava decaindo, angustiada e com problemas de relacionamentos com as pessoas e comigo mesma. Então, uma pessoa me indicou e eu comprei o livro e comecei a ler. Amei!

Fonte: Julieta/Giovana.

Julieta tem preferência por romances e histórias com diálogos. Ela escolhe os títulos dos exemplares adquiridos em livrarias, a princípio, pelo tipo de letra impressa nos livros. A letra é algo que chama sua atenção, assim como as imagens e o tipo de vocabulário.

Quadro 62 - Relato de Julieta

Quando vou na livraria escolher um livro, eu folheio as páginas e escolho um que não tenha letra muito pequena porque eu sou visual, surdo é visual. A letra deve ser chamativa, pode ser simples não precisa ser difícil. Por exemplo, vou pegar um livro para te mostrar. Olha (mostrou o livro: Sapiens), tu achas que eu consigo ler tudo? Eu li só o início porque tem um vocabulário específico da ciência. É legal, tem algumas imagens. Outro livro (mostrou o livro: Enquanto houver amor), por exemplo, eu gosto de diálogo, perguntas. Não gosto de texto direto/contínuo. Esse livro é um romance mesclado com espiritismo.

Fonte: Julieta/Giovana.

Já Iracema prefere ler os livros espíritas, os quais, segundo ela, são mais fáceis de compreender do que outros tipos de livros. Ela citou o autor Paulo Coelho e explicou que aprendeu a fazer a análise da leitura. Conforme o relato de Iracema, o autor citado escreve sobre misticismo e catolicismo e faz uma narrativa entrelaçada. Foi a partir dessas leituras que Iracema começou a gostar de ler livros maçons e filosóficos. Ela considera que livros que envolvem ciências e física quântica são mais atrativos e fáceis para compreender do que literatura simples. Iracema relata:

Quadro 63 - Relato de Iracema

Os livros espíritas são diferentes porque eu li e entendi. Livro comum é muito mais difícil. [...] literatura eu lembro, leio e entendo um pouco, mas tudo que envolve ciência e física quântica, meu interesse é maior.

Fonte: Iracema/Shirley.

A participante Iracema deu outro exemplo de leituras que são atrativas e de seu interesse. Ela disse que, quando o enredo envolve um personagem surdo, a leitura se torna fascinante. São leituras sobre a criação do cinema e do telefone que envolvem narrativas históricas e que despertam o interesse pela leitura.

Quadro 64 - Relato de Iracema

Por exemplo, cinema, telefone. Por que surgiu isso? Eu fiz a linha do tempo do telefone. Tinha surdo envolvido? Sim. Por que do cinema, tinha surdo envolvido? Sim. Aí, eu vou acompanhando porque é próximo do meu eu.

Fonte: Iracema/Shirley.

Da infância até os dias atuais, Bibiana conta que é uma leitora habitual e apaixonada por literatura. Ela gosta de ler literatura infantil, literatura regional, literatura surda e, entre seus preferidos, estão os contos de fadas (clássicos e modernos), HQs, histórias de pessoas reais e biografias. Ela comenta que demorou muito tempo para ler a trilogia do Tempo e o Vento, mas que valeu muito a pena. Conforme Bibiana, a história é incrível e emocionante. Ela contou que começou assistindo ao filme, mesmo sem legenda. Depois, foi procurar o filme legendado e não o encontrou. Então, aceitou o desafio de ler o livro físico, pois achou o filme muito resumido e parecia que faltavam detalhes importantes da história. Ela relata:

Quadro 65 - Relato de Bibiana

Eu amo um escritor gaúcho chamado Erico Veríssimo, do Tempo e o Vento. Eu li tudo. Eu amei! Primeiro, assisti ao filme. Tinha uma série antigamente, mas essa eu não assisti porque não tinha legenda. Depois, eu tentei procurar em DVD, na Netflix e no Canal Brasil, não, era outro nome, Globoplay [...] eu já vi o filme e achei muito resumido, parece que não estava completo e me senti desafiada a ler o livro. Meu amigo disse: Vai ler o livro. Eu fiquei espantada com a grossura do livro. Eu aceitei e fui lendo aos poucos, em 1 ano. No fim foi emocionante, lindo! Eu amei! Fala sobre a guerra, o lenço

vermelho e o lenço branco, a mulher apaixonada pelo Rodrigo Cambará, ela era a Bibi. Eu amei.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Em muitos dos relatos sobre as preferências literárias, foram mencionados livros e performances que compõem a literatura surda. Iracema e Bibiana, por exemplo, têm como livro favorito *O voo da gaivota* da autora Emmanuelle Laborit. Na obra, a autora surda narra poeticamente sua trajetória da infância à vida adulta e conta como conquistou o sucesso nos palcos do teatro francês.

Quadro 66 - Relato de Iracema

Laborit, “O voo da gaivota” foi uma história que me marcou porque eu me senti dentro da história.

Fonte: Iracema/Shirley.

Quadro 67 - Relato de Bibiana

Literatura surda. Eu tenho o livro da Emmanuelle, desculpa não é do Brasil, é da França, a Emmanuelle Laborit (soletração datilológica). Eu amo esse livro. É meu livro favorito.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Peter relatou que gosta de assistir performances de autores surdos pelo *YouTube*, mas que prefere assistir as performances de forma presencial, pois é mais emocionante e interessante do que os vídeos publicados pelos autores surdos nas redes sociais.

Quadro 68 - Relato de Peter

*Eu assisto mais vídeos no Youtube, tem surdos do mundo inteiro que publicam lá suas performances, eu adoro assistir!
Na verdade, eu prefiro assistir de forma presencial, é diferente dos vídeos. Os vídeos editados, ok! Tem qualidade visual e atraem minha atenção, mas alguns vídeos não são editados e não ficam bons de assistir.*

Fonte: Peter/Raoni.

Bibiana também é fã de autores surdos que se apresentam de forma presencial. Ela mencionou a autora Rosani Suzin, que apresentava seus poemas sinalizados maravilhosamente e utilizava muitos recursos estéticos da Libras em eventos de surdos.

Quadro 69 - Relato de Bibiana

Antigamente, tinha a Rosani Suzin que eu gostava, mas ela não apresenta mais. [...] Ela apresentava poesias lindas, presencialmente, antes não tinha o celular. Eu sou fã dela. [...] Ela se expressava nas performances dos poemas, usa classificador, eu gostava muito.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Além da sua preferência pelas performances presenciais, Bibiana também assiste performances de obras literárias produzidas por surdos de forma *online*. Ela citou alguns de seus humoristas e autores surdos preferidos que apresentam temas interessantes sobre a cultura surda.

Quadro 70 - Relato de Bibiana

No Instagram eu acompanho mais, eu gosto mais das piadas, da criatividade. Tem o Marcus Vinícius [...] eu gosto porque ele mostra muitas situações engraçadas, como falta de comunicação com os surdos. Eu gosto muito dele. Eu utilizo em minhas aulas os vídeos dele, para discussão. Eu gosto também do Fábio de Sá, ele é de São Paulo. Ele conta piada, VV curto, gosto dele.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Os surdos participantes desta pesquisa são hoje agentes de letramento e literário e realizam várias das práticas aqui narradas com seus alunos, com seus seguidores nas redes sociais, com seus filhos e com eles mesmos. Como foi possível perceber a partir dos relatos apresentados nesta seção, é muito importante que os surdos tenham acesso a gêneros literários variados para a formação e a consolidação do gosto literário e para que possam fazer as escolhas de suas preferências de leituras.

Iracema mencionou que considera o *slam* um gênero muito assistido e praticado pelos surdos. Ela contou que, quando os surdos se reúnem em encontros de motocicleta, por exemplo, os integrantes do evento são convidados a participar do desafio poético sobre o tema 'moto'. Iracema disse que, uma vez, foi convidada a participar do desafio e não tinha ideia de como era a criação de um poema nesse gênero. Depois que ela subiu ao palco e sinalizou o *slam*, gostou muito e compreendeu o sentido da disputa. É muito divertido e interessante, conforme seu relato:

Quadro 71 - Relato de Iracema

Entre todos os tipos de literatura, o slam é o mais usado, inclusive nos encontros de surdos de moto, a gente usa o slam também. A gente é sorteado na plateia e tem que subir no palco para fazer o slam, sem combinar nada. Tem competição de atiradores de slam (atiradores significa que vai ganhar um prêmio se apresentar o melhor slam, na hora e tem que ter relação com a moto). Então, a gente trabalha o slam. O slam é um desafio para o surdo.

Fonte: Iracema/Shirley.

O fato de os surdos consumirem uma variedade de gêneros literários é algo que chamou minha atenção, e Frodo comentou que alguns surdos têm dificuldade de identificar e produzir determinados tipos de gêneros. Ele contou que, quando deu aula para alunos surdos, sentiu certa dificuldade com relação às atividades que propôs aos alunos. Após a contação de história sinalizada em Libras, Frodo propôs que os alunos criassem uma história livre e se surpreendeu porque os alunos não conseguiam criar uma história sem ser do gênero piada. Ele disse que é muito comum os surdos contarem piadas e talvez por falta de prática e de acesso aos demais diversos gêneros literários, aqueles alunos não conseguiram completar a atividade solicitada por ele.

Quadro 72 - Relato de Frodo

Eu estava dando aula para surdos em uma turma do EF e fiz uma atividade de contação em Libras com os alunos. Então, eu falei que os alunos tinham que inventar uma história e não pode ser piada, piada não. Podia ser qualquer história. Notei que eles não conseguiam contar nada além de piada, me surpreendi. Piada sim eles conseguiam, mas outro gênero não. Depois, eu vi que no Youtube o que mais tem é piada de surdos, acho que tem relação com a cultura surda.

Fonte: Frodo/Diogo.

4.7 Surdos como agentes de práticas de letramento literário

Hoje, os surdos participantes desta pesquisa são leitores com repertórios muito diversos e ricos. Além disso, muitos deles se tornaram, eles próprios, agentes de letramento literário. Os participantes desta pesquisa são tão letrados que, hoje, não são apenas consumidores, mas também fazem arte e literatura.

Os surdos produzem conteúdo diverso dentro das plataformas digitais no âmbito público e social. Além disso, eles atuam no âmbito familiar com práticas

de letramento literário com seus próprios filhos, parentes e também com seus amigos. Dentre as várias práticas realizadas, Bibiana e Riobaldo comentaram sobre a importância da contação de histórias para as crianças e afirmaram que os pais devem adotar essa prática desde cedo com os filhos (surdos ou ouvintes). Bibiana comentou como foi a experiência com seu filho coda¹⁰:

Quadro 73 - Relato de Bibiana

É importante que a família, o pai, o tio ou qualquer pessoa estimule o filho para a leitura em casa. Se o filho não sabe ler, pode contar a história de forma oral ou em língua de sinais. Também estimula a imaginação e a observação, faça questões como: o que aconteceu? Então, o que aconteceu depois? Por exemplo: eu contava histórias para o meu filho quando era criança em língua de sinais. Tem alguns livros que meu filho ama e pedia para eu repetir a sua história favorita. Um ano, dois anos e ele sempre pedia para eu repetir a mesma história, [...] eu sempre mudava um pouquinho a narrativa.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Riobaldo também enfatizou que a prática de contação de histórias é importante para as crianças. Ele comentou que seu filho surdo gosta quando ele conta histórias sinalizadas em Libras e como essa experiência é divertida para ambos, criando momentos de experiências encantadoras. Riobaldo diz:

Quadro 74 - Relato de Riobaldo

Meu filho é surdo, é preciso oferecer antes o livro e a contação de histórias. Ele gosta muito da tv e olha o livro e as palavras. Eu contava as histórias fazendo as expressões das ações. Ele achava engraçado e pedia para contar mais histórias.

Fonte: Riobaldo/André.

Alice, por sua vez, enfatizou que as crianças precisam interagir com os adultos e que as histórias proporcionam esse contato de forma especial. Ela comentou que o filho do seu marido, na época em que estava casada, pedia para ela ler ou comentar as leituras dos livros. Alice também salienta a importância da contação como forma das crianças aprenderem a criar suas próprias histórias. Em seus termos:

¹⁰ Organização internacional: *Children of Deaf Adults*. São referidos como Codas pelo fato de serem filhos ouvintes de pais surdos ou terem familiares surdos. <https://www.coda-international.org/>

Quadro 75 - Relato de Alice

É importante estimular a criança a aprender a contar histórias. Por exemplo, quando a criança chega em casa, a família pergunta como foi na escola? Aprende a contar o começo, meio e fim. Quando a criança chega da escola, ela conta: aconteceu isso, isso e isso. Não pode começar a contar do final, entende?

Fonte: Alice/Bruna.

Capitu foi outra participante que relatou sobre a importância da contação de histórias para crianças surdas. Em sua opinião, quando a contação acontece em Libras, é muito melhor e encantadora para as crianças surdas. Ela exemplificou citando as duas irmãs surdas que têm um diário *online* em que publicam vídeos de histórias e interações com livros nas redes sociais.

Quadro 76 - Relato de Capitu

Lembro que as duas irmãs têm um diário no Instagram. Elas contam histórias, mostram o livro, é muito visual. Então, elas vão se adaptando. Ter a contação de histórias e a comunicação em Libras dentro da família é maravilhoso.

Fonte: Capitu/Jaqueline.

Um fato curioso que Bibiana relatou foi que uma amiga surda perguntou qual a melhor idade para iniciar a contação de histórias para o filho. A amiga de Bibiana considerou que, por ser uma leitora assídua e contadora de histórias, ela pudesse ajudá-la com a informação sobre a iniciação da formação leitora para o filho. O relato de Bibiana segue abaixo:

Quadro 77 - Relato de Bibiana

Lembro da minha amiga, o filho dela já estava com quase 1 ano de idade, ela me perguntou: - Que idade eu começo a contar histórias para ele? Espero ele crescer mais um pouco? Eu sinalizei: Por que esperar ele crescer? Agora é a hora! Qual o problema? Por que esperar ele ficar maior? Pega o livro e mostra: olha o peixe (sinal de peixe), olha aqui esta imagem...

Fonte: Bibiana/Carolina.

Como se percebe já pelos relatos acima, vários surdos participantes desta pesquisa são agentes de letramento literário: eles postam suas produções em suas redes sociais e publicam vídeos sinalizados em Libras, poemas escritos em português, produções de artes plásticas, entre outros conteúdos. Julieta, Riobaldo, Peter, Alice, Frodo e Dorothy usam seus perfis no *Instagram* para

postar suas produções tanto em Libras quanto em português. A participante Bibiana criou um canal no *Youtube* em que publica seus vídeos de contação de histórias.

Julieta utiliza seu perfil do *Instagram* para postar diariamente vídeos sinalizados sobre temas variados, principalmente de leituras de livros, onde dá dicas literárias. Ela diz que foi algo que aconteceu sem ser planejado. Um dia, ela resolveu postar uma dica de leitura e o retorno do público foi muito positivo. Atualmente, Julieta tem mais de 4 mil seguidores no seu perfil:

Quadro 78 - Relato de Julieta

Eu comecei a sinalizar as minhas leituras e a postar os vídeos. Todo mundo gostou. [...] Os surdos gostam muito das minhas postagens. Eles me dizem que precisa ter mais postagens em Libras porque para os ouvintes tem muita coisa e para surdos tem pouca coisa. Então, eu fico feliz.

Fonte: Julieta/Giovana.

Outro participante que também utiliza as redes sociais da Internet para postagens de vídeos é Riobaldo. Ele criou um perfil específico de Literatura surda no *Instagram* e no *Facebook*, no qual posta suas produções em Libras. Durante a entrevista, Riobaldo disse que é natural para ele se expressar em Libras e criar seus vídeos humorísticos e de ficção. Ele também tem algumas produções gráficas relacionadas à cultura surda. Riobaldo explica como é, para ele, o processo de criação, da seguinte maneira:

Quadro 79 - Relato de Riobaldo

Eu imagino como fazer diferentes formas do símbolo que representa a cultura surda. Então eu tiro foto da mão e fico pensando em transformar em arte.

Fonte: Riobaldo/André.

Seguem abaixo algumas produções gráficas de Riobaldo:

Figura 10 - Produção gráfica de Riobaldo



Fonte: Arquivo pessoal de Riobaldo/André.

Peter usa diferentes canais para postar seus vídeos em Libras nas redes sociais. Ele tem três perfis no *Instagram*; em um desses perfis, ele posta vídeos sinalizados com o objetivo de incentivar a aprendizagem da Libras como L2 para ouvintes e também divulga seu canal no *YouTube* (com 6,54 mil inscritos). No *YouTube*, Peter posta uma série de vídeos sobre relatos de viagens com o objetivo de compartilhar, com a comunidade surda e estudantes de Libras, suas experiências e informações interessantes, como dicas de lugares e passeios. Ele conta que, quando produz um vídeo em Libras para ouvintes, usa diferentes estratégias de quando faz um vídeo para surdos. Tudo depende do público que vai assistir e que precisa compreender o que assistiu. Peter explica:

Quadro 80 - Relato de Peter

São duas culturas e públicos diferentes. É preciso saber para qual público você vai sinalizar e ir adaptando de forma clara para que compreendam a Libras.

Fonte: Peter/Raoni.

A participante Alice também usa seu perfil do *Instagram* para divulgar eventos literários e artísticos, alguns organizados por ela e outros em que atua. Alice divulga também publicações de artigos científicos de sua autoria e posta vídeos de poemas sinalizados, performances em saraus e vídeos de receita culinária em que ela mescla literatura e culinária, relacionando a receita com algum livro literário e ou personagem.

Quadro 81 - Relato de Alice

Eu faço vídeo sobre a literatura relacionada à culinária. Por exemplo, a Branca de Neve, qual sabor está relacionado a ela? É a maçã. Eu ensino como fazer suco de maçã.

Fonte: Alice/Bruna.

Como se percebe, são diversas as formas em que os surdos agentes de letramento literário atingem seus públicos. Frodo, por exemplo, usa as redes sociais para postar suas produções em português, como poemas, tirinhas, charges, textos poéticos entre outros. Seu perfil no *Instagram* tem aproximadamente 1.850 seguidores e suas postagens são de textos escritos em português e ilustrações. Além disso, também divulga o lançamento de livros e

eventos como exposição de trabalhos etc. Após a entrevista para esta pesquisa, Frodo publicou uma tirinha se referindo à entrevista remota. O interessante foi que ele produziu uma ilustração de nós dois e me avisou, por mensagem, que havia se inspirado em mim. Achei muito legal ele ter feito uma criação relacionada a nossa entrevista. Segue a tirinha:

Figura 11 - Tirinha de Frodo



Fonte: Instagram pessoal de Frodo/Diogo.

Eu fiquei bastante curiosa sobre o que o inspira nas criações literárias, e ele me disse que qualquer situação é uma fonte de inspiração. Durante a entrevista, eu mostrei um de seus poemas que foi publicado em seu perfil em abril de 2023. Frodo explicou do seguinte modo como foi a criação desse poema:

Quadro 82 - Relato de Frodo

Qualquer fato me inspira, se vejo algo ou, às vezes, fico sozinho pensando, surge uma ideia, eu escrevo [...] esse poema que você mostrou, foi criado em um momento, em abril, quando resolvi ir à praia. Aluguei uma casa e estava vendo o nascer do sol na sacada do piso superior, foi aí que veio a inspiração de escrever esse poema.

Fonte: Frodo/Diogo.

Dorothy usa as redes sociais para divulgar seus trabalhos artísticos e também tem um repertório artístico e literário bastante diversificado. O *Instagram* é o principal meio de divulgação de seu trabalho, onde ela posta telas em estilo *Pop Art*, animações e algumas traduções de contos argentinos para LSA (Língua de Sinais Argentina). Ela posta suas obras com legenda em português e em espanhol, já que seu público é argentino e brasileiro. Seu *Instagram* pessoal tem em torno de 1.500 seguidores. Ela também tem outro perfil específico voltado para a divulgação de arte surda, que está em fase inicial. Durante nossa entrevista, Dorothy disse que adora visitar museus e que seus trabalhos são criações espontâneas de algo que acontece, como, por exemplo, uma ilustração sobre a necessidade de legenda em filmes. Ela contou que, ao chegar na Argentina, percebeu que os filmes que passavam no cinema não eram legendados; por isso, resolveu transformar em arte o seu protesto. Primeiro, ela escreveu em espanhol e, depois de muitas solicitações, resolveu produzir outro material escrito em português:

Figura 12 - Ilustração de Dorothy/ legenda de filme



Fonte: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=136596111799178&set=a.136596095132513>

Quadro 83 - Relato de Dorothy

Porque não tinha legenda e eu tive a ideia de reclamar. Eu fui no cinema na Argentina e não tinha legenda [...] Eu fiz duas ilustrações (uma em espanhol e outra em português).

Fonte: Dorothy/Candy.

Entre as diversas produções de Dorothy, algumas mesclam ilustrações de autores da literatura, como Gabriel Garcia Márquez, Paulo Leminski, entre

outros, e pintores consagrados como Pablo Picasso, Salvador Dalí e Frida Kahlo, por exemplo. Segue uma reprodução desse trabalho:

Figura 13 - Ilustração de Dorothy/ autores e artistas diversos



Fonte: *Instagram* pessoal de Dorothy/Candy.

Abaixo, reproduzo também outros trabalhos interessantes de Dorothy em que ela divulga a arte e cultura surda:

Figura 14 - Ilustrações de Dorothy/ arte surda



Fonte: *Instagram* pessoal de Dorothy/Candy.

Bibiana é contadora de histórias infantis e criou um canal no *YouTube* para postar suas contações de histórias em Libras. Seu canal tem 18,9 mil inscritos, e um de seus vídeos chegou a 13 mil visualizações. Durante a entrevista, perguntei sobre a criação do canal de contação de histórias, e Bibiana disse que sempre utilizava os contos de fadas clássicos como material em suas aulas na escola de surdos. Então, ela decidiu que seria bom apresentar, no canal do *YouTube*, outros contos mais atuais como uma forma de os surdos conhecerem outras histórias, assim como ocorre em escolas de ouvintes. Antes de publicar os vídeos, Bibiana contava as histórias selecionadas para seu filho para ver se realmente seria interessante colocá-las no canal. Foram dois anos de postagem de conteúdo e, após esse período, encerrou as publicações. Atualmente, seu canal está inativo. Bibiana explica que sua intenção era disponibilizar histórias em Libras para crianças surdas e para seus familiares ouvintes:

Quadro 84 - Relato de Bibiana

Eu sempre usei contos de fadas clássicos. Aí eu pensei: por que não usar outros livros de contos? É importante ter conhecimentos diversos e não ficar fechado em um quadrado vendo só os clássicos.

Eu não fazia uma tradução profissional. Eu lia o livro e sinalizava a história porque é importante para as crianças surdas. É acessibilidade de forma fácil. Eu não coloquei legenda para que os ouvintes aprendessem a Libras. Eu usei sinais regionais, é importante valorizar os sinais de determinado lugar.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Além da contação de histórias em Libras, Bibiana também possui outras produções literárias. No passado, ela teve a ideia de criar tirinhas relacionadas ao mundo surdo e pediu para um ilustrador desenhar conforme suas sugestões. Esse material foi impresso e utilizado em suas aulas de Libras. Segue abaixo algumas das criações de Bibiana:

Figura 15 - Tirinhas de Bibiana



Fonte: Arquivo pessoal de Bibiana/Carolina.

Bibiana também tem publicações de livros impressos, assim como Capitu, Frodo e Iracema. Os livros produzidos por ela em parceria com outros autores são adaptações de clássicos da literatura. Os livros são escritos em português e em *SignWriting* e são referência no campo da Literatura surda. Bibiana contou como surgiu a ideia de produzir os livros e salientou a importância de produzir materiais específicos para os surdos.

Quadro 85 - Relato de Bibiana

Nós três começamos a primeira história há um tempo atrás porque, na Feira do Livro, tinha contação de histórias em Libras e uma das autoras nos chamou para pensarmos como é importante ter o registro para os surdos de produções literárias. Aí, discutimos sobre como criar materiais para as crianças surdas e surgiu a ideia de ter modelos e referências surdas porque, tu sabes, as crianças surdas leem histórias e livros de ouvintes e esses livros não têm nenhuma referência surda. Precisamos que a autoestima e a identidade dos surdos sejam fortalecidas. Então, discutimos, pensamos e organizamos as histórias.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Capitu também tem publicação impressa em português de livro da Literatura surda. Ela criou uma adaptação junto com outra autora de uma fábula e, atualmente, trabalha com projetos relacionados à literatura surda para crianças. Na entrevista, Capitu disse que é muito importante que as crianças surdas tenham contato com materiais diversos de literatura. Sobre o projeto, ela diz o seguinte:

Quadro 86 - Relato de Capitu

Eu desenvolvo um projeto de literatura infantil, no curso de pedagogia, sobre a configuração de mãos. Por exemplo, uma história maluca que usa o sinal de vaca e faz outros sinais com a mesma configuração de mãos. São histórias curtas, o vídeo tem 1 minuto. Preciso levar esse projeto para testar em escolas.

Fonte: Capitu/Jaqueline.

Frodo, por sua vez, é escritor e relatou que escreve desde pequeno; suas produções literárias são escritas em português e algumas são impressas em formato de livro. Frodo explicou que participa de um grupo de autores que unem suas produções em um livro de forma coletiva. Já são 3 publicações. Atualmente, ele está trabalhando na produção de sua quarta publicação, entre antologias e

textos poéticos. Perguntei, na entrevista, se ele não tem vontade de publicar as traduções das poesias em Libras, e a resposta foi que não. Frodo relatou que já tentou traduzir uma vez um de seus poemas e não gostou do resultado. Ele comenta:

Quadro 87 - Relato de Frodo

Eu escrevi em português e tentei traduzir para Libras e percebi que não tinha graça. Me senti estranho e achei melhor deixar em português mesmo, porque é mais significativo e mais profundo. Tem mais sentimento e mais originalidade.

Fonte: Frodo/Diogo.

Iracema tem algumas publicações impressas e é uma referência dentro da comunidade surda. Seus poemas e livros são bastante expressivos ao mostrarem a vida dos surdos. Referindo-se ao seu livro mais conhecido, Iracema diz que o livro significa, para ela, “*vida surda*” e ainda complementa que “*se a pessoa quiser conhecer um pouquinho da vida surda, é por ali*”. Ela comenta:

Quadro 88 - Relato de Iracema

O meu trabalho é mostrar, para o mundo ouvinte, o mundo surdo.

Fonte: Iracema/Shirley.

A participante já recebeu alguns prêmios pelas suas produções literárias e é convidada frequentemente para dar palestras sobre suas experiências.

Quadro 89 - Relato de Iracema

A minha poesia que ganhou o prêmio na Bienal do Rio de Janeiro é a poesia mais famosa que eu tenho. [...] eu adoro ela.

Fonte: Iracema/Shirley.

Quando perguntei sobre como foi o processo de criação e de escrita de seu livro mais famoso, Iracema se referiu a si mesma na terceira pessoa e disse que hoje se sente muito diferente de quando havia produzido o livro. Ela fez uma crítica com relação à sua produção e disse que tem vontade de reescrever o livro com detalhes que considera importantes e que ficaram fora do texto. Hoje, ela é capaz de compreender o porquê de suas escolhas e afirma que faria algumas coisas diferentes com relação ao conteúdo e à escrita. Em seus termos:

Quadro 90 - Relato de Iracema

No meu livro, tudo que estava guardado aqui dentro eu soltei. [...] Eu não sinto que seja eu aquela pessoa que escreveu. Às vezes eu começo a rir dela e esqueço que sou eu. Tenho uma honra por aquela pessoa e pelo momento dela, mas eu não me identifico com ela porque eu sou outra pessoa hoje. Então estou fazendo um projeto mental de reescrita do livro como a pessoa que sou hoje.

É fantástico o que essa menina escreveu. Ela escreveu que o peixe ficou cego porque ela não sabia a palavra poluição. Então hoje eu sei porque foi escrito assim.

Fonte: Iracema/Shirley.

Um fato curioso mencionado em nossa conversa durante a entrevista refere-se à tradução de um de seus livros para braile. Ela contou que uma pessoa cega foi fazer a tradução e ficou impressionada com a escrita em L2, pela falta de conhecimento com relação ao surdo e a escrita dos surdos. Iracema ainda comentou que foi impactante para ela essa situação, mas ela levou na brincadeira e deu risada lembrando da situação vivenciada. Iracema queria que uma amiga surdacega tivesse acesso à leitura do livro e, por isso, solicitou a tradução para o braile.

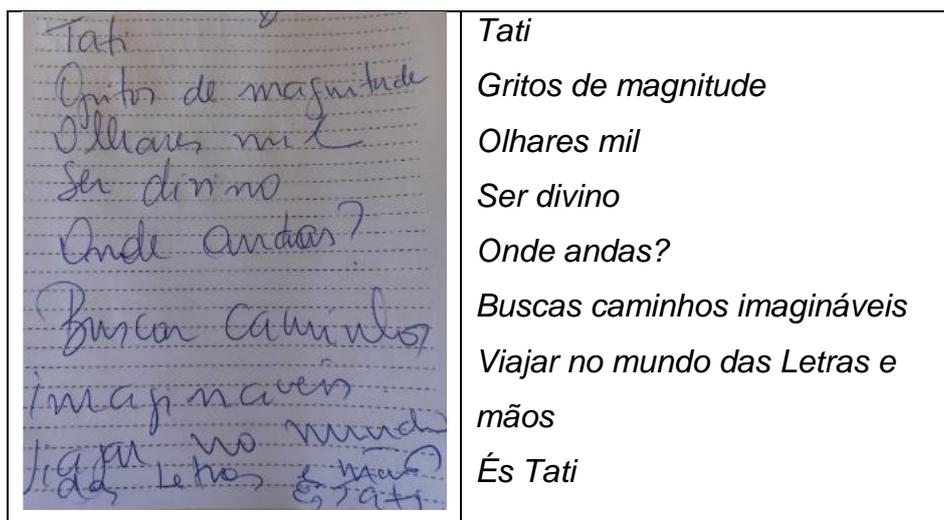
Quadro 91 - Relato de Iracema

O cego disse que estava difícil de traduzir porque ele não conseguia entender. Eu expliquei para ele que o surdo escreve assim. Ele disse que estava tudo errado. Eu respondi que não estava errado. Eu pedi para traduzir para braile para uma surda cega, ela vai entender. [...] depois de um tempo eu entendi porque ele teve aquela reação. Ele não tinha informações sobre os surdos. Nós (surdos) sinalizamos o tempo todo e ele (cego) não via.

Fonte: Iracema/Shirley.

Ao final da primeira conversa, Iracema criou um poema sinalizado em Libras especialmente para mim, demonstrando muito carinho e interesse pela minha pesquisa e pela relevância do letramento literário para surdos. Depois, ela escreveu o poema em L2 e me enviou pelo *WhatsApp*. Eu fiquei emocionada e feliz por compartilhar esse momento com ela. Todos os participantes me tocaram com suas experiências literárias e suas vivências com relação à literatura. Segue o poema escrito em L2:

Figura 16 - Poema de Iracema



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (21/04/2023).

Além das produções publicadas nas redes sociais e dos livros impressos, os surdos também participam de eventos artístico-literários como saraus, eventos de folclore surdo, exposições, seminários e fóruns de literatura surda, além de participarem de *lives* e outros eventos presenciais.

A participante Alice, por exemplo, atua em comissões que organizam alguns eventos na área da literatura surda. Durante a entrevista, perguntei sobre sua participação em eventos literários, e Alice disse que, quando iniciou o curso de Letras Libras, a professora solicitou que os alunos participassem de eventos com temas de interesse de cada um. Ela ficou sabendo que haveria um evento de folclore surdo em Florianópolis no ano de 2014. Então, Alice decidiu participar deste evento e literalmente amou, pois presenciou apresentações de piadas, de poemas e narrativas em Libras. Depois, em 2015, ela participou de um festival na França que é muito famoso e conhecido:

Quadro 92 - Relato de Alice

Eu amei esse festival. Foi incrível, teve apresentação teatral, muitos livros de diversos assuntos e eu comprei vários livros.

Fonte: Alice/Bruna.

Neste momento, Alice disse que, no Brasil, há poucos eventos literários e culturais com foco na literatura surda. Foi então que ela e outro colega resolveram organizar, em 2016, um evento de literatura surda. Eles criaram um

projeto que foi lançado em 2017, iniciando com sarau, sendo que o projeto também previa visitação a escolas de surdos e oficinas de literatura. Ela organizou cinco saraus nas cidades de Porto Alegre, Passo Fundo, Florianópolis, São Luís e Paraná e, durante a pandemia, ela organizou muitas *lives*. Alice lembrou de dois seminários que organizou: Mãos literárias e Literatura surda, este último em parceria com o Instituto de Educação e Ensino de Libras. Perguntei quais pessoas poderiam participar dos eventos e ela disse que qualquer pessoa que trabalhe com Libras, não necessariamente poetas e contadores de histórias:

Quadro 93 - Relato de Alice

Eu percebi que havia necessidade de mais projetos longos para ir às escolas, precisava ter a disciplina de literatura com foco na leitura e ensino de gravação de vídeos de contação, mas essa ideia das escolas está pausada. Minha vida tomou outros rumos. Depois criamos saraus e outros projetos [...] Também criei seminários como Mãos Literárias com palestras, posters e pretendo criar a revista para publicar artigos com foco na literatura.

Fonte: Alice/Bruna.

Alice também participou da comissão de organização do Festival *Despertacular*, que ocorreu em Brasília no ano de 2022. Na ocasião, foram realizadas apresentações como teatro, *slam*, cinema, dança, exposição de arte, oficinas e sarau. Alice enfatiza a importância do registro desses momentos:

Quadro 94 - Relato de Alice

É importante estimular e registrar esses eventos.

O último que eu participei da comissão organizadora foi no ano passado, Festival Despertacular, em Brasília.

Fonte: Alice/Bruna.

Peter é outro surdo envolvido em práticas de letramento literário. Ele participa de eventos presenciais e apresentou uma performance no sarau *Arte de Sinalizar: narrativa, humor e poesia* que aconteceu em Florianópolis. Ele enfatiza a importância de haver mais projetos que incentivem e promovam a literatura e a arte:

Quadro 95 - Relato de Peter

O projeto Arte de sinalizar teve como objetivo promover a arte e a literatura surda e também ter o registro das obras apresentadas e um repositório, pois as obras se perdiam e não ficavam registradas. Também estimular os surdos para que possam conhecer a si mesmos e se transformar a partir da arte.

Fonte: Peter/Raoni.

Ele também atua como ator em apresentações teatrais desde a época da escola e apresenta performances de contação de piadas em eventos literários. Ele comenta que começou a contar piada aos 9 anos com um amigo surdo que vivia contando piada também. Peter se inspira em fatos reais e acrescenta algo engraçado para prender o público leitor em suas criações humorísticas. Em seus termos:

Quadro 96 - Relato de Peter

A maioria das minhas criações é sobre algo peculiar que aconteceu aos surdos. Algo que aconteceu comigo e com outros surdos também. Eu acrescento alguns detalhes engraçados para prender a atenção do público e o final é ainda mais engraçado.

Fonte: Peter/Raoni.

Dorothy relatou que gosta muito de participar de eventos e acha importante que as pessoas em geral participem porque proporciona conhecimento e interação entre diferentes pessoas. Dorothy diz que seu sonho é que haja eventos em que todos possam participar:

Quadro 97 - Relato de Dorothy

Tem festival de cinema, dança, teatro só de surdos ou deficientes, mas eu gostaria de ver ouvintes, deficientes e surdos no mesmo espaço misturados. [...] Não gosto de separar porque os ouvintes podem participar e ver os trabalhos dos surdos. Pode surdo, pode ouvinte, pode deficiente, pode índio e outros, isso é meu sonho.

Fonte: Dorothy/Candy.

Bibiana é assídua frequentadora de exposições, museus e teatro. Ela relatou que, em umas de suas viagens, visitou uma exposição da escritora Maitena e ficou encantada com seu trabalho:

Quadro 98 - Relato de Bibiana

No passado, eu fui para a Argentina e visitei uma exposição, tu conheces? A Maitena, espera (foi buscar um livro). Ela é maravilhosa. Esse livro é “Mulheres alteradas”. Ela fala sobre a própria vida das mulheres, por exemplo, mulheres gordas, magras, tipo de cabelo, relacionamento, filhos, animais entre outros. É legal, engraçado. A exposição que visitei é sobre a vida dela. Eu adorei, fiquei horas em cada espaço da visitação, queria ficar ali sentada só admirando. Eu gostei muito.

Também gosto de ir ao teatro, óbvio quando tem intérprete. Às vezes tem teatro só de dança e movimento do corpo, eu gosto.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Além de participarem de eventos literários, os surdos também participam de grupos de discussão de leituras. Frodo, Bibiana e Alice relataram sobre a importância da leitura compartilhada e da interação entre os leitores para discutir e compreender a história. Frodo relata:

Quadro 99 - Relato de Frodo

Eu participo de sarau e outros eventos literários. Também participo de um grupo de pessoas que escreve e discute sobre leituras literárias.

Fonte: Frodo/Diogo.

Quadro 100 - Relato de Bibiana

Tem um grupo de surdos que eu entrei, o problema foi que a escolha de títulos é feita por votação. Então eu espero algum título que eu goste para ler e participar. Por exemplo, tem literatura policial, romance, eu já li e estou enjoada dos mesmos romances. Eu quero ler algo diferente.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Quadro 101 - Relato de Alice

Porque eu tenho um grupo do INES que a cada mês lê um título diferente. A gente lê e depois discute. Eu também quero comprar Alice no país das maravilhas porque tem um grupo de ouvintes que vai discutir qual a opinião da Alice. Tem duas histórias: a do espelho e a do coelho. Eu gosto de analisar.

Fonte: Alice/Bruna.

Bibiana e Dorothy relataram a importância de não ler completamente sozinho sem fazer uma discussão ou esclarecer dúvidas referentes à leitura realizada. Elas recomendam que a linguagem deve ser mais básica para um leitor iniciante e que compartilhar a leitura é mais fácil e divertido. Bibiana diz:

Quadro 102 - Relato de Bibiana

Comece a ler um livro e discuta com um grupo. Não vá ler sozinho em casa. Por exemplo, leia 1 a 3 capítulos e discuta, faça trocas, faça anotações de palavras que não compreendeu. Escolha 10 palavras e discuta cada uma delas. Por exemplo, a palavra letrado, o que significa? É letra? Parece, mas não é. Leia e entenda claramente o que leu. É bom ler junto com alguém e discutir. Não ler sozinho, é bom ler junto.

Fonte: Bibiana/Carolina.

Dorothy/Candy relata:

Quadro 103 - Relato de Dorothy

É importante não ler sozinho, pode ler em grupo e compartilhar a leitura porque cada pessoa tem uma opinião e perspectivas diferentes. É bom ter uma interação para compreender melhor.

Fonte: Dorothy/Candy.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, propus investigar o processo da formação do leitor literário surdo e as práticas de letramento literário que os participantes consideram importantes para o desenvolvimento do gosto literário. A pesquisa realizada teve cunho investigativo e qualitativo e o principal procedimento metodológico utilizado foi a entrevista semiestruturada realizada em Libras, através do *Google Meet*. Como metodologia complementar, também foram produzidos registros em forma de diário de campo (Anexo A). As questões levantadas ao longo das entrevistas serviram de base para a produção do roteiro. Uma das estratégias utilizadas durante as entrevistas foi a apresentação de materiais visuais de estímulo. Foram entrevistados nove surdos sinalizantes de Libras com experiências vinculadas a práticas literárias, sendo que todos são leitores experientes e/ou produtores de conteúdo literário e também propagadores de conteúdos literários e artísticos. Os participantes surdos desta pesquisa criam, performam, produzem poemas, narrativas, tirinhas, humor, arte surda e dão dicas literárias na Internet, além de transitarem e participarem de eventos e exposições; em poucos termos, esses surdos definem a sua própria literatura.

Com base nas entrevistas, nas análises e nos relatos, minhas análises procuraram responder à seguinte questão de pesquisa: “Quais são as principais vivências capazes de contribuir de forma significativa para o letramento literário dos surdos, tanto em L1 quanto em L2?” Nesta seção final, trago uma síntese das práticas que os surdos, ao longo das entrevistas, caracterizaram como importantes para o letramento literário, a partir de três diferentes espaços em que elas ocorrem: o espaço doméstico, a escola e as mídias digitais.

As práticas de letramento literário mais significativas em que os surdos estiveram envolvidos ao longo da vida e outras que consideram importantes para a formação do gosto literário ocorrem em diversos espaços sociais, e o primeiro desses espaços é o ambiente doméstico. Nas análises, esse espaço foi explorado nos eixos que abordam a contação de histórias, relatos de experiências com livros e outras mídias e experiências marcantes na infância. Os participantes surdos narraram as seguintes práticas como significativas no espaço familiar: a interação entre pais e filhos durante a mediação da leitura; a interação com outros familiares durante a

contação de histórias; a fruição de diversos materiais visuais e midiáticos; a escrita em diários e cadernos.

As memórias da infância iniciam com lembranças da família de momentos de interação entre pais e filhos. Há também momentos com outros familiares durante as contações de histórias que são considerados importantes pelos surdos. A bibliografia sobre o letramento literário acentua a fase da infância como importante para o desenvolvimento e a formação do leitor. São momentos especiais em que os surdos se sentiram acolhidos e amados pelo fato de os pais ou outros familiares estarem presentes e interagindo através da mediação da leitura, construindo um laço de afeto que ficou registrado na memória deles. Desta forma, as boas experiências na infância foram eficientes e fizeram diferença na vida dos surdos entrevistados.

Outra prática muito recorrente nos relatos dos surdos foi a interação com os mais variados materiais visuais e a importância deles para a formação do leitor literário surdo. Os participantes enfatizaram a importância do contato com materiais visuais como, por exemplo, livros ilustrados; livros de imagem; lúdicos; interativos e com outros suportes midiáticos para estimular a leitura e o gosto literário desde a infância. O gênero HQ foi o mais citado e é o gênero que mais encanta os surdos quando iniciam sua caminhada no letramento literário em L2. Talvez isso ocorra pelo fato de ser um gênero híbrido e ter uma organização intersemiótica que leva o leitor surdo a percorrer um caminho interpretativo de forma mais estimulada e interessante. As leituras de quadrinhos eram de exemplares da Mafalda, Turma da Mônica, Asterix, entre outros; e ainda nos dias atuais, alguns participantes disseram que continuam gostando de ler HQ, como foi o caso de Bibiana, que estava lendo *Pyongyang* do autor Guy Delisle. Entre os materiais visuais, se destacaram também os livros ilustrados e interativos, que despertam a curiosidade e a imaginação dos leitores através da leitura imagética.

Um suporte midiático muito lembrado pelos surdos durante as entrevistas foi a televisão, com ênfase em alguns programas que passavam na época de suas infâncias e dos quais eles gostavam muito; inclusive, alguns se espelharam em personagens televisivos da infância para atuarem, como adultos, em suas performances em Libras. O programa mais assistido foi o *Sítio do Picapau Amarelo*, por ser uma série que passava diariamente e tinha personagens marcantes e com forte apelo visual. Outros programas, como desenhos animados, também foram lembrados pelos surdos. Inclusive, alguns participantes pediam para seus pais

comprarem as revistinhas em quadrinhos das séries da TV, pois na época os programas não eram legendados e não tinham tradução para Libras.

No espaço doméstico, alguns dos surdos entrevistados citaram a prática de escrever em diários e em cadernos como algo muito recorrente. Eram momentos em que estavam sozinhos em casa e a única companhia era o diário. Alguns participantes disseram que aproveitavam esses momentos para inventar histórias e depois as contavam para os colegas da escola. Outros escreviam suas próprias histórias de vida e as guardavam para si. Assim, a produção de histórias inventadas por eles e contadas em Libras são consideradas como importantes práticas contextualizadas de letramento literário e de desenvolvimento linguístico no processo de formação de repertórios para que, posteriormente, pudessem relacionar suas leituras com conhecimentos prévios e experiências de vida. Desta forma, essas produções de narrativas despertam o imaginário e revelam que as experiências positivas de letramento literário bilíngue na infância vivenciadas no ambiente familiar contribuíram para a formação do gosto literário.

O segundo espaço se relaciona aos eixos de análises em que tratei do contexto escolar, em específico, da escola de surdos. A maioria dos surdos entrevistados se refere a esse espaço como fundamental na sua formação, pois é onde muitos entraram em contato com a Libras e com práticas mais elaboradas de leitura. Eles recordaram de muitos momentos vivenciados no espaço escolar com a literatura, e algumas dessas práticas foram indicadas como forma de incentivar a leitura e a formação do gosto literário. Entre as práticas relacionadas, destacam-se: a contação de histórias em Libras mediadas por professores que sabiam Libras; as experiências bilíngues vivenciadas na construção de narrativas; as apresentações teatrais de obras lidas; os filmes relacionados as leituras de obras; a discussão da leitura com a turma; o contato com a literatura surda.

A prática de contar histórias pelos professores, nas mais variadas disciplinas, para seus alunos, foi considerada como relevante. A contação de histórias em Libras estimula e desperta os alunos surdos para a leitura. Quando os professores organizam a turma em roda de leitura e a mediação da leitura é realizada em Libras, contribui para que as experiências literárias sejam sedutoras. Conforme Valente e Ferreira (2023), o compromisso do mediador de leitura é seduzir os leitores com diferentes obras literárias, tornando-as acessíveis e interessantes aos alunos de modo que as obras sejam objetos de desejo dos leitores. Assim, os jovens leitores serão capazes

de fazer suas escolhas literárias associando o ato de ler ao prazer estético que elas proporcionam. Os surdos relatam que, quando entram em contato com histórias, piadas, poemas e outras manifestações artísticas em Libras, as experiências literárias são muito mais intensas e significativas para eles.

Outra prática de letramento literário narrada pelos participantes foi construir uma história do início até a conclusão através da Libras e do português escrito, como uma forma de praticar a construção de uma narrativa. Criar uma história fictícia ou contar um fato real narrado com detalhes é uma prática que desperta o interesse dos alunos surdos. Saber explicar o que aconteceu no fim de semana de forma sequencial ou narrar uma viagem em família, por exemplo, é uma forma de desenvolver habilidades de contação sinalizada em L1 e, também, na produção escrita em L2 na construção narrativa. Assim como criar uma história com personagens fictícios narrando as mais diversas situações vivenciadas por eles é algo que desperta e incentiva a produção literária.

Alguns participantes recordaram de momentos em que apresentavam a dramatização das histórias lidas. Os alunos organizavam apresentação teatral a partir da leitura de livros e da posterior discussão sinalizada em Libras. O teatro é uma experiência lúdica que permite, aos alunos, desenvolverem o gosto pela literatura. As possibilidades de práticas com o teatro são variadas, como, por exemplo, propor adaptações, inventar um final diferente do final criado pelo autor (em forma de releitura) ou encenar a história original usando expressões corporais e recursos estéticos dos mais diversos. É uma forma de envolver os alunos desde a produção do cenário e figurino, a construção dos personagens e a criação do roteiro da peça a ser encenada. Enfim, são muitas as possibilidades nas quais os alunos podem interagir e compartilhar para além da leitura do livro.

Outra prática importante realizada nas escolas de surdos é o uso de filmes relacionados à leitura e à contação de histórias. Grande parte dos relatos enfatizam o gosto por assistir aos filmes e séries. Neste sentido, o aluno surdo é capaz de fazer relações entre a história lida e o filme. Conforme Pereira e Neves (2019, p. 11), “Os filmes são referências possíveis que podem auxiliar as percepções, as análises socioespaciais, os sentidos e muito mais do que somente o conteúdo”. Esta prática é significativa pelo fato de os filmes serem um recurso visual que consolida a formação do gosto literário dos surdos.

A prática de discutir sobre as leituras feitas também foi lembrada pelos participantes. Na escola, os alunos liam um determinado livro e depois expressavam suas opiniões sobre o que haviam entendido da leitura. Essa atividade era feita, em Libras, com os colegas e o professor. Os momentos de discussão são uma forma de interagir e ver as diferentes percepções de outros leitores sobre as obras lidas.

No centro das práticas de letramento literário realizadas nas escolas de surdos, está o contato com a literatura surda. Os participantes revelaram que a literatura surda entrou na vida deles de forma tardia. Porém, eles recomendam que o contato com a literatura surda ocorra desde a infância, assim como a aquisição da língua de sinais. Também, enfatizam a relevância das obras adaptadas e com personagens surdos para que as crianças surdas se identifiquem, desde pequenos e, desta forma, despertem o interesse e o gosto pela leitura literária. Além das obras adaptadas, os surdos também relatam que é importante assistir vídeos de contação de histórias em Libras. Neste sentido, é possível a transmissão de uma herança cultural e da língua de sinais ao longo de gerações.

No espaço escolar, as práticas que envolvem o letramento literário são muito relevantes para contribuir com um maior engajamento dos surdos. Quando essas práticas estão relacionadas com a literatura surda e a cultura surda, tornam-se extremamente enriquecedoras e despertam maior interesse dos alunos. Além das práticas elencadas acima no ambiente escolar, os surdos participantes desta pesquisa também sugerem que as escolas desenvolvam mais projetos literários, como saraus, folclore surdo e outros eventos de literatura e, em especial, de literatura surda. É importante que os surdos tenham acesso à literatura surda o mais cedo possível, para compreender os recursos literários utilizados pelos autores e como forma de incentivar o gosto literário e tornar os surdos leitores de gêneros diversos. Alguns participantes sugeriram que os eventos sejam acessíveis para todas as pessoas.

O terceiro e último espaço é o ambiente das mídias digitais, abordado, em minhas análises, nos eixos de análises que tratam sobre repertórios, as práticas de letramento literário e surdos como agentes de práticas letramento. Nesse contexto, eles enfatizaram que as seguintes práticas são muito adequadas para a formação do leitor surdo como: assistir performances *online* em Libras (*slam*, poemas, narrativas, piadas etc.); postar produções autorais em Libras e em português escrito; postar ilustrações e trabalhos artísticos autorais; divulgar eventos literários a fim de estimular

a participação das pessoas em geral; dar dicas literárias sobre leituras de livros e textos diversos; compartilhar leituras e participar de grupos de discussão *online*.

As performances assistidas pelos participantes geralmente são de vídeos curtos em Libras, disponíveis nas redes sociais da Internet. Eles assistem, curtem, comentam e replicam esses vídeos de forma a incentivar e divulgar a literatura surda. O interessante é que parte dos entrevistados explica que os vídeos devem ser editados e bem elaborados para atrair os leitores e, de preferência, não devem ser muito longos. Existem hoje diversos perfis em que os proprietários divulgam seus trabalhos e suas criações.

As produções autorais são uma excelente prática de levar os materiais produzidos ao alcance de espectadores surdos e ouvintes. A Internet facilitou esse acesso e incentivou a prática de postar conteúdos diversos. Muitos dos participantes desta pesquisa produzem conteúdo literário e artístico, como poemas, charges, vídeos sinalizados de contação de histórias, performances em Libras com humor surdo e temas relacionados à cultura surda. Suas produções artísticas, como ilustrações e arte surda, são publicadas no espaço digital. A participação em exposições e eventos *online* são divulgadas em seus perfis do *Instagram*.

Os participantes também enfatizaram a importância de participar de eventos literários como saraus, folclore surdo, *slam* e outros encontros de literatura surda. Para muitos dos participantes, estes são momentos emocionantes de imersão na literatura e na arte surda. Nos relatos, muitos se preocuparam com a presença de questões de outras minorias nesses eventos, tais como a cultura indígena e a cultura africana.

Alguns dos surdos se propõem a dar dicas literárias e fazer *spoiler* de livros e obras da literatura em geral. Desta forma, estão incentivando a leitura dos mais variados gêneros literários e de obras que consideram boas para serem lidas por surdos e ouvintes. Além de colaborar com discussões sobre temas interessantes e motivadores com os seus seguidores. Em suma, conclui-se que os surdos participantes desta pesquisa consomem gêneros literários variados, desde clássicos da literatura a histórias de entretenimento e literatura surda. Eles relatam que, se uma obra traz um tema de seu interesse, se torna uma ótima leitura; caso contrário, se torna uma leitura cansativa. Tudo depende da perspectiva e do gosto individual de cada pessoa.

Muitos dos participantes ressaltaram a importância de ler em grupo, ou seja, compartilhar momentos literários com amigos, colegas ou mesmo com grupos de

leitores virtuais. É uma prática de letramento literário bastante lembrada pelos participantes surdos e, conforme eles narram, é uma forma mais motivadora de leitura. Além disso, possibilita uma maior compreensão do enredo, do vocabulário e contribui para esclarecer dúvidas e tornar as leituras mais aprofundadas, principalmente quando for sobre leituras de livros escritos em português.

Dialogando sobre os questionamentos que se referem à percepção e à identificação dos surdos como sujeitos letrados em L1 e em L2, as respostas foram muito interessantes e têm a ver com a questão sobre os principais significados que os surdos atribuem à literatura. Alguns destacaram que, para se tornar letrado, é preciso ser leitor fluente em português, retomando a questão que foi teorizada na seção desta tese que trata sobre bilinguismo. Então, ser letrado em L1 não tem o mesmo significado para a maioria deles.

Por fim, esta pesquisa teve como foco os diferentes caminhos que o letramento literário pode tomar levando em conta as experiências dos próprios surdos, examinando como as experiências individuais, as práticas educacionais, os recursos disponíveis e os desafios enfrentados pelos surdos influenciaram a maneira como eles se envolvem com a literatura e com a arte. Pessoalmente, como pesquisadora e como profissional da área da educação de surdos, a realização desta pesquisa foi muito prazerosa. Foi bastante enriquecedor o contato com os participantes surdos, conhecer as suas vivências e experiências com a literatura e com as práticas de letramento literário. Eu tive a oportunidade de compartilhar experiências literárias ao longo da pesquisa com alguns dos participantes, e isso foi sensacional. Eu recebi muito carinho dos participantes durante a troca de mensagens e ainda tive o prazer de conhecer alguns pessoalmente.

Esta pesquisa aponta para a importância de se conhecer melhor as práticas de letramento desenvolvidas nos três espaços: familiar, escolar e das mídias digitais, os processos de formação de leitores surdos, as estratégias desenvolvidas pelos participantes e as condições de possibilidade em que a leitura em L1 e L2 é realizada por eles. Finalizo com a esperança de ter contribuído com os Estudos Culturais e com a Educação de surdos no sentido de ajudar as famílias, os professores de surdos e os próprios surdos com questões referentes às práticas de letramento literário e com a formação do leitor surdo. Espero que sejam realizadas pesquisas futuras com a mesma temática e que alguns achados deste trabalho possam ser aprofundados.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, B. F. **Literatura surda em performance: considerações sobre a arte visual vernacular (VV)**. Anais eletrônicos do XV Congresso Internacional da ABRALIC, 2017. p. 5078.

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

ALENCAR, J. **Iracema** [CD-ROM]. Tradução: DINIZ, H.; LIMA, R. G. Arara Azul, 2002.

ANDERSEN, H. C. **O soldadinho de chumbo** [livro digital]. Tradução: GUERRETTA, C.; AMORIM, G. Arara Azul, 2021.

ANDRADE, Sandra dos Santos. **A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas**. In: MEYER, Dagmar E.; PARAÍSO, Marlucey Alves (Orgs.). Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

A ARTE DE SINALIZAR. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/artedesinalizar>. Acesso em: 01 jun. 2022.

ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução de: SOUZA, Eudoro de. São Paulo: Nova Cultural, 1987. p. 209

ASSIS, M. **O Alienista** [CD-ROM]. Tradução: MELENDEZ, A.; ALMEIDA, R. Arara Azul, 2004.

ASSIS, M. **O caso da vara** [CD-ROM]. Tradução: DINIZ, H. P.; LIMA, R. G. Arara Azul, 2005.

AZEVEDO, A. **O cortiço** [DVD]. Tradução: GOMES, A.; ROSSO, R. Arara Azul, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. In: _____. Estética da criação verbal. São Paulo Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, Begma Tavares. **Letramento Literário: sobre a formação escolar do leitor jovem**. Juiz de Fora: Educ. Foco, v.16, n.1, p.145-167, mar./ago. 2011.

BARRIE, J. M. **Peter Pan** [livro digital]. Tradução para a Libras: AMORIM, G. MILANI, F. Arara Azul, 2009.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BHABHA, Homi. **“Remembering Fanon: self, psyche, and the colonial condition. Introduction to Frantz Fanon”**. Black skin, white masks. London and Sydney: Pluto Press, vii-xxvi, 1986.

BISOL, Cláudia. **Tibi e Joca: uma história de dois mundos**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2001.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia J. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevista em ciências sociais**. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC vol. 2, nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80.

BONIN, Iara Tatiana; RIPOLL, Daniela; WORTMANN, Maria Lúcia C.; SANTOS, Luís Henrique S. Por que estudos Culturais? **Educação & Realidade**. v.45, n.2, 2020. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/issue/view/3989/showToc>

BOSSE, Renata O. H. **Literatura surda no currículo de escolas de surdos**. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2019.

BRASIL. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional. 1961.

_____. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971, que fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. 1971.

_____. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5 ed. Brasília, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 15**, de 1º de junho de 1998. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: 1998.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 10 abr. 2021.

_____. **Decreto nº 5626/05**. Regulamenta a Lei nº 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. [on-line]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 10 abr. 2021.

_____. **Lei nº 12.319, de 01 de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. Acesso em: 15 abr. 2021.

_____. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 11 de abr. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 abr. 2022.

_____. **Lei nº 14.191, 03 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em 25 de maio de 2022.

CÂNDIDO, A. **O direito à literatura.** In: *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CALVINO, I. **Por que ler os clássicos.** 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CAMOZZATO, Donatella... [et al]. **Em mãos, português como segunda língua para surdos.** Porto Alegre: Pacartes, 2017. Disponível em: <http://bit.ly/maos2020>

CAMPOS, Maynara Costa de; FREIRE, Crizeide Miranda. A literatura surda como experiência formativa. **Grau Zero – Revista de crítica cultural**, v.9, n.1, 2021.

CARROLL, L. **Alice no país das maravilhas** [CD-ROM]. Tradução para a Libras: PRADO, M. P.; LAMARÃO, W. Q. Tradução para o português: RAMOS, Clélia R. Arara Azul, 2002.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: A leitura literária na escola.** São Paulo: Global Editora, 2007. 201 p.

COSSON, Rildo. **Nuances: estudos sobre Educação.** Presidente Prudente - SP, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015.

_____, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática.** 2 ed. São Paulo: Contexto, 2016.

_____, Rildo. **Paradigmas do ensino de literatura.** São Paulo: Contexto, 2020.

COSTA, Marisa Vorraber. **O Currículo nos Limiares do Contemporâneo.** Ed. DP&A. 2001.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. M. H; SOMMER, L. H. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p.36-61, maio/ago, 2003.

COSTA, R. S.; ORRICO, E. G. D. **A construção de sentido na informação das histórias em quadrinhos.** *DataGramaZero*. Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, 2009. Não paginado. Disponível em:
<<https://brapci.inf.br/index.php/res/download/45257>> Acesso em: 13 dez. 2023.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: pessoa com surdez.** BRASIL. Formação continuada a distância de professores para o Atendimento Educacional Especializado. Brasília: MEC / SESP / SEED, 2007.

FARIA-NASCIMENTO, Sandra... [et al]. **Proposta Curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior: caderno introdutório.** Brasília: Secretaria de modalidades especializadas de educação: DIPEBS/SEMESP/MEC, 2021.

FISCHER, Luís Augusto. **O fim do cânone e nós com isso – passado e presente da literatura no Brasil.** Campinas: Remate de Males, jul/ dez, 2014.

_____, Luís Augusto. **Filosofia mínima: ler, escrever, ensinar, aprender.** Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2011.

GASPARELLO, Arlete Medeiros. **Construtores de identidade: os compêndios da história do Brasil no Colégio Pedro II (1838-1920).** Tese (doutorado). São Paulo: Faculdade de educação, PUC, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 7ª Ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GILI, Silvana. **Livros ilustrados: textos e imagens.** Dissertação de mestrado do programa de pós-graduação em literatura da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar.** Rio de Janeiro: Record, 2011.

GOMES, A. P. G. **A invenção da cultura surda e seu imperativo no plano conceitual.** In: Karnopp, L.; Klein, M.; Lunnardi-Lazarin, M. L (Orgs.). *Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações.* Canoas: Ed. ULBRA, 2011.

GONÇALVES, Ana Teresa Marques. Entre gregos e romanos: história e literatura no mundo clássico. **Revista Tempo**, vol.20, 2014.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Revistas Educação e Realidade.** Nº 22 jul/dez de 1997. Disponível em:
<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71361/40514>
Acesso em dezembro de 2021.

HALL, Stuart. **Cultura e representação.** Rio de Janeiro: Ed. Puc-rio: Apicuri, 2016. 260 p. Organização e Revisão Técnica: Arthur Ituassu: Tradução: Daniel Miranda William Oliveira.

HERCULANO, Adriana, G. H. **Por amor a um filho surdo: busca e soluções**. Porto Alegre: Concórdia, 2019. 128p.

KARNOPP, Lodenir B. 2005. **Práticas de leitura e escrita em escolas de surdos**. In Surdez e bilinguismo. Porto Alegre: Mediação.

_____, Lodenir B. **Produções culturais de surdos: análise da literatura surda**. Cadernos de Educação FaE/PPGE/UFPel, Pelotas [36]: 155 - 174, maio/agosto, 2010.

_____, Lodenir B. **Língua de sinais e língua portuguesa: em busca de um diálogo**. In: LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulalia. Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos. Porto Alegre: Mediação, 2015. 392p.

KARNOPP, L. B.; BOSSE, R. H. **Mãos que dançam e traduzem: poemas em língua brasileira de sinais**. Estudos de literatura brasileira contemporânea, n. 54, p. 123-141, maio/ago. 2018.

KARNOPP, L. B.; SILVEIRA, C. H. **Humor na literatura surda**. Educar em Revista, Curitiba: editora UFPR, n.2, p. 93-109, 2014.

KELMAN, C. A. **Multiculturalismo e surdez: respeito às culturas minoritárias**. A. C. B. Lodi, A. D. B. Mélo & E. Fernandes (Orgs.). Letramento, Bilinguismo e a educação de surdos. Porto Alegre: Mediação, 2ª edição, p. 49 – 69, 2015.

KELSTONE, Aaron Weir, "**Understanding deaf readers: an interpretative phenomenological analysis**" (2012). Northeastern University. Education Doctoral Theses. Paper 94. <http://hdl.handle.net/2047/d20003027>

KIRCHOF, Edgar R. **Gêneros Textuais**. CANOAS: ULBRA, 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/search?q=g%C3%AAneros%20discursivos>

KIRCHOF, Edgar R.; MELLO, Darlize T. de. Letramento literário e digital: as bibliotecas digitais para crianças e o caso do Elefante Letrado. **Revista Letras**, Curitiba, v.22, n.36, p. 36-52, mar. 2020.

KROEF, Renata F. S.; GAVILLON, P. Q.; RAMM, L. V. **Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção**. Estudos e Pesquisas em Psicologia. Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 464-480. Maio a Ago. de 2020.

LADD, Paddy. **Em Busca da Surdidade I**. Colonização dos Surdos. Trad. Mariani Martini. Lisboa: Surd"Universo, 2013.

LADD, P.; GONÇALVES, J. C. A. **Culturas surdas e o desenvolvimento de pedagogias surdas**. In: Cultura Surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações. KARNOPP, L; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. Canoas: editora Ulbra, 2011.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. 5ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

LANE, Harlan. **A Máscara da Benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LANE, H.; HOFFMEISTER R; BAHAN, B. **A journey into the deaf-world**. California: Dawn Sing Press, 1996.

LANE, H.; PILLARD, R.; HEDBERG, U. **The people of the eye: stories from the deaf world**. Oxford: Oxford University Press, 2011.

LEBEDEFF, T.B. **O povo do olho: uma discussão sobre a experiência visual e surdez**. In: Letramento visual e surdez. LEBEDEFF, et al. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017, 252p.

LIBRANDO. Disponível em: <https://librando.paginas.ufsc.br>. Acesso em: 02 dez. 2023.

LUFT, Gabriela Fernanda Cé. **Retrato de uma disciplina ameaçada: a literatura nos documentos oficiais e no exame nacional do ensino médio**. Tese (doutorado). Porto Alegre: UFRGS, 2014.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura e formação do gosto - por uma pedagogia do desafio do desejo**. In: MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. **Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto**. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MÃOS AVENTUREIRAS. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/maosaventureiras> Acesso em: 01 jun. 2022.

MÃOS LITERÁRIAS. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCAQnpQwKtOtu5wx5jVyR9KA/playlists> Acesso em: 01 jun. 2022.

MOURÃO, Cláudio H. N. **Literatura surda: um olhar para as narrativas de si**. In: Cultura Surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações. KARNOPP, L; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. Canoas: editora Ulbra, 2011.

_____, Cláudio H. N. **Literatura surda: experiências das mãos literárias**. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2016.

MOURÃO, Cláudio. **O sol nos números da vida – Poesia em Libras**. [YouTube]. Cláudio Mourão. Abr. de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2Hh9TmoXfWQ>

MUYLAERT, Camila Junqueira. **Entrevistas Narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa**. Rev. Esc. Enferm. USP, n. 48, São Paulo, Jul 2014, pg.193-199.

MUYLAERT, Camila; JR, Vicente Sarubbi; GALLO, Paulo; NETO, Modesto; REIS, Alberto. **Entrevistas Narrativas: um recurso importante na pesquisa qualitativa**. Rev. esc. enferm. USP vol.48 no.spe 2 São Paulo dezembro 2014.

Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v48nspe2/pt_0080-6234-reeusp-48-nspe2-00184.pdf>. Acesso em: ago. 2023.

NASCIMENTO, T. A. S.; BARBOSA, M. L. de F. **A influência da escola e da família no estímulo à leitura na educação infantil**. In: BORBA, R. BOTLER, A. (Org.). Caderno de Trabalhos de conclusão do curso de pedagogia. Recife: UFPE, 2006.

NEVES, Claudete M. **Literatura Surda: uma literatura descolonizadora**. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários) – Fundação Universidade Federal de Rondônia Porto Velho: UNIR, 2015, 66 p.

NICÁCIO, B. & N. **A lenda e as histórias de Ana Jansen = Ana Jansen's legend and stories [recurso eletrônico] / Beto & Nádia Nicácio; tradução para a Libras Rubens Almeida; tradução para o inglês Ana Cristina Santos; revisores Josenilson Mendes e Salma Fernandes Lima; [ilustrador Fábio Selani].** — São Luís: Dupla Criação e Publicidade, 2021.

NICHOLS, Guilherme. **Literatura Surda: análise da língua de sinais**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2016.

NIKOLAJEVA, M.; SCOTT, C. **Livro ilustrado: palavras e imagens**. Tradução Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

NUNES, M.T. **Ensino secundário e sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: ISEB, 1962.

OLHER, Rosa Maria. **Literatura e Instituição**. Anuário de Literatura vol. 13, n.2, 2008.

PAULINO, Graça. **Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares**. Caxambu: ANPED, 1998.

PAULINO, Graça. **Algumas especificidades da leitura literária**. In: MACHADO, Maria Zélia Versiani; PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça. (Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: ZILBERMAN, R.; ROSING, T. (orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

PELUSO, Leonardo. **Textualidad diferida y videgrabaciones en LSU: un caso de política linguística**. Revista Digital de Políticas Linguísticas. Año 6, Volumen 6 (16 -37), setiembre 2014.

PEREIRA, Fábio Rodrigues; NEVES, Rogério da Costa. **Guia de filmes: a geografia na tela de cinema para alunos surdos**. 1 ed. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2019.

PEREIRA, Maria C.C. **Papel da língua de sinais na aquisição da escrita por estudantes surdos**. In: LODI, A. C. B; HARRISON, K. M. P; CAMPOS, S. R. L.

de; TESKE, O. (orgs). **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2002, p. 47- 55.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. **Surdos: o narrar e a política**. Ponto de Vista. Florianópolis, n.05, p. 217-226, 2003.

PETERS, Cynthia. **Deaf American Literatura: from carnival to the canon**. Gallaudet University Press: Washington, DC, 2000.

PIMENTA, N. **Literatura em LSB**. Rio de Janeiro: LSB Vídeos, 1999.

PIMENTA, N. **A tradução de fábulas seguindo aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica e da língua de sinais**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina. 2012.

PINHEIRO, Daiane. **Atravessamentos culturais na ruralidade: produzindo verdades sobre os sujeitos surdos**. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Ciências Rurais, Programa de pós-graduação e extensão rural, RS, 2011.

QUADROS, Ronice M. de. **O “BI” em bilinguismo na educação de surdos**. In: LODI, Ana Claudia Balieiro; MÉLO, Ana Dorziat Barbosa de; FERNANDES, Eulalia. **Letramento, Bilinguismo e Educação de Surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2015. 392p.

QUADROS, Ronice M. de. **Língua de herança: língua brasileira de sinais**. Porto Alegre: Penso, 2017, 247 p.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed. 2004.

OLIVEIRA, Carmem; BOLDO, Jaqueline. **A Cigarra Surda e as Formigas**. Erechim: Corag, 2003.

RAMOS, Danielle, C. M. P.; ABRAHÃO, B. **Literatura surda e contemporaneidade: contribuições para o estudo da visual vernacular**. Pensares em Revista: São Gonçalo - RJ, n.12, p.56-75, 2018.

RAMOS, Fabrício Mahler. **Marcadores culturais surdos em duas produções recentes de cinema**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil, 2016.

RANZZINI, Márcia de Paula Gregório. **O espelho da Nação: a antologia nacional e o ensino de português e literatura (1838-1971)**. Tese (doutorado). Campinas: Instituto de estudos da linguagem, Universidade estadual de Campinas, 2000.

RAUGUST, M. B. **As diferentes formas de constituição de subjetividades surdas: a arte e a experiência visual em questão**. In: **Letramento visual e surdez**. LEBEDEFF, *et al.* Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017, 252p.

- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ROSA, F.; KARNOPP, L. **Patinho Surdo**. Canoas, Editora da ULBRA, 32 p., 2005.
- ROSA, Maria Virginia de F. P. C.; ARNOLDI, Marlene A. G. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados**. Autêntica, 2017.
- ROUANET, Sergio Paulo. **As razões do iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- SÁ, Fabio. **O leão e o surdo**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6fVlw4xTi3o>. Acesso em: out. 2023.
- SÁ, Nidia R. L. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. São Paulo: Paulinas, 2010.
- SALES, Taísa A. C. **Onze Histórias e um Segredo: desvendando as lendas amazônicas** / organizador (a): Taísa Aparecida Carvalho Sales – Manaus – AM.: Dalmir Pacheco de Souza, 2016. 300 p.
- SANBORN, Ian. **Caterpillar**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4PeYpRbg18Y>. Acesso em: 15 out. 2023.
- SAMPAIO, Fernando A. S. **Memórias pibidianas: um estudo sobre as contribuições do PIBID letras/UFBA para as práticas de formação docente**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2020.
- SCANGARELLI, Gaspar Gonçalves. **Sinalizando a docência: uma pesquisa com professores/as surdos/as do Rio Grande do Sul**. 2020. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil, Canoas/RS, 2020.
- SCHALLENBERGER, Augusto. **Ciberhumor nas comunidades surdas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.
- SILVEIRA, Carolina H.; ROSA, Fabiano; KARNOPP, Lodenir B. **Cinderela surda**. Canoas: Ulbra, 2003.
- SILVEIRA, Carolina H.; ROSA, Fabiano; KARNOPP, Lodenir B. **Rapunzel surda**. Canoas: Ulbra, 2003.
- SILVEIRA, Rosa Hessel; KIRCHOF, Edgar Roberto. **Literatura infantil e educação: ensinando através de personagens diferentes**. Brasília: Em Aberto, v.29, n.95, p. 41-52, jan./abr. 2016.
- SKLIAR, C. **A localização política da educação bilíngue para surdos**. In: SKLIAR, C. (Org.). Atualidade da educação bilíngue para surdos: interfaces

entre pedagogia e linguística. v. 1, 4. ed. Porto Alegre, RS: Mediação, 2013. p. 7-14.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. 192p.

SOARES, Magda B. **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. In: EVANGELISTA, Aracy; BRINA, Heliana; MACHADO, Maria Zélia (Orgs.) *A escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____, Magda. **Linguagem e Escola**. Uma perspectiva social. 17 ed. São Paulo. Editora Ática, 2001.

SPOONER, R. A.; **Languages, Literacies, and Translations: Examining Deaf Students' Language Ideologies Through English-to-ASL Translations of Literature**. Tese de doutorado. Ann Arbor, MI, University of Michigan, 2016.

STOKOE, W. **Sign Language Structure: An outline of the visual communication systems of the american deaf**. Studies in Linguistics: University of Buffalo, 1960.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis (SC): Ed. da UFSC, 2013.

SUTTON-SPENCE, R. **Por que precisamos de poesia sinalizada em educação bilíngue**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 111-128. Editora UFPR. 2014.

SUTTON-SPENCE, R. **Literatura em Libras**. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2021.

SUTTON-SPENCE, R. *et al.* **Antologias literárias em Libras**. Dossiê: Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 5505–5525, out/dez, 2020.

SUTTON-SPENCE, R.; KANEKO, M. **Introducing sign language literature: creativity and folklore**. Basingstoke: Palgrave Press, 2016.

TILSP/ UFSCAR. 2020 Disponível em: http://www.tilsp.ufscar.br/tilsp_projetos_extensao.html Acesso em: 01 jun. 2022.

TV INES. Disponível em: http://tvines.org.br/?page_id=12 Acesso em: 01 jun. 2022.

VALENTE, Thiago Alves; FERREIRA, Eliane A. G. R. Formação do leitor, leitura literária e horizonte formativo: em busca de caminhos. **Revista Antares**, v. 15, n. 36, maio/set. 2023.

VICENTE, G. **O velho da horta** [CD-ROM]. Tradução: PRADO, M. P.; GUIMARÃES, J. N. Arara Azul, 2004.

VIEIRA, Josênia Antunes. **O uso do diário em pesquisa qualitativa.** Cadernos de Linguagem e Sociedade, 5, 2001/2002.

VILHALVA, Shirley. **Despertar do silêncio.** Petrópolis: Editora Arara Azul, 2004.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.** In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2014. p.7-72.

WORTMANN, M. L. C., SANTOS, L. H. S. dos, & RIPOLL, D. (2019). Apontamentos sobre os Estudos Culturais no Brasil. **Educação & Realidade**, v. 44, n.4. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/89212>

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** Tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Dirceu da Silva. – Porto Alegre: Penso, 2016. e-PUB.

ZILBERMAN, Regina. **Teoria da literatura I.** Curitiba: IESDE Brasil AS, 2008.

ANEXOS

ANEXO A

DIÁRIO DAS ENTREVISTAS

Entrevista 1. Capitu/ Jaqueline (autora de livro e contadora de histórias)

Diário:

A primeira entrevista com a participante Capitu foi sensacional, ela foi muito espontânea em suas respostas. Já no início, nas duas primeiras imagens que mostrei, ela não esperou eu fazer nenhuma pergunta e já saiu explicando as imagens visualizadas. Comentou a importância da contação de histórias em língua de sinais para crianças surdas e do uso de expressões faciais. Capitu relatou que tem poucas lembranças de momentos de contação de histórias com sua família, pois ela nasceu no interior do RS e foi estudar em uma escola de surdos na capital que era internato na época. No período da escola, ela lembra que teve muitos momentos de contação de histórias, porém eram livros de ouvintes. A participante comentou que um livro que marcou sua vida foi *Cinderela*, que ela achava que era uma história real e depois conheceu a adaptação *Cinderela surda* em que o sapatinho de cristal foi substituído pela luva.

No relato, Capitu comentou que uma amiga deu de presente um livro com mensagens diárias para os 365 dias do ano, e ela lê todo dia, depois comenta com a amiga o que entendeu da mensagem. Em algumas leituras, ela tem que reler várias vezes para compreender. Quando mostrei a capa do livro *Sítio do Picapau amarelo*, Capitu disse que conhecia da televisão a história do sítio e, quando mostrei a contação do episódio da Narizinho com tradução em Libras, ela não reconheceu de imediato que se tratava do *Sítio do picapau amarelo*. Logo após uns minutos, ela identificou os personagens. Quando mostrei a primeira imagem da pintura selecionada, Capitu sinalizou que lembrava da obra *Monalisa* e perguntou se tinha alguma relação com a obra original.

Infelizmente, por erro técnico não ficou gravada a entrevista com a participante e tive que remarcar e modificar algumas imagens e vídeos utilizados. Já na segunda entrevista, a participante não estava tão à vontade como na anterior, uma vez que já conhecia a sequência do roteiro. Percebi que em alguns momentos não foram surpresa para a entrevistada, principalmente com relação

às questões levantadas por mim. Fiz algumas modificações nas imagens apresentadas para não tornar a entrevista repetitiva e pouco atraente.

Relato da entrevista 2:

A segunda entrevista iniciou com uma imagem de uma família em um momento de contação de história, a participante já saiu sinalizando o que visualizou. Ela descreve a imagem de forma que considera importante o momento em que a criança é estimulada pela família com ilustrações e através da oralização da história, no caso de criança ouvinte. Na segunda imagem apresentada, Capitu identificou que é uma família de surdos e que na imagem o pai mostra o livro para a filha, ele sinaliza em língua de sinais a história e a irmã contribui na contação da história. Enfatiza que na língua de sinais é possível incorporar os personagens e isso facilita a apropriação da história pelas filhas surdas. Capitu comenta que acompanha o *Instagram* da família chamado Diário de Fiorella e explica outras cenas de momentos compartilhados por eles nas redes sociais. Ainda, diz que é maravilhoso proporcionar essa comunicação em Libras para os surdos desde criança.

Quando perguntei se ela lembrava das experiências que teve na infância com sua família, Capitu relatou momentos da escola em que tinha muito material ilustrado e contação em Libras. Já na família, os momentos de encontro eram nas férias escolares que ela se deslocava para o interior. Ela lembra que a mãe mostrava um livro simples e explicava em Libras quando ela não entendia. O pai nunca participou desses momentos. Por isso, Capitu recorda mais das ocasiões da escola em que os colegas compartilhavam momentos significativos de contação de histórias, tinha outras atividades interessantes como apresentação de teatro. Mas, infelizmente, eram livros de histórias para ouvintes. Capitu ficou 10 anos na escola internato de surdos, depois foi estudar em uma escola inclusiva e as atividades da disciplina de literatura eram para ouvintes e ela não sentia nenhum interesse. Então, resolveu abandonar essa escola e ingressar em outra escola para surdos. Na época era utilizada a comunicação total e ela aprendeu muito sobre poema, estrutura e relação das palavras.

Já na graduação, no curso de Letras Libras teve muita informação e estudou sobre poesia, assistiu muitos vídeos em Libras no *YouTube*. Estudou

também sobre arte, conheceu obras de artista plástico surdo e percebeu que não era só ouvinte que produzia, mas tinha muitos surdos que também eram literários e, desta forma, pode fazer comparações. Enfatizou que na literatura tem preferência pela contação de história, que quando lecionou para crianças surdas adorava os momentos de Hora do conto.

Capitu lembrou de um conto clássico: *Cinderela*, que na sua infância não tinha a adaptação da luva pelo sapato de cristal. Então, comentou que quando a fada madrinha transformava a abóbora em carruagem, ela acreditava ser real e só depois de muito tempo que descobriu que era imaginário. Quando leu a história adaptada que o objeto perdido era uma das luvas e que o Príncipe e a Cinderela usavam a língua de sinais para se comunicar, achou perfeito, pois se identificou com os personagens e com a história.

Quando mostrei a primeira imagem de capa do livro *As luvas mágicas do papai Noel*, ela sinalizou que conhece o autor, mas não leu o livro, só tinha visto a capa. Na segunda imagem, ela sinalizou que conhece a história, pois assistia na televisão e que na época não tinha legenda e nem intérprete de Libras. A participante diz que ficava observando as cenas e os personagens e, que adorava a personagem Emília. Comentou que não entendia a história completamente, pois só observava e ia percebendo os acontecimentos. O livro nunca leu e não conhecia. A última capa de livro que representa a literatura canônica, ela disse que não conhece, nunca leu. Porém, fez um comentário que conhece o autor Mario de Andrade (autor ouvinte).

Ainda no bloco 1 da entrevista, mostrei algumas imagens de personagens. O primeiro foi o Menino Maluquinho, Capitu conhecia o personagem e disse que trabalhou em uma de suas aulas com teatro da história. Na segunda imagem, não era apenas um personagem, tinha dois personagens e um dinossauro no plano de fundo e ela identificou primeiramente o dinossauro. Relatou que sua tia mostrava livros com dinossauros e um desses livros era com ilustrações tridimensionais que se movem ao movimentar a página, chamando a atenção do leitor infantil. A participante sinalizou que tinha muito medo de dinossauro e anos depois perdeu o medo. Quanto ao personagem central, Capitu disse que não conhecia e que não tinha visto o livro. Eu expliquei que era um livro lançado recentemente de um escritor surdo. Foi então que Capitu sinalizou o nome do autor Lucas, que é cartunista surdo. Então, sinalizei no alfabeto datilológico o

nome do personagem Tikinho e, ela enfatizou que não conhecia a história. Na última imagem de capa de livro, Capitu reconheceu e saiu sinalizando o resumo de *Tibi e Joca*. Salientou a importância da identidade, da cultura e da comunicação para os surdos.

Quando perguntei quais autores da literatura brasileira ela conhecia, a resposta foi Machado de Assis, Clarice Lispector, Mario de Andrade e outro que era filho de padre, mas não lembrava o nome no momento da entrevista. Citou também Lodenir Karnopp. Autores da literatura surda ela citou Fabiano Rosa, Carolina Hessel e Fernanda Machado e disse que conhecia vários. Porém, livros de contos impressos são poucos surdos que produzem, a maioria do material de literatura surda está disponível na Internet, em vídeos no *YouTube* e no *Instagram*. Apesar da participante comentar que gosta e tem preferência por livros impressos e, que infelizmente tem pouca publicação de literatura surda neste formato. Capitu explicou que são materiais mais visuais e que facilita o entendimento da história e quando são vídeos em língua de sinais é muito bom para acompanhar o enredo. Referiu-se a um portal de literatura da UFSC que ela costuma acessar.

Sobre a leitura de livros em L2, Capitu manifesta que gosta e quando surge uma dificuldade de entendimento de alguma palavra, faz uma pesquisa rápida no Google e, às vezes, busca a tradução em Libras para ver a contextualização e identificar as palavras. O interesse maior é em História em Quadrinhos que sempre é atrativo. Capitu comentou que as adaptações são ótimas leituras, como por exemplo, *O Patinho surdo*, *Rapunzel surda*, *A cigarra surda e as formigas* e justifica que tem muita publicação recente que ela ainda não teve a oportunidade de conhecer. Atualmente, ela leciona a disciplina de Libras intermediário no ensino superior e um dos conteúdos selecionados é contação de história para estudantes que farão estágio em escola de surdos ou escola com alunos surdos e irão trabalhar com a literatura. Outro ponto que a participante relatou foi a falta de tempo dedicado à leitura em L2, pois a leitura exige muito esforço e muitas vezes ela não compreende algumas palavras, tornando necessário a pesquisa e isso, muitas vezes, leva tempo.

No bloco 2, mostrei imagens de pinturas produzidas por artistas surdos. A primeira pintura foi da artista Kilma Coutinho e perguntei o que a obra representa. Capitu respondeu que lembra um surdo que usa as mãos e a língua de sinais e

perguntei o que mais ela percebia da imagem, ela disse que identificou o oralismo pela posição da mão embaixo do queixo. Isso remete à lembrança do período do oralismo que os surdos eram obrigados a oralizar e o ramo de árvore na orelha identifica que não é usado esse órgão do corpo. A segunda pintura, ela não conhecia e se surpreendeu quando eu disse que era obra da Fernanda Machado, que Capitu tinha citado como poetisa e não sabia que ela produzia pinturas. Sobre a pintura, ela achou que lembra a escrita de sinais.

Após as pinturas, apresentei a tirinha do That Deaf Guy, a participante disse que já utilizou as tirinhas desse autor em suas aulas e, especificamente, essa tirinha trata sobre a falta de comunicação, “*é um material muito legal*” comenta.

No bloco 3, iniciei perguntando se ela já havia produzido poema escrito ou sinalizado e Capitu respondeu que somente na escola e no curso de graduação de Letras Libras como atividade de aula, mas que não era de autoria própria. Ela enfatizou que produzir poesia é difícil, que não sabe a estrutura na escrita e sinalizada acha bem difícil de criar. Que fez tradução de poema escrito para Libras e achou muito difícil, pois é preciso se aproximar da escrita e ou resumir usando a Libras. Ela relata que produziu um livro quando morava no RS, depois mudou-se para outro estado e não teve mais tempo para se dedicar à produção literária. Observa que gostaria de ter outras produções, mas a vida muda a direção muitas vezes, segundo Capitu. Por fim, perguntei o que a deixa motivada para a leitura literária, a resposta foi que ela gosta de ler quando é um tema diferente, atrativo, se o enredo é legal e interessante.

Na pergunta que se referia as manifestações artísticas como pintura, escultura, teatro, dança, Capitu disse que gosta muito de manifestações artísticas, que na comunidade surda tem muito humor, inclusive um membro da sua família conta piada com frequência. Comentou que assiste aos eventos de folclore surdo na Internet e com a pandemia tem muitas *lives* que ela assiste quando consegue tempo livre. Também sinalizou que já participou de muitos eventos de cultura surda de norte a sul do Brasil e fez uma performance em Libras.

Na sequência, mostrei um conto com tradução para Libras sem legenda, Capitu sinalizou que é muito legal esse tipo de material com tradução para as crianças surdas. Antigamente, eles só visualizam as imagens sem compreender

o contexto de cada episódio. Caso encontrasse um surdo que não conhece a literatura surda, ela iria apresentar algumas adaptações de contos clássicos e explicaria que tem muitas manifestações artísticas produzidas por surdos que apresentam a cultura surda.

No bloco 4, mostrei o poema sinalizado *Farol da Barra*, Capitu comentou que gostou do poema e não tinha assistido. Citei que o Farol do poema está localizado em Salvador, um ponto turístico da Bahia, ela fez o sinal de Farol e disse que sabe onde fica. Achou muito lindo o poema. Quando mostrei o poema escrito em L2, ela comentou que conhece o autor, pois estava aparente o nome na tela e que nunca tinha lido esse poema.

Após o término das entrevistas, enviei o texto no qual descrevi o perfil de cada participante para que o próprio entrevistado pudesse sugerir alteração, acrescentar algo e aprovar a sua apresentação. Capitu, respondeu que estava muito boa a apresentação de seu perfil.

Entrevista 2. Riobaldo/ André (humorista)

Diário:

No início da entrevista, o participante já descontraí fazendo gestos engraçados arrumando as sobrancelhas e o cabelo com uma lambida (igual aos palhaços em apresentação circense). A entrevista foi muito interessante, pois ele relatou vários fatos de sua vida que o influenciaram para o gosto de contar piadas e pela sua aversão à L2. Eu percebi essa rejeição ao português logo nos primeiros contatos através do *WhatsApp*, quando eu escrevia em português ele sempre enviava vídeos questionando. Então, eu enviava vídeos sinalizados em minhas respostas. Depois, durante a nossa entrevista ficou mais evidente o porquê de o participante preferir a Libras para se comunicar até mesmo pelo aplicativo de mensagem.

Seu relato foi muito importante e todo o contexto social e cultural influenciam a fruição literária e as suas preferências literárias. Sendo assim, essa entrevista apresentou fatos cotidianos do entrevistado e a relevância de uma educação bilíngue para os surdos. Cada surdo tem um perfil diferente e uma variação linguística tanto em Libras quanto em português escrito.

Quanto a recepção de suas publicações no *Instagram*, ele explicou que a maioria das pessoas enviam *emojis* rindo e que acham suas postagens engraçadas.

Relato:

Comecei a entrevista mostrando as duas imagens de contação de histórias. Na primeira imagem, o participante fez sinal de mãe, pai e filho. Na segunda imagem, ele fez o sinal de identificação do surdo que apareceu na imagem com suas duas filhas. Então, perguntei se ele recordava do tempo de sua infância como era sua relação com seus pais e sua família. Ele parou, pensou e sinalizou que quando ele era pequeno ficava observando ao redor e interagindo com tudo, mas com os pais não tinha muita interação. Ele é filho de pai surdo e mãe ouvinte.

A seguir mostrei a imagem da capa da *Rapunzel surda* e Riobaldo disse que conhece, já faz tempo uns 20 anos. “*Eu vi e achei legal porque tem língua de sinais*”, sinalizou ele. Depois mostrei a imagem da capa do *Sítio do picapau amarelo* e o participante disse que é próprio da cultura de outro lugar e ele nunca tinha vista o livro, mas já tinha visto o programa na televisão. Porém na televisão apenas ficava olhando as vestimentas, o visual e as bocas se mexendo dos personagens. Quando mostrei a imagem da capa do livro *Macunaíma*, Riobaldo disse que não conhecia nada sobre esse livro. Ele soletrou o título usando o alfabeto datilológico e disse que lembra Amazônia e região norte.

Resolvi seguir com a imagem do personagem Menino Maluquinho, Riobaldo disse que conhece o personagem e o autor é um homem com cabelos brancos que faz as ilustrações. Lembra que sua família falava sobre o autor, mas ele não dava importância. A história do livro ele disse que não conhece e que o desenho do personagem é muito divulgado na mídia. Na imagem seguinte, Riobaldo disse que foi um ilustrador surdo que criou o personagem há pouco tempo. Ele sinalizou que tem vontade de comprar o livro. O último personagem que mostrei foi do livro *Tibi e Joca*, o participante relatou que quando estava na escola, a professora mostrou o livro impresso e ele achou muito legal a história. Pois ter dois mundos é muito interessante, inclusive ele tem um exemplar deste título em casa. Riobaldo disse que tem contato com o autor surdo gaúcho pela proximidade entre eles.

Após apresentar as imagens, perguntei se Riobaldo lembrava dos momentos de contação de histórias quando ele era pequeno. Foi então que ele disse que lembra das piadas, de interagir com seu irmão mais velho e seu tio desde os seis anos de idade. Seu irmão estava sempre fazendo muitas brincadeiras, muitos gestos e Riobaldo ficava admirado, sempre acompanhando as brincadeiras do irmão ouvinte. Já seu tio era surdo e usava muitos classificadores e expressões na contação de piadas, *“era muito engraçado”*, relembra ele. Sua mãe não contava histórias, pois estava sempre sem tempo e seu pai falava sobre a família e outros assuntos, depois seus pais se separaram. Portanto quem mais influenciou Riobaldo no humor surdo foram o irmão e o tio, ambos mais velhos. Riobaldo sinalizou *“obrigado irmão e obrigado tio, nem lembrava da influência de vocês em minha vida”*. Com 9 anos ele relatou que começou a se expressar no humor e, aí por diante, foi aprimorando as expressões e a performance.

Neste momento, ele lembrou de um fato que aconteceu quando ele tinha uns 13 anos: o chamaram para uma apresentação sobre animais na escola, eram histórias curtas. Isso foi na escola Frei Pacífico, Riobaldo disse que não lembra de muitos momentos de contação de histórias na escola, eram sempre aulas de conteúdos e naquela época não tinha literatura surda. *“Quando me apresentava ficavam de boca aberta, admirados pois eu tinha a literatura surda internalizada em mim”*, relatou. Depois ele fez várias apresentações e quando foi estudar na escola especial Concórdia, muitos alunos já o conheciam por causa do humor. Ele continuou fazendo performance de humor surdo. *“Quando me perguntaram como eu tenho tanta expressão, eu pensei e respondi que foi assistindo televisão preto e branco. Eu via as pessoas falando e utilizando a expressão facial e corporal, principalmente Chaplin e Chaves/ Chapolin”*. Desta forma, Riobaldo disse que ia observando e fazendo a relação e assim, entendia o humor. Ele citou desenhos animados como o Pica-pau, Pantera cor-de-rosa, Tom e Jerry. Disse que foi pegando um pouco do jeito de cada personagem. Comentei que eu também assistia esses desenhos na TV e Riobaldo fez uma comparação entre os ouvintes e surdos. Ele sinalizou que os ouvintes são mais fechados para observar e usam a audição com mais atenção, já os surdos observam mais os detalhes e movimentos da tela.

Perguntei se Riobaldo conhecia outros contos de fadas ou histórias, ele respondeu que o primeiro contato foi com o gibi da Turma da Mônica, pois seu irmão comprava muitos gibis. “*Eu pegava os gibis e ficava olhando as imagens de cada quadrinho. As letras eu não olhava*”. Não lembrou de nenhum conto de fadas que tenha lido no passado. Ele ainda enfatizou que na escola não visitava a biblioteca, que tinha regras e ele não entendia como utilizar. Nas aulas de português ele disse que lia pouco e muitas vezes não compreendia bem.

Achei que era o momento de perguntar sobre o que ele conhece sobre a literatura brasileira. Então, ele disse que quando era estudante do curso de Letras Libras aprendeu sobre literatura brasileira. Interessante que ele relatou que antes não sabia nada sobre o assunto, mas como as aulas são sinalizadas em Libras compreendeu algumas leituras. Contou que seu filho é surdo e acha que é importante que ele conheça o quanto antes os contos. Seu filho sempre pede que ele conte histórias engraçadas e pede para repetí-las.

Riobaldo manifesta sua preferência por assistir televisão, e enfatiza que a TV é mais visual e que os livros impressos tem muitas palavras desconhecidas. Nas aulas de literatura do curso de graduação, ele entendia as leituras porque eram em Libras. Deu um exemplo que os ouvintes leem um livro e dão risada, ele lê e não compreende onde está o humor. Explica que ele precisa fazer a tradução para a Libras e perde a essência do humor neste processo. “*É mais gostoso ler as mãos se movimentando*”, disse o participante. Os filmes legendados Riobaldo está acostumado a assistir, porém seria perfeito se fossem em língua de sinais, “*precisa ter ritmo*”, comentou. Para concluir esse bloco, Riobaldo relatou que “*Algumas pessoas se emocionam quando leem uma história, eu leio e não sinto nenhuma emoção*”, “*a Libras está em primeiro lugar, em segundo a televisão e por último a leitura*”.

Perguntei se ele assiste vídeos de literatura surda, ele disse que alguns vídeos curtos de poesias e outros assuntos ele assiste pelo *Instagram* e *Facebook* ou quando se inscreve em algum canal.

No bloco 2, mostrei a pintura de Nancy Rourke. Riobaldo disse que nunca tinha visto a obra. Ele fez uma leitura da imagem, sinalizou que “*são mãos e bocas disputando espaço e as mãos são importantes*”. Neste momento da entrevista, Riobaldo disse que gosta de desenhar em lápis e pegou uma pasta

de desenhos e foi mostrando cada um e explicando. O objetivo dessas criações são comercializar objetos que representam a cultura surda.

Na sequência, mostrei a tirinha de *That Deaf Guy*, Riobaldo disse que já conhecia, que antigamente as tirinhas eram em inglês e não tinha tradução para o português. Então ele observava as imagens e entendia o humor da tirinha. O participante contou que quando fez um curso de pós-graduação em Libras com alunos ouvintes, ele apresentou uma dessas tirinhas. Ele sinalizou “o pai e o filho estavam no restaurante e o filho pediu um hambúrguer para o garçom e o garçom perguntou por que o pai do menino não falava. O menino respondeu que ele era surdo e o garçom disse: - Coitado! Então o filho perguntou ao garçom: - Você sabe língua de sinais? Ele respondeu que não. O menino disse: - Que pena! E o garçom ouvinte ficou quieto”. A próxima imagem foi uma charge, Riobaldo disse que não tinha visto e achou muito legal, sinalizou a sua interpretação da leitura da charge.

Perguntei se ele já criou poemas e ele disse que sim quase sempre cria poema sinalizado de forma espontânea sem preparação anterior. Sobre as diferentes manifestações artísticas, ele relatou que a que menos gosta é a dança, pois tem mais habilidade em movimentar-se da cintura para cima. Que os surdos cariocas são os que se movimentam mais por completo.

A seguir, mostrei uma piada em Libras postada no *Instagram* e Riobaldo sinalizou que foi ele que ensinou o surdo que fez a performance, inclusive deu muitas dicas sobre as expressões faciais e corporais que são usadas na performance humorística, também sugeriu que o humorista da performance fizesse um curso de graduação para ajudar no seu desenvolvimento. Concluiu que o autor da performance é ótimo, mas “*Estudar é importante*”, sinalizou.

O próximo vídeo era de outro humorista surdo. Riobaldo disse que ele é ótimo, usa estratégias que fazem as pessoas rirem mais como, por exemplo, pegou uma colher grande em vez de uma colher normal para pedir uma prova de doce. Ainda complementou que o surdo da segunda piada é melhor porque usa legenda em seus vídeos, os ouvintes gostam e resulta em mais audiência. Uma curiosidade que o participante relatou foi que ele é confundido pelas pessoas com o autor da piada, que acham eles parecidos. Disse que este humorista surdo tem poder aquisitivo para as produções (figurino, cenário, etc.) e o humorista anterior não tem e utiliza somente as mãos.

Mostrei o vídeo do *Slam do corpo*, com 2 pessoas fazendo a performance. Riobaldo fez um breve resumo da apresentação e do tema que era sobre o uso excessivo do celular. Neste momento, ele lembrou de um evento que aconteceu no Brasil, em 1999, veio um grupo de teatro europeu se apresentar. Os atores utilizavam gestos, não era língua de sinais e Riobaldo encenou alguns episódios curtos que lembrou neste momento. Ele me contou que participou de eventos do folclore surdo e achou muito interessante. Que a primeira vez em que ele participou foi em 2002, em São Paulo, convidado pelo Nelson Pimenta. Mas que depois o evento não teve continuação.

Perguntei se ele encontrasse um surdo que não conhece a literatura surda o que ele faria? Então, Riobaldo disse que ia chamar o surdo e mostrar o livro de literatura surda. “*Que livro é esse? O que é literatura surda? Você conhece esse museu de ouvintes e como seria se trocasse para os surdos? Você está vendo esse monumento segurando um objeto, poderia trocar o objeto por um da cultura surda, entendeu?*”. Outro exemplo que ele sinalizou foi “*se você assistisse televisão que só tem pessoas falando e trocasse por pessoas utilizando a língua de sinais como seria?*”.

Mostrei o poema *Grito surdo* em português, Riobaldo disse que conhece e tem o livro que ganhou de um aluno. Pedi que ele lesse o poema, ele sinalizou as duas primeiras estrofes e disse que em português não se sente à vontade. A seguir, mostrei outro poema em Libras intitulado *Surdo pra sempre* e perguntei se ele gostou do poema, ele simplesmente respondeu que é bom. Pela sua expressão facial, perguntei por que considera somente bom. Então ele comentou que já está cansado desse tipo de poema, muito cansativo e repetitivo.

Finalizando a entrevista, perguntei se ele tinha algo a acrescentar. Riobaldo disse que é natural para ele se expressar, pode ser através de piada, de poema, de ficção entre outros. Após as entrevistas, enviei o texto do perfil para cada um dos participantes, individualmente, de forma que pudessem alterar, sugerir ou acrescentar algo. Riobaldo enviou 2 vídeos em Libras, o primeiro vídeo solicitando uma correção na minha escrita do português que ele considerou que não ficou claro o entendimento. E no segundo vídeo sinalizado, ele fez um comentário sobre a palavra fictício, manifestando que achou muito interessante essa palavra. Depois que eu fiz as alterações de acordo com o vídeo 1, ele aprovou o texto de seu perfil.

Entrevista 3. Peter/Raoni (humorista e ator)

Diário:

O que mais me chamou atenção nessa entrevista foi que o participante não fez comentário para as 2 primeiras imagens apresentadas, só após eu solicitar sua posição. Peter participa de eventos literários e artísticos com humor surdo e na entrevista ele comentou que não se considera bom em contação de piadas, pois falta prática. Quando apresentei o poema *Orgulho surdo*, Peter relatou que não tinha visto esse poema sinalizado, mas que conhece a autora. Achou bem forte e potente o poema.

Sobre o que diria ou qual dica daria a um surdo que não conhece a literatura surda, ele sinalizou que teria várias dicas e não somente uma. Diria da importância da literatura na vida dos surdos e que é deslumbrante poder ver poemas sinalizados, assim como piadas, entre outros. Quanto ao *Slam do corpo* apresentado durante a entrevista, o participante achou perfeito, sinalizou que poder se expressar com as mãos e com o corpo é maravilhoso. Ele conhecia o surdo que apresentou a performance, mas essa especificamente ainda não tinha assistido. Ainda comentou que achou muito interessante o ouvinte e o surdo lado a lado apresentando o *slam* – “ficou muito rico”, disse Peter.

Quando perguntei se queria acrescentar algo, ele respondeu que sim, queria enfatizar a relevância de pesquisas como esta que investigam sobre as experiências e vivências de surdos com o letramento literário. Que prioriza a literatura surda e que as escolas pudessem acessar esse material após a conclusão para que as aulas de literatura se tornem mais produtivas e atrativas aos estudantes surdos. Que os professores tenham acesso e conheçam os diversos materiais e produções disponíveis para apresentarem aos estudantes.

Relato:

A entrevista com o participante foi num domingo à tarde, iniciamos a entrevista e Peter já descontraíu sinalizando uma frase divertida e de estímulo, pois já nos conhecemos e há algum tempo não nos encontramos ou conversamos pessoalmente. No início da entrevista, Peter observou as imagens e fez comentários quando eu pedi que relatasse como foi na sua infância os

momentos de contação de histórias. Ele relatou que a comunicação era mais oral e através de expressões e gestos, que os avós eram mais próximos e que tinha poucos momentos de contação de histórias.

Quando mostrei a primeira imagem das capas de livros, a *Rapunzel surda*, ele sinalizou que conhecia, porém conheceu já adulto no curso de Letras Libras, que quando era criança não havia livros da literatura surda. Quando questionado sobre a sua opinião com relação a adaptação da história, ele acha a adaptação importante, pois é uma referência para os surdos e é possível fazer comparações entre as histórias. Que se um surdo ler diretamente a história em L2 (português) parece que falta algo para a compreensão e depois de ler a adaptação, na qual tem a escrita de sinais (*signwriting*), é mais visual e tem também o português, ajuda na compreensão do enredo e a entender melhor a L2. Outra capa apresentada por mim foi do *Sítio do picapau amarelo*, ele relata que conhece da televisão, mas que tinha muito fala e ele apenas olhava as imagens e os personagens, não tinha legenda na época. O livro impresso nunca viu. E por último, a capa do livro *Macunaíma*, ele não conhece.

Com relação aos personagens, o primeiro que eu apresentei foi o *Menino Maluquinho*, ele conhece bem, sinalizou o nome do personagem. Já fez teatro da história, fez poema nas disciplinas de literatura e português na época da escola. O segundo personagem é o Tquinho de um cartunista surdo, Peter conhece a imagem por ser uma referência para os surdos, mas nunca leu nenhuma história ou livro deste autor. Interessante que o participante sinaliza que é muito importante a produção de histórias escritas por surdos. O terceiro personagens é do livro *Tibi e Joca*, Peter já viu a capa deste livro, porém nunca leu.

Perguntei sobre qual livro ou conto de fadas marcou sua vida? Ele comenta que quando era bem pequeno na escola, tinha um professor surdo que contava histórias, mas não lembra quais títulos. Uma vez, na escola pegou um livro e levou para casa, era *Peter Pan*. Tinha visto o filme e pode fazer a contextualização com o livro. Lembrou da *Cinderela*, da *Chapeuzinho Vermelho* e dos *Três porquinhos*. Peter identifica o conto de fadas como algo mágico e conhece vários contos clássicos.

Na disciplina de português, a professora utilizava algumas estratégias como, por exemplo, ler um livro e depois apresentar em Libras o que entendeu

da história. Mas não era algo profundo da cultura surda. A apresentação de teatro era mais adaptações dos contos clássicos e tinha um grupo de teatro que era mais sobre o humor surdo, próprio da cultura surda. Antigamente, faltava estudos na área da literatura surda, hoje tem mais pesquisas sendo desenvolvidas, artigos sendo publicados e isso ajuda muito, disse Peter. Atualmente, tem muitos surdos publicando vídeos nas redes sociais e ampliando o repertório desses materiais.

Sobre a literatura canônica, Peter conhece muito pouco, sinalizou que conheceu apenas alguns autores e obras através da linha do tempo, de forma superficial. Seria importante ler as obras, tentar compreender os enredos. Ele sinalizou que em L2 às vezes é difícil compreender as histórias, pelo fato de ter muitas palavras antigas e uma linguagem mais complexa. Talvez por isso, só conheceu alguns autores e títulos. Autores da literatura surda conhecia vários, tem livros impressos e na entrevista mostrou o livro do autor Paddy Ladd, em língua espanhola. Referiu-se ao autor Claudio Mourão que escreveu contos e não lembrou de outros nomes. Peter relatou que acredita ter mais adaptações de histórias do que criação autoral na literatura surda.

Peter diz que nos últimos dois anos, quando teve a pandemia, ele ficou em casa, tentou ler alguns livros em L2, mas falta hábito e foco na leitura. Tem muitas palavras que exigem um grande esforço para compreender os significados. Fazendo uma retrospectiva, Peter afirma que ler em L2 é fácil porque ele tem bastante contato com a segunda língua, ela é visual. No início, ele começou a ler a Turma da Mônica que era mais fácil e se não conhecia alguma palavra, perguntava para um amigo o significado, pois naquela época não tinha Internet disponível como tem hoje. Então, esse amigo ouvinte lhe ajudou muito explicando as palavras em Libras. Agora dependendo do tema da leitura, se tem alguma palavra com significado metafórico é necessário pesquisar o significado. O livro em espanhol não é uma leitura leve, pois exige tradução para o português dependendo da palavra, mas no geral ele consegue compreender.

Perguntei se é necessário saber português e, ele me respondeu que é óbvio, pois, a maioria das pessoas na sociedade usa o português. Ele reconhece que transita em diversos lugares em que a língua utilizada é o português e, por isso, é muito importante saber L2.

No bloco 2, mostrei uma pintura de uma artista plástica americana que está disponível na Internet. Peter sinalizou que já viu essa imagem na Internet e não sabe o nome do autor. Comentou que a imagem desperta a atenção por representar o poder das mãos, ou seja, da sinalização dos surdos enfrentando outro grupo. Na segunda pintura, ele disse que conhece a autora, ela mora em Recife, eles foram colegas. É importante esse posicionamento dos surdos, falta incentivo dentro da família e nas escolas para que os surdos criem mais e se tornem artistas, relata Peter.

Perguntei se o participante já criou algum poema, ele me disse que na escola aprendeu sobre o que é poema, sua estrutura, etc. Em Libras já criou poemas, especialmente em uma disciplina do curso de Letras Libras. Sobre as traduções de L2 para L1, ele relata que já fez várias vezes. É um desafio muito grande, relata ele, pois são culturas diferentes e depende da plateia que está assistindo, às vezes é preciso adaptar para que fique claro aos espectadores, mas ele não gosta de traduzir de forma mecânica sem transmitir emoção. Peter relatou que trabalha com ensino de Libras que é a L2 dos seus alunos. Por isso é preciso atenção no momento da tradução para ficar compreensível, se fosse um público surdo, ele traduziria de outro jeito. Algumas de suas publicações são postadas no *Instagram*, são atividades que Peter desenvolve para seus alunos-seguidores, sem uma ampla divulgação.

Perguntei quais os estímulos para a leitura em L2 ou L1, ele respondeu que em primeiro lugar prefere assistir filmes, por ser mais visual e detalhado. Os livros dependem da narrativa, já leu livros que se encantou com a narrativa, por exemplo, um homem que viajou pela América de bicicleta. Na narrativa, o autor descreveu cada km da viagem detalhadamente e Peter gostou muito de conhecer a história do autor. Pois ele se identificou, uma vez que ele comentou que gosta de pedalar e a leitura fluiu bem, mesmo com algumas palavras mais específicas da área. Porém, não é sempre que ele se sente estimulado para a leitura, enfatiza que falta hábito de leitura. Já com relação as leituras em L1, ele relata que é muito fácil, é uma leitura direta na primeira língua, é visual e não exige tanto esforço como ler em L2, ele se sente confortável quando a narrativa é apresentada em Libras.

A pergunta sobre quais as pessoas que influenciaram no gosto pela leitura, ele respondeu que quando era jovem tinha muita curiosidade em

aprender sobre tudo e depois quando descobriu o mundo dos surdos, que tem autores surdos em várias áreas, foi muito especial. Ele percebeu que na época da escola não conhecia quase nada e na faculdade foi onde entrou em contato com os festivais dos surdos, foi emocionante esse momento relembra ele. Desta forma, os colegas e professores surdos foram que estimularam a sua participação nesses eventos, especialmente um colega surdo que compartilhava conhecimento com ele. Então, quando Peter relata sobre suas aulas com alunos surdos, ele sinaliza que tenta levar o máximo de informações para os surdos em L1 para que eles se sintam estimulados com a arte e para que eles possam no futuro atuarem com a arte.

Seu pai era escultor e ele relatou que sempre via o pai produzindo, mas que o pai nunca o ensinou porque seus pais eram separados e a comunicação com o pai era restrita. Quando ele ficou adolescente queria aprender, mas o contexto familiar não possibilitou. Lembra que fez um curso de desenho, porém não tinha nenhuma relação com a cultura surda. Quanto ao teatro, ele participa de um grupo com atores surdos, ele sinalizou que o teatro mudou sua vida. Na época em que ingressou no teatro, a oralização era obrigatória e a comunicação com a família era por meio da oralização e, por isso, a Libras era utilizada de forma bimodal. Na escola, tinha surdos mais velhos que eram referência para ele, pois participavam de um grupo de teatro. Depois, quando ele foi convidado a participar, foi um momento muito feliz. Apesar de que no início foi difícil, era necessário se expressar e se expor e a timidez era algo forte naquela época, comentou ele. Com o tempo e o contato com o grupo, ele relatou que se transformou e hoje ele tem muita facilidade em se expressar e atuar no teatro. Atualmente, em alguns locais quando o grupo vai fazer uma apresentação, tem a atuação do tradutor intérprete de Libras. Ele gostaria de poder atuar mais, infelizmente não tem muito tempo disponível.

Quando mostrei a tirinha do That deaf Guy, Peter disse que conhece o autor, comentou sobre o filho coda do autor surdo. Depois eu perguntei se ele conhecia a palavra ALIEN que estava na tirinha, então Peter sinalizou que é um ser que vive em outro planeta e vem à terra numa nave espacial, a seguir ele contou a história da tirinha. Na visualização da charge sobre a TV INES, ele achou engraçado e disse que não conhece o autor.

No bloco 3, mostrei uma piada sinalizada e Peter disse que conhece o surdo que apresentou, mas não conhecia a piada. Achou muito boa a estratégia utilizada. Já na segunda piada, ele sinalizou sobre a incorporação de personagens para facilitar a compreensão da piada, principalmente para as crianças que assistem. Ele comentou sobre a piada da *Árvore surda*, que é muito conhecida, desta forma é importante adaptar um pouco ou modificar. Hoje a sociedade é muito tecnológica, pode modificar os instrumentos, por exemplo, na primeira piada, o personagem gritou para poder identificar o surdo, antes usavam papel com o nome da pessoa, hoje pode usar o celular (a maioria dos surdos usa celular) e assim vai sendo modificada as contações, dependendo da faixa etária.

A pergunta sobre quando iniciou a contação de piadas, ele lembra que tinha um amigo muito próximo, eles estavam sempre juntos e esse amigo contando muitas piadas. Com 9 ou 10 anos, ele já amava piada. A criação da piada é geralmente de algo que aconteceu, que é próprio da cultura surda. Por exemplo, se comentar algo com outro surdo que aconteceu a mesma situação, isso se torna algo engraçado. Ele organiza os fatos, especifica detalhes e transforma em piada, tem uma sequência. Interessante que Peter não se considera bom em contar piadas, justifica que falta prática.

Sobre a participação no sarau Arte de sinalizar, Peter comenta que o sarau teve como objetivo estimular a arte e a literatura surda e é uma forma de registro, pois muitos momentos de contação se perde por falta de registro e, também, tentar fazer com que os surdos se vejam de forma diferente, com capacidade de produzir arte literária. Ele sugere que as escolas valorizem mais a literatura surda e as famílias incentivem os surdos, porém falta conhecimento e a comunicação muitas vezes é básica entre o surdo e sua família, isso gera prejuízo. Isso deveria mudar, se a família pudesse incentivar e despertar seu filho surdo para que no futuro ele possa escolher o melhor caminho a seguir.

Um fato interessante é que Peter revelou que prefere os eventos presenciais e é diferente dos registros em vídeo. Quando o vídeo é editado e tem uma boa qualidade visual fica interessante, mesmo não sendo igual ao momento presencial. O participante relata que já participou de eventos em outros estados brasileiros, como no nordeste por exemplo. Ele trabalha com o projeto que organiza esses eventos, mas atualmente não tem tempo para se dedicar

como gostaria. Há pouco tempo, teve um evento em Curitiba presencial, que ele queria muito participar, mas não conseguiu.

No bloco 4, mostrei um poema em L2, o participante leu, tentou sinalizar, depois parou, ficou observando e disse que entendeu parcialmente e, por fim, disse que a sua interpretação pode ser diferente de outra pessoa. Foi então que explicou o que ele entendeu do poema. Discutimos um pouco sobre o poema, que fala de duas pessoas num encontro romântico. Curioso que ele perguntou se esse poema tem tradução para Libras, justificando que muitas vezes a leitura em L2 não é completa e que assistindo à tradução em Libras é mais compreensível.

No fim da entrevista, caiu minha conexão da rede e acabamos finalizando. Foi muito interessante a entrevista e possibilitou conhecer um pouco das experiências do participante durante sua vida com relação às diversas situações que envolvem o letramento literário, tanto em L1 como em L2.

Após a entrevista, enviei o texto com a descrição do perfil do participante e com o nome fictício escolhido para ele. Solicitei a leitura e aprovação do texto, caso não estivesse de acordo, poderia sugerir alterações que seriam acatadas. Peter demorou para responder e pensei que ele não tivesse gostado da descrição que fiz, mas sua resposta foi “*Aprovo e está ótimo*” (WhatsApp, 04/07/23). Então fiquei feliz com a sua confirmação e assim, finalizei os perfis de todos os participantes, pois ele era o último que faltava a confirmação.

Entrevista 4. Frodo/Diogo (cartunista e escritor)

Diário:

Iniciamos a entrevista nos apresentando, pois não nos conhecemos pessoalmente e até o momento da entrevista todo contato foi feito por troca de mensagens em português e através de *e-mail*. Eu me apresentei e contei um pouco sobre a minha trajetória profissional na educação de surdos. Chamou minha atenção o comentário de Frodo, sinalizando que sou fluente em Libras. Em seguida, ele se apresentou e me explicou o porquê de seu sinal em Libras. Foi uma entrevista muito interessante e surpreendente para mim, por se tratar de uma pessoa surda que transita em dois ambientes linguísticos e suas produções são em português.

Em vários momentos durante a entrevista me surpreendi com as respostas do entrevistado e, muitas vezes, ele ficou pensando por alguns segundos nas respostas das questões. Um aspecto que observei na nossa interação foi que o entrevistado fazia muito uso do alfabeto datilológico, talvez para deixar bem entendido as palavras que ele queria usar para não gerar nenhuma falha na nossa comunicação.

Frodo explicou que fez dois cursos de graduação, fez especialização, mestrado e doutorado e leciona em uma instituição federal, a disciplina de Libras, mas não só Libras enfatiza ele, leciona as disciplinas de produção textual e outra intitulada memória e linguagem na perspectiva literária. Ele tem muitas lembranças sobre suas vivências em escolas de surdos e escolas inclusivas.

Em um certo momento da entrevista, o participante estava comentando sobre suas idas e vindas na escola de surdos e de seu arrependimento de sair da escola de ouvintes, apesar de se identificar com a língua de sinais, a sua língua de conforto é a língua portuguesa. Então, eu comentei que ele era um surdo híbrido, dividido entre a Libras e o português e ele disse: “*bem-vinda ao meu mundo*”. Isso foi tocante, pois compreendo as angústias e incertezas que os surdos passam ao longo da vida neste transitar linguístico e cultural. Não mostrei o último poema selecionado para esta entrevista, pois se tratava do poema intitulado *Orgulho surdo*. Percebi que a identidade dele é híbrida, achei melhor não tornar a entrevista cansativa e prolongada.

Quando mostrei a piada em Libras intitulada “Leite condensado”, do humorista surdo Germano Dutra, Frodo perguntou qual era o ano de postagem no *YouTube* e eu respondi que não era recente e fiquei curiosa para saber qual o motivo de tal pergunta. Então, Frodo questionou se a piada tinha alguma relação com o governador do RS, pois ele é alvo de piadas e *memes* sobre sua opção sexual e sobre seu sobrenome que é Leite.

No momento da entrevista, esqueci de perguntar sobre a recepção de suas produções, quais comentários ele recebia quando postava algo nas redes sociais? Então decidi perguntar após a entrevista, pelo *WhatsApp*. Prontamente, Frodo respondeu que não recebe comentários negativos e quanto aos elogios, tem mais curtidas do que comentários em suas postagens nas redes sociais.

Outro fato interessante com relação ao participante foi que ele, após alguns dias da entrevista, revelou que se inspirou na nossa entrevista para uma de suas criações em forma de tirinha.

Relato:

Iniciamos nos apresentando rapidamente e em seguida já mostrei as duas primeiras imagens de contação de histórias em família. Frodo sinalizou que nas imagens as pessoas estavam lendo livro. Então perguntei se ele lembrava da infância e de momentos de contação de histórias. Ele respondeu que o primeiro contato com livro foi HQ, que sua mãe sempre comprava gibi e dava para ele ler. Recordou de um período em que ele assistia na televisão o seriado da turma da Xuxa, porém naquela época não tinha legenda, relatou. Então, ele pedia para ir na banca de revistas e escolhia gibis iguais aos programas que via na TV porque tinha informação escrita e na TV não tinha informação completa, naquela época os programas não tinham legenda. Por isso, ele narrou que foi se acostumando com a leitura e, depois, passou para outros livros de literatura.

Frodo disse que a mãe trabalhava em uma escola pública perto de casa e ele sempre ia até a biblioteca da escola, a biblioteca era enorme. Frodo relatou que a primeira escola em que estudou foi uma escola de surdos e que na época, não tinha estrutura, a biblioteca era muito pequena e ele sinalizou “*não tinha o que eu precisava*”. Então, ele sempre visitava a biblioteca da outra escola. Na escola de surdos ele não tinha muita interação com seus colegas, pois os surdos eram diversos. Frodo levava gibi debaixo do braço, conforme relatou e oferecia para os colegas lerem e eles não tinham nenhum interesse. Seus colegas diziam que não gostavam de ler e não sabiam ler. Então sinalizou: “*eu ia para a outra escola e ficando lendo lá e fui adquirindo o português*”.

Perguntei se ele recordava dos contos de fadas e ele respondeu que a mãe não gostava de contos de fadas. Ele lembra que a mãe lhe fornecia muitas informações sobre assuntos diversos, sobre política e sobre o que era importante.

A pergunta seguinte foi se ele participava de eventos literários na escola, de apresentação teatral ou contação de piadas. A resposta foi que nunca participou desses eventos na escola de surdos, que a Libras não era natural. Naquela época, as escolas adotavam o oralismo e o foco era na oralização.

Outro fato que ele recorda foi que a escola era muito assistencialista e o surdo era visto como coitadinho. Sendo assim, ele ficou na escola de surdos até a quinta série e depois mudou para escola de ouvintes. O objetivo da sua mudança era porque queria aprender mais, conhecer várias coisas, sinalizou. Ele entrou na sexta série e ficou dois anos estudando com ouvintes e pediu para voltar para escola de surdos. O interessante neste relato foi que não se sentiu bem na escola de surdos e retornou para a escola de ouvintes. Ele explicou que tem relação com a língua de conforto, no caso para ele era o português. Durante o ensino fundamental ele não teve acompanhamento de intérprete de Libras, mas os professores o conheciam. Somente no ensino médio, ele teve acompanhamento de intérprete. Antes a comunicação era mais escrita do que de forma oralizada.

Quando apresentei a capa do livro *Rapunzel surda*, Frodo disse que conhecia e que existem várias versões dessa história. Na segunda imagem, ele disse que conhecia sim, mesmo antes de eu perguntar. Que já leu o livro do *Sítio do picapau amarelo* e, também, leu o HQ que é uma adaptação e assistiu a série pela TV. Já na terceira imagem da capa do livro *Macunaíma*, ele sinalizou que conhecia o autor e já leu outros livros dele, mas esse título em específico nunca leu.

Na sequência, mostrei o personagem “Menino maluquinho”, Frodo sinalizou que conhece muito o personagem, leu o livro e assistiu ao filme sobre a história do menino. O participante observou que a adaptação do filme é horrível. No personagem seguinte, ele disse que conhece, pois, o autor é surdo. Mas quando perguntei se ele já leu algum livro do autor, ele respondeu que não se identifica com esse tipo de leitura. O último personagem, ele conhecia, inclusive sinalizou o título do livro *Tibi e Joca*. Relatou que foi o primeiro livro sobre surdos que ele leu, no momento em que ele participou da comunidade surda. Comentou que foi impactante ler esse título.

Antes de iniciar o bloco 2, perguntei quais autores da literatura surda o participante conhecia, ele disse que conhecia alguns, mas não acompanha nenhum e não tem contato com nenhum autor da literatura surda. Com relação à crítica social, ele recorda de dois autores e que alguns autores surdos são ingênuos, pois falta informação contextualizada.

Da literatura brasileira, o participante conhece vários autores e são muitos livros que marcaram sua vida. Frodo iniciou a lista com Pedro Bandeira, Cecília Meireles, Monteiro Lobato, Machado de Assis, entre outros. Eu perguntei se é difícil compreender as leituras? Ele disse que o principal é conhecer a cultura e as metáforas. Outro comentário foi que ele percebe que a maioria dos surdos preferem ler livros estrangeiros e não livros brasileiros.

Sobre as leituras atuais, o entrevistado disse que está lendo quatro livros, dois mais teóricos e dois de literatura. Depende do momento, perto da hora de dormir, ele lê livro digital no *kindle* e em algum momento livre lê o livro físico de literatura. Já os demais livros, ele lê, pois, gosta de política e aprofundar os conhecimentos teóricos. Frodo disse que quase não assiste TV e por isso, prefere ler.

Perguntei qual estratégia ele usa para compreender a leitura em português. A resposta foi “*tento compreender no contexto ou pesquiso a palavra ou sigo a leitura e identifico o significado. Assim como os ouvintes fazem*”. Ele comentou que sua filha ouvinte quando lê, sempre pergunta o significado de palavras e ele explica os vários significados e que depende do contexto para compreender.

No bloco 2, mostrei a imagem da pintura de Nancy Rourke, ele sinalizou que parece um protesto e que já viu algumas pinturas dessa autora na Internet porque as cores são sempre amarelo, azul e vermelho utilizadas pela artista em suas obras. Na seguinte obra, ele disse que tem relação com a Libras, mas que não conhecia essa pintura e nem a autora. Ele ainda comentou que a pintura é algo subjetivo que a pessoa expõe na sua obra. “*Essa pintura lembra uma aquarela*”, sinalizou.

O participante comentou que gosta muito de arte e, principalmente, quando o tema é sobre política. Ele exemplificou com o carnaval, que tem várias escolas desfilando e quando o tema é do interesse dele como, por exemplo, temas sociais ou sobre a história brasileira ele assiste o desfile. Esse interesse surgiu por influência de sua mãe que sempre participou de movimentos sociais e estudantis e ele sempre a acompanhava.

A pergunta seguinte se refere a sua produção autoral e sobre os seus poemas. Ele disse que sempre escreveu desde pequeno e teve um período, que Frodo chamou de “*hiato*”, que foi o momento em que começou a participar da

comunidade surda e que aprendeu a Libras. Foram quatro anos de inserção na comunidade surda, ele estava com 20 anos na época. Ele lembra que aprendeu Libras neste período e ao mesmo tempo se afastou do português “*aprendi Libras, tive contato com surdos e abandonei minha essência, deslanchei na Libras e parei com as leituras*”. Então, hoje ele percebe que foi um período de muita oscilação na sua vida e, também, um período em que ele se sentiu vulnerável. Depois disso, ele contou que voltou para sua essência, mas continua em contato com a comunidade surda. Que se sente mais seguro com o português e neste período ele perdeu o português. Foi então que Frodo fez uma analogia com o filme Superman 2. O personagem principal do filme fica sem poderes e Frodo se identificou, comentando que parecia que perdeu seus poderes.

Frodo relatou que publica algumas produções nas redes sociais, especificamente no *Instagram*. Quanto ao livro impresso, ele explicou que participa de um grupo de autores que unem suas produções em um livro de forma coletiva, já são 3 publicações. E, atualmente, ele está na produção de sua quarta publicação.

Perguntei sobre as adaptações de contos clássicos, se ele achava interessante ofertar para as crianças surdas esse tipo de literatura? Ele me perguntou: “*se eu tenho interesse?*”. Eu exemplifiquei se ele daria para uma criança, ou no caso, sua filha ler a adaptação. E a resposta foi que não (movimentando a cabeça de forma negativa). Mas que em suas aulas de Libras ele apresenta esse material para os alunos e outros materiais de literatura surda para que eles tenham ciência desse tipo de produção. Ele complementa que acha importante mostrar diversos materiais não somente de literatura surda, mas da literatura afro, entre outros. Voltei a questão do porquê ele não daria para a filha ler uma adaptação de contos clássicos e, ele justifica que sua filha já tem 17 anos.

Quando mostrei a piada *Mundo dos surdos*, ele sinalizou que o personagem da piada entraria no mundo dos surdos e o portal se fechou antes. Explicou que a legenda em português contribui para o entendimento da piada, não apenas a sinalização em língua de sinais. Disse que conhecia o surdo que apresentou a performance, que se conheceram em um evento político na cidade de Porto Alegre/RS. Depois comentei que a piada era própria da cultura surda e ele relatou que há uns treze anos atrás, ele trabalhava em uma escola pública

do município, em uma classe de alunos surdos do E.F. no período noturno. Em uma aula, ele mostrou contos e pediu que os alunos criassem uma história, mas que não podia ser piada, podia ser qualquer história criativa. Os alunos ficaram limitados e não conseguiram desenvolver a atividade solicitada, não conseguiram se expressar. Mas piada sim, eles conseguiram. Disse ainda que ficou admirado que outros gêneros eram mais difíceis para os surdos. E com certeza deve ter relação com a cultura surda, sinalizou o participante. Que síntese é algo mais difícil para os surdos realizarem e ele não tem uma resposta para isso.

Perguntei se ele contava piada, ele disse que é difícil se expor em Libras, mas que já escreveu piadas em português. Salientou que escreve usando a ironia e o sarcasmo e que piada banal não é muito de sua preferência. A seguir, apresentei a piada *Leite condensado* e após assistir, ele comentou que a piada é característica dos surdos. Então sinalizou que percebe o uso das expressões corporais e faciais e estava tentando fazer um *link* com algum conto e é uma piada somente. Aí, ele perguntou o ano de publicação do vídeo. Explicou que o ingrediente central da piada era o leite condensado e ele relacionou a palavra com a política.

A pergunta seguinte foi se ele lembrava de pessoas que de alguma maneira o influenciaram para o gosto da leitura. Ele respondeu que a mãe, alguns amigos e professores principalmente, de português, de filosofia e de história. Frodo relatou: “*eu procurava colegas na escola que se identificassem e tivessem afinidade comigo*”.

No que se refere às traduções de poemas autorais, Frodo relata que não traduz seus poemas escritos em português para a Libras. Já fez uma vez e percebeu que não tinha graça a tradução e achou estranho. Então, ele acaba deixando na forma original, pois é “*mais profundo, tem mais significado, sentimento e originalidade*”, comentou. Na sequência, ele disse que já participou de sarau e enfatizou as trocas que faz com o grupo de escritores.

Questionei como ele havia conhecido a literatura surda? E o participante relatou que conheceu quando entrou na comunidade surda. Perguntei a seguir, se ele encontrasse algum surdo que ainda não conhece a literatura surda, qual dica ele daria. Ele disse que se pedissem alguma orientação é obvio que daria algumas dicas. Foi aí que resolvi pedir uma dica de leitura. Ele perguntou se era

sobre aprender português ou adquirir conhecimento de mundo? Neste momento, Frodo disse que se alguém lhe perguntar sobre literatura, ele listaria alguns autores ou pediria que olhasse o seu *Instagram* ou pesquisasse no *YouTube*. “*O que estivesse ao meu alcance eu daria de dica, mas outro surdo talvez tivesse mais referências para dar, depende da perspectiva do surdo*”.

Após assistir o *Slam do corpo*, Frodo me perguntou qual a finalidade da performance? Eu perguntei o que ele entendeu e a resposta foi que o assunto é “*era digital, uso de smartphone, busca por informações e, que o uso excessivo da tecnologia tem consequências*”. Ainda complementa “*é preciso haver equilíbrio*”.

Quando mostrei a tirinha do That deaf Guy sobre a confusão entre a Libras e o braile, ele sinalizou “*é fato*”, explicou que a história da tirinha acontece em diversos lugares e, inclusive, ele utiliza em suas aulas de Libras as tirinhas deste autor. Comentei que ele próprio era autor de tirinhas. Ele disse que sim, mas suas criações são mais gerais, poucas sobre surdos. Perguntei se ele se considera um autor da literatura surda e ele disse que depende da visão de cada pessoa tem dele. Mas ele se considerada autor de literatura geral (literatura surda e literatura brasileira).

Na continuação da visualização das imagens, mostrei uma charge e ele identificou como sendo da literatura surda. Após, mostrei uma tirinha de sua autoria e ele comentou que criou durante a pandemia a tirinha, trata sobre o uso de máscara. Que não era comum usar máscara na rua, não era cultural. Eu expus minha interpretação da tirinha, sobre o uso de máscara identitária, na qual a pessoa esconde seu verdadeiro eu, Frodo concordou comigo. Sinalizou que existem várias interpretações e essa seria uma delas. A próxima imagem foi uma charge sobre a TV INES, ele disse que viu um grupo de surdos reclamarem que havia a possibilidade da TV INES encerrar as atividades. Por isso, teve a ideia da criação da charge. “*Foi uma forma de contribuir com os surdos*”. Achei que seria interessante perguntar sobre os comentários dessa publicação feita na sua página do *Instagram*. Ele disse que não houve nenhum comentário negativo e que quando posta algo relacionado aos surdos, não tem muitos comentários ou provocações.

No bloco 4, mostrei um poema em português e o participante ficou alguns segundos lendo o poema e perguntou qual a autoria? Falei que era um poema

produzido em língua de sinais e essa era a tradução para o português. Frodo disse que imaginou que fosse, pela organização das palavras. Interroguei-o sobre qual sentimento o poema transmitia na forma escrita para ele. O participante respondeu que lendo consegue imaginar o movimento do mar, o barulho e, mostrei um vídeo do poema sinalizado. Após assistir o poema em Libras ele pediu para eu mostrar novamente o poema em português. Em sua análise, o poema traduzido para o português não consegue 100% de fidedignidade, falta algo e ainda, ele disse que percebeu que não tem tradução cultural.

Quando mostrei o poema seguinte, era uma tradução do português para Libras, Frodo ficou sinalizando outra possibilidade de usar classificadores em Libras e disse que não combinou a escolha feita pelo intérprete, como por exemplo usar o sinal de prisão, mas não é prisão de local físico e sim, um aprisionamento do ser. Salientou que conhece o autor do poema Carlos Drummond de Andrade. E disse que achava que se o intérprete tem conhecimento literário profundo teria mais facilidade, mas qualquer pessoa que saiba Libras e for interpretar não consegue passar a essência do poema e acaba fazendo uma tradução literal sem sentido.

Eu perguntei se o participante acredita que ler livros em L2 ajuda na aprendizagem de português. A resposta foi que tanto para surdos quanto para ouvintes ajuda muito, “*ampliar o vocabulário, ampliar a visão de mundo*”. Disse que cada caso é um caso, que as pessoas aprendem de maneiras diferentes e não existe um padrão. Frodo sinalizou que é um surdo bilíngue e que se tivesse que dar uma dica para algum surdo, isso depende muito da vontade de cada um. Para ele, as famílias estimulam pouco os surdos e o mais importante em sua opinião é expor o surdo a língua para que ele possa evoluir e se desenvolver. Frodo deu um exemplo: o surdo primeiro aprende a Libras e depois aprende o português, isso não é bom. Melhor caminho é aprender as duas ao mesmo tempo, aí o surdo vai perceber como funciona as duas línguas.

Sobre o preconceito linguístico, Frodo disse que todos os surdos já sofreram, ele deu alguns exemplos do que as pessoas perguntam como “*por que você usa Libras?*”. Outro exemplo foi que nas redes sociais a surdez é invisível e quando alguém o encontra pessoalmente diz: “*não sabia que você é surdo*.”

Achei que você fosse ouvinte". O preconceito sempre existe e Frodo questiona: "todos os surdos sabem Libras?".

Quase no final da entrevista, eu mostrei um poema em L2 de autoria do participante e perguntei como foi a criação e o que ele gostaria de comentar sobre sua produção literária. Então, ele sinalizou que é um estilo autoral e ele gosta muito deste tipo de poema. Acrescentou que gosta do jogo de palavras, a finalidade é que o leitor perceba o uso dessas palavras e provoque a interpretação de diferentes modos. Como exemplo usou a palavra bolha, que tem diversos significados dependendo do contexto. Eu disse que não percebi a cultura surda presente no poema pelo uso de metáforas e que a princípio pensei que era um poema amoroso e depois percebi uma leve crítica. Frodo sinalizou que adora usar ironia e que em suas produções acontecem reviravoltas.

Eu fiquei bastante curiosa sobre o que o inspira nas criações literárias, ele me disse que qualquer situação é uma inspiração. Então, mostrei outro poema de sua autoria, postado em abril de 2023. Frodo revelou que o tema é o silêncio, essa palavra lembra algo negativo ou positivo (sinalizou ele). Mas na verdade não tem limite para a palavra silêncio. Foi escrito no mês de abril quando ele foi para casa de praia e no segundo piso, onde ficam os quartos ele foi ver o nascer do sol e isso lhe trouxe inspiração para essa criação e ele transformou em poesia.

Finalizando a entrevista, após 1h30 minutos de duração, eu perguntei se ele se considera uma pessoa letrada. Ele disse que sim! Após o término da entrevista, enviei por *e-mail* o texto com a descrição do perfil do participante para que ele pudesse sugerir alterações e aprovasse o texto final. Frodo, sugeriu duas alterações que foram acatadas.

Entrevista 5. Alice/Bruna (organiza e participa de eventos literários)

Diário:

A entrevista iniciou de forma muito descontraída e a participante foi muito educada e agradável. Contou sobre sua vida de forma muito natural. O fato de nos conhecermos pessoalmente facilitou o desenvolvimento da entrevista. Alice contou sobre seu trabalho, suas atuações em eventos literários e organizações de eventos sobre literatura surda. Durante a entrevista, me chamou a atenção

que Alice comentou que não comprava livro quando estava na escola porque era caro.

Relato:

Após os cumprimentos, projetei as duas primeiras imagens e perguntei para a participante se ela recordava de momentos de contação de histórias com sua família. Ela disse que seus pais são ouvintes, sabem Libras, mas nunca tiveram momentos de contação de histórias. Os pais se separaram e Alice morava com sua mãe. Ela lembra que sua mãe sempre fez assinatura dos gibis da Turma da Mônica e lhe oferecia para que ela lesse. “*Essa foi a estratégia da mãe*”, disse Alice.

A seguir mostrei as imagens de capas de livros e a primeira imagem foi da *Rapunzel surda*, Alice sinalizou que foi uma das primeiras adaptações produzidas e combina com público infantil. “*É importante porque é visual e tem marcadores surdos como a língua de sinais, se tivesse vídeo em Libras seria ainda melhor. Pois o Brasil é bilíngue para os surdos (Libras e português)*”, disse ela. Alice ainda complementa: “*se a pessoa quer ler em português ok, que é a língua majoritária ou se o surdo quer aprender a Libras precisa da língua de sinais*”. Já a escrita de sinais (*signwriting*), na opinião de Alice, é boa para as crianças surdas aprenderem, mas para os surdos adultos é difícil e não há uma relação com a língua usada na sociedade. Ela explicou que a escrita de sinais demora para ser redigida, tem todo um sistema e o registro da Libras em vídeo é mais rápido e mais confortável para os surdos. Perguntei se ela conhecia os contos de fadas e respondeu que o seu favorito é *Branca de neve*.

Quando mostrei a capa do livro *Sítio do picapau amarelo*, Alice sinalizou que assistia na televisão. Ela comentou que muitos colegas surdos da escola viam na TV e não entendiam que é literatura, pois é interessante que os animais falavam igual na fábula, que tem metáforas e moral da história. Depois mostrei a capa do livro *Macunaíma*, a participante disse que não conhece, mas já viu esse título. Foi então que me perguntou se o livro era sobre indígena.

Na sequência, perguntei como era no tempo de escola suas lembranças sobre práticas literárias. Alice relatou que na primeira escola, ainda criança, a professora levava os alunos para a biblioteca e contava histórias em Libras como, por exemplo, *Chapeuzinho vermelho*, *Os três porquinhos*, vários contos

de fadas clássicos e a participante gostava muito desses momentos. Deu outro exemplo de atividade que o professor fazia em sala de aula: ele tinha um saco e perguntava aos alunos o que eles fizeram no fim de semana, cada aluno tinha que contar o que fez e, assim, era uma forma de treinar a contação de fatos que aconteceram com cada aluno. Já na disciplina de português, *“era triste porque só ensinava português e aula de literatura era muito pouca”*. Lembrou de ter lido um livro uma vez, eram folhas xerocadas que a professora distribuía e os alunos levavam para ler em casa durante a semana. Depois, a professora explicava e discutia com a turma. Tinha muito teatro, a professora explicava a história e os alunos organizavam a apresentação teatral.

Alice relatou que ficava sozinha em casa enquanto sua mãe trabalhava e começou a escrever em um caderninho. Contava fatos reais e imaginários que vinham a mente sobre pessoas e assim passava o tempo. Ela enfatizou que gostava de escrever e disse que sua mãe escreve poesias. Voltando para suas lembranças da escola, Alice disse que não aprendeu sobre o barroco ou sobre Machado de Assis e Mario de Andrade, nada disso. A professora estava preocupada somente com o português e a literatura era deixada de lado. Depois começou a aprender a estrutura dos textos e como produzir contos.

Perguntei sobre sua participação em eventos literários e ela disse que quando iniciou o curso de Letras Libras, a professora solicitou que os alunos participassem de eventos com temas de interesse de cada um. Ela ficou sabendo que teria um evento de folclore surdo, em Florianópolis, no ano de 2014. Então, Alice resolveu participar deste evento e amou, pois, teve performance de piadas, poemas, narrativas. Não tinha palestra, somente oficinas e grupos de discussões em Libras. Depois em 2015, teve um festival na França que é muito famoso e conhecido. *“Foi incrível esse festival, teve apresentação teatral, muitos livros de diversos assuntos e eu comprei vários livros”*, comentou ela. Neste momento, Alice disse que no Brasil tem muito pouco evento literário com foco na literatura surda. Foi então que ela e outro colega resolveram organizar, em 2016, um evento de literatura surda, eles criaram um projeto juntos que foi lançado em 2017. Iniciou com sarau vinculado ao projeto e eles visitavam as escolas de surdos e davam oficinas de literatura. Num encontro que teve em Porto Alegre, com profissionais da área da educação de surdos, eles apresentaram narrativas e Alice percebeu que faltava projetos deste tipo. Ela sugeriu que as escolas

tivessem a disciplina de literatura para ler livros e explicar como usar a câmera para gravar vídeos sinalizados de narrativas em L1. O projeto está parado no momento, mas ela pretende retomá-lo. Ela já organizou 5 saraus em diferentes cidades como: Porto Alegre/RS, Passo Fundo/RS, Florianópolis/SC, São Luís/MA e no estado do Pará. Além disso, organizou diversas *lives* no período da pandemia.

Alice relatou que quando cursou a disciplina de literatura, ela aprendeu sobre artigo acadêmico e tipos de livros e sobre a tradução de obras. Ela lembrou de dois seminários que organizou: Mãos literárias e Literatura surda no IEEL. Perguntei quais pessoas poderiam participar dos eventos e ela disse que qualquer pessoa que trabalhe com a Libras, não necessariamente poetas e contadores de histórias, pois há poucos profissionais dessa área e “*não é todo mundo que gosta*”, comentou.

Alice participa de um grupo no *WhatsApp* de literatura em que os integrantes compartilham informações sobre leituras, publicações e estudos. Ela também participou da comissão de organização do Festival Despertacular que ocorreu em Brasília no ano de 2022.

Quando perguntei sobre os autores e obras da literatura brasileira que ela conhecia, a resposta foi que são poucos. Então, ela lembrou do Padre José de Anchieta, pois teve curiosidade em saber como começou a literatura no Brasil. Depois citou Clarice Lispector, Machado de Assis, Mario de Andrade. Alguns ela não leu, mas conhece pela história, exemplificou que conheceu através da Libras e não leu nada sobre alguns autores. Comentou que na Netflix tem algumas séries que retratam as histórias do folclore como *Cidade Invisível*, disse Alice.

Atualmente, ela está lendo *A camareira* de Nita Prose, pois outro grupo em que participa faz leituras mensais de livros e depois discute o tema e as interpretações dos leitores. Comentou que vai comprar o livro *Alice no país das maravilhas* para discussão em um grupo com ouvintes que faz comentários e comparações das leituras. Perguntei sobre as estratégias de leitura em L2, Alice disse que quando está lendo e tem uma palavra que não conhece o significado, isso atrapalha um pouco, ela para e pesquisa no dicionário e tenta compreender o significado no contexto da escrita e segue a leitura. Disse que a leitura *de A Camareira* é bem prazerosa e flui bem, mas tem outros títulos mais difíceis de ler, depende do tema, comentou.

Quando mostrei a imagem seguinte, Alice sinalizou “*amo, conheço o Ziraldo e o Menino Maluquinho*”. O próximo personagem, ela conhece também tentou fazer o sinal do cartunista e autor surdo que criou o personagem. Quando mostrei a última imagem, ela disse que esse apresenta a cultura surda e foi um dos primeiros livros da literatura surda. Fez um comentário que poderia ser escrito por surdo, mas foi escrito por ouvinte. Sobre a literatura surda, Alice disse que conhece o site Mãos Aventureiras, Arte de Sinalizar, repositório da UFSC, repositório da UFSCAR (CasaLibras) e não lembrou o nome de um grupo mineiro que tem conteúdo de literatura surda.

No bloco 2, apresentei a primeira pintura e a participante disse que conhece a artista que pintou e tem um quadro dela. Explicou que os galhos que saem do ouvido da figura dão outro significado para os surdos diferente dos ouvintes. A próxima pintura de Nancy Rourke, Alice disse que tem um livro dessa artista e que conheceu a pintora pessoalmente. Sobre a pintura que reproduzi da Nancy, ela disse que representa o movimento surdo, uma guerra e que inclusive fez um vídeo explicando a obra.

A participante lembrou de uma situação que aconteceu com ela, quando apresentei a tirinha de That Deaf Guy. Ela estava no avião e o aeromoço se aproximou e ela sinalizou que é surda. Então o aeromoço trouxe um cardápio em braile. Situações como essa acontecem muito com os surdos. Depois mostrei uma charge e ela conhecia o cartunista, comentou que ele é formado em jornalismo e Letras Libras e atua como professor, suas produções são sobre política. Na última charge que apresentei, ela disse que não conhecia e achou muito legal.

Perguntei se ela já escreveu poemas e Alice disse que na pandemia teve um projeto do Itaú e teve mais de 100 surdos inscritos. Ela usou poemas antigos que escreveu na época da escola e estavam guardados e reproduziu em vídeo sinalizado. Alice relatou que suas motivações para a leitura são ampliar os conhecimentos e “***ler não é só aprender português e sim, saber conversar com as pessoas, aprender sobre a vida em sociedade e usar o raciocínio na prática literária, tanto escrita quanto em Libras***”. Exemplificou que parou um ano de ler e não lembrava de palavras, faltava leitura. Mencionou o livro de caça-palavras que ajuda o funcionamento do cérebro. Ela gosta muito de jogos que ativam o desenvolvimento do cérebro, da memória e do raciocínio.

Alice me contou que sua mãe foi a maior influenciadora sobre a fruição da leitura, pois dava os gibis para ela ler em sua infância. Neste momento, ela disse que fez um teste de vocação para o vestibular e o resultado foi o curso de letras (que inclui a literatura). Porém, Alice disse que não se via como professora e comentou que seu pai é professor de história e que sua disciplina preferida é história. Também sua professora de história na época da escola era maravilhosa, explicava o conteúdo com metodologia diversificada enquanto na disciplina de português o foco era só no português.

Eu mostrei o vídeo com tradução para Libras e legenda do conto Narizinho. Rapidamente, Alice disse que não conhecia e à medida que o vídeo foi prosseguindo, ela reconheceu D. Benta da história do *Sítio do picapau amarelo*. Então, a participante comentou que no *YouTube* tem a Turma da Mônica com tradução para Libras. Quando mostrei a piada do humorista Germano Dutra, Alice disse que conhece ele pessoalmente, que gosta muito do trabalho dele. Interessante que a participante comentou que já fez oficina de piada e que em sua família é comum contar piadas.

Perguntei sobre as produções em vídeo que a participante postou em suas redes sociais, ela disse que tem alguns vídeos que ensinam sobre culinária relacionada aos contos de fadas e a origem do ingrediente principal. Por exemplo, qual a fruta que aparece na história da Branca de Neve? A maçã. Alice fez suco de maçã e filmou o passo a passo. Já gravou a História do requeijão, do bolo de milho entre outras delícias.

Outro projeto interessante que ela comentou foi a criação de um acervo de literatura surda para que as pessoas possam buscar conteúdo de qualidade num mesmo local. Pois hoje, é comum professores e pais de surdos terem que desbravar a Internet procurando material bilíngue adequado a faixa etária dos surdos.

No bloco seguinte apresentei o poema *Grito surdo* e Alice não conhecia, quando fiz o sinal do autor, ela disse que esse autor tem vários poemas e livros, mas que não tem nenhum livro desse autor. Quando mostrei a tradução do poema *Liberdade* de Carlos Drummond de Andrade, Alice perguntou se o intérprete era surdo, pois não o conhecia. Acredito que por não gostar muito da tradução, Alice não sinalizou nada mais sobre o vídeo. Então, resolvi seguir e mostrar o próximo vídeo de outro poema escolhido para este bloco, intitulado

Orgulho surdo. Ela disse que há uma discussão sobre a fita usada no mês de setembro pelos surdos, pois isso lembra as campanhas de prevenção de doenças graves. Os surdos interpretam o laço como uma forma de luta, de resistência e não como forma de cura da surdez.

O último poema apresentado foi *Mãos ao mar*, a tradução em português não foi reconhecida pela participante. Então, mostrei a versão original em Libras, Alice disse que conhece o surdo que fez a performance e que ele já fez poema sobre a boate Kiss de Santa Maria no RS que vários jovens morreram. Porém, ela disse que não gosta de poemas longos, que o ideal é poema de 1 minuto.

Finalizando a entrevista, perguntei que dica ela daria para um surdo que não conhece a literatura surda. Alice relatou que as pessoas a procuram para pedir indicações ou que manifestam vontade de aprender a ler livros. Então, ela indica começar por HQ, pois combina com os surdos, é visual. “*Se caso eu indicasse um livro em L2 como o que estou lendo (mostrou “A Camareira”), o surdo nunca mais iria ler*”, sinalizou Alice. Ela também indica a coleção de gibis da Turma da Mônica, alguns surdos reclamam que é infantil, mas ela disse que qualquer pessoa pode ler e gostar dos gibis porque tem relação com diversos temas da sociedade. Para concluir Alice sinalizou “*para o surdo tudo é visual, ao ler os balões visuais e a Libras aparecem e para o ouvinte é diferente, pois ele lê e ouve sua voz*”.

Por fim, perguntei se ela se considera uma pessoa letrada, ela respondeu que tem níveis como, por exemplo, A, B, C, D... ela se coloca no nível D, justifica que sente falta de cursos na área da L2 e da literatura, pois para ela existe muitos tipos de literatura e é difícil escolher. E para leitura fluente é preciso conhecer todos os tipos. Ela ainda acrescentou, antes de terminar a entrevista, que para trabalhar com criança surda é importante oferecer livros diversos, não apenas os contos de fadas. “*Existe vários livros bons e os professores devem disponibilizar os livros para os alunos surdos lerem em casa com sua família e depois quando retorna para a escola, discutir a leitura com a turma*”. “*É uma forma das crianças aprenderem a contação (organização dos fatos) e a analisar a leitura*”, complementa Alice.

Quando enviei a descrição do perfil do participante para que fizesse alguma observação, ela solicitou a retirada de um item que estava descrito em

sua atuação. Quanto ao nome do personagem, concordou com um *emoji* de coração.

Entrevista 6. Bibiana/ Carolina (autora de livros e contadora de histórias)

Diário:

Essa entrevista foi muito interessante pelo fato de a entrevistada ter muita afinidade comigo em relação aos gostos literários. Inclusive, ela falou no início da entrevista sobre um conto que foi, justamente, o conto escolhido por mim para apresentar no bloco 3 da entrevista. Apesar de nos conhecermos há algum tempo, eu não fazia ideia de seu gosto pela leitura. Foram duas horas de entrevista, relatos de muitas lembranças e de momentos importantes que nem percebi o tempo passar.

Quando iniciamos a entrevista, Bibiana já saiu sinalizando suas percepções sobre as imagens, comentou sobre a importância da contação de histórias. Em uma das imagens, o pai está contando histórias em Libras para as filhas surdas. Da mesma forma que a participante 1 relatou as imagens apresentadas, Bibiana também teve o mesmo comportamento, ambos são contadores de histórias e autores de livros impressos de literatura surda. Bibiana me apresentou alguns livros que está lendo no momento e deu a sinopse de cada um dos títulos. Também relatou sobre os livros que marcaram a sua vida e da influência de sua mãe e de seu avô materno pelo interesse em livros.

Quando pedi que contasse um pouco de seu canal no *YouTube*, como iniciou a criação, qual os objetivos e resultados e por que tinha parado com as postagens. A resposta de Bibiana foi a falta de tempo, já que sua profissão exige muita dedicação e o canal também exigia. Desta forma, ela resolveu suspender as postagens. Quem sabe um dia ela retoma o canal.

No decorrer da entrevista, relatou sobre suas primeiras produções na escola de surdos e durante sua formação escolar e acadêmica. Depois me enviou alguns arquivos digitalizados desses trabalhos que ela ainda guarda consigo os originais. A cada envio de arquivo Bibiana foi me explicando o contexto de produção das atividades.

Uma das dicas da participante para surdos com dificuldades na leitura da L2 é começar pelas Histórias em Quadrinhos. Foram várias sugestões e

estratégias que Bibiana relatou sobre a fruição literária em L2 e L1 e a superação com relação ao livro impresso.

Quando mostrei a imagem da tirinha produzida por um surdo, Bibiana disse que na maioria das vezes que lê não entende a mensagem ou a ironia contida na tirinha. Quando o autor faz referência aos surdos ou utiliza marcadores da cultura surda, aí sim a participante disse que compreende.

Relato:

Após a visualização da primeira imagem, a participante sinalizou que a figura corresponde a uma família, os pais ou a tia em um momento de contação de história. **“O importante é estimular os filhos na leitura em casa e a contação pode ser oral ou em sinais, visando estimular a imaginação das crianças, pois elas observam o que acontece”**, comentou Bibiana. *“No passado quando meu filho era criança, eu contava histórias para ele e o interessante é que ele sempre pedia para repetir a mesma história”*. Durante 1 ou 2 anos o filho de Bibiana queria que contasse a história dos mesmos livros. Uma estratégia que ela usava era mudar um pouco o enredo *“é uma forma de estimular as crianças”*, comentou ela. Perguntei a idade atual do seu filho e a resposta foi que hoje ele tem 11 anos, mas na época da contação ele tinha 3 ou 4 anos. E que conforme os sinais foram evoluindo, ela seguiu contando histórias para o filho.

Bibiana revelou que um conto que seu filho gostava era *“Os três lobinhos e o porco mau”* e pedia para ela repetir várias vezes a leitura. Uma vez, quando Bibiana e seu filho fizeram uma viagem para a Argentina, ao passarem em uma livraria, o filho encontrou um livro dos *Três lobinhos e o porco mau* e lembrou de quando ele adorava que lhe contassem a história. Bibiana sinalizou que é muito importante esses momentos que ficam registrados na memória e estimulam a imaginação. Pode aproveitar a situação e explicar de diferentes formas para as crianças, como por exemplo tem o porco que é mau, tem pessoa que é má.

Na visualização da imagem seguinte, Bibiana disse que conhece a família e as crianças são muito estimuladas estão sempre trocando sinais em Libras, pois as duas irmãs são surdas. É muito importante a família de surdos, mas a família de ouvintes também. Bibiana sinalizou que tem filho ouvinte e que alguns surdos acham que por terem filhos ouvintes não é necessário estimulá-los e

contar histórias, deixando para a escola esse papel. Contou que uma amiga tem um filho de 1 ano de idade e perguntou se esperava a criança crescer para contar histórias. Bibiana perguntou “*por que esperar crescer? Já pode contar histórias agora*”. Pode iniciar antes de 1 ano, mostrando as imagens e usando a expressão corporal e facial. Eu comentei que a maioria dos surdos nascem em famílias de ouvintes, e Bibiana disse que é um pouco mais difícil quando os surdos têm pais ouvintes, mas ela relatou que sua mãe é ouvinte e é apaixonada por literatura e desde que ela era criança, a mãe comprava livros e oferecia para ela ler. Bibiana comentou que procurava mais ilustrações, que era atraída pelas imagens e tentava relacionar a escrita com as imagens. Depois a mãe explicava e ela lia a história. Se Bibiana gostasse da história, ela lia várias vezes e tem alguns de seus livros de infância guardados até hoje. Ela disse “*amo meus livros, às vezes sinto falta de algum título e pergunto para minha mãe onde estão*”, caso tenha perdido algum livro de sua coleção, Bibiana vai ao sebo e procura outro e recoloca-o no lugar em sua biblioteca.

Recordando sua infância, Bibiana disse que o pai não contava muita história para ela, mas gostava de lhe oferecer HQ. Lembra dos livros da Mafalda, do Asterix que o pai comprava a coleção e, ela acabava lendo por influência do pai. Neste momento, ela descreveu alguns personagens do Asterix e do contexto da história. E relatou que mostrou para seu filho, mas o filho não demonstrou interesse nessa leitura.

Quando mostrei a capa do primeiro livro, ela adorou e explicou como foi a criação das adaptações feita por três autores. Bibiana sinalizou que na feira do livro teve contação da *Cinderela* em Libras, no ano de 2000/2001. Então as 3 pessoas envolvidas se reuniram e discutiram sobre o conto traduzido para Libras e que não tinha nenhum registro. Foi aí que decidiram criar um livro impresso para as crianças surdas terem um modelo de referência surda. Pois até o momento, eles não tinham a referência de personagens surdos em contos clássicos. As questões de autoestima, identidade são fortes e os surdos tinham os contos de personagens ouvintes que achavam legais, mas não tinha representação surda. Outro conto adaptado, mostra uma personagem do interior e eles pensaram nos surdos que moram em cidades do interior e se sentem sozinhos, isolados sem contato com outros surdos, sem uso de expressões. No conto, a bruxa leva a moça para a torre e a deixa presa sem contato com

ninguém. Então, a princesa começa a se expressar sozinha igual aos surdos do interior que não iam para a escola e ficavam sozinhos, isolados. O príncipe era surdo e ao perceber que a princesa era surda se apaixonou por ela. Esperou a bruxa sair e chamou a princesa para conversar. E assim acontece a comunicação entre os surdos, se há um encontro entre dois surdos, já saem sinalizando, “*é algo cultural dos surdos - Você é surdo? Eu também sou surdo, vamos conversar*”, comentou Bibiana. Assim aconteceu o processo das adaptações, foram muitas discussões e reuniões para concluírem as adaptações das histórias.

A segunda imagem da capa de livro, Bibiana sinalizou que conhece e que é muito famoso o título. Complementou que viu pela primeira vez pela televisão, há muito tempo. Não lembra da história, lembra da boneca Emília que a participante adorava, inclusive tinha uma boneca de pano. Na escola se fantasiou de Emília quando criança e tinha o gibi da Emília. Em seguida, a participante relatou que quando era jovem, um amigo pediu sugestão de livro e ela indicou *Viagem ao céu* do Monteiro Lobato”, “*é uma leitura gostosa e eu adorei ler*”, sinalizou Bibiana. Outro livro que ela comentou que já leu e gostou foi *Aventuras de Emília* (acredito que o título seja *Memórias de Emília*). No relato, Bibiana disse que em São Paulo tem a biblioteca do Monteiro Lobato e que quando entrou viu uma cortina que parecia os cabelos da boneca Emília, nas cores vermelho, azul e amarelo. Adorou essa experiência, pois sua mãe é fã de teatro e ela sempre a acompanhava e que seu filho também a acompanha.

Quando mostrei a última capa de livro, a participante disse que tem o filme do mesmo título, mas não acompanhou todo enredo e não pesquisou sobre a história. Disse que é importante conhecer a literatura brasileira e que alguns autores ela já leu, como por exemplo, o escritor gaúcho Erico Veríssimo que escreveu *O tempo e o vento*, sinalizou. Ela disse que leu toda trilogia, mas iniciou assistindo o filme. Antigamente, teve uma série dessa trilogia, porém ela não assistiu porque não tinha legenda. Depois, Bibiana tentou procurar em DVD e outros meios para encontrar o filme legendado e não encontrou. Então assistiu ao filme que conforme Bibiana “*é resumido*”, seu amigo aconselhou que ela lesse o livro. Para concluir a leitura demorou cerca de 1 ano, pois lia aos poucos. “*Foi muito emocionante, linda a história, eu ame!*” comentou Bibiana. Neste momento,

ela resumiu a história, sinalizou nome de personagens e concluiu que gosta muito deste livro.

Perguntei se tinha outros escritores da literatura brasileira que ela gosta de ler. Ela iniciou pelos HQs, citou Mauricio de Souza, Ziraldo e, na sequência, disse que conhece muitos da literatura infantil como Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Pedro Bandeira, entre outros. Disse que quando tinha uns 14 anos, pediu para sua mãe um livro interessante para ler e a mãe sugeriu *A marca de uma lágrima*, de Pedro Bandeira. Depois leu *Feliz ano velho* e, o mais interessante na entrevista é que a cada título Bibiana dava uma sinopse do livro. Entre as suas leituras preferidas, ela citou uma autora espanhola Rosa Montero. Perguntei se ela já tinha lido alguma obra do Machado de Assis e a resposta foi que não. Porém, conhece o escritor e sinalizou a obra *Alienista*, mas que não teve muito interesse na leitura de suas obras. Comentou que iniciou a leitura de um livro que fala da vida da esposa de Machado de Assis e acabou parando a leitura por falta de tempo. Quando questionei sobre a literatura nordestina, Bibiana disse que já fez uma oficina de cordel, lembrou de ler sobre Maria Bonita e Lampião, sempre sinalizando a sinopse.

Na continuação do bloco 1, mostrei a figura que corresponde ao personagem Menino Maluquinho e Bibiana disse “*coincidência, antes eu falei Ziraldo*”. Depois pegou seu celular e me mostrou a foto de seu filho com a panela da cabeça e fez uma montagem com a foto do personagem e do filho. A imagem seguinte, Bibiana comentou que o ilustrador e autor é surdo (sinalizou o sinal dele). Já conhece suas obras, a última do dinossauro não teve a oportunidade de ler ainda. Sobre a imagem seguinte, disse que tem o livro (*Tiba e Joca*) que é bem antigo.

Perguntei se Bibiana lembrava dos momentos de leitura na escola e ela saiu sinalizando que há quase 20 anos atrás, lecionou a disciplina de Libras e sempre visitava a biblioteca, mas sentia que faltava algo, tinham poucos exemplares. A participante relatou que escolhia um livro e fazia a contação da história para os alunos surdos, salienta que não era a leitura sinalizada, mas usava expressão corporal e sinais para que seus alunos ficassem atentos. Já com alunos maiores, utilizava filmes, às vezes traduzia os filmes e após tinha momento para discussão.

Já na sua época de estudante, relatou que dependia do nível do grupo, pois os surdos eram muito heterogêneos e era difícil trabalhar com o grupo e a professora era muito assistencialista, relatou. Então era muito fraco o ensino de literatura, lia poucos livros e quase não tinha apresentação teatral. Tinha outra professora de português e literatura que ela gostava, o problema era que sabia pouco a língua de sinais. Bibiana sinalizou “*eu entendia a explicação dela, a aula era gostosa e ela lia romance, eu gosto de romance*”. Bibiana comentou que “*a literatura era muito fraca na escola, uma pena! Foi um prejuízo na minha vida*”. Hoje, o ensino está melhor que no passado com o decreto e leis houve uma mudança. Bibiana gostava da professora de história, pois ela dava textos e explicava em Libras, mostrava filmes e assim, prendia a atenção dos alunos. Desta forma, Bibiana disse que na escola a literatura não era interessante e ela buscava fora da escola os livros e a literatura. Atualmente, tem o *Instagram* que ela segue algumas páginas de contação de histórias infantis e isso facilita a sua vida.

Neste momento, disse que ela é uma privilegiada de ter uma mãe que sempre estimulou a leitura e, que realmente é um privilégio, pois pergunta para alguns amigos surdos sobre determinado livro e eles, muitas vezes, desconhecem. Bibiana disse: “*Claro que não são todos os surdos, alguns dá para conversar sobre diversos assuntos*” e, assim, seguimos conversando em Libras.

Perguntei se ela já havia participado de sarau ou evento literário. Ela perguntou se de ouvintes ou de surdos. Eu respondi que poderia ser qualquer evento. Então, Bibiana disse que participou de um festival de folclore surdo em Florianópolis e foi muito bom. “*Não era leitura de livros e sim poemas, contos, teatro sinalizado*”, comentou. Depois relatou outro evento que participou na França e adorou. “*Algumas performances são excelentes outras nem tanto, mas isso depende de cada pessoa*”. Neste evento, teve uma apresentação solo que ela não entendeu e perguntou para o amigo qual era o tema, era sobre as estações do ano. Teve também contação de piada, filmes curtos, entre outros.

Bibiana já apresentou uma vez contação de história em um evento desses, mas na maioria fica assistindo. Lembrou que fez uma oficina com o Ed que faz performance de *slam* e gostou muito, Bibiana comentou que gosta de adquirir novos conhecimentos.

Perguntei se Bibiana conhecia muitos autores da literatura surda e ela disse que conhece poucos. Por exemplo, na poesia conhece a Ronise, do Rio, a Shirley de Mato Grosso do Sul. Conhece também Emmanuele Laborit que é autora de seu livro favorito, mas não é brasileira. Tem uma surda que escreve biografia sobre a vida dela, mas Bibiana disse que não gostou do livro. Que começou a ler e percebeu que é outra pessoa que escreveu. “*Pode acontecer que a surda sinalizou em Libras e o tradutor escreveu e houve falhas de comunicação*”, disse ela. Outro ponto que a participante mencionou foi com relação a qualidade das produções. Pois a biografia não tem humor, os autores não contam de forma engraçada algo que aconteceu, de forma prazerosa para o leitor. Bibiana deu um exemplo de um fato que ocorreu consigo na Argentina. O sinal de obrigado aqui no Brasil faz de um jeito e lá na Argentina de outro. Por exemplo, “*estava sendo atendida por uma mulher ouvinte e agradei em língua de sinais argentina e ela me retribuiu mandando um beijo*” (o ponto de articulação do sinal obrigado é no queixo). “*E aí, achei muito engraçado porque ela não entendeu e achou que eu estava mandando beijo*”. Acontecem muitos fatos engraçados na vida cotidiana dos surdos e isso poderia ser aproveitado nas narrativas.

Sobre a escrita em L2, Bibiana disse que não é fácil para os surdos, tem que ter perfil literário para ser escritor e utilizar a escrita em L2. “*Alguns surdos conseguem escrever histórias e ao ler parece que é próprio da vida do surdo*”, comentou ela. Por isso, ela não guarda todos os livros, alguns doa e fica com os que mais gostou de ler. Bibiana citou o livro *Como é ser surdo* de uma escritora tcheca chamada Vera Strnadová, essa autora escreve fatos engraçados sobre os surdos. “*Eu comprei há uns 20 anos atrás e guardo com maior carinho e não empresto esse exemplar e da Emmanuele Laborit também não empresto*”, relatou. Inclusive, utiliza o livro *Como é ser surdo* em suas aulas para discutir a cultura surda.

A literatura surda é disponibilizada na Internet em diversas redes sociais e a participante disse que utiliza mais o *Instagram* para acompanhar as postagens. Citou Marcos Vinícius, ele faz performance de vários fatos reais que acontecem com os surdos de forma engraçada, “*eu uso esses vídeos na minha aula e levo os temas para discussão*”, relatou. Também citou Fabio Sá que conta piada e faz vídeos curtos. No passado, ela acompanhava e era fã de Rosani que

apresentava poemas de forma presencial, mas parou de produzir poemas. “*Essa autora era demais, ela usava muitos classificadores e sua performance era linda*”, comentou. E por último citou Fernanda Machado que produz poemas lindos em língua de sinais. Alguns ela disse que gosta e outros mais ou menos, depende da opinião de cada pessoa. Lembrou de Gabriel Foco, ele é famoso e posta vídeos sobre acontecimentos diários da vida dos surdos.

Atualmente, Bibiana está lendo um livro da Rosa Montero intitulado *Paixões amores e desamores que mudaram a história* (sinalizou a sinopse do livro), escolheu o livro porque é fã da autora. Em sua viagem de férias para a Argentina, leu um livro de HQ intitulado *Pyongyang* sobre a Coreia do Norte e gostou muito. Ao final do livro, pesquisou no Google e viu que era verdadeira a história. Sua próxima leitura é *Alice no país das maravilhas* de Lewis Carroll, pois ela acompanha um perfil do *Instagram* que compartilha dicas de livros e depois tem *live* de discussão da leitura. Na verdade, Bibiana já leu o livro, mas precisa ler novamente para lembrar os fatos. Essa *live* é de ouvintes e ela aciona a legenda e tenta acompanhar, pois gosta de saber os detalhes das discussões e percepções das pessoas e as ideologias que estão implícitas no enredo.

Tem um grupo no *WhatsApp* que os integrantes escolhem um livro para ler e depois discutem entre os leitores. Bibiana espera ter um livro de seu interesse para ler e participar da discussão. Explicou que as escolhas são de literatura policial, romances (que está um pouco cansada desse tipo de livro).

A próxima pergunta foi sobre as estratégias utilizadas pela participante para ler e compreender a L2. Ela disse que não é fácil ler em L2, mas se acostumou a fazer adaptações. Deu como exemplo as leituras teóricas e filosóficas como as menos atrativas e mais difíceis. “*Muitas vezes a literatura é pesada e eu abandono a leitura*”, relatou. Porém, se o tema é interessante torna a leitura mais fácil.

No bloco 2, apresentei algumas pinturas e na primeira imagem, Bibiana disse que é uma mulher surda que ela não lembrava o nome da autora da obra. Ela começou a explicar a imagem, sinalizou que os galhos saindo do ouvido significam a força e que não é algo negativo. Na imagem seguinte, ela disse que é uma americana chamada Nancy Rourke a autora e ela usa a ASL (língua de sinais americana) e sua obra retrata uma guerra contra o ouvintismo e o oralismo

e, que valoriza as línguas de sinais. Outro ponto que a participante percebeu na imagem foi o uso das cores azul, amarelo e vermelho, a autora sempre usa essas cores em suas obras.

Na sequência do bloco 2 mostrei a tirinha de *That Deaf Guy*, Bibiana disse que conhece as tirinhas deste autor, sinalizou o nome dele e salientou que gosta muito da forma como ele traz as discussões e ideologias sobre os surdos. Inclusive, Bibiana disse que utiliza em suas aulas como material de discussão. Depois, mostrei uma charge e ela sinalizou que conhece e em sua opinião, algumas produções deste autor ela não compreende nada. A imagem que mostrei, ela sinalizou que gosta, mas a maioria de suas publicações não entende e o personagem tem um jeito triste.

Após mostrar a última charge, Bibiana disse que já viu essa imagem na Internet e achou muito legal, mas não lembra quem produziu. Depois contou que em 2006, ela trabalhava com uma disciplina na graduação e criou um material semelhante a charge que mostrei. Neste momento, Bibiana pediu para eu esperar um pouco e buscou um livro com imagens semelhantes. Explicou que foram ideias dela e que outra pessoa ilustrou de acordo com o que ela pedia e explicava ao ilustrador. A partir dessas imagens é possível perceber o quanto a identidade surda e a cultura surda estão representados nas criações de Bibiana.



Fonte: Arquivo pessoal de Bibiana/Carolina.

Perguntei se ela já criou algum poema em Libras ou em português e a resposta foi que ela se considera péssimo em produzir poesia e não consegue se concentrar para não rir. Bibiana relatou que já escreveu em L2 um poema simples e tem mais facilidade na produção de contos, ela consegue fazer adaptações de histórias facilmente. Bibiana sinalizou que gosta de assistir alguns surdos sinalizando poemas. A participante relatou que tem dois livros publicados e por falta de tempo e falta de ideia boa e diferente não produziu mais

nada. Às vezes até pensa em produzir algo, mas quando percebe que é muito bobo, sem graça e não é algo diferente, desiste da ideia.

Na pergunta sobre quais pessoas influenciaram sua vida quanto ao gosto da leitura, Bibiana disse que a principal pessoa foi sua mãe. Pois, desde muito pequena ela teve muito contato com livros, sua mãe sempre estava lendo e, também, seu avô materno tinha muitos livros (“*enciclopédia*”, sinalizou). Ela ainda complementa que isso foi antes de existir o Google. Ela tinha acesso aos livros do avô e relatou que também gostava de olhar revista de fofoca como Contigo, Manchete entre outras. Teve alguns surdos que a influenciaram pelo gosto de assistir poesia em Libras com uso de classificadores e muita expressão, isso para Bibiana é muito positivo e importante. Ela disse que seleciona os poemas, pois tem algumas performances que ela não gosta de assistir como, por exemplo, quando a sinalização parece falsa e fala em luta, acaba não convencendo o leitor.

A próxima questão foi sobre o gosto de diferentes manifestações artísticas. Bibiana relatou que adora visitar museu e exposição e visualiza tudo: escultura, pintura e que é muito fã de arte. Contou que em sua viagem para a Argentina visitou uma exposição de uma mulher chamada Maitena. Perguntou se eu a conhecia, que essa autora escreve sobre mulheres alteradas e a exposição era sobre a vida dessa autora. Foi engraçado porque Bibiana disse que demorou horas visitando a exposição e que ficou sentada admirando o trabalho da autora. Também relatou que gosta de ir ao teatro quando tem tradução para Libras, gosta de dança e movimento corporal, deu como exemplo o filme *Cantando na chuva*.

A seguir, mostrei um conto do *Sítio do picapau amarelo* com tradução para Libras do repositório da UFSC, Bibiana comentou que não conhecia esse conto e disse que prefere assistir com legenda. Eu, rapidamente, ativei a legenda do vídeo e a participante disse que está acostumada a assistir com a legenda e prefere não olhar a tradução. Comentou que para as crianças surdas é muito importante ter materiais com acessibilidade em Libras e para surdos que não conseguem acompanhar a legenda é necessário ter a tradução em Libras. Ela ainda comentou que os sinais dos personagens mudam conforme o tempo ou o intérprete.

Na sequência, mostrei o conto *Os três lobinhos e o porco mau* do repositório da UFSCAR em língua de sinais, a participante reconheceu a história e foi sinalizando que tem o livro impresso. Bibiana comentou que atualmente não utiliza muito os contos infantis, pois atua profissionalmente com estudantes adultos ouvintes na disciplina de Libras. E como esse material foi produzido em São Paulo, às vezes os sinais são diferentes e os alunos questionam. Então, ela prefere materiais produzidos no seu estado para trabalhar com seus alunos.

Apresentei o conto sinalizado *Jean a deux mamans* e Bibiana relatou que é um tema LGBT, que o personagem tem duas mães e esse tema é importante apresentar para as crianças. Em seu relato, ela disse que é muito importante apresentar as diferentes concepções de família para as crianças, tem surdos com dois pais ou duas mães.

Perguntei sobre a criação do canal de contação de histórias e a participante disse que sempre utilizava contos de fadas clássicos como material para suas aulas na escola de surdos. Assim, decidiu que seria bom ter outros contos mais atuais e seria uma forma de os surdos conhecerem outras histórias, assim como ocorre em escola de ouvintes. Testava, antes de publicar, com seu filho e foi selecionando os contos que faria a contação em Libras no seu canal. Não foi tradução profissional, mas foi uma contação em Libras dos livros escolhidos. Não colocou legenda para forçar os ouvintes a compreender os sinais. Foram dois anos de postagem de conteúdo e após esse período não houve mais postagens. Atualmente, Bibiana continua a contação de contos em sua sala de aula, mas não publica mais no canal.

Quase no final da entrevista, perguntei qual dica Bibiana daria para um surdo que não conhece a literatura surda. Ela respondeu que se o surdo conhecesse a Libras ok, mas se não conhecesse, diria para pesquisar vídeos no *Instagram* de poemas curtos e piadas que são mais animadas, piadas curtas. Depois ler livros impressos.

Já tinha se passado quase 2 horas e como a participante se mostrava animada com a entrevista, resolvi mostrar a piada do leite condensado que eu havia deixado de lado, caso não desse tempo para concluir os blocos da entrevista. Bibiana disse que não tinha assistido essa piada e que conhece o surdo que fez a performance, ele é muito bom conforme a participante relatou. Ela lembrou que na escola diziam que se bebesse leite condensado “moça” a

pessoa ficaria gostosa e os surdos acreditavam, era uma piada comentou ela. Pois a palavra moça tinha o significado de mulher gostosa.

Fiz o sinal de *slam*, Bibiana disse que gosta de *slam*: “*eu gosto de slam, mas já assisti sobre o mesmo assunto*”, “*é preciso trocar o assunto, por exemplo, apresentar sobre o tema da inclusão, a falta de intérpretes*”.

A última pergunta foi se ela se considera uma pessoa letrada, Bibiana sinalizou “*saber ler fluentemente?*” e então disse “*igual ao ouvinte, não. Sempre terá um desequilíbrio*”. Eu perguntei se ela compreende literatura, ela disse que a literatura infantil sim e que depende da literatura, se tivesse que lhe dar uma nota, daria 7. Pois, para Bibiana tudo depende da linguagem utilizada e se o assunto for atrativo e de seu interesse. Desta forma, a leitura se torna fácil. Para quem tem dificuldade de leitura em L2, ela sugere iniciar pelas HQs, pode até ser Turma da Mônica, tem a Mônica jovem que é uma leitura menos infantil ou ler livros básicos e simples, pode ler e discutir com um grupo após a leitura. Não ler sozinho em casa, talvez ler um capítulo e discutir com alguns colegas ou amigos que também leram. Ela sugere anotar as palavras desconhecidas para levar ao grupo para discussão. “*É bom ler junto*”, sinalizou. Outra sugestão é assistir ao filme e depois ler o livro, fazendo as conexões entre eles. Deu como exemplo o filme *Alice no país das maravilhas*, primeiro assiste ao filme, que nem sempre é fiel ao livro.

Assim terminamos nossa entrevista, entre sugestões de livros. Bibiana me avisou que enviaria alguns materiais produzidos em diferentes momentos de sua vida, alguns na época da escola e outros da faculdade. São poemas, contos, acróstico e ilustrações.

Em outro momento enviei o texto do perfil da participante para que ela pudesse ler e sugerir alguma alteração e o nome fictício escolhido para ela. Bibiana, respondeu sobre o nome fictício: “*Por causa livro O tempo e o vento? Adorei. Tenho cara*” (WhatsApp, 30/06/2023). Manifestou uma dúvida com relação aos temas literários descritos em seu perfil “*Temas literários preferidos: temas da cultura surda? Eu não entendi. Gênero, é isto?*” (WhatsApp, 30/06/2023). Então, expliquei o que são os temas literários e Bibiana disse que gosta dos contos de fadas e ainda complementou que “*Porque achei pouco temas literários. Realmente gosto mais variedades*”; “*Pena que não falei na entrevista que literatura infantil e conto de fadas são meu preferidos, mais do*

que cultura surda” (WhatsApp, 30/06/2023). Fiz as alterações conforme foi sugerido pela participante.

Entrevista 7. Dorothy/ Candy (artista plástica)

Diário:

A entrevista com a participante foi muito animada, ela é artista plástica e designer gráfico e contribuiu muito contando sobre suas experiências com a leitura e com a arte desde a infância. Disse que adora visitar museus e que seus trabalhos são criações espontâneas de algo que acontece como, por exemplo, uma ilustração sobre a legenda em filmes. No momento em que mostrei as pinturas selecionadas, em uma delas Dorothy comentou que parecia uma pintura tropical e perguntou de qual país era o artista que fez a obra. Após o término da entrevista, Dorothy enviou pelo *WhatsApp* seus contatos no *Instagram* e *links* de suas publicações.

Relato:

Iniciei a entrevista com as apresentações e em seguida, mostrei as duas imagens de contação de histórias. Dorothy disse que nunca teve momentos como esses apresentados nas imagens com seus pais, pois os pais são ouvintes. Suas lembranças com a leitura de histórias são de visualizar as imagens e perguntar o significado de algumas palavras que desconhecia e sua mãe lhe explicava de forma oral. Outra lembrança que Dorothy relatou foi de assistir televisão.

Perguntei se ela conhecia os contos de fadas e ela disse que sim, conhecia os da Disney e citou *A Bela adormecida*, *Branca de neve* e *Pinóquio*. A seguir, mostrei as três imagens das capas de livros e Dorothy conhecia apenas um dos livros. Ela não conhecia *Macunaíma* e *Rapunzel surda*, pois no passado não havia as adaptações. O *Sítio do picapau amarelo* ela conhecia de assistir na televisão e lembrou do nome da personagem Emília. O conto de fadas preferido do participante é *A bela e a fera*, ela disse que gosta de fábulas também.

Questionei se Dorothy lembrava de alguns autores que compõe o cânone da literatura brasileira e ela citou Maria Clara Machado da coleção *Vagalume*. Neste momento, ela disse que não gosta de poemas de amor. Então, lembrou

de Vinícius de Moraes e gostou de ler os poemas e letras de música dele. Já com relação aos autores de literatura surda, ela citou Nelson Pimenta, Catharine Moreira (*slam*), Edinho Santos (*slam*), Carolina Hessel e da autora surda Emmanuelle Laborit. No curso de pós-graduação, Dorothy está estudando sobre a literatura surda no Brasil e na Argentina, fazendo uma breve comparação.

Depois perguntei se Dorothy estava lendo algo em português ou espanhol, já que reside na Argentina. Ela me disse que a língua mais confortável é o português para as leituras em L2, pois o espanhol tem algumas variações. Fiquei curiosa em saber qual a língua de sinais ela consegue se comunicar de forma mais fluente. Ela disse que sabe a Libras e a língua de sinais argentina (LSA) e que a LSA é mais fácil do que o espanhol escrito porque tem as expressões que ajudam no entendimento. No momento não está lendo nenhum livro impresso ou *e-book*.

A seguir, mostrei as imagens dos personagens selecionados e Dorothy conhecia o “Menino Maluquinho”, conhecia também o personagem do ilustrador surdo Lucas Ramon que conheceu através do *Facebook*, já morando na Argentina e o último personagem não conhecia que era do livro *Tibi e Joca*, ela perguntou se era da autora Carolina Hessel. Dorothy contou que gosta de assistir vídeos em língua de sinais e lembrou da editora Arara Azul que tem materiais com acessibilidade em Libras. Relatou que já fez ilustrações para essa editora.

No bloco 2, mostrei a pintura de Kilma Coutinho. Dorothy já conhecia a autora e a obra, relatou que é característica das obras dessa autora o uso de flor, ramos e frutas, mas não sabia explicar o significado deles na obra. Sinalizou que talvez significasse o silêncio, paz e observou as mãos na pintura que remetem à língua de sinais. Explicou que a maioria dos artistas pintam o que é visual como olhos e mãos. Na imagem seguinte, Dorothy disse que gosta mais dessa pintura por causa das cores e é mais visual, que parece obra de um artista da América do Sul por ser mais tropical. Depois fez a sua leitura da tela, disse que o olho parece o mundo e que o surdo está posicionado em cima do mundo/olho. Perguntou o nome da artista e o país de origem (Irís Aranda, Panamá). A próxima pintura, Dorothy conhecia pelas cores que essa artista usa em suas obras: azul, amarelo e vermelho. Para ela, essa obra representa uma discussão política das línguas de sinais e um movimento de resistência.

Para essa participante, escolhi mais imagens de pinturas e colagens por se tratar de uma artista plástica, além de produções próprias da participante. Quando mostrei a próxima imagem, ela disse que não conhecia e que parecia um pôster ou anúncio. Perguntou quem era o autor? (Warren Miller estilo Pop Art). Depois, mostrei uma pintura de Fernanda Machado. Dorothy reconheceu a autora e disse que lembra a arte abstrata que tem elementos como olho e mãos. Quando mostrei a última imagem, Dorothy perguntou se era grafite. Então, ela disse que parece o sinal de flor e que as cores utilizadas na ilustração combinam com flor e na cabeça parecem livros empilhados (artista Yiqiao Wang).

A seguir mostrei duas imagens produzidas pela entrevistada que estão disponíveis na Internet. Na primeira imagem, Dorothy relatou que foi uma crítica por falta de legenda para surdos. Disse que foi ao cinema na Argentina e não tinha legenda. Essa ilustração foi feita em espanhol e depois muitas pessoas pediram para traduzir em português. Dorothy relatou que a ilustração foi publicada no *Facebook* em 2014. A criação foi feita à lápis e retratou personagens de filmes como Alice, Nemo entre outros.

Já a outra ilustração, Dorothy relatou que foi produzida para um concurso e o tema era LGBT e não foi aprovado porque tinha frases em espanhol. Dorothy comentou que foi uma boa experiência e aproveitou para postar no *Facebook* a produção. Comentou também que todos gostaram muito da ilustração e teve comentários positivos e, alguns sugeriram que ela fizesse outras ilustrações com referência aos surdos. Na Argentina falta informações sobre a cultura surda e LSA, disse Dorothy.

Dorothy relatou que seu pai é pintor e ensinou algumas técnicas de ilustração. Quando ela tinha 13 anos, seu pai percebeu que ela gostava de desenhar e comprou vários materiais de desenho. Depois fez o curso na Escola de Artes Visuais e viajou para um *workshop*, em Nova Iorque, com um grupo de alunos e o professor escocês. Infelizmente não tinha intérprete de língua de sinais nos museus e galerias de arte, o professor traduziu do inglês para o português, porém ela não conseguiu acompanhar as explicações.

Perguntei sobre suas produções e sobre o processo de criação, Dorothy relatou que criou um perfil no *Instagram* para postar suas produções sobre arte surda, animações e pinturas. Que em algumas obras utiliza a colagem de materiais diversos como tecidos, por exemplo. Dorothy comentou que gostaria

de fazer vídeos dela produzindo para que outros pudessem se espelhar na arte surda. Então, ela comentou que na Argentina os surdos sempre copiam os ouvintes. Que é importante que os surdos retratem a identidade e a cultura surda. Ela ainda exemplificou que quando visita museus só tem obras de ouvintes.

Dorothy relatou alguns momentos de sua vida que emergiram no momento da entrevista. Um deles foi a mudança para o Brasil com sua família. Ela disse que era muito confuso entender as línguas (espanhol x português). Então, seus pais compraram gibis da Turma da Mônica para que ela se familiarizasse com o português. Outro momento foi aos 15 anos quando se sentia triste e resolveu escrever poemas para espantar a tristeza e expressar o que sentia, mas não guardou esse material.

Perguntei sobre a tradução de textos em L2 para L1, Dorothy disse que no Brasil não fazia tradução e na Argentina, ela fez curso de LSA e tinha que traduzir alguns textos, mas no início achou difícil ter que adaptar sinais para a escrita. Ela enfatizou que é importante ter um amplo vocabulário para conseguir compreender e fazer as traduções, mas que não é necessário conhecer tudo. Quando não conhece determinada palavra, pesquisa no Google e tenta identificar no contexto. Sugeriu a leitura compartilhada com um grupo de amigos ou colegas como forma de compreender melhor a escrita em L2 e ter visões diferentes da leitura.

As influências que Dorothy teve durante sua vida pelo prazer de ler e pelo gosto de artes visuais vieram de seus pais. O pai influenciou nas artes visuais e a mãe no gosto pela leitura, já que sua mãe é escritora. Seu namorado também incentiva a leitura literária entre outros amigos. Seu primeiro professor surdo e incentivador na aprendizagem da Libras foi Nelson Pimenta.

Quando mostrei o vídeo do *slam*, a participante fez sua leitura e disse que gosta muito de *slam*, mas nunca fez nenhuma performance porque é muito tímida. Comentou que piada não consegue lembrar ou criar na hora da performance. Perguntei se ela já participou de eventos, exposições entre outros. Dorothy disse que já fez exposição na semana do deficiente no Rio de Janeiro e foi convidada para expor em Florianópolis. Ele participa de festivais de surdos e ouvintes e acompanha seu pai em alguns festivais de cinema. Na Argentina, já participou como jurada por duas vezes de um festival internacional de Cine Sordo. Também na época de pandemia foi selecionada pelo Itaú Cultural de São

Paulo, duas vezes, para participar como palestrante expondo seus trabalhos no Zoom. Dorothy conclui que adora os festivais.

Na sequência, apresentei uma performance sinalizada de Klícia Campos. Dorothy comentou que gostou e que no início pensou que ela estava navegando em um barco e depois viu que estava montada em um cavalo. Expliquei que essa autora apresenta temas do cordel. Então, ela perguntou qual o nome do sinal? (cordel) e disse que não conhecia o sinal, mas conhece o que é cordel.

O próximo vídeo foi uma contação de história sinalizada por Carolina Hessel e Dorothy disse que ela é muito clara em seus sinais e gosta da forma como ela apresenta as histórias. Inclusive, Dorothy comentou que seria muito importante que a mãe ouvinte assistisse com o filho surdo para ir aprendendo alguns sinais. Dorothy disse que é muito bom os vídeos dessa autora porque são curtos e visuais.

No último bloco, apresentei o poema *Grito surdo* escrito em português, Dorothy perguntou de quem era a autoria. Ela conhecia a autora e disse que tem alguns poemas que são mais difíceis de traduzir para as línguas de sinais do que outros em função do vocabulário.

Quase no final da entrevista, perguntei se ela lembrava de algum livro que marcou sua vida. Dorothy disse que o título *O pé na estrada* foi um livro que ela gostou muito de ler porque foi em um momento em que ficava muito em casa e tinha vontade de sair igual ao aventureiro do livro. O autor do livro escreve em uma linguagem simples e com muita gíria, disse. Interessante que ela sinalizou que era um livro grosso com várias páginas e comentou que tem o filme “Na Estrada” do cineasta brasileiro baseado no livro. Dorothy relatou que é fã da Agatha Christie, autora de novelas e tem muitos livros dela, colecionou seus livros dos 11 aos 20 anos. Tem preferência por livros de espionagem, policial e aventura.

Perguntei qual a dica que ela daria para alguém que não está acostumado a ler, Dorothy disse que sinceramente, tem medo de dar um livro para a pessoa levar para ler em casa e essa pessoa deixar o livro guardado e não ler. Foi então que ela contou que convidou um amigo surdo para visitar um evento de arte que tinha apresentação teatral, dança e exposição e ele adorou, ampliou seu conhecimento, sinalizou ela. E que a literatura é mais difícil, pois como saber se a pessoa realmente está lendo.

Por fim, perguntei se ela se considera uma pessoa letrada. Dorothy disse que sim, que seria péssimo se não fosse letrada. Por exemplo, um cachorro não é letrado, sinalizou ela. Ainda acrescentou que o mundo não é só de palavras, que é visual, tem o teatro, o cinema, a fotografia e as artes em geral e cada pessoa internaliza o que experimenta e o que conhece e, assim, se torna letrado. Neste momento, Dorothy citou *O pequeno Príncipe*, que vive captando tudo que consegue ver e assim, amplia seu conhecimento.

Quando enviei o texto do perfil desta participante e o nome do personagem escolhido para ela, a resposta foi: “*Li duas vezes. Estão tudo ok. Gostei muito do nome Dorothy que me lembra da personagem do Mágico de Oz, aprovado! 😊*” (WhatsApp, 30/06/23).

Entrevista 8. Iracema/ Shirley (poetisa, escritora e pesquisadora)

Diário:

A primeira entrevista com a participante foi em um dia de feriado e que, a princípio, pensei que seria rápida apenas para nos conhecermos. A conversa foi ótima e quando me dei por conta já tinha passado duas horas. Nós nos apresentamos e conversamos sobre a pesquisa e sobre o ensino de línguas para surdos. Foi muito enriquecedor esse momento, pois tive a oportunidade de compartilhar conhecimentos que são importantes na minha área de atuação. Desde o início criamos um laço afetivo por nos identificarmos com a educação de surdos e com a literatura.

Um aspecto interessante nesta entrevista foi que a participante me explicou que foi habilitada na fala do português para ser intérprete dos alunos surdos da escola em que era estagiária, pois passava o dia todo na escola e os professores não sabiam Libras.

Já a segunda entrevista foi em uma segunda-feira e me orientei pelo roteiro planejado para a pesquisa. Esse segundo momento não se prolongou tanto, pois Iracema tinha horário reduzido em função de suas atividades profissionais, mesmo assim durou cerca de 1h40min. Com certeza foi muito empolgante esse encontro, pois eu tinha muita curiosidade sobre quais as memórias e vivências da infância e da vida adulta da participante. Realmente, o tempo foi curto, mas com certeza, singular. Ela fez muitos relatos e até mesmo

sem eu precisar perguntar algo, tudo fluiu espontaneamente. Teve momentos em que Iracema se emocionou narrando fatos de sua vida e relembrando momentos significativos de sua trajetória.

Iracema comentou sobre a literatura surda e a literatura produzida por pessoas surdas, salientou a diferença entre elas e observou a importância dos ícones surdos visuais nesta identificação. Ela disse que tem vontade de reescrever seu livro, pois lendo e analisando hoje a narrativa, ela diz que seria escrito de forma diferente. Contou vários fatos sobre essa publicação e sobre suas percepções de outras obras que apresentei durante a entrevista. Também me enviou fotos de livros e materiais que comprovam seus relatos e que são interessantes para eu usar em minha pesquisa. Entre eles, uma crítica publicada no *Jornal das Moças*, de 1961, sobre a publicação do *livro Até onde vai o surdo*, de Jorge Sérgio L. Guimarães. Ela disponibilizou-me uma lista de livros de autores surdos que se aproxima de 50 títulos, entre livros, teses e dissertações.

As entrevistas ocorreram de forma que Iracema narrava fatos sem que eu tivesse perguntado, em outros momentos a participante questionava qual seria a próxima pergunta. No geral foi muito gratificante ver os relatos e comentários feitos de forma espontânea.

Relato da entrevista 2:

Quando iniciei a entrevista, mostrei as duas imagens de famílias contando histórias para os filhos. Iracema observou e, logo em seguida, começou a explicar que a primeira imagem visualizada remete a uma família com pais ouvintes que estão lendo e contando a história para os filhos. Já na segunda imagem, ela explica que é um pai surdo e filhos surdos que estão em um momento de contação de história em que o pai sinaliza a história em Libras. Quando perguntei sobre suas lembranças com momentos como esse de contação de história em família, ela me respondeu que não teve e não recorda nenhum momento como esse em família. A recordação que veio à tona foi de uma irmã da participante que contava muitas piadas através da oralização e expressão e às vezes contava histórias de família, mas livro impresso não lembra. Somente na escola, ela teve esse contato com os livros. Com 9 anos de idade lia livros que tinham anedotas em português. Hoje em dia, Iracema relatou

que percebe a diferença com seu sobrinho, pois a mãe dele lê e conta histórias. Muito diferente de sua época em que a comunicação era truncada.

Quando mostrei a capa do livro *Rapunzel surda*, ela disse que conhece. Porém se eu pedir para contar a história do começo ao fim, não lembra muito bem. Tem certeza que já leu o livro, mas não memorizou a história. Enfatizou que vários contos clássicos, como *Chapeuzinho Vermelho* por exemplo, ela conhece e não memoriza a sequência, só lembra de flashes da história, algumas imagens. Então, perguntei se algum livro que leu marcou sua vida em algum momento e a resposta foi “Laborit” se referindo a autora Emmanuelle Laborit, escritora surda que escreveu o livro *O Vôo da Gaivota*. A explicação do porquê dessa escolha foi pelo motivo de se identificar com a obra, de se sentir parte dessa história.

Já na segunda imagem da capa do livro do *Sítio do picapau amarelo*, Iracema disse que viu um pedaço em vídeo e o livro não, nunca leu. Não sabe quase nada dessa história. Não tinha interesse em ver televisão sem legenda, ela comentou que perguntava para as pessoas sobre o que estava acontecendo quando aparecia na TV e todos sinalizavam que depois iriam explicar e o interesse foi se perdendo. Na última imagem ela disse que não lembra de ter lido e que viu um teatro sobre Macunaíma quando cursava a oitava série.

No momento em que perguntei quais autores da literatura brasileira ela conhecia ou obras que leu, a resposta foi que leu quase todos os livros da literatura brasileira. Comentou que não gostava de assistir televisão e em vez disso, lia livros. Certa vez, Iracema comentou que lia aproximadamente 480 páginas de livros por semana. Interessante que ela relatou que na hora da leitura entendia e ilustrava mentalmente, mas não significa que tinha total compreensão do enredo e das questões abordadas pelo autor. Neste momento da entrevista, ela deu um exemplo do significado de leitura: “*Eu leio e procuro uma identificação e faço relações, mas eu leio palavras para aprender novos vocábulos*”. Outro exemplo citado foi o livro de Paulo Coelho, que Iracema aprendeu a ler e fazer a análise da leitura. Esse autor citado fala sobre misticismo e catolicismo e faz sua narrativa entrelaçada e a partir daí ela iniciou a leitura de livros maçons e livros filosóficos. Considera que livros que envolvem ciências e física quântica são mais atrativos e fáceis para ela compreender do que literatura simples. Deu exemplos da criação do cinema e do telefone, ela investiga a linha de tempo do

surgimento destas criações e que ambas tinham surdos envolvidos. “*São leituras que se aproximam do meu eu*”, comenta.

A participante revela que após os 45 anos de idade começou a assistir televisão por causa da legenda no programa TV Escola. Pois antes disso, não tinha vontade de assistir televisão sem legenda. Outro comentário que ela fez foi que “*mesmo não sabendo ler português, a legenda dá um conforto linguístico*”. Neste contexto, ela explica que gosta de ler textos que tem imagens de linhas que se conectam umas às outras de modo que fica visualmente explicativo para o surdo e detalhado, ou seja, *Macunaíma*, segundo Iracema não é descritivo visualmente. Pois só letras e letras se torna uma leitura pobre para os surdos, sem o imagético não é significativo. E o gibi está em primeiro lugar na leitura dos surdos de acordo com Iracema. “*A imagem proporciona uma leitura com a língua do pensamento*”, sinaliza a participante. Ela explica que a imagem não necessariamente precisa ser acompanhada de letras, que imagens contextualizadas revelam uma compreensão universal, sem precisar da língua portuguesa ou da língua inglesa, por exemplo.

A pergunta seguinte foi sobre a literatura surda, autores e obras que ela leu e gostaria de comentar. Então, Iracema iniciou seu relato explicando que o primeiro livro escrito por surdo no Brasil foi escrito com uso do português padrão, ou seja, a escrita foi igualada à fala do ouvinte, porém o surdo não se tornou ouvinte. Citou Flausino Gama como sendo o criador da primeira obra de língua de sinais de que se tem notícia no Brasil, intitulada *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, em 1875. Flausino reproduziu o material de Pélissier (surdo francês) com base nos seus conhecimentos sobre desenho; ele traduziu os verbetes da língua francesa para a língua portuguesa na composição da sua obra. Iracema diz que percebe duas narrativas na obra de Flausino, uma por imagens e outra em forma de glossário. Ela salienta que já leu muitos livros de surdos e, inclusive, de mães de surdos. E que se identifica com tais obras, ela sinalizou “*fiz uma ligação de olhares*”.

Neste momento da entrevista perguntei sobre uma de suas obras publicadas, foi então que ela me explicou o sinal do título da obra. A publicação foi no ano de 2004, mas em 2003 teve uma publicação anterior com outro título. O material produzido foi a partir de um diário que ela escreveu. Iracema comentou que hoje em suas aulas, utiliza da obra com seus alunos e observou

que não se reconhece mais como aquela pessoa da narrativa. Ela comentou: “às vezes eu começo a rir dela e esqueço que sou eu”; “tenho uma honra por aquela pessoa daquele momento dela, mas eu não me identifico com ela”; “porque eu sou outra pessoa hoje”. Interessante que Iracema sinaliza que está fazendo um projeto mental para reescrever essa obra com a pessoa que se tornou nos dias atuais. Em suas leituras da sua obra, ela diz que descobriu alguns fatos que na época não se deu conta. Por exemplo, ela conta que é natural ser surdo para ela e não tem porque colocar em seu livro que tem familiares surdos, que basta ela ser surda na sua história.

Outro fato na narrativa que ela escreveu foi que aprendeu Libras aos 19 anos de idade, mas desde bebê teve contato com surdos, foi algo natural a aprendizagem da língua de sinais que foi omitido na narrativa de seu livro. Iracema explicou que não escreveu isso no livro porque não tinha palavra, mas que realmente, aprendeu Libras aos 19 anos e anteriormente a comunicação era através de sinais caseiros. A Libras com estrutura foi utilizada quando a participante entrou na escola de surdo, pois precisava ensinar e dialogar. Para ela o ensino de Libras no Brasil ainda é deficitário, pois “*não se trabalha a singularidade teórica e nem a prática surda*”, comentou. Então, voltando para seu livro, ela explica que não escreveu detalhes surdos porque ninguém disse que era importante e faltou outros detalhes que era necessário narrar. Um exemplo citado foi do peixe que ficou cego, Iracema explica que a palavra “cego” foi utilizada, pois não conhecia a palavra “poluição”. Então, explica que quando alguém percebe uma fumaça ou algo que remete à poluição, a primeira reação é fechar os olhos e, isso, levou-a a utilizar a palavra cego. Ela tem consciência de como seria a reescrita desta obra.

Na sequência da entrevista, Iracema sinalizou: “*o que me traz a leitura? Tem muita coisa que me traz a leitura, eu gosto de livros que tem glossário. Qualquer livro que tiver glossário, eu dou mais valor*”, ela explica que quando não conhece uma palavra, ela consulta o glossário no final do livro. Observou que em seu livro não tem glossário, mas que seria algo a acrescentar.

Na comparação de sua obra com a de Laborit, ela observou que na obra da Laborit a redação é perfeita, pois teve uma intérprete que acompanhou todo o trabalho. Sendo que o texto escrito por Iracema não teve essa revisão, apenas ajustes feitos por professores de surdos. A editora aceitou com a redação da

forma em que estava e foi publicado. Outro comentário da participante foi sobre a finalidade do seu livro, ela disse que quando escreveu o livro: “*eu nunca pensei que ele ia servir de narrativa para pesquisa*”, sendo que o objetivo principal foi uma produção pensada para as famílias de surdos, uma forma de ajudar as famílias na compreensão de como era a vida de uma pessoa surda.

Iracema se emociona ao sinalizar sobre as falhas na sua redação e lembra de momentos no seu doutorado em que não compreendia as solicitações da orientadora, ela disse que quando “*não consegue visualizar algo, que não tem nada palpável, fica tudo muito demorado para compreender*”. Dá um exemplo de uma frase escrita por ela, em sua tese, que só tem sentido em seu próprio pensamento e, quando pede para alguém lhe explicar a leitura e essa pessoa não compreende o que ela quer comunicar.

Perguntei sobre a recepção do livro, se ela recorda na época da publicação como foram os comentários e críticas. Ela revelou que lembra de quando o livro foi traduzido para braile e a pessoa cega que fez a tradução questionou como foi aceita a publicação desse livro da forma que estava escrito. Isso foi impactante para ela como autora. Disse que foi até o colega cego e bateu na mesa (sempre com o mesmo ritmo para ele identificar que era ela) e começou a sinalizar, o colega não compreendeu o que estava acontecendo. Neste contexto, ela explicou que falta informação sobre a escrita de surdos e que essa escrita não é considerada errada. A intenção era mostrar o livro para uma surdacega que conhece a cultura surda. Inclusive, Iracema me enviou fotos do material traduzido após o término da entrevista.

Em seus comentários sobre questões linguísticas da escrita em português, ela disse que “*existe a escrita nativa e existe a escrita aportuguesada. Então, são duas escritas diferentes*”. Portanto, ela definiu que a escrita surda é a reprodução da L1 e a escrita aportuguesada é a reprodução da L2. Desta forma, a tradução de seu primeiro livro para o braile foi realizada em conjunto com o colega cego, sendo que a própria autora explicava o que quis dizer no texto e o colega escrevia em braile conforme sua compreensão. Depois desse momento, Iracema concluiu que seu livro significa para ela “*vida surda*” e ainda complementa que “*se a pessoa quiser conhecer um pouquinho da vida surda, é por ali*”.

Outro aspecto interessante foi sobre suas expectativas e motivação para contribuir com a luta dos surdos, Iracema disse que seu interesse é focado na educação e na área da linguística. Que é importante conhecer a política para contribuir com a educação de indígenas surdos nas escolas indígenas nos territórios. Já faz 30 anos de início de sua luta pelos direitos linguísticos dos indígenas surdos. Uma observação feita pela participante foi que ainda falta produção literária e arte indígena surda, por exemplo.

No bloco 1, além das imagens de contação de histórias e de capas de livros, selecionei imagens de alguns personagens. O primeiro que mostrei para a participante foi a imagem do Menino Maluquinho, ela disse que conhece, já leu o livro e não se identificou. Na sequência, mostrei o personagem Tikinho, produzido por um ilustrador surdo. Neste momento, a primeira resposta foi que não conhecia e depois que eu disse que era ilustrador surdo, ela me pediu para ampliar a imagem, pois estava tentando enxergar ícones ou símbolos que identificassem a cultura surda. Como não encontrou nenhuma marca da cultura surda, comentou que não se identifica com o personagem. Depois perguntou o nome do ilustrador e comentou que já o conhecia, que inclusive o ilustrador já fez alguns trabalhos para ela. Após, Iracema pediu que eu voltasse para a imagem da capa do livro da *Rapunzel surda*, e mostrou as marcas surdas presentes na imagem: o sinal de “eu te amo” e a escrita de sinais. A observação feita a seguir foi sobre a relação das pessoas com a comunidade surda, no caso de uma pessoa ouvinte que participa da comunidade surda, ela tem uma identificação com as marcas surdas e, conforme Iracema, ela pode ser culturalmente surda mais do que um surdo que está fora da comunidade surda e não tem identificação. Então, Iracema concluiu que a marca cultural está presente na literatura e algumas marcas surdas são universais, como por exemplo, o sinal de “*I love you*”, pois vários artistas utilizam este sinal e inclusive, comentou Iracema, até o Papa Francisco faz esse sinal. Portanto, sinal de “*I love you*” é uma configuração de mão que junto com a expressão facial dependendo do contexto em que é utilizado tem um significado muito forte.

No bloco 2, apresentei a primeira imagem de uma pintura produzida pela Nancy Rourke. Iracema me perguntou diretamente qual era o nome do autor da pintura? Pois ela explicou que tem três adaptações desta obra. Uma adaptação produzida pelo artista surdo Maurício Damasceno mostra uma imagem de guerra

em que as pessoas carregavam armas e, na imagem da Nancy, são as mãos que substituem as armas. A seguir mostrei a imagem de Iris Aruanda, Iracema disse que não se identificou com a pintura. Justifica que mesmo sendo autor surdo não basta para ter a identificação, é preciso que apareça a língua de sinais, ou seja, umas das configurações de mãos. Não necessariamente sinais, mas as mãos devem estar contextualizadas na obra. Apenas olhos não identifica os surdos, “*não acho que é uma arte surda, mas é a arte de pessoa surda*”, diz ela. Na terceira imagem, de Fernanda Machado, a participante diz que se identifica porque tem mãos, tem olho e tem marca da língua, a escrita de sinais.

Ainda no bloco 2, apresentei a tirinha do That Deaf Guy, Iracema diz se identifica com a tirinha, pois os personagens estão sinalizando. Como ela não estava conseguindo ler o texto escrito nos balões da tirinha, eu traduzi para a Libras e Iracema disse que era uma piada a história da tira. A imagem apresentada a seguir foi uma charge de Shawn Richardson, a participante disse que conhece a imagem, já tinha visto no *WhatsApp* e adorou. Que é bem significativa e que se identifica com a imagem.

No bloco 3, mostrei a imagem de uma produção da artista plástica e design Candy Uranga, Iracema se identificou e disse “*me identifico porque sou bilíngue*”. Após apresentei o *Slam do corpo* em que um surdo e um ouvinte fazem a performance. Perguntei se ela gostou do *slam*, se costuma assistir vídeos como esse e ela respondeu que se for do seu interesse sim para indicar a um aluno, como atividade. Sendo assim, ela comenta que dentre os tipos de manifestações artísticas, o *slam* é o mais usado em encontros de surdos. Ela deu exemplo de encontro de moto de surdos, em que fazem competição de *slam*. As pessoas da plateia são sorteadas e tem que criar um *slam* na hora. É uma competição de atiradores que está relacionado ao tema do evento “moto”, inclusive são premiados os vencedores. Conforme Iracema, “*slam é um desafio entre surdos*”, ela comentou e explicou como acontece essas criações: “*fui escolhida para ir ao palco e apresentar e só depois que terminei que entendi como era essa criação*”; “*eu estou no espaço da moto e tudo deve ser entrelaçado a moto, tudo na mão*”; “*eu não sabia, aprendi na marra*”. Por fim, ela concluiu que achou muito legal ter participado.

No bloco 4, apresentei um poema em L2, escrito por um poeta surdo. Iracema leu o poema e em seguida comentou que conhece o autor, que quando

esse autor tinha um site de poesias, Iracema escrevia poesia para publicar no site. Para finalizar a entrevista, Iracema apresentou sua poesia que foi premiada na Bienal do Rio de Janeiro e narrou um outro poema que compõe o seu livro, se emocionou lendo o poema. Essa última leitura trouxe recordações de dois alunos que estão em sua sala de trabalho, no curso de pós-graduação e que há 38 anos atrás foram seus alunos na educação infantil e demonstraram muita gratidão pelo papel que ela teve na vida deles. Um deles chegou e sinalizou *“obrigado por ter paciência comigo, obrigado por ter me ensinado, obrigado por você existir e por estar na nossa frente”*. Esse relato emocionado, com lágrimas nos olhos, fez Iracema contar como criou esse poema para seus primeiros alunos. Certo dia na aula em que ela era estagiária, o professor titular pediu para ela explicar o que os alunos surdos sinalizavam e ela escrevia em papel para o professor compreender. Sendo assim, Iracema diz que escreveu esse poema contando esse momento de sua vida, que muitas vezes, *“lavava roupa e chorava porque não estava conseguindo fazer o aluno entender”*. Porque era uma lacuna muito grande os alunos não terem a Libras em casa.

No final da entrevista, Iracema enfatizou que para ser literatura surda, a vida surda tem que estar dentro da obra. Ele disse que nem tinha percebido que aparecia a vida surda em sua obra e que eu estimei as suas memórias *“você está puxando minhas memórias”*.

Após as entrevistas, enviei o perfil descrito para apresentação da participante na parte metodológica da pesquisa e solicitei a aprovação da descrição. Então, Iracema solicitou a alteração da palavra oralizada contida no texto. *“Eu não uso a palavra oralizada, se puder falante do português. Pois como eu disse em nossos encontros eu me habilitei, fui eu quem quis ter uma fala para ser intérprete dos alunos surdos da escola de surdos. Como era única naquele momento que passava o dia inteiro na escola, os professores precisavam saber o que os alunos estavam falando com eles”* (WhatsApp, 30/06/23). Sobre o nome da personagem combinou perfeitamente de acordo com a participante. Iracema escreveu *“Iracema dos lábios de mel kkkk tenho apelido de “bico doce” para conseguir as coisas kkk Adore”* (WhatsApp, 30/06/23).

Em nossa conversa através do aplicativo de mensagens, Iracema após aprovar a apresentação de seu perfil, escreveu: *“quero te dar um abraço bem demorado que nossos corpos se conversem sozinhos em gratidão”* (WhatsApp,

30/06/23), evidenciando sua veia poética e demonstrando agradecimento por participar desta pesquisa.

Entrevista 9. Julieta (booktuber/influencer)

Diário:

A entrevista iniciou às 7h30 da manhã de um sábado, a participante estava aguardando e me comunicou que após a entrevista se dedicaria à escrita de sua dissertação. Estava descontraído tomando chimarrão e pelo que percebi, estava curiosa pela entrevista. Após as apresentações, eu expliquei que ia mostrar algumas imagens e depois gostaria que ela comentasse. Foi muito interessante conhecer essa participante e entrevistá-la. Tivemos uma boa conversa, ela se sentiu confiante para expor detalhes que recordava de suas vivências.

O primeiro livro que ela ganhou foi o mesmo que eu ganhei de presente: *O pequeno príncipe*, foi uma boa coincidência. Ela relatou sobre suas leituras e seu interesse de leitura, sobre o objetivo de postar vídeos na sua rede social com dicas e frases de livros.

Relato:

Iniciamos com as apresentações, pois não conhecia a participante. Ela foi indicada por outra integrante do grupo de participantes pela sua experiência com a literatura. Expliquei novamente o objetivo da pesquisa e mostrei as imagens iniciais da entrevista. Neste momento surgiu o imprevisto da Internet que começou a travar a tela. Após solucionar o problema, dei continuidade na entrevista. Perguntei o que ela tinha a sinalizar sobre as imagens, se lhe trouxeram alguma recordação da infância e, Julieta relatou que não lembra de nenhum momento igual aos apresentados nas imagens, pois elas retratam uma interação comunicativa. Em uma dessas imagens tem comunicação em língua de sinais e isso fez Julieta lembrar que a comunicação com sua família era por gestos, não era Libras. Portanto muito diferente da sua realidade na época da infância. Ela relatou que só quando começou a ler que teve contato com as histórias e contos clássicos. Ainda enfatizou que naquela época não tinha

histórias adaptadas para os surdos. Ela visualizava as figuras e percebia o desenrolar dos enredos de forma visual.

Quando mostrei a capa do livro *Rapunzel surda*, Julieta fez um resumo da história, mas não da história adaptada. Ela disse que quando estudava não tinha histórias adaptadas para os surdos. Só conheceu os livros adaptados quando estudava no curso de Letras Libras. Sobre os contos de fadas, Julieta citou *Cinderela* e *Branca de neve* como os seus preferidos e eram os mais ilustrados. Relatou que gosta de *Cinderela* porque a madrasta e as irmãs de Cinderela têm muito preconceito e Cinderela sofre muito na história. Ainda bem que no final ela é feliz e encontra seu príncipe, “*ela merece ser feliz*”, comentou. Sobre as adaptações de histórias, a participante comentou que “**todos os tipos de adaptações são importantes: os surdos, os negros, os LGBT, as pessoas devem se colocar no lugar das outras para sentir o que eles sentem**”. “**Seria interessante que as crianças ouvintes também lessem a *Rapunzel surda***”, disse.

Foi então que Julieta lembrou dos desenhos animados “Tom e Jerry” e “Pica-pau” que ela assistia na televisão. Aí, resolvi mostrar a capa do livro *Sítio do picapau amarelo*, ela relatou que assistia na televisão sem legenda e sem tradução para a Libras. Que ficava observando as cenas e as bocas se movendo, mas não compreendia. Relembrou alguns personagens e disse que seu favorito era Emília porque era mulher e representava o feminino. A última capa apresentada foi *Macunaíma*, a participante não conhecia o título. Autores da literatura brasileira, ela comentou que conhece poucos, citou Monteiro Lobato e Mario de Andrade. Disse que literatura de ouvintes ela não conhece muitos autores apesar de ter estudado em escola de ouvintes. Autores de literatura surda que a participante citou foram Carolina Hessel, Fabiano Rosa, Fernanda Machado, Nelson Pimenta, Tibiriça e Carlos Mourão.

Perguntei se Julieta recordava do tempo de escola, se já participou de eventos literários e culturais. Ela contou que a professora pediu para ela escrever um livro sobre algo que considerasse importante. Julieta decidiu escrever sobre dois ratinhos que entraram em um avião escondido e foram para Nova Iorque. Depois de sinalizar a história, ela disse que não pensou em incluir a língua de sinais em sua história (que somente agora percebeu essa ausência). Se surpreendeu com ela porque sua produção não era adaptada. Lembrou, ainda,

que os colegas gostaram e pediram para ela continuar escrevendo e ilustrando a história dos ratinhos. E foi por isso, que ela gosta tanto de português, de ler e de escrever.

Ainda sobre as adaptações, Julieta disse que a história original *dos Três porquinhos* é sem sentido para os surdos se for traduzida, pois o lobo bate na porta e seria legal se a história fosse adaptada, pois a campainha com som seria substituída pela campainha luminosa. É uma forma dos surdos terem uma referência com relação à identidade surda. Então, Julieta disse que quando era criança não tinha referência surda e copiava os ouvintes, movimentava os lábios como se estivesse falando. Depois que entrou na escola, compreendeu várias coisas que até então não tinham nenhum sentido para ela. Enfatizou a importância da Libras na vida dos surdos, que quanto mais cedo a criança aprender a Libras mais fácil será sua compreensão de mundo e de si.

A primeira referência que a participante fez sobre as leituras em L2 que marcaram sua vida foi *O pequeno príncipe*. Julieta comentou que o personagem é muito fofo, ele é questionador e curioso. Foi um presente de seu pai que era professor de português e inglês. Outra leitura que Julieta gosta é autoajuda, pois é importante para sua vida, comentou. Teve um autor que fez a participante mudar a sua vida. Ela narra que antes sua vida era triste, que não conseguiu se relacionar com algumas pessoas, tinha problemas consigo e quando comprou o livro foi muito bom. Fez indicação do livro para outras pessoas e isso ajudou a perceber a vida de um jeito diferente, com mais gratidão. Tem um título que é 365 dias com mensagens diárias. Julieta disse que não entende 100%, mas consegue perceber as mensagens e posta vídeos em Libras para ajudar outras pessoas a se sentirem melhor. Outro título que Julieta citou foi *O poder do agora*. Interessante que sem eu perguntar, ela disse que a recepção dos seus vídeos é sempre positiva, que as pessoas gostam e pedem mais postagens do tipo. Isso estimula Julieta com a produção de mais conteúdo e incentivo às pessoas ouvintes e surdas.

Perguntei quais as estratégias de leitura em L2, Julieta respondeu que sempre que não conhece determinada palavras recorre ao dicionário e tenta compreender no contexto da frase e às vezes recorre a outras pessoas. ***“Quando vou à livraria, eu não escolho livros que não gosto ou que tem a letra muito pequena, pois sou visual e tem que chamar minha atenção”***,

comentou. Ela levantou-se e foi até sua estante de livros e retirou dois exemplares. O primeiro era o livro *Uma breve história da humanidade: Sapiens*, Julieta disse que tem um vocabulário difícil, próprio da ciência. Ela achou o livro interessante porque tem algumas imagens, mas a leitura não fluiu e ela parou de ler. Já o outro livro era *Enquanto houver amor haverá esperança*, ela contou que tem preferência por diálogos. Perguntei se era romance e Julieta sinalizou que tem romance e é espírita, que ela não gosta de ficção e sim de histórias reais. Também, disse que gosta de ler livros que contam histórias de surdos, pois são histórias reais.

Na sequência, mostrei a primeira imagem dos personagens e Julieta saiu sinalizando o nome do personagem. Na próxima imagem, a participante disse que era de um cartunista surdo, mas não conhecia a história, só viu a ilustração. Conhecia o personagem do livro *Tibi e Joca*.

No bloco 2, mostrei algumas imagens de pinturas feita por surdos e Julieta sinalizou o sinal e o nome da autora da primeira obra. Disse que é uma pintora surda, americana e que suas obras mostram a luta dos surdos contra o ouvintismo. A imagem seguinte, Julieta não conhecia, sinalizou que tem olhos e parece bem visual. Já a última imagem, ele não reconheceu a autora, mas havia citado seu nome antes quando elencou alguns autores da literatura surda. Ficou surpresa por não conhecer a obra e sinalizou a leitura da imagem. Disse que percebeu mãos, sinais e a escrita de sinais na imagem. Ainda salientou que é uma apreciadora de arte.

A participante conhecia as tirinhas do That Deaf Guy e explicou que já aconteceu uma situação parecida com relação a confusão das pessoas entre Libras e o braille. Comentou que algumas pessoas perguntam: você é surda? Você consegue ler? Você lê lábios?

Perguntei o que ela diria para um surdo que não gosta de ler ou acha difícil ler em L2 e Julieta disse que deve começar pela leitura mais básica, por exemplo, os gibis e vai se acostumando com a leitura, que tudo é prática.

Depois perguntei se ela já produziu algum poema e ela relatou que sim. Explicou que faz poema de algo que gosta como, por exemplo, a atriz Marilyn Monroe que é um ícone feminino e ela é muito fã. Fez um poema sinalizado sobre a atriz e os amigos surdos gostaram muito. Relatou que tem vergonha de postar poemas. O que Julieta normalmente posta em suas redes sociais são dicas de

leituras e mensagens de livros que ela considerada bons e que possa ajudar as pessoas de alguma forma. Então, Julieta disse que outros surdos têm coragem e postam performance de poemas. Neste momento, Julieta fez uma comparação com ouvintes que escrevem poemas, que é preciso conhecer as regras e estrutura deste gênero. Depois, ela disse que criou um poema em Libras para sua professora e sinalizou o poema para mim (eu adorei!). E para concluir disse que foi algo muito simples.

A seguir, mostrei o *slam* do corpo intitulado “Beijo de línguas” e Julieta assistiu e disse que achou muito legal, que mostra algo real. A princípio achou estranho o nome do poema e depois de assistir disse que as duas línguas se encontram no mesmo nível (Libras e português) e que ouvinte e surdo apresentam a performance lado a lado.

Eu escolhi dois vídeos produzidos por Julieta e pedi que ela fizesse alguns comentários sobre os vídeos. Ela relatou que o primeiro vídeo fala sobre o tema perdão, que é importante que as pessoas possam perdoar a si mesmo e aos outros. O objetivo é ajudar as pessoas a refletir sobre suas vidas de modo a evoluir e sentirem-se felizes. Ela comentou que essa ideia de postar vídeos de mensagens positivas oriundas de leituras iniciou na pandemia quando ela leu um livro que adorou. Então, criou coragem sem se preocupar com o julgamento das pessoas, fez um vídeo sinalizado e a recepção das pessoas foi muito boa e o vídeo começou a ser visualizado. Inclusive, Julieta disse que algumas pessoas pedem nos comentários que ela poste mais vídeos. É uma forma de incentivar as pessoas a ter um comportamento saudável e positivo e a ler. Infelizmente, ela tem que equilibrar o tempo com seus outros afazeres, estudos e trabalho e as postagens diminuíram um pouco, mas se tivesse tempo livre com certeza faria vídeos para publicar diariamente. A participante comentou que quando participa de determinados eventos é reconhecida por algumas pessoas e dizem que ela é famosa, mas Julieta não se considera famosa.

Sobre comentários desnecessários em seus vídeos, Julieta disse que ignora e não estimula o assunto. E comentários sobre política, ela responde que não é o local apropriado para tal discussão.

Em suas postagens, Julieta parte de uma leitura e acrescenta exemplos para que o público possa assimilar bem suas mensagens. Seus vídeos são informais e descontraídos. Resolvi que seria o momento de mostrar um

booktuber ouvinte que tem muitos seguidores chamado Felipe Neto. Julieta assistiu um trecho do vídeo legendado e disse que não conhecia esse *booktuber*, mas achou muito legal e interessante. Depois iria pesquisar outros vídeos dele. Comentei com a participante que não encontrei no *Youtube* nenhum *booktuber* surdo. Apenas alguns vídeos falados em português com acessibilidade em Libras.

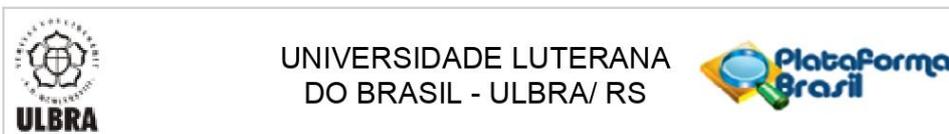
Durante nossa entrevista, surgiram fatos curiosos como quando uma amiga surda e Julieta estavam entrando num edifício e tinha escrito Antoine Saint-Exupéry e Julieta identificou como o autor do livro *O Pequeno Príncipe*, sua amiga ficou admirada, pois desconhecia o nome e a obra desse autor.

No final da entrevista, perguntei qual era a visão da participante sobre o mundo digital e ela respondeu que o desenvolvimento tecnológico é muito bom, mas que prefere os livros impressos porque é mais prazeroso, tem cheiro, possibilita que sublinhe algumas palavras. Ela comentou que pela Internet o acesso a alguns livros é mais fácil, algumas pessoas disseram que é bom usar o *Kindle* para ler livros, que as letras ampliam e se não conhecer o vocabulário pode clicar diretamente na palavra que aparece os significados. Então, Julieta disse que quer experimentar o *Kindle* e talvez possa mudar sua opinião sobre o gosto pelos livros impressos.

Assim, terminamos nossa conversa e acabamos nos tornando amigas para a vida, pois ambas estamos na produção de suas pesquisas e temos muitas afinidades literárias e filosóficas.

Depois que organizei os perfis dos participantes, eu enviei para Julieta aprovar e sugerir, alterar ou incluir algum aspecto ou detalhe que considerasse necessário. Então, ela questionou o que seria um *booktuber*. Ela gostou muito da descrição de seu perfil e não solicitou nenhuma alteração. Inclusive gostou de seu nome fictício, pois comentou que conhecia a história da personagem. (*Conheço mas não tenho Romeu 😊. Gostei de Julieta- WhatsApp 30/06/23*).

ANEXO B



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LETRAMENTO LITERÁRIO BILÍNGUE PARA SURDOS: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA DOS ESTUDOS CULTURAIS

Pesquisador: TATIANE FOLCHINI DOS REIS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 52179821.4.0000.5349

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL-COMUNIDADE EVANGELICA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.069.771

Apresentação do Projeto:

De acordo com o projeto:

O presente projeto de pesquisa está voltado para o letramento literário de surdos numa perspectiva bilíngue, com base no referencial teórico dos Estudos Culturais. Busca-se, na primeira fase da pesquisa, compreender como ocorre o letramento literário de surdos em instituições de ensino brasileiras, a partir das experiências com professores que lecionam português como segunda língua e estudantes surdos que tiveram educação literária na escola e fora dela. Com base nos dados obtidos nessa fase, será proposta uma reflexão sobre os pressupostos que devem fundamentar uma educação literária para surdos em perspectiva bilíngue e em consonância com a Cultura Surda.

Entre as atividades previstas, serão realizados um questionário aberto e entrevistas com professores e estudantes, a fim de levantar dados sobre as principais práticas de letramento literário com sujeitos surdos. Esses dados permitirão mapear pontos importantes, experiências e atitudes que venham a contribuir para a educação literária de surdos em uma perspectiva bilíngue e multicultural.

1. Pesquisa bibliográfica abrangendo os campos teóricos dos Estudos Culturais em Educação, da Educação de Surdos e do Letramento Literário;
2. Coleta de dados, realizada a partir de entrevistas e questionário on-line com os participantes;

Endereço: Av. Farroupilha, 8001 Prédio14- Sala 224
Bairro: São José **CEP:** 92.425-900
UF: RS **Município:** CANOAS
Telefone: (51)3477-9217 **Fax:** (51)3477-9239 **E-mail:** comitedeetica@ulbra.br



UNIVERSIDADE LUTERANA
DO BRASIL - ULBRA/RS



Continuação do Parecer: 5.069.771

à ciência a compreensão do letramento literário bilíngue para surdos, a partir das experiências de professores de surdos e estudantes surdos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante que procura avaliar como se dá o letramento em alunos com deficiência auditiva;

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos apresentados de forma adequada. Ver recomendações abaixo;

Recomendações:

No item 5.4 - Procedimentos, está dito que será feita uma entrevista e que a mesma será arquivada em computador pertencente à pesquisadora. Alguma dessas falas/imagens será utilizada em publicações? Se sim, justifica-se a apresentação de Termo de autorização de uso de imagem, nome e voz; caso contrário, se este material (entrevistas online) ficarão armazenadas apenas para recuperar falas e fazer sua transcrição, não há necessidade da apresentação deste termo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não apresenta óbices éticos.

Ao término do projeto, enviar relatório final, para apreciação deste Comitê de Ética;

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

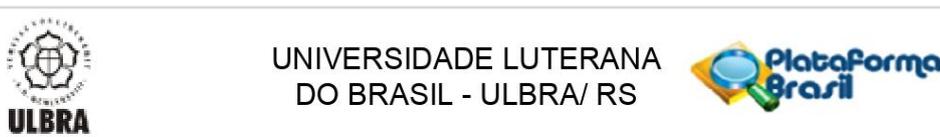
Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1833108.pdf	28/09/2021 14:50:21		Aceito
Outros	Carta_Resposta.odt	28/09/2021 14:49:06	TATIANE FOLCHINI DOS REIS	Aceito
Outros	Carta_anuencia.pdf	28/09/2021 14:23:54	TATIANE FOLCHINI DOS REIS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_v2.pdf	28/09/2021 14:23:20	TATIANE FOLCHINI DOS REIS	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes.pdf	28/09/2021 13:59:27	TATIANE FOLCHINI DOS REIS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.docx	28/09/2021 13:53:20	TATIANE FOLCHINI DOS REIS	Aceito
TCLE / Termos de	Termo_autorizacao_imagem.pdf	27/09/2021	TATIANE FOLCHINI	Aceito

Endereço: Av. Farroupilha, 8001 Prédio14- Sala 224

Bairro: São José **CEP:** 92.425-900

UF: RS **Município:** CANOAS

Telefone: (51)3477-9217 **Fax:** (51)3477-9239 **E-mail:** comitedeetica@ulbra.br



Continuação do Parecer: 5.069.771

Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_autorizacao_imagem.pdf	15:09:19	DOS REIS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	27/09/2021 13:51:24	TATIANE FOLCHINI DOS REIS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CANOAS, 28 de Outubro de 2021

Assinado por:
Arlete Beatriz Becker Ritt
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Farroupilha, 8001 Prédio14- Sala 224
Bairro: São José **CEP:** 92.425-900
UF: RS **Município:** CANOAS
Telefone: (51)3477-9217 **Fax:** (51)3477-9239 **E-mail:** comiteeetica@ulbra.br