



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

CARLOS ANTONIO FONTENELE MOURÃO

LITERATURA SURDA: um currículo em fabricação

Recife
2019

CARLOS ANTONIO FONTENELE MOURÃO

LITERATURA SURDA: um currículo em fabricação

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação PPGE/UFPE, na linha de pesquisa de formação de professores, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Andréa Tereza Brito Ferreira

Co-orientadora: Prof. Dra. Wilma Pastor de Andrade Souza

Recife
2019

Catálogo na fonte
Bibliotecário Danilo Leão, CRB-4/2213

M9291 Mourão, Carlos Antonio Fontenele.
Literatura surda: um currículo em fabricação/ Carlos Antonio Fontenele
Mourão. – Recife, 2019.
240 f.

Orientadora: Andréa Tereza Brito Ferreira.

Coorientadora: Wilma Pastor de Andrade Souza.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa
de Pós-graduação em Educação, 2019.

Inclui Referências.

1. Língua Brasileira de Sinais 2. Currículos. 3. Formação de professores.
4. UFPE - Pós-graduação. I. Ferreira, Andréa Tereza Brito (Orientadora). II.
Souza, Wilma Pastor de Andrade (Coorientadora). III. Título.

419 (23. ed.)

UFPE (CE2020-007)

CARLOS ANTONIO FONTENELE MOURÃO

LITERATURA SURDA: um currículo em fabricação

Tese apresentada ao curso de Doutorado em Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

aprovada em 28 de março de 2019

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Andréa Teresa Brito Ferreira (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Profa. Dra. Wilma Pastor de Andrade Souza (Co-orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Profa. Dra. Tícia Cassiany Ferro Cavalcante (Avaliadora interna)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Profa. Dra. Rachel Louise Sutton Spence (Avalidora externa)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof. Dr. Jurandir Ferreira Dias Júnior (Avaliador externo)
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Para Victor Hugo e todas as crianças surdas do mundo.

AGRADECIMENTOS

Ao auxílio divino, que é infinitamente maior que minhas faltas, agradeço e confio.

Aos meus pais, Lourdite e Vavá, aos quais não sei como ofertar ou medir minha gratidão.

Para Guta, Artur e Maria Luiza, com amor eterno.

A toda minha família, que viveu ao meu lado todos os momentos desse texto. Agradeço e reencontro. Em vocês tenho tudo de que preciso, mesmo que tudo falte.

Às minhas orientadoras: Professoras Andrea Brito e Wilma Pastor, agradeço a proteção e a presença, mesmo com minhas faltas.

Às professoras Rachel Sutton e Fernanda Machado, agradeço as mãos dadas, em outras terras, que se perpetue no tempo.

Ao Professor Jurandir Dias e à Professora Ticya Ferro, agradeço o esforço, o olhar, a paciência e as valiosas observações.

A todos os amigos, colegas de trabalho, alunos e parentes, agradeço, infinitamente agradeço por tudo.

[...] investigar não se reduz a focar apenas um objeto; importa pensar acerca do que já foi pensado; problematizar proposições tidas como 'verdades'; possibilitar o deslocamento de concepções em práticas discursivas; e trocar as lentes sem ignorar as invenções passadas; afinal, não criamos senão a partir do que reproduzimos, do que nos subjetiva e do que construímos em nossas reinvenções (MÜLLER, 2012, p.30).

RESUMO

Nossa pesquisa se volta à análise do cotidiano do Curso de Licenciatura em Letras/Libras, na modalidade presencial, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), *campi* Florianópolis, na busca de compreender a fabricação do currículo de Literatura Surda articulado nesse espaço. Essa escolha se justifica pela necessidade que sentimos como docente atuante na área de Literatura de um Curso de Licenciatura em Letras/Libras, o que nos impôs a lidar com a dúvida conceitual gerada pelo pouco suporte teórico-acadêmico a nosso alcance, para lidar com essa literatura. A observação do trabalho docente e a investigação entre os discentes e os demais agentes que compõem esse curso são ações principais de nosso olhar etnográfico para o cotidiano desse espaço. Embora a sala de aula, e especificamente as aulas da disciplina de Literatura Surda I, seja nosso ponto de investigação mais importante, outras esferas também são consideradas em nossa pesquisa, como a presença do tema dentro da Universidade que o abriga e a influência externa contextualizada com as novas mídias e eventos ligados à Literatura Surda nesse contexto. Trata-se de um trabalho etnográfico da observação do cotidiano, para o qual articulamos o pensamento de Michel de Certeau, aos teóricos da Literatura: Lúcia Santaella, Lourival de Holanda, Terry Eagleton, entre outros; além dos autores que compõem os chamados estudos culturais surdos: Cláudio Mourão, Rachel Sutton e Ronice Quadros. Servimo-nos de instrumentos de abordagem, em grande parte, qualitativa, em que utilizamos entrevistas semiestruturadas e entrevistas ocasionais, questionários e observação participativa. Os resultados apontam que a ideia de Literatura Surda caminha de forma inicial para uma solidificação teórica no ambiente acadêmico, o que se reflete na formação de professores e no *status* do espaço ocupado por esse tema na Universidade. É portanto um tema em fabricação e nosso principal objetivo é entender os caminhos que essa fabricação está percorrendo.

Palavras-chave: Literatura Surda. Letras/Libras. Currículo. Cotidiano.

ABSTRACT

Our research turns to the daily analysis of the Curso de Licenciatura em Letras/Libras, in the presential modality of the Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianopolis campi, in the quest to understand the fabrication of the Deaf Literature curriculum articulated in this space. This choice is justified by the need we feel as a teacher working in the Literature area of a Curso de Letras/Libras, which has forced us to deal with the conceptual doubt generated by the lack of theoretical and academic support within our reach to deal with this literature. The observation of the teaching work and the investigation among the students and the other agents that compose this course are main actions of our ethnographic look at the daily life of this space. Although the classroom, and specifically the classes in the discipline of Literatura Surda I, is our most important research point, other spheres are also considered in our research, such as the presence of the subject within the University that shelters it and external contextualized influence with the new media and events related to the Deaf Literature in this context. It is an ethnographic work of daily observation, to which we articulate the thought of Michel de Certeau, to the theorists of literature: Lúcia Santaella, Lourival de Holanda, Terry Eagleton, among others; besides the authors that make up the so-called deaf cultural studies: Cláudio Mourão, Rachel Sutton and Ronice Quadros. We use instruments that are largely qualitative, in which we use semi-structured interviews and occasional interviews, questionnaires and participatory observation. The results point out that the idea of Deaf Literature initially leads to a theoretical solidification in the academic environment, which is reflected in the training of teachers and the status of the space occupied by this subject in the University. It is therefore a theme in manufacturing and our main objective is to understand the paths that this manufacturing is going through.

Keywords: Deaf Literature. Letras / Libras. Curriculum. Everyday.

RESUMÉ

Notre recherche porte sur l'analyse quotidienne du cours de licence en Letras/Libras, dans la modalité en face à face de la Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianopolis campi, dans le but de comprendre la fabrication du curriculum de littérature Surda articulé dans cet espace. Ce choix est justifié par le besoin que nous ressentons en tant qu'enseignant travaillant dans le domaine de la littérature d'un diplôme en Letras/Libras, ce qui nous a obligés à faire face au doute conceptuel généré par le manque de soutien théorique et académique à notre portée pour traiter ce problème. littérature. L'observation du travail pédagogique et la recherche parmi les étudiants et les autres agents qui composent ce cours sont les actions principales de notre regard ethnographique sur la vie quotidienne de cet espace. Bien que la classe, et plus particulièrement les cours dans la discipline de la littérature sourde I, soit notre sujet de recherche le plus important, d'autres domaines sont également pris en compte dans nos recherches, tels que la présence du sujet à l'Université qui le abrite et l'influence contextualisée externe avec les nouveaux médias et les événements liés à la littérature sourde dans ce contexte. C'est un travail ethnographique d'observation quotidienne, auquel nous articulons la pensée de Michel de Certeau aux théoriciens de la littérature: Lúcia Santaella, Lourival de Holanda, Terry Eagleton, entre autres; outre les auteurs qui composent les études culturelles dites sourdes: Cláudio Mourão, Rachel Sutton et Ronice Quadros. Nous utilisons des instruments largement qualitatifs, dans lesquels nous utilisons des entretiens semi-structurés et des entretiens occasionnels, des questionnaires et des observations participatives. Les résultats soulignent que l'idée de littérature sourde conduit initialement à une solidification théorique de l'environnement universitaire, ce qui se reflète dans la formation des enseignants et le statut de l'espace occupé par cette matière à l'université. Il s'agit donc d'un thème de la fabrication et notre objectif principal est de comprendre les chemins empruntés par cette fabrication.

Mots clés: Littérature sourde. Lettres/Libras. Curriculum. Chaque jour.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Postagem em grupo de whatsapp do curso de Letras/Libras da UFSC, com imagens da obra <i>Conversation with the deaf</i> de 1957.....	31
Figura 2 – Sinais de “casa”, “ajudar” e “cinema”, em ASL em publicação de 1957.....	31
Figura 3 – Ilustrações do livro de LSF escrito por Gabel. Fonte: Quadros e Campelo (2010, p. 1457).....	32
Figura 4 – Imagem de página do dicionário <i>Iconographia dos signaes dos surdos mudos</i> , do surdo Flausino José da Gama, de 1875.....	32
Figura 5 – Escolhas tradutórias de Bernard Bragg (Fonte: Klima e Bellugi, 1979, p.345).....	65
Figura 6 – Capa de vídeo com coletânea de obras de literatura em LS.....	74
Figura 7 – Trecho do Livro Adão e Eva de Karnopp e Rosa (2002).....	77
Figura 8 – Tela de abertura da disciplina Literatura Visual.....	114
Figura 9 – Respostas dos estudantes ouvintes à atividade da aula-1.....	130
Figura10– Lâmina de slide da aula-2.....	135
Figura11– Lâmina de slide da Aula-4.....	150
Figura12– Lâmina de slide da aula-5: Folklore.....	152
Figura13– Lâmina de slide da aula-5: literatura e folklore.....	153
Figura14– Lâmina de slide da aula-5: cânone e folklore.....	154
Figura15– Charge difundida em grupo de whatsapp do curso de Letras/libras em 04/2017.....	159
Figura16– Pantomimas e VV.....	171
Figura17– Espaço Libras na biblioteca I	175
Figura18– Espaço Libras na biblioteca II	175
Figura19– Central de intérprete disponibilizada pelo AAI.....	176
Figura20– Banner expondo serviços e ações do AAI.....	176
Figura21– Cenas de performance do poeta surdo Paul Scott.....	180

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	panorama do tema Literatura surda entre estudantes surdos e ouvintes do 6 ^o . semestre da Licenciatura (presencial) (2016.2) em Letras/Libras da UFSC.	115
Gráfico 2 –	Primeiro contato com Literatura Surda para estudantes surdos do LL (sem. 6 - UFSC).....	117
Gráfico 3 –	Primeiro contato com Literatura Surda para estudantes ouvintes do LL (sem. 6 - UFSC).....	117
Gráfico 4 –	Espaços atuais de contato com Literatura Surda entre estudantes surdos do LL (sem. 6 - UFSC).....	117
Gráfico 5 –	Espaços atuais de contato com Literatura Surda entre estudantes ouvintes do LL (sem. 6 - UFSC).....	117
Gráfico 6 –	A Literatura Surda pode ser produzida por (opinião dos estudantes surdos).....	117
Gráfico 7 –	A Literatura Surda pode ser produzida por (opinião dos estudantes ouvintes).....	117
Gráfico 8 –	Obras da Literatura Surda para estudantes surdos do LL (Lic. sem. 6 - UFSC).....	120
Gráfico 9 –	Obras da Literatura Surda para estudantes ouvintes do LL (Lic. 6o. sem. - UFSC).....	121
Gráfico 10 –	Produções que têm valor literário para discentes surdos da Licenciatura em LL (UFSC 6o. sem.).....	122
Gráfico 11 –	Produções que têm valor literário para discentes ouvintes da Licenciatura em LL (UFSC 6o. sem.).....	122
Gráfico 12 –	Gêneros da Literatura Surda por discentes surdos do LL (Lic. 6o. sem. - UFSC).....	123
Gráfico 13 –	Gêneros da Literatura Surda para estudantes ouvintes do LL (Lic. 6o. sem. - UFSC).....	123
Gráfico 14 –	Questão 4 (questionário II).....	187
Gráfico 15 –	Questão 5 (questionário II).....	188
Gráfico 16 –	Questão 6 (questionário II).....	189

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Informes comparativos dos cursos de Letras/Libras da UFSC...	48
Tabela 2 –	O crescimento das universidades, cursos e matrículas no ensino superior brasileiro.....	83
Tabela 3 –	Modelo utilizado para o tratamento das informações colhidas nas entrevistas.....	95
Tabela 4 –	Análise de entrevista com SPE1 e SPE2.....	125
Tabela 5 –	Mostra de respostas de atividades da aula-1 (ouvintes).....	129
Tabela 6 –	Tabela-6: Mostra de respostas de atividades da aula-1 (surdos).....	131
Tabela 7 –	Resumo de respostas de estudantes quanto à atividade da aula-3.....	147
Tabela 8 –	Resumo de respostas das atividades da aula-7.....	164
Tabela 9 –	Resultado da atividade da aula-13.....	184

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASL	<i>American Sign Language</i>
BSL	<i>British Sign Language</i>
CODA	Child of Deaf Adults
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos
GU	Gallaudet University
ICES	Instituto Cearense de Educação de Surdos
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
KCC	Kapi'olani Community College
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LGP	Língua Gestual Portuguesa
LL	Letras/Libras
LSF	Langue des Signes Française
MEC	Ministério da Educação
NUPPES	Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos
NTD	<i>National Theatre of the Deaf</i>
NTID	<i>National Technical Institute for the Deaf</i>
ONU	Organizações para as Nações Unidas
PPP	Projeto Político Pedagógico
SODA	Sibling of Deaf Adult
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
WFD	<i>World Federation of the Deaf</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
1.1	ACHAR O TEMA.....	16
1.2	MAPA DE LEITURA.....	21
1.3	NOSSA TESE.....	27
2	TRAJETÓRIA DE RECONHECIMENTO E ADOÇÃO DA LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO	29
2.1	REVISANDO A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS.....	39
2.2	O SURGIMENTO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS/LIBRAS.....	42
2.2.1	Do Letras/Libras EaD ao Letras/Libras Presencial	46
3	NOSSAS BASES TEÓRICAS	52
3.1	ESTUDOS DO COTIDIANO.....	52
3.2	O ELEMENTO LITERÁRIO.....	61
3.2.1	O que É e o que Não É Literatura	61
3.2.2	O Escrito e o Não Escrito	62
3.2.3	Literatura Surda: uma visão geral	64
3.3	CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	80
4	O DESENHO METODOLÓGICO	90
4.1	ABORDAGEM E TIPO DE PESQUISA.....	90
4.2	PROCEDIMENTOS DE LEVANTAMENTO E ANÁLISE DE DADOS.....	92
4.3	SUJEITOS, OBJETOS E CATEGORIAS DA PESQUISA.....	94
4.3.1	A Gênese do Curso de Licenciatura em Letras/Libras	94
4.3.2	A Ação Docente na Disciplina de Literatura Surda-I	96
4.3.3	A Observação da Representação de Literatura Surda entre os Sujeitos Discentes	98
4.3.4	A Aceitação da Literatua em Língua de Sinais no Meio Acadêmico da UFSC	101
4.4	O LOCUS DA PESQUISA.....	102
4.5	CUIDADOS ÉTICOS.....	104
5	APRESENTANDO E PENSANDO OS DADOS	107
5.1	DADOS DE SONDAÇÃO.....	107

5.1.1	Ambientação, os Espaços e as Rotinas.....	107
5.1.2	Resultados do Estudo Piloto.....	115
5.2	LITERATURA SURDA E LITERATURA.....	123
5.2.1	Nas entrevistas com Professoras externas à disciplina.....	124
5.2.2	Nas entrevistas com Professoras Internas à disciplina e demais sujeitos envolvidos no contexto etnográfico da pesquisa.....	127
5.3	DIÁRIOS 1, 2, 3 E 4.....	127
5.4	DIÁRIOS 5, 6, 7 E 8.....	151
5.5	DIÁRIOS 10, 11, 12 E 13.....	173
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	187
	REFERÊNCIAS.....	192
	APÊNDICES.....	199
	APÊNDICE A – ENTREVISTA COM DANIEL JARBAS.....	200
	APÊNDICE B – ENTREVISTA COM ROBERTA CESÁRIA.....	200
	APÊNDICE C – ENTREVISTA COM REGINA MONTEZ.....	200
	APÊNDICE D – ENTREVISTA COM TENÓRIO FRAGOSO.....	204
	APÊNDICE E – ENTREVISTA COM RONALDO SALUTE.....	204
	APÊNDICE F – ENTREVISTA COM NIVALDO PLUTARCO.....	207
	APÊNDICE G – ENTREVISTA COM MARIA LOFF.....	209
	APÊNDICE H – ENTREVISTA COM MARIA LOFF.....	212
	APÊNDICE I – ENTREVISTA COM SOPHIA KRAUSE.....	214
	APÊNDICE J – ENTREVISTA COM LUIZ MAURO.....	218
	APÊNDICE K – ENTREVISTA COM SANDRA BORJA.....	220
	APÊNDICE L – ENTREVISTA COM TENÓRIO FRAGOSO.....	223
	ANEXOS.....	227
	ANEXO A – PROGRAMA DA DISCIPLINA.....	228
	ANEXO B – QUESTIONÁRIO 1.....	231
	ANEXO C – QUESTIONÁRIO 2.....	236
	ANEXO D – TCLE.....	239

1. INTRODUÇÃO

1.1 ACHAR O TEMA

A Literatura Surda está no centro do objeto que olhamos. É um tema aprofundado no terceiro capítulo, e em certa medida é fruto direto da construção do currículo no curso de Letras/Libras, pois para muitos convivas da comunidade surda brasileira, só a partir do advento dessa formação é que se começa a vislumbrar a existência do tema (ver cap. 2.2.1). É nesse foco que se engendra uma pergunta no princípio de nossa caminhada por tal campo de estudo: “O que é Literatura Surda?”. Esse questionamento um tanto simples aparece espontâneo em nossa experiência de ouvinte e amante da Literatura aos primeiros contatos rotineiros com os estudos surdos em meio acadêmico, mais especificamente, a partir do trabalho de tutoria desenvolvido em 2015, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), quando esta era um dos 15 pólos do curso de Letras/Libras à distância da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Foi nesse ambiente que começamos a nos questionar sobre que elementos distinguia e/ou aproximava Literatura Surda da Literatura que conhecíamos como expressão artística circunscrita à escrita e à oralidade. Como seriam as manifestações literárias poéticas e prosaicas em uma língua visual? os gêneros? seus fenômenos? como artistas surdos a descreveriam? O que viria a ser a metáfora em língua de sinais? O que deveria compor o currículo nessa área de ensino? Várias perguntas passaram rapidamente a povoar aquela pergunta inicial que chega aqui como alimento para o que queremos descobrir: Qual e como está sendo fabricado o currículo de Literatura Surda na atualidade do curso de Letras/Libras da UFSC? Essa é nossa pergunta de pesquisa, uma pergunta dupla, interligada pelo modo etnográfico de nossa investigação, que ao envolver o estudo do cotidiano busca entender as bases conceituais que compõem esse currículo de Literatura Surda, e o faz observando o modo como ele se fabrica¹, sendo “o quê” e “o como” da pergunta, faces de um mesmo objetivo geral, que é compreender as bases da teorização do fenômeno literário em língua de sinais dentro do curso de Letras/Libras que investigamos.

¹ A ideia de fabricação é muito utilizada em estudos que se dedicam a abordar temáticas dentro da

As justificativas para tal projeto moram nas respostas a quatro perguntas fundamentais que nos fizemos na estruturação dessa tese: a) Por que Literatura Surda? b) Por que buscamos o conceito/teorização/currículo? c) Por que cotidiano e fabricação? d) Por que a escolha do Curso de Letras/Libras da UFSC? Vamos às respostas: a) Literatura Surda, primeiro, porque é a área com a qual nos afinamos e já trilhamos formação específica a partir do mestrado em Teoria da Literatura na Universidade Federal do Ceará (UFC). Além disso, é hoje a área em que atuamos como docente na Licenciatura em Letras/Libras da UFPE, experiência através da qual observamos um crescente interesse acadêmico por parte dos discentes, ao mesmo tempo em que nos imprime muitos desafios acerca da natureza de investigação, classificação e conceituação diante do que se apresenta como ensino e análise da produção literária em língua de sinais. Nossos dados de sondagem, no capítulo 5.1, por exemplo, servem para demonstrar as dúvidas conceituais nessa área e por que necessitamos de mais investigação. Tais argumentos também servem à justificativa que responde à pergunta b): Nesse item, chamamos atenção para a dificuldade de suporte teórico para embasar o currículo como elemento estruturante do ensino nessa área. Um exemplo vem do próprio curso para o qual olhamos, pois as principais obras tomadas como referência no programa da disciplina Literatura Surda-I², são trabalhos que chamamos de “publicações restritas”, ou seja, encontram-se dentro de um limite de formatação e/ou espaço de publicação que restringe seu alcance de aprofundamento e até de acessibilidade ao público. Em sua maioria, são artigos de revistas especializadas, ou artigos em coletâneas da área (com limite de páginas), ou trabalhos acadêmicos como teses e dissertações defendidas em Programas de Pós-Graduação (com regras específicas e em processo de correção e/ou adaptação para publicar), embora sejam valorosos, parte significativa deles não é construída no foco do debate teórico-conceitual em Literatura Surda, pois encontram-se mais próximos dos campos da tradução e educação de surdos, já que não há no país nenhuma Pós-Graduação específica em Literatura em Língua de Sinais.

² Vide referências do programa da disciplina Literatura Surda-I, que acompanhamos nessa investigação (anexo-1).

Já os ensaios completos e estudos mais consolidados que servem de base nesse tema, só os encontramos em língua estrangeira, ou seja, nenhum destes se debruça integralmente para o fenômeno literário em Libras, a exemplo de (Klima e Bellugi, 1979); (Panara, 1979); (Valli, 1993); (Wilcox, 2000); (Rose, 2006); (Bahan, 2006); (Sutton-Spence e Kaneko, 2016), etc, que também compõem parte de nossas referências. Portanto, para embasar melhor o ensino de Literatura Surda nas Graduações em Letras/Libras, é preciso discutir conceitualmente esse tema e aproximá-lo da análise de produções literárias em Língua Brasileira de Sinais, o que já é um movimento em expansão no meio acadêmico da UFSC e ao qual viemos somar forças.

c) “Fabricação” e “cotidiano”, temas explorados no terceiro capítulo, são duas ideias interligadas e ilustram o interesse da Sociologia contemporânea pelos fenômenos sociais individualizados, ou seja, o indivíduo, antes tomado nos séculos XVIII e XIX com passividade frente ao meio social que o permeia, hoje é visto como sujeito ativo, pensante, agindo constantemente dentro de uma rede de relações que verdadeiramente influem e modificam, de modo anônimo e invisível esse meio. Para melhor compreensão, podemos tomar a imagem de uma micro-estrutura (o individual / cotidiano) atuando sobre a macro-estrutura (social / ordinário) em um jogo de forças associado por fatores diversos: sociedade, política, vida e saber, onde as ideias, crenças e normas são enfrentadas, aceitas, recusadas, construídas, enfim: fabricadas.

Como enfrentamos uma dificuldade de encontrar estudos teóricos sobre Literatura Surda, tendo a Libras como língua de produção, entendemos que somente no campo social poderíamos responder aos questionamentos acerca da conceituação de seus fenômenos e da montagem do currículo naquele ambiente de ensino. Por isso nossa pesquisa precisa adentrar a comunidade ao nosso alcance que julgamos com mais estímulos ao tema da Literatura Surda em sua dimensão teórico-conceitual. É desse modo que chegamos ao item d): O cotidiano do Curso de Letras/Libras da UFSC, onde primeiro se configurou uma Licenciatura e um Bacharelado em Letras/Libras no país. Desse espaço vem o modelo inicial a espelhar os demais cursos hoje ativos nas Universidades públicas brasileiras e conhecer essa trajetória é fundamental para compreendermos a estruturação do

currículo nessa área, sobretudo porque é a partir do currículo que o debate conceitual se materializa. Mas para além do que o espaço pode nos oferecer com sua presença histórica nesse cenário, há diversos outros fatores que nos impulsionaram a tal escolha, como a produção acadêmica prestigiada ali desenvolvida, a experiência acumulada e o *know-how* que atrai pesquisadores, estudantes e instituições envolvidas com a educação de surdos. Esses pontos fazem do curso de Letras/Libras nessa instituição um espaço de referência para a comunidade surda brasileira e até internacional. Portanto, investigar nesse espaço é ter a oportunidade de congrega o passado ao presente, é estar atualizado e em contato com o que há de mais influente nos caminhos acadêmicos que os estudos sobre a Literatura Surda devem trilhar no país.

Uma hipótese importante que levantamos com essa configuração é que: o implemento dos Cursos de Letras/Libras contribui em primeiro plano para a formação do currículo e da construção de um suporte teórico-conceitual voltado à Literatura Surda. Nisso mora um de nossos objetivos específicos, que é avaliar a presença da ação individual, particular e invisível dos agentes envolvidos na construção desse currículo, e compreendidos no âmbito da docência, da discência, da pesquisa, da política e da arte surda³ – setores onde achamos nosso *corpus* e nossos sujeitos, descritos nos capítulos IV e V.

Voltando, assim, à nossa pergunta de pesquisa: “Qual e como está sendo fabricado o currículo de Literatura Surda na atualidade do curso de Letras/Libras da UFSC?”, precisamos entender que a(s) resposta(s) não está aparente nem é imediata e, para respondê-la, como dissemos, precisamos do convívio com essa dita comunidade em seu momento vital: o da interlocução no ambiente de ensino. Os passos e instrumentos de investigação que implementamos se encontram detalhados no capítulo metodológico, e em resumo são aqui apresentados, em consonância com nossos outros objetivos específicos: a) **Realização de um estudo piloto para sondagem do ambiente de pesquisa:** essa ação foi implementada no

³Por ordem, esclarecemos que: quando nos referimos à docência e discência, restringimos o foco ao corpo-docente e discente do curso de Letras/Libras da UFSC que tem envolvimento direto com a temática da Literatura Surda. Quanto aos setores da pesquisa, da política e da arte surda, nosso olhar se amplia um pouco mais para vislumbrar eventos, pessoas e produções externas, que ali imprimiram certa importância, sendo influentes para a configuração atual que encontramos em nossa pesquisa.

semestre 2016.2, quando nosso objetivo era conhecer o campo de pesquisa, seus espaços e possíveis sujeitos. Realizamos há época, durante três dias, visita ao Centro Acadêmico onde o curso está alocado. Nesse percurso, levantamos informações que nos levaram a realizar entrevistas com docentes e discentes do curso que julgamos terem papel fundamental dentro do tema da tese e do histórico de criação do curso de Letras/Libras. Os dados obtidos aqui foram quantificados e analisados de modo a apoiarem a pesquisa central que implementamos posteriormente, com maior parte dos dados coletados durante todo o semestre de 2017.1.

b) **Observação do cotidiano das aulas da disciplina Literatura Surda I**, ação registrada por meio de anotações e construção de diários etnográficos. Aqui, o objetivo foi levantar informações, a partir da rotina de aulas da disciplina observada, que nos ajudasse em diversos outros objetivos específicos do trabalho, a saber: compreender o modo de aplicação dos conteúdos; sentir a interação e recepção do grupo em torno do tema Literatura Surda e apreender detalhadamente o conteúdo e finalidade da disciplina. Esse momento também serviu para organizar nossas ações no campo de pesquisa a partir do que apontavam as observações semanais naquele ambiente, que funcionou como a célula máxima de nosso trabalho, dentro do que mais o caracteriza como um estudo etnográfico.

c) **Investigação quanto ao surgimento e composição do currículo de Literatura Surda no Curso de Letras-Libras**, ação para a qual nos servimos principalmente da análise de entrevistas semiestruturadas em Libras e língua portuguesa realizadas com pessoas que tiveram importância nesse ato. Aqui também travamos contato com documentos que fazem parte desse levantamento, como o PPC do primeiro curso surgido em 2006. O objetivo mais evidente foi Investigar o histórico de surgimento do curso de Letras/Libras para compreender como se deu a formação do currículo no tocante à área de Literatura em língua de sinais.

d) **Investigação quanto à recepção e consumo da Literatura Surda** entre os discentes da disciplina, entre autores da Literatura Surda ligados ao curso observado e dentro de alguns setores da UFSC, como o Departamento de Literatura e a Coordenadoria de Acessibilidade Educacional (CAE), por meio do Ambiente de Acessibilidade Informacional (AAI). O objetivo foi avaliar a presença e entendimento que essas categorias tinham do tema investigado, de modo a medir o alcance da Literatura Surda nos espaços que

acolhiam nossos sujeitos discentes e docentes. Aqui, também as entrevistas semiestruturadas foram a principal fonte de dados, mas também nos utilizamos de questionários estruturados (Anexos B e C) aplicados apenas aos discentes; e) **Acompanhamento do trabalho docente** na disciplina observada: nesses instantes, nosso objetivo foi o de levantar as fontes e o processo de montagem do currículo de Literatura Surda para o ensino na disciplina observada, ação que dialogou com os procedimentos do item 'b', e de modo a aguçar nossas observações em aula, mantivemos contato rotineiro com as duas docentes responsáveis pelas aulas, também por meio de entrevistas gravadas em Libras e língua portuguesa.

Buscamos com esses procedimentos ser fieis à proposta etnográfica, que, ao mesmo tempo em que vivencia com sua presença o ambiente pesquisado, cerca-o guiado pela observação e interpretação do observado, o que resultou em uma grande quantidade de dados, para cujo tratamento e discussão nos apoiamos na análise do conteúdo modelada por Bardin (2011). Temos assim uma pesquisa de tipo qualitativa, mesmo lidando em seu momento de sondagem e em seu momento conclusivo com dados percentualmente quantificáveis, não há maior aprofundamento estatístico a ponto de fazê-lo um estudo quantitativo ou mesmo misto. Com uso variado de recursos e abordagens no campo de pesquisa, o que se sobressai é a interpretação do observado, dentro da vasta caminhada cheia de desafios que empreendemos por um tema disposto entre línguas de modalidades bem diferentes quanto à apreensão do mundo, às vezes encontrando significações antagônicas, a depender da categoria de sujeitos⁴ que abordamos.

1.2 MAPA DE LEITURA

Como um trabalho que dialoga em muitos aspectos com a Sociologia, há uma contextualização temática (capítulo 2) necessária para entendermos como a Literatura Surda chega ao ensino acadêmico, numa trajetória onde obrigatoriamente tem assento a história da Educação de Surdos e suas lutas; além do nascimento e expansão do curso de Letras/Libras, temas para os quais destacamos os livros que

⁴Dividimos assim tais categorias: Docentes e discentes da disciplina observada; docentes envolvidos na montagem do primeiro curso de Letras/Libras; autores de Literatura Surda referendados no programa do curso; representantes de setores da UFSC externos ao curso, mas com uma ligação ao tema abordado.

compõem a série histórica sobre educação de surdos, compilados pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES, 2011), dentre os quais chamamos atenção para “*Atas do Congresso de Milão – 1880*” e “*Educação de surdos no Brasil*”, em diálogo com a produção acadêmica da UFSC, no que tange ao advento do curso de LL, assunto para o qual ganha destaque a obra “*Letras Libras: Ontem, hoje e sempre*, um compêndio de arquivos, informações e relatos que descreve a instalação da primeira experiência desse curso no Brasil, organizado por Quadros (2015), mentora do projeto que resultou na abertura de uma nova área acadêmica e que ocupa lugar de destaque como sujeito importante de nossa pesquisa. Nela nos apoiamos sobremaneira em entrevistas concedidas especialmente para esse trabalho, em diversos artigos e em obras dentre as quais se sobressaem “*Língua de Sinais Brasileira*” (QUADROS e KARNOPP, 2010)⁵ e “*Língua de Herança*” (QUADROS, 2017)⁶, além de (QUADROS e SPENCE, 2006).

Lane (1992) e Sacks (1989) são ainda referências importantes nesse momento de contextualização, ao lado de uma gama de documentos e leis consultadas, como: a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes⁷ (1975); Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), que norteia o direito universal à educação e Declaração de Salamanca (1994), que trata dos princípios e práticas da Educação Especial, todos documentos chancelados pelo protagonismo da ONU, o que nacionalmente influencia a materialização da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (2007) e o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência ou Plano Viver sem Limite (2011), instrumento que diretamente incentiva a expansão dos cursos de Letras/Libras no país.

Seguindo aos temas da Literatura e da Literatura Surda; da Cultura e da Cultura Surda, assuntos em interseção que desaguam na análise de nossos dados, traçamos considerações sobre a construção literária dentro da Língua Brasileira de

⁵Uma das primeiras construções científicas do ponto de vista da descrição linguística da Libras no Brasil, onde também se agrega uma desmistificação do preconceito com esse tema na sociedade e no meio acadêmico.

⁶Trabalho recente em que a autora inaugura no país a perspectiva que enxerga a Libras como uma língua de herança, ou seja, uma língua herdada em meio a um contexto linguístico de minoria, uma língua que nasce e se expande principalmente do encontro surdo-surdo, entre outras nuances, como no caso dos CODAS.

⁷Entende-se atualmente, como terminologia mais adequada, o termo pessoa com deficiência.

Sinais. Uma advertência, porém, precisa ser feita antes de qualquer avanço nessa temática e no contexto atual, cabe bem dizer, parafraseando Briggs e Burke (2004)⁸, que todo estudo sério sobre Literatura Surda deve terminar com um ponto de interrogação. É claro que a análise literária de obras em Libras ou em outras línguas de sinais não são objeto de estudo aqui, e surgem muito mais como argumento (ou contra-argumento) diante das definições que encontramos sobre Literatura Surda entre nossos sujeitos. A advertência é assim válida pelo estado de dúvida com que iniciamos nossa pesquisa e também pela falta de proximidade da área de Literatura no meio acadêmico de nossa formação, com as questões conceituais envolvendo a Literatura em língua de sinais.

Outro cuidado responde pelo fato de que, ao centrarmos nosso estudo na composição do currículo nessa área, fatalmente lidamos com a teorização de um tipo novo de Literatura, e assim teremos que retomar a antiga discussão dentro da área de Teoria Literária: “O que é Literatura?” É uma pergunta até desgastada quando se levanta o rico, e por vezes infrutífero, debate que há anos travam posições irrecuáveis, como a de críticos mais tradicionalistas acerca do que cabe como definição do que seja Literatura. A verdade é que esse conceito é bastante mutável ao longo da história, o que já parece ser um traço do tema, apontando que considerá-lo é levantar uma linhagem onde se leva em conta o momento histórico, a ambientação social e, claro, os estudos especializados de cada época. Há mais de duzentos anos, por exemplo, quando na Europa se desenvolvia o gênero romance, a ideia de Literatura era bem diferente do que pensamos hoje, ou do que pensavam as civilizações clássicas (EAGLETON, 2001). A modernidade e a pós-modernidade vieram intervir de modo profundo nos suportes e canais de comunicação, bem como no uso em relação ao tempo. A escrita hoje se mesclou com uma visualidade crescente (SANTAELLA, 2007) e possivelmente não há mais como esperar da produção poética de hoje o lirismo do século XVIII, por exemplo.

A Literatura Surda surge, assim, como o tema mais ramificado de nosso trabalho, e para construirmos nossas considerações linguístico-literárias sobre as

⁸ Na obra **Uma história social da mídia: de Gutemberg à Internet**, os autores fazem uma afirmação, na introdução desse texto, de que todo estudo sério sobre a história da escrita deve terminar com uma pergunta. Daí tiramos a paráfrase.

possibilidades de uma língua visual; entramos inevitavelmente no campo da cultura, cruzando ideias de autores como Mário Vargas Llosa e Karin Strobel; esta, uma autora surda pioneira na abordagem do tema no Brasil, que defende o fortalecimento e a valorização da cultura e identidade da minoria surda; e aquele, embora não seja um acadêmico especializado no tema da cultura, consegue refletir no artigo “Breve discurso sobre a cultura” (MACHADO, 2013) o pensamento de uma ala conservadora sobre o assunto, para quem a defesa da cultura de uma minoria deve se paltar pela qualidade do produto cultural, e não para fins de fortalecimento social desse grupo. A ideia é confrontar esse tema como um investigador, construindo sua própria rota, o que nos levou a polarizar essa tentativa entre estudos do passado, como as primeiras definições de cultura pelo antropólogo inglês Edward B. Tylor, passando por trabalhos respeitados como *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade* (HALL, 2002), que nos interessa pelo que discute quanto às concepções de identidade (capítulo-1) e pela noção de comunidade, levando em conta sua localização no nacional e no global. Essa leitura, ao lado de *Identidade* (BAUMAN, 2005) nos ajudaram a chegar às ideias de identidade e cultura surdas, conceitos tão importantes para lidar com a Literatura surda. Nesse tema, também alguns recentes estudos acadêmicos, explorados em banco de teses de universidades e Institutos como a Capes, destaque para a dissertação “Representações na literatura surda: produção da diferença surda no curso de Letras-Libras”, de Juliana de Oliveira Pokorski (PPGE/UFRGS, 2014), que nos encaminharam mais especificamente para os estudos surdos e nos forçaram a conhecer um universo de espaços nesse mundo conectado à web que se posiciona acerca da cultura surda. Referimo-nos a blogs e sites acessados pela internet, a exemplo de “culturasurda.net”, autodenominado um repositório *on-line* de produções culturais da comunidade surda.

A Literatura, em si, é um tema abordado a partir das discussões que giram em torno da definição de literariedade e que nos guiam ao contato com teóricos divergentes como Moisés (2008), Eagleton (2001), Vieira (2015) e Holanda (2015) para só depois nos aproximarmos da Literatura Surda, munidos da ideia de “similaridade” construída por Wittgenstein, leitura embasada em Abramovich (1999), para com isso de fato chegarmos à especialidade da Literatura em língua de sinais em: Karnopp (2006, 2011); Wilcox (2000); Klima e Bellugi (1999); Quadros e Sutton-

Spence (2006); Sutton-Spence e Kaneko (2016), além de pesquisas por trabalhos acadêmicos atuais, destaque para Rosa (2017); Mourão (2017) e Machado (2018), três pesquisadores surdos cujos trabalhos são resultado direto do empoderamento das pessoas surdas brasileiras com o curso de LL. Estes aparecem nacionalmente hoje como referências científicas nessa temática, além de manterem reconhecido exercício artístico na dança, no teatro, na poesia, enfim, na “arte surda” que cada um desenvolve.

Na sociologia do cotidiano fomos buscar o olhar para um currículo que a cada dia é desafiado pelo microuniverso do curso que o abriga, em seus corredores, diálogos e decisões em que seus atores convivem, o currículo vai, vez por outra, sendo testado e o ambiente da sala de aula parece funcionar como um termômetro dessas mudanças. Esse tema está explorado no capítulo 3, onde se afina um paralelo com o capítulo metodológico, sobretudo pela interseção dos estudos de autores com magnitude na pesquisa social, como Pierre Bourdieu, que contribuiu sobremaneira para o ofício etnográfico, desde seus primeiros estudos de campo na Argélia colonial, ao mesmo tempo em que é um dos autores que têm importante assento na sociologia do cotidiano. Em nosso trabalho e na construção desse capítulo 3 ele está ladeado por Michel de Certeau (1990), nossa principal referência e Penin (1995), estudo onde a autora adentra o pensamento de Lefebvre acerca da importância cotidiano para compreender a escola. É nesse trabalho que vamos diferenciar as visões sobre o cotidiano entre Lefebvre e Certeau, o que é fundamental para citar a perspectiva com que construímos nossa tese. Além desses autores, na linha da sociologia em escala individual, vamos travar conhecimento com o pensamento de Bernard Lahire. *Franz Kafka: Éléments pour une théorie de la création littéraire*⁹, obra desse autor, é uma leitura que fazemos com cuidado e empolgação, pois achamos nesse trabalho uma visão particular do campo da Literatura aproximando-a do cotidiano, dois temas importantes que compõem nosso estudo.

Como já afirmamos, a sociologia do cotidiano, como a sociologia a uma escala individual, põe em evidência o lado microestrutural para o qual olha uma

⁹Disponível em: <http://widget.editis.com/ladecouverte/9782707159410/#page/1/mode/1up>. Acesso em 20/03/2016.

pesquisa, pois se entende que o cotidiano é um fato social e, como tal, há um espaço estratégico de uso de táticas (FERREIRA, 2003), que na visão de Certeau é o instrumento com que na prática as pessoas modificam as regras sociais, as normas, as leis... às vezes subvertendo-as ou para elas apresentando soluções criativas por meio de ações socialmente fabricadas. São para essas táticas e estratégias articuladas no ambiente de ensino de Literatura Surda na UFSC que estamos atentos na fabricação do currículo e do conceito de Literatura Surda no espaço pesquisado. No entanto, é preciso dizer que essa microestrutura não está descolada de um contexto macroestrutural, e nesse desenho amplo para o qual nos força um estudo etnográfico, estamos inevitavelmente habitando a área de formação de professores, que, por sua vez, tem uma trajetória flexível do ponto de vista de seus interesses, pois que se coaduna constantemente com os movimentos políticos e sociais a moldarem as tomadas de decisão no currículo e no plano pedagógico educacional. É isso uma dinâmica presente desde seu avanço, a partir do século XIX, quando a questão da formação de professores exigiu uma resposta institucional, no pós-Revolução Francesa, sobre a instrução popular (SAVIANI, 2008), passando pela instalação das escolas Normais até sua substituição pela habilitação específica de magistério e conseqüente criação dos Institutos Superiores de Educação, até chegarmos ao novo perfil dos cursos de Letras e Pedagogia, século XXI, enfiados em dilemas, dentre os quais está a educação especial na perspectiva inclusiva e a formação para dar conta de toda a legislação amparada pelos direitos humanos e o discurso democrático.

É nesse sentido que lançamos mão da Formação de Professores, como parte do capítulo 3 (do embasamento teórico). Trazemos esse tema em diálogo com a abordagem sobre a teoria do currículo, pois currículo e formação são partes indissociáveis do processo de ensino. Ao nos movimentar por esses dois temas, buscamos entre as teorias críticas e pós-críticas do currículo sinalizações que nos ajudem a entender o processo de fabricação do currículo de na área de Literatura Surda no curso em tela. Alguns teóricos, portanto, são fundamentais nesse ponto do trabalho, Michel Young (2014) e Tomás Tadeu da Silva (2010), que discutem a trajetória e a importância da teoria do currículo e suas vertentes; ao que se soma as obras de Philippe Perrenoud, mais especificamente “Formar professores em

contextos sociais em mudança: Prática reflexiva e participação crítica”, onde se discute que as mudanças no campo do ensino estão atreladas a mudanças sociais, ideia que nos imprime a necessidade de também considerar as orientações normativas quanto ao ensino e a formação de professores em educação especial/inclusiva¹⁰, o que pavimenta o debate para o lugar mais atual em que ele hoje se encontra, já implementando e defendendo uma formação voltada à educação de surdos na perspectiva do bilinguismo¹¹.

Saberes Docentes e Formação Profissional (TARDIF, 2012), é uma obra importante com a qual tivemos contato no contexto do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPE) e que classificamos como um dos pilares para falar sobre formação de professores aqui, já que nossas considerações assentam-se sobre um curso inaugural, onde a formação de quem forma tem por grande influência sua prática de vida, às vezes como suplemento a uma teoria em pleno embate de construção. Nossas leituras de Tardif¹² são postas em paralelo com as considerações de autores mais afeitos à especificidade do currículo e da educação de surdos, como Skliar (1999); e Sá (2010).

1.3 NOSSA TESE

De nossas conclusões, melhor demonstradas nos capítulos V e VI, aqui fazemos moção à ideia de que a área de Literatura Surda na UFSC começa a se empoderar epistemicamente de seus fenômenos, frente às demandas impulsionadas pelos desafios educacionais para o público com surdez, como o fato de essa nova área nem sempre encontrar respostas em áreas acadêmicas mais próximas, como a teoria literária, para explicar e classificar muitas de suas particularidades que dizem respeito diretamente ao currículo e, conseqüentemente, à formação de professores, caso dos gêneros na produção literária em Libras.

Entendemos, assim, que para a Literatura Surda bem cumprir sua missão formativa como área acadêmica dentro do Curso de Letras/Libras e melhor explorar

¹⁰Ver: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez. 2. ed. rev. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

¹¹Esse tema tem lugar no item 2.1 de nosso estudo.

¹²Op. cit., p. 18.

sua importância de aplicabilidade no cotidiano das pessoas surdas no país, é necessário que uma teoria da Literatura Surda voltada à Libras se estruture, e assim dê melhor suporte à construção de um currículo epistemicamente mais maduro do que aquele pensado no primeiro formato do curso, para assim apresentar respostas às dúvidas que a área demanda, o que requer, ao mesmo tempo, uma renovação da investigação, dos métodos de análise, dos suportes teóricos e das abordagens de ensino nesse campo.

O que nossa tese vem defender é que na raiz das mudanças por que passaram o currículo, que é base do ensino e da formação de professores, ao longo do curso estudado, vive poderosamente a ação individual, que por sua vez está associada a determinado campo social e sofre o embate e resistência de outras ações igualmente advindas do elemento particular e também configuradas em meio ao jogo de forças de táticas e estratégicas socialmente produzidas. Sendo, portanto, nessa dinâmica que se fabrica a validade de conceitos e teorias, sinalizamos que o caminho epistêmico que a Literatura Surda precisa percorrer será tanto mais aprofundado e atualizado quanto o for a sua abertura ao diálogo coletivamente construído, onde diferentes pontos de vista possam debater equanimemente, o que significa ladear a perspectiva político-cultural, ao teórico-conceitual e ao pragmático-educacional, ou seja: para pensar a Literatura Surda, precisamos fazê-lo dentro do jogo social, congregando as partes interessadas, pelo menos é o que sentimos nesse trabalho, em nossa perspectiva de ouvinte fluente em Libras e partícipe da formação acadêmica em Letras/Libras hoje configurada no país.

2. TRAJETÓRIA DE RECONHECIMENTO E ADOÇÃO DAS LÍNGUAS DE SINAIS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO.

Na contextualização desse trabalho, não vamos discutir acerca da Educação de Surdos que não teve a língua de sinais como seu instrumento de mediação e produção do conhecimento, a não ser por uma necessidade de apresentação panorâmica do tema, pois a essência dessa pesquisa não existiria sem as línguas de sinais. Sem elas, não poderíamos pensar em algumas de nossas principais categorias, a exemplo da Literatura Surda, bem como não faria sentido a existência de uma formação em Letras-Libras.

Entendendo, portanto, que a Libras é um elemento estrutural da comunidade que nos serve de estudo e que por ela passam os movimentos sociais desse grupo, a construção do pensamento de seus indivíduos, bem como é em sua defesa que leis e instituições são criadas e mantidas, faz-se necessário construir uma linha do tempo, a partir da imagem que se impôs às línguas de sinais, com foco na Língua Brasileira de Sinais, desde seus mais significativos registros, a fim de se verificar no cotidiano observado, a eventualidade das marcas dessa expansão, pois por esse movimento é que também se apresenta a evolução das produções culturais e literárias em língua de sinais que podem influir diretamente na construção do currículo dentro dessa área. Entender o caminho que a Libras percorre em meio a outras línguas que a influenciam é o modo escolhido para dar início ao debate sobre a fabricação de uma literatura traçada no cotidiano do Curso de Letras/Libras da UFSC. Esse capítulo funciona, portanto, como uma tarefa de terraplanagem do espaço que escolhemos explorar.

A Libras, como outras línguas de sinais das américas, tem origem a partir da influência da Língua de Sinais Francesa (LSF) em um contexto interligado pelo século XVIII do Iluminismo e da Revolução Francesa, que produziu desde a experiência de Étienne de Fay (1669 - 1750), talvez o primeiro professor surdo da história ocidental que, nascido surdo, comunicava-se por sinais aprendidos na abadia de Saint-Jean, em Amiens, até o trabalho de Charles-Michel de l'Épée (1712-

1789), que desenvolveu os chamados “sinais metódicos¹³” e cuja finalidade, ao contrário do que se pode pensar, não era uma defesa explícita de uma língua de sinais, e sim uma busca de inserção da pessoa surda na educação escolar, pelo ensino da gramática de línguas orais, resultando sua técnica quase como um método universal, sem a intenção, no primeiro momento, de reconhecer na comunicação por sinais estabelecida pelos surdos franceses uma validade de língua. Mas o fato de entender a importância da primazia dos sinais diante de um mundo habituado ao esforço justificado, de diversas formas, em prol do Oralismo¹⁴, fez o método de l’Epeé ganhar notoriedade, principalmente pelo seu hábito de divulgá-lo abertamente, convidando pessoas para assistir suas aulas e participarem das famosas sabinas em quatro idiomas, às quais os seus alunos eram submetidos. Isso representou uma revolução pedagógica, em um período onde também as atividades educativas para surdos costumavam restringir-se aos domínios particulares de seus preceptores, cujas estratégias de ensino nunca eram reveladas ou divididas.

Uma coisa fica patente a partir da experiência francesa: que a língua de sinais foi criada e difundida em contextos educativos, em espaços de aprendizagem e em convívio coletivo com a presença de pessoas surdas, o tão significativo encontro surdo-surdo (MOURÃO, 2017), que para nós ouvintes por vezes é imperceptível e silencioso demais. Foi o que ocorreu a partir do Instituto Nacional de surdos-mudos de Paris, por exemplo, que lançou sementes pelo mundo através de seus alunos responsáveis diretos pela criação de escolas de surdos, com projetos de ensino baseados na língua de sinais, a exemplo do Brasil e dos Estados Unidos, onde criaram-se, respectivamente: o Colégio Nacional para Surdos-Mudos (1855), influência da atuação de E. Huet, representando o embrião do mais tarde Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES); e o *American School for The Deaf*,

¹³ Era o resultado da combinação de sinalização utilizada pelos surdos de Paris acolhidos em sua abadia e o francês escrito, o que era utilizado para compor a base do ensino de gramática nas diversas línguas trabalhadas por l’Epeé.

¹⁴ Oralismo é um termo genérico para identificar a corrente filosófico-pedagógica que defende o estímulo da fala como objetivo primeiro, básico, na educação de surdos. O método oral puro difundido na Alemanha por Samuel Heinicke e defendido por muitos nos séculos XVIII e XIX, é a vertente mais conhecida do oralismo e fortemente adotada no Brasil até a primeira metade do século XX.

fundado por Thomas Hopkings Gallaudet, em 1817, que passou pela dedicação de Laurent Clerc¹⁵ e se tornou um embrião da primeira instituição de ensino superior para surdos no mundo, a *Gallaudet University*. Assim é que a Libras e a ASL¹⁶ têm comprovadas semelhanças, pela origem de base comum francesa (RUDNER, 2011), influência também atestada por uma rara publicação de 1957, exposta pelo pesquisador Delmir Rildo Alves em rede social ligada ao curso de Letras/Libras da UFSC.



Figura-1: Postagem em grupo de whatsapp do curso de Letras/Libras da UFSC, com imagens da obra *Conversation with the deaf* de 1957, colhida pelo pesquisador Delmir Rildo, conforme comentário acima da imagem do livro.



Figura-2: Sinais de “casa”, “ajudar” e “cinema”, em ASL. Termos idênticos aos utilizados em Libras hoje.

Claro que não está entre nossos objetivos traçar um estudo linguístico comparativo entre ASL, LSF¹⁷ e Libras, mas esses episódios de proximidade entre

¹⁵E. Huet e Laurent Clerc foram ex-alunos surdos da escola fundada pelo abade L'Épée.

¹⁶ American sign Language.

¹⁷ Langue des Signes Française.

as duas línguas servem ao nosso trabalho no sentido de levantar um questionamento. De que modo essa semelhança foi construída? por meio de quem? que configurações a fizeram ter o formato atual e como nele influem? Na busca dessas respostas, alguns fatos nos apontam para a importância da ação cotidiana individual, onde certamente encontramos a relação para falarmos sobre a fabricação da Literatura Surda na comunidade que observamos. Um exemplo que serve de paralelo, diz respeito ao ensino formal da Libras no Brasil, que em seus primórdios gerou publicações textualmente idênticas a obras estrangeiras da LSF, como atestam as imagens do dicionário *Iconographia dos signaes dos surdos mudos* (figura-4), do surdo Flausino José da Gama, de 1875. “Esse dicionário, na verdade, é uma cópia dos desenhos de sinais da LSF com tradução dos termos do francês para o português” (QUADROS, 2017, p. 40)



Figura 3: LSF

Fonte: Quadros e Campelo (2010, p. 1457) In: Quadros (2017, p. 40)



Figura 4: Libras

Fonte: Quadros e Campelo (2010, p. 1547) In: Quadros (2017, p. 40)

A presença de Huet, um surdo do Instituto de Surdos-Mudos de Paris não pode ser tomada como uma trivialidade para explicar os motivos que levam os livros em LSF e Libras a serem praticamente idênticos. Ou seja, um fato individual (a vinda de Huet para o país) pode ter sido o elemento mais fundamental para a Libras ter o léxico que hoje tem.

Queremos com isso demonstrar que no percurso de desenvolvimento das línguas de sinais foi de suma importância a ação particularizada no movimento de instituições gerando instituições, fortalecendo uma comunidade autoprotetora: “Os ex-alunos do INES e, mais tarde, do Instituto Santa Teresinha, em São Paulo, retornavam a seus Estados e começavam a criar as associações de surdos.” (QUADROS, 2017, p. 41). Essa dinâmica de organização da comunidade surda já é constatada em estudos anteriores, também em diversos países, como revela Morgado (2011) ao tratar do papel central da escola nessa aglutinação linguística:

[...] língua gestual só nasce quando há mais do que um surdo e a escola é, regra geral, o seu ponto de encontro. Assim, em todos os países onde existe uma língua gestual, é possível remeter a sua origem para a escola. (MORGADO, 2011, p.157)

Nesse caminho, é que também as pessoas surdas, a partir de uma organização em comunidade, lutaram por seus ideais políticos. O que também pode ter seu pioneirismo na França, no episódio cotidiano de 1834 em que o aluno do Instituto de Surdos-mudos de Paris, Ferdinand Berthier promove o primeiro “banquete silencioso” em homenagem ao 122º aniversário do abade L’Epée, com 52 convidados (RANGEL 2004). Pelo contexto cultural de representatividade social de eventos como esse na França, ainda vivendo os ecos do Iluminismo, estava ali se construindo as bases que quatro anos depois inauguravam a primeira Sociedade Universal dos Surdos-mudos, ao que se associou um envolvimento cultural das pessoas surdas com as artes em geral e a literatura.

Em resumo, pelo ajuntamento entre pessoas surdas oportunizados pela ação invisível de seus membros ao longo do tempo e até hoje, foi que a língua de sinais se estabeleceu e se empoderou de suas dimensões. A Associação de surdos de São Paulo, uma das primeiras do Brasil, por exemplo, tem reflexo, segundo relato do historiador surdo Antonio Campos (RANGEL 2004), na visita que em 1950 um surdo de Campinas fez a Buenos Aires: habituado a conviver com grupos de surdos que se reuniam na praça Matriz e em outras ruas de São Paulo para o “bate-mãos”¹⁸, conforme costume herdado de grupos de alunos do INES, ao entrar em contato com

¹⁸ Expressão cunhada por Cláudio Mourão em sua tese. Ver Mourão (2017) nas referências dessa pesquisa.

surdos argentinos, esse personagem ainda incógnito, conheceu um modelo de associação que já se estabelecia no país vizinho. E ao retornar para o convívio da comunidade surda brasileira, seu relato causa um efeito de replicação, que em 1954 funda de fato uma associação, com estatuto e atuação sistemática, servindo de modelo à associação de surdos de Minas Gerais e, em cadeia, a muitas outras que se espalharam pelo Brasil.

É claro que cada associação criada tem sua história e marca identitária, que é irrepetível do ponto de vista da sociologia do cotidiano, mas nesse episódio podemos vislumbrar que o cotidiano e os fatos eventuais podem imprimir mudanças duradouras na sociedade, mesmo permanecendo incógnitas, silenciosas e parecendo ordeiras.

O fato de como a Literatura Surda se desenvolve no Brasil encontra similaridade no avanço político e linguístico da comunidade surda relatado acima, ou seja, além a Literatura Surda passar a ser um tema em ascensão à medida em que a Libras vai conquistando terreno, também aqui a ação individual e imperceptível no cotidiano dessa comunidade vai organizando fatos que vão imprimir mudanças profundas no modo como essa comunidade passa a lidar com essa manifestação literária, sua produção e recepção. As histórias de vida, os episódios particulares que ilustram o envolvimento dos artistas surdos Carlos Alberto Goes e Silas Queiroz¹⁹, com o teatro surdo, por exemplo, dizem muito de como as produções literárias da comunidade surda começaram a ser compartilhadas entre os surdos, hospedadas pelo movimento teatral, o que é mais um traço de semelhança entre Libras e ASL, que também vai assistir a expansão da literatura surda nos EUA a partir do movimento teatral daquela comunidade surda, como veremos detalhado à frente.

Nessa linha de pensamento, no Brasil, o exemplo mais emblemático é o caso do pioneirismo de Nelson Pimenta, um ator surdo protagonista de turnês de espetáculos de teatro juntamente com outros artistas surdos, no final da década de 90, aperfeiçoando os passos já iniciados por Silas Queiroz e Carlos Goes a partir do INES, e que acabou por se tornar referência da Literatura Surda no país. Sua

¹⁹ Um relato de ambos sobre o teatro surdo pode ser visto no site: <https://festivaldefolclore-surdo.com/o-festival/artistas/biografias/surdos-brasileiros-2/>
Acesso em: 23/05/2019.

atuação ganhou força pelo contato que teve com a comunidade surda dos Estados Unidos, especificamente o grupo que compunha o *National Theatre of the Deaf* – NTD, de Nova York e Califórnia. Ao retornar ao país, Nelson passa a replicar essa experiência vivida face a face com os usuários de ASL. Daí nascem histórias em Libras, publicações de traduções literárias e traduções diversas, como a do próprio hino nacional em Libras (ainda raro por aqui àquela época), fábulas criadas e/ou recontadas em língua de sinais, poemas e o teatro surdo brasileiro que reunia todas essas novas performances de linguagem, congregando e incentivando um público crescente que antes não imaginava poder assistir a um espetáculo cênico em Libras. Em entrevista concedida para essa pesquisa, ele mesmo nos resumiu parte dessa trajetória:

CM: Você é uma referência nacional em Literatura Surda. O Curso de Letras/Libras, por exemplo, utiliza muito dos seus vídeos como exemplo e estudo. Como surgiu sua produção?

NP: Em 1994 não se falava nada sobre Literatura Surda aqui no Brasil, absolutamente nada. Foi quando viajei para os EUA (Fui morar na Califórnia). Lá vi tantas manifestações da Literatura em língua de sinais, histórias, poesia, teatro... fiquei muito emocionado com aquilo e lamentava não termos aquela experiência no Brasil. Então, quando voltei, produzi o primeiro DVD com histórias e poesia em Libras. era 1999. A partir dessa primeira experiência tivemos um início de mais e mais produções com Literatura em Libras. (Informação sinalizada)²⁰

É muito difícil dimensionar o potencial de influência de uma ação individual na realidade social de uma comunidade, se quisermos fazer isso, devemos entrar no elemento cotidiano, na ação particularizada, nos movimentos internos dessa ação e até investigar suas emoções vão nos ajudar a compreender mais integralmente o que está por traz das mudanças, gestadas internamente nos sujeitos da ação.

Em certo aspecto, nosso trabalho de investigação também se esforça para revelar os elementos circunscritos ao cotidiano de nossos sujeitos que estão a influir na fabricação do currículo de Literatura Surda. Nesse sentido, é preciso chamar atenção para o fato de, no contexto estudado, como no relato de Nelson Pimenta, as ações de nossos sujeitos estarem envoltas de uma condição fundamental:

²⁰ Entrevista concedida por PIMENTA, N. Entrevista VI. [maio. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Florianópolis/SC, 2017. 1 arquivo. mp4 (12'08"). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice F desta tese. NP é Precursor da Literatura Surda no Brasil, ator, cineaste, professor e pesquisador na área de Libras e cinema.

compartilham da língua de sinais e se inserem em uma dada configuração de identidade social, ou seja, pertencem a uma comunidade e isso potencializa sua ação e constroi uma memória comum que também colabora para a fabricação das mudanças, em que outros fatores externos também se agreguem para gerar novas configurações de produtos culturais. No caso da Literatura Surda, um crucial fator externo responde pela atuação das novas tecnologias a modificar a maneira de produção e recepção dessa literatura, o que reconfigura o modelo do passado.

[...] nos encontros face-a-face das comunidades surdas que aconteciam os momentos de contação de histórias e outras performances artísticas em língua de sinais, que não eram registrados. Obviamente ficaram os registros na memória pessoal dos que tiveram a oportunidade de participar desses acontecimentos. (SUTTON-SPENCE; KANEKO, 2016, p.86, tradução nossa)

A possibilidade de registro dinâmico das produções em língua de sinais veio agregar a esse cenário uma nova composição, muito mais rica do ponto de vista do registro e da produção, e em certo modo bem diferente do ponto de vista da interação e recepção. Essas são questões a serem melhor detalhadas no capítulo seguinte, quando focamos o tema da Literatura Surda. Aqui nos basta apenas ilustrar a inventividade das ações cotidianas dentro da comunidade surda, que produziram mudanças significativas no contexto da produção literária em língua de sinais, acompanhando o movimento expansivo de empoderamento dos surdos em seus direitos de comunicação em língua de sinais.

Retomando, portanto, a conjuntura de mudanças de pensamento por que passa a segunda metade do século XX, o mundo moderno que já conhecia a Revolução Industrial e a Revolução Russa, o Marxismo e os mesclados anseios de uma sociedade dividida entre a burguesia (ou a pequena burguesia) e o proletariado em ebulição, prepara-se para adentrar na complexidade de um cenário cada vez mais globalizado e tecnológico. Reforça-se o discurso humanista e democrático do pós-guerra, cresce o diálogo internacional por força do trabalho das Organizações para as Nações Unidas (ONU), cresce o anseio pelas liberdades individuais e a igualdade de direitos em um aumento vertiginoso de códigos legais mundialmente interligados, e no cotidiano da educação especial as mudanças surgem revisadas, polêmicas, incompletas, mas enfim, em processo de reformulação constante.

A Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em junho de 1994, representando 88 governos e 25 organizações internacionais gerou um documento histórico, símbolo dessa mudança de perspectiva, conhecido como Declaração de Salamanca que, juntamente com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990), é um eco da Declaração Mundial dos Direitos Humanos e, em síntese, conclama os Estados a assegurarem que a Educação de Pessoas com deficiência seja parte integrante do sistema educacional. Tais ações globais reforçadas pela influência do Banco Mundial apressaram-se a modificar o quadro de exclusão educacional e social que pessoas com deficiência historicamente conhecem, apontando agora o caminho da integração e da inclusão²¹, mas não livre de pesadas críticas.

O problema da integração de crianças com necessidades educativas especiais é um problema de toda a América Latina, porque corresponde a um modelo educativo que nem sequer é próprio: é uma escolha de diretriz do Banco Mundial. Todo o sistema de educação especial está sendo destruído na região, sem que essa alternativa possa ser visualizada como viável [...] O México e a Argentina estão exatamente com a mesma política [...] não se pode simplesmente desembarcar crianças com necessidades especiais numa classe completa. (FERREIRO, 1997, P.15)

No âmbito da educação, a imposição de mudanças internas por agentes exteriores ao tema da educação pode revelar diversos exemplos, e o estabelecimento do curso que estudamos não está fora desses episódios. Nosso olhar para o cotidiano, por exemplo, nos levou a acompanhar a reunião dos representantes das 27 universidades brasileiras responsáveis pelo acolhimento dos novos cursos, por força do Plano Viver sem Limite do Ministério da Educação (MEC), em 2013. O relato pessoal de um dos coordenadores que acompanhou a reunião traz o seguinte, em entrevista:

Estava todo mundo preocupado com o prazo, o MEC exigiu começar em 2014 – ano de eleição. Então

²¹ Integração e inclusão são ideais surgidos nesse context descrito. A diferença básica entre ambos, é que a inclusão traça um plano mais refinado para a socialização das pessoas com deficiência, inclusive diferenciando o olhar para as neessidades de cada grupo, enquanto o movimento inicial de integração social era mais generalist. de todo modo, as resistências ao modleo inclusive permencem até hoje entre os sudos.

compatilhamos o PPC que elaboramos pra outros coordenadores, senão o curso deles não saía. (informação oral)²²

O excerto nos faz questionar sobre como o tema da surdez e da inclusão de surdos chegou a merecer essa postura de pressão externa por setores decisivos. Para entendermos isso, precisamos retomar o processo de implosão que o Oralismo vinha sofrendo, por exemplo, com a criação da WFD (*World Federation of the Deaf*) em 1951, reconhecida pela ONU e trabalhando em estreita ligação com essa instituição na proposição das medidas citadas acima, pois a comunidade surda sempre se organizou e se autoprotegeu, atuando nas principais mudanças quanto aos posicionamentos e proposições para a educação de surdos e demais temas que nela se inserem. O curioso é que também aqui podemos enxergar a vitalidade do elemento cotidiano que perseguimos nessa tese.

Desde 1930, por exemplo, tivemos no Brasil diversas experiências de organizações de surdos, quase todas ligadas ao Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), até chegarmos à FENEIDA (Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo), criada em 1977 no Rio de Janeiro, por profissionais ouvintes ligados à área da surdez (RAMOS, 2010). Dez anos depois, e com a crescente participação dos surdos, transforma-se em FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos). O debate interno nessa organização foi uma das maiores responsáveis por sinalizar a necessidade des e adotar a Libras como língua de comunicação dos surdos brasileiros. Foi dentro de um histórico de lutas e sob iniciativa dos que faziam a FENEIS que se conseguiu encaminhar para aprovação a importante Lei 10.436, de 2002 que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão dos Surdos brasileiros.

No contexto de reconhecimento das línguas de sinais no Brasil e no mundo, passamos à defesa de um modelo que as tomam como língua prioritária, de instrução, trazendo a reboque um mundo novo, fabricado do desapagamento social dessas pessoas. Referimo-nos à Cultura Surda, à Literatura Surda, à Pedagogia Bilíngue, à gramática das LS, à escrita de sinais, aos cursos de Letras-Libras, a um

²² Entrevista concedida por JARBAS, Daniel (nome fictício). Entrevista I. [maio. 2014]. Entrevistador: Carlos Mourão. Brasília/DF, 2014. 1 arquivo. mp3 (2'27.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A desta tese.

conjunto de leis específicas, a novos componentes curriculares, a profissões e profissionais insurgentes... enfim, a todo um conjunto de coisas que tem nas línguas de sinais seu elemento nevrálgico, e a educação bilíngue para Surdos é a bandeira que a abriga na atualidade e por isso tem espaço nesse estudo.

2.1 REVISANDO A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

Na educação formal, a ideia de que a língua de sinais deve ser entendida como L1 das pessoas surdas, e as línguas majoritárias como L2, é uma novidade importante que não está livre de dúvidas e confusões que precisam ser desfeitas. Para ilustrar, reproduzimos trecho do artigo de Marisa Dias Lima, graduada no curso de Letras/Libras da UFSC/ pólo UNB, que bem resume o questionamento que queremos elucidar:

[...] neste contexto (**ensino bilíngue**), se a LIBRAS fosse considerada a língua materna dos surdos e o português, sua segunda língua, o ensino desta não teria fracassado, pois a metodologia empregada teria sido eficiente [...]. (LIMA, 2014, p. 7. grifo nosso)

A questão não é tão simples, precisamos considerar um espectro variado de identidades quanto aos surdos, que não podem ser tomados tão universalmente como “Surdos”, pois há os oralizados, os considerados deficientes auditivos (DA), os que socialmente se inserem em comunidades usuárias de Libras e os que não fazem essa escolha ou que não possuem essa alternativa como escolha, entre outras configurações que precisam ser tomadas à priori para orientar a ação pedagógica adequada nesse contexto. Uma das primeiras questões a ser levantadas é de ordem terminológica, já que L1 se refere à ideia de primeira língua ou língua materna, e muitos surdos, talvez a maioria, não têm a língua de sinais como língua materna, sendo o mais adequado tratá-la como língua natural. Ainda no domínio dos termos, é preciso compreender que a palavra “bilinguismo” pode se referir também a outras situações envolvendo o uso de mais de um idioma em contextos fora da educação formal. Isso nos alerta para não enxergarmos o bilinguismo como um evento próprio da educação – para isso, precisamos fazer uso da expressão “educação bilíngue” quando assim nos reportarmos ao processo educativo. O uso exaustivo dessa expressão no contexto da educação de surdos,

por vezes também provoca a ideia de que esse termo foi cunhado em decorrência de todo esse contexto de empoderamento dos surdos e de suas línguas. Mas não é bem assim que alguns estudos sobre o tema apresentam sua trajetória, como vemos a seguir.

Revisando o bilinguismo, percebemos que constam certas mudanças conceituais, de acordo com a perspectiva de cada época. Em 1935, Bloomfield definia o bilinguismo como controle nativo de duas línguas. Já para Macnamara (1967), a qualidade de bilíngue ocorre para o sujeito que possui a competência bilíngue em pelo menos uma das quatro habilidades de compreensão, fala, leitura ou escrita (MOURA, 2009). Atualmente caminha-se para a compreensão de que a experiência bilíngue tem diversas facetas e deve ser estudada particularmente, sendo inútil pensar em definições tão abrangentes.

É assim que o bilinguismo de que trata a Educação de Surdos assume abertamente uma visão socioantropológica (WIGRLEY, 1996; apud Sá, 2002), ou seja, põe em cheque a ideia de “normalidade” e a visão clínica dos surdos pelos ouvintes, e passa a defender uma leitura multicultural dos grupos surdos, envolvendo diversas áreas do conhecimento como a sociologia, a antropologia e a linguística. É por esse viés que a língua de sinais é vista como imprescindível no processo educativo envolvendo pessoas surdas, já que se entende as línguas orais como não naturais para esse público, ou seja, principalmente nos casos de surdez profunda ou severa, pode significar uma restrição determinante em seu aprendizado.

A educação bilíngue para surdos é o desafio do momento, é hoje a principal bandeira das comunidades surdas e já ilustra normativas importantes do país nesta área, como o Plano Nacional de Inclusão (PNI-2015), cujo texto do artigo 28, inciso IV, literalmente adota o princípio que compôs o debate em torno do Plano Nacional de Educação (PNE-2014/2024) quanto ao tema da educação de surdos, mesmo sem lograr no texto final deste documento a proposição da “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (BRASIL, 2015, p. 34); ideal defendido e capitaneado pela Feneis e que já influencia documentos mais recentes, como o Decreto 9.456 de 02 de janeiro de 2019:

Art. 35. À Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos compete:

I - planejar, orientar e coordenar, em parceria com os sistemas de ensino voltados às pessoas surdas, com deficiência auditiva ou surdocegueira, e com as instituições representativas desse público, a implementação de **políticas de educação bilíngue**, que considerem a Língua de Sinais Brasileira (Libras), como primeira língua, e Língua Portuguesa Escrita, como segunda língua ;

II - fomentar a criação de Escolas Bilíngues de Surdos, em todo o território nacional, com oferta de educação integral, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2019, p.6, grifo nosso)

As maiores dúvidas, no entanto, ainda persistem por conta da implementação prática dessa ideia. Por exemplo, nacionalmente não há consenso quanto ao momento em que a língua portuguesa deva ser ensinada. Há basicamente dois modelos: o simultâneo em que L1 e L2 devem ser aprendidos no mesmo período; e o modelo sucessivo, cuja ideia é que a segunda língua somente seja introduzida após a aquisição da L1, para que esta sirva de mediação nesse processo. Associados a estes dois modelos, ainda podemos falar dos modelos transitório e dirigido, que respondem aos objetivos de lançar os alunos ao aprendizado da língua majoritária, no primeiro caso, enquanto o segundo reforça os conhecimentos em língua de sinais e amplia a afirmação cultural e identitária dos surdos nesse contexto (COELHO, 2005). Nesta última perspectiva estão os que, a partir de estudos na área de neuropsicologia cognitiva, defendem o aprendizado da escrita de sinais como a primeira experiência de escrita das crianças surdas. Destacam-se nessa posição os pesquisadores Fernando César Capovila, um dos autores do Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilingue da Libras, e Mariane Stumpf, pesquisadora surda e professora na Pós-graduação em Linguística da UFSC.

Essa é a perspectiva que mais agrada à chamada comunidade Surda de que falamos, pois para eles “é relevantemente óbvio que as crianças surdas deveriam ser bilíngues. Elas possuem uma língua natural visual e espacial que irão adquirir se forem agrupadas nas escolas.” (KYLE, 2013, p. 16). Mas há uma resistência de mais de 200 anos na aceitação das línguas de sinais e na visão que os surdos formulam sobre si mesmos, o que se soma à difícil tarefa da aceitação do linguisticamente diferente, pois a língua é na História um instrumento de poder e dominação. Até conquistas importantes da comunidade surda, como a comemorada Lei 10.436, em

seu artigo quarto, encerra que a Libras não substitui a língua portuguesa em sua modalidade escrita. E é por esses jogos discursivos utilizados que o bilinguismo, que já avulta em documentos oficiais como uma conquista da comunidade surda, corre o risco de na prática repetir o repetitório, pois nessa série de leis que abordam a educação de surdos, o discurso presente ainda tem por base mais forte a pauta da acessibilidade e da inclusão, mas o modo como o bilinguismo deve ser implementado necessita ajustes, orientações e debates mais profundos, principalmente para tratar de interação linguística, cultura e socialização no contexto bilíngue, onde a língua de sinais esteja de fato em um status de equilíbrio junto a outras línguas. É também nesse sentido que nossa observação olha para o curso de Letras/Libras da UFSC e para a papel da Literatura Surda nesse contexto, atento a possíveis aplicações da Literatura Surda no ensino bilíngue.

2.2. O SURGIMENTO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS/LIBRAS

O Curso de Licenciatura em Letras/Libras chama atenção por seu pioneirismo em nível mundial. Sua concepção tem origem na modalidade à distância, com a montagem de um grupo em torno desse projeto, dentro da UFSC em 2004, antes mesmo da Convenção da ONU²³, e estrategicamente articulado com o movimento da comunidade surda brasileira que conseguiu a aprovação da Lei 10.436, como explicitado no Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2006: “*A proposta de realizar um curso de formação profissional na área da surdez situa-se historicamente dentro do contexto dos movimentos de surdos iniciados pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS)*” (QUADROS, 2014, p. 305).

Nesse entorno de mudanças importantes para a educação de surdos entre 2002 e 2005 é que se forma determinada conjuntura de aproximação entre um Ministério da Educação, pressionado por políticas nacionais e internacionais de suporte à educação inclusiva e uma Universidade que ao mesmo tempo ascendia brilhantemente como referência nacional na educação à distância. Então o Pró-Licenciatura, um programa do MEC até hoje atuante, com papel de valorizar as licenciaturas, aproximando a universidade da rede pública de ensino, foi inicialmente

²³Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ocorrida em Nova York, em 30 de março de 2007.

o braço do MEC que, com aporte financeiro das Secretarias de Educação Especial (SEESP) e de Educação à Distância (SEED) inicia com o LANTEC – Laboratório de Novas Tecnologias sediado no Centro de Educação à Distância (CED) da UFSC – a parceria que reúne em Santa Catarina nomes e instituições representativos como o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) na pessoa do professor Vilmar Silva; a própria UFSC, cujo nome de destaque fica por conta da professora Ronice Müller de Quadros, em torno de quem girou todo o trabalho de criação desse curso; e representantes da Feneis, onde se encontravam os principais personagens surdos desse momento inicial, como a professora Karin Strobel e a professora Mariane Stumpf.

O projeto obteve aprovação institucional da UFSC em 2005, mesmo ano de publicação do Decreto 5.626, que era particularmente incisivo quanto à formação profissional para atender uma demanda gigantesca que se inaugurava na educação de pessoas surdas. A boa articulação institucional da UFSC no ensino à distância, quando muitas das universidades do país sofriam para implementar seus programas nesse setor, é um dos principais responsáveis por ali se desenvolver nacionalmente uma iniciativa atualizada com as necessidades da época, o que de fato fez nascer o primeiro curso de Licenciatura em Letras/Libras no país, já em 2006, e os relatos e registros que hoje encontramos acerca desses episódios dão conta de um trabalho hercúleo, que teve também duas características importantes: a) o total ineditismo da área, pois uma vez que outros cursos à distância, para serem elaborados, já contavam com um aporte de conteúdos e estratégias das modalidades presenciais, no Letras/Libras não havia essa alternativa, como um caminho inverso, ele nascia dentro da modalidade à distância em meio a uma dinâmica de experimentalismo, discussões em grupo e muita dedicação, o que vai lhe provocar seu segundo traço marcante: b) a abertura para se repensar constantemente, como nos relata a professora Roseli Cerni²⁴ em entrevista concedida em agosto de 2017. “A gente estava muito aberto a mudar, estávamos sempre preocupados com nossos alunos, porque se não estivesse bem pra eles, não estaria pra nós, nunca tentávamos

²⁴ Esta, como algumas outros sujeitos entrevistados nos autorizaram revelar suas identidades. Para os demais que sentimos necessidade de manter incógnitos, utilizamos siglas e/ou nomes fictícios. Atualmente Roseli Cerni é professora do Departamento de Estudos Especializados em Educação da UFSC, ela fez parte da equipe de trabalho do Lantec na criação do primeiro Curso de Letras/Libras.

impor, tudo era discutido em grupo.” (informação oral)²⁵. Acreditamos que essa abertura para o novo, que já é um traço do próprio LANTEC, esse repensar-se constantemente, sem excitação para mudar de rota sempre que preciso, foi a estratégia²⁶ que possibilitou abrigar no currículo em formação temas novos, ainda sem lugar nas universidades brasileiras (caso da Literatura Surda), bem como vencer o desafio do ineditismo duplo: um curso completamente novo formatado em língua de sinais e também a abertura necessária.

Tinha uma meta grande de fazer um curso na língua de sinais, mas começamos com nossas experiências, carregadas das histórias dos ouvintes, tanto que a gente começa o curso com o material impresso²⁷, porque isso a gente já sabia fazer muito bem, e elaboramos um material lindo, em capa dura [...] a gente colocava o planejamento nesse material impresso e as nossas aulas eram essencialmente por ambiente virtual, por vídeo-aula e por vídeo conferência, nem tudo ainda era em Libras, mas avançamos nisso celeremente, tanto que acabamos a primeira turma praticamente com tudo em Libras e o material impresso foi descartado lá pelo terceiro semestre. A gente tinha essa capacidade. Lembro que no caso da videoconferência os surdos detestavam porque o tradutor ficava posicionado atrás da cabeça do professor, então a gente se reunia, fazia seminários, ficava o tempo que fosse preciso até encontrar uma alternativa de uso didático daquela tecnologia que atendesse às necessidades de nossos estudantes, e fizemos isso o tempo todo. (informação oral)²⁸.

Por esse comentário, fica evidente a transição que o curso representa no momento do ensino à distância, posicionado entre a 2^a. e a 3^a. geração dessa modalidade, ou seja, entre a teleeducação, que ainda preserva o uso de material impresso e se serve dos recursos televisivos como vídeo-aulas; mas já adentrando em um ambiente de redes de comunicação interativa com a expansão da internet,

²⁵ Entrevista concedida por CERNI, Roseli. Entrevista II. [ago. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Florianópolis/SC, 2017. 1 arquivo. mp3 (6'44"). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice B desta tese.

²⁶ Falamos aqui de estratégia dentro da acepção de Michel de Certeau, na obra: A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

²⁷ Esse material era o planejamento, indicando as atividades, como se organizaria o semestre, o que era extremamente importante na educação à distância

²⁸ Op. Cit. p. 29

mas ainda sem a utilização massiva de certos suportes hoje incorporados no cotidiano do ensino, tanto à distância como presencial, a exemplo do *youtube* e das redes sociais. Esse lugar de transição, por outro lado, vai ser responsável por talvez inaugurar no país, em grande escala, o hibridismo dos ensinos presencial e à distância (*blended learning*²⁹), muito impulsionado pelo protagonismo dos estudantes, pois sob a atenção da professora Ronice Quadros e do grupo que se forma em torno do Lantec, os encontros presenciais nos polos da UFSC, de norte a sul do país, iam muito além de um formato exigido por questões meramente didáticas, e diferente também nos formatos já apoiados pelo MEC³⁰, primeiro porque cerca de 90% dos estudantes dos nove primeiros polos³¹ formados, eram pessoas surdas. Então imaginemos o que representaria, pela primeira vez no país reunir dentro de várias IES, numa formação de nível superior, um público historicamente sofrido e marginalizado? Imaginemos como esse tema da marginalização dos surdos não seria amplamente revisto agora na perspectiva dos próprios surdos e da Libras, e por muitos tópicos conceituais do curso esse assunto não se apresentaria em novas proposições nascidas e fortalecidas dentro das outroras anônimas comunidades surdas? Reunir os surdos era condição *sine qua non* daquele curso de Letras/Libras, porque o saber ali construído esteve atento ao que essas pessoas traziam de seu mundo prático e linguístico e por elas passou cada formatação mais elaborada de um conceito, como demonstra como demonstra Ronice M. de Quadros, maior responsável pela fundação do currículo nesse primeiro curso, que em seu modo de ver a educação dessas pessoas, e os momentos iniciais desse trabalho, revela:

Quase todos os polos tinham 100% de alunos surdos nessa primeira turma e eram surdos que tinham uma identificação com a questão da língua: eram instrutores,

²⁹ A modalidade de aprendizagem híbrida, o *blended learning* ou *b-learning*, busca combinar práticas pedagógicas do ensino presencial e do ensino a distância, com o objetivo de melhorar o desempenho dos alunos em ambos os ensinos.

³⁰ Nos cursos de Letras/Libras que se iniciaram havia uma estrutura nos polos formada por um coordenador (às vezes 2), intérpretes, técnicos de informática, tutores, laboratório, computadores e aparelhagem para video conferência, algo bem mais encrementado do que o modo como ocorria o trabalho em cursos EaD já existentes.

³¹ Amazonas (UFAM), Ceará (UFC), Bahia (UFBA), Brasília (UNB), Goiás (CEFET-GO), Rio de Janeiro (INES), São Paulo (USP), Rio Grande do Sul (UFSC) e Santa Catarina (UFSC). No total, 500 alunos iniciaram esta graduação e 389 a concluíram no ano de 2010.

artistas, poetas, lideranças dentro das comunidades surdas [...] O agrupamento de surdos é a alma da educação de surdos.. (informação oral)³².

A fala de Quadros traz uma informação valiosa para nossa tese. O que vemos, para além de um curso de graduação, é a criação de um espaço de convívio acadêmico de proporções nacionais, voltando-se a temas de interesse dos próprios surdos, como a arte e a poesia em Libras, agora pensadas dentro de uma configuração de formação superior, amparada por um currículo, para o qual os próprios alunos assumem uma parcela de importância na “fabricação” desse currículo com suas experiências pessoais, como veremos ser melhor demonstrado na complementação desse comentário no capítulo 5.3.2 (análise de dados).

A identificação do público com o curso é outro importante fator a ser considerado, tanto para o fortalecimento de temas e posições da comunidade surda, como para o sucesso desse empreendimento como um todo, pois estamos diante de uma graduação acima da média em certos critérios importantes, como a taxa de desistência (22,2%), bem menor do que a maioria dos cursos de graduação à distância apoiados pelo MEC no país. Assim é que também esse primeiro curso influenciou em muitos aspectos a concepção do Letras/Libras na modalidade presencial, campo de nossa análise, que iniciamos por detalhar a seguir.

2.2.1 Do Letras/Libras EaD ao Letras/Libras presencial

2009 foi o ano de início do primeiro curso de Letras/Libras na modalidade presencial no Brasil, alocado no Centro de Comunicação e Expressão (CCE) da UFSC, efetiva-se um ano após o início da segunda turma de Letras/Libras na modalidade à distância, servindo-se de uma proposta idêntica à instalada no ensino à distância, resguardadas as mudanças de formato, mas curricularmente e do ponto de vista dos objetivos, eram propostas iguais, centradas no discurso expresso de favorecer o agrupamento de pessoas surdas no ensino superior e a formação do profissional que já atuava com a língua, seja como instrutor ou como intérprete de Libras (os dois perfis mais esperados), mas que não possuía uma certificação nem

³² Entrevista concedida por QUADROS, Ronice M. Entrevista III. [jun. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Brasília/DF, 2017. 1 arquivo. mp3 (8'09"). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice C desta tese.

formação adequadas, e em sua grande maioria teve um contato acidental com a língua, de onde seguiu desenvolvendo essa comunicação. Podemos dizer que, principalmente para essas pessoas, o curso foi criado, mas um ponto fora de tais expectativas, no entanto, fez o curso presencial ser repensado, sobretudo em sua estrutura de ingresso, o que obviamente também afetou na mudança de perfil dos estudantes. Referimo-nos ao fato de, pelo processo de ingresso por vestibular específico para a área de Libras, com avaliação em língua de sinais, o curso ter registrado a inserção em seu quadro discente, de estudantes sem nenhum conhecimento de Libras, ao contrário da experiência vivida em 2006 no ensino à distância. É o que nos detalha o professor Tarcísio Leite, primeiro coordenador do curso presencial, em depoimento concedido para essa pesquisa.

O vestibular era como o EaD, em vídeo, em Libras, mas esse modelo aqui em Floripa não funcionou bem porque entravam alguns surdos, mas nunca preenchiam todas as vagas, e entravam muitos ouvintes que não sabiam Libras porque não zeravam na prova e a gente tinha um quadro de inclusão ao contrário. (informação oral)³³

Esse fenômeno deu força ao debate interno quanto à configuração do curso e do currículo, que resultou em uma grande modificação curricular em 2012, fato para o qual nossa atenção se volta especialmente no capítulo 5.3, onde analisamos os temas da Literatura Surda e do currículo, identificando o que entendemos ser o movimento de fabricação desse novo conhecimento, abordado aqui de forma introdutória para revelar a relação que a fabricação do currículo na área de Literatura surda tem com o apanhado histórico-social de implementação do Letras/Libras.

Nesse trajeto, muitas são as presenças do Letras/Libras à distância no presencial, e muito temos o que analisar sobre como ambos se intercambiam e contribuem para a atualização do desenho desse curso e de seu currículo, o que voltará a ser assunto de nossa análise no capítulo 5, na consideração de nossos dados. O que por hora julgamos imprescindível é entender a gênese desse curso e verificar como ele foi se modificando ao longo do tempo, a fim de perceber os efeitos

³³ Entrevista concedida por FRAGOSO, Tenório. Entrevista IV. [jun. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Florianópolis/DF, jun 2017. 3 arquivo. mp3 (5'16"). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice L desta tese.

dessas transformações nos componentes curriculares que mais nos interessam, os da área de Literatura, especialmente de Literatura Surda. Nos quadros abaixo, expomos um apanhado geral desse objetivo, como uma espécie de introdução ao tópico posterior.

	Letras/Libras EaD	Letras/Libras Presencial																			
CARA CTERÍ SITCA S GERA IS	(2006) ³⁴ Licenciatura em Letras/Libras, 500 vagas distribuídas em 9 Pólos (op. Cit), com carga-horária assim distribuída:	(2009) Idêntico ao currículo de 2008 do curso à distância, com 40 vagas e uma entrada anual.																			
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Conteúdos</th> <th>Estágio</th> <th>Atividades</th> <th>PCC</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1950h</td> <td>420h</td> <td>210h</td> <td>420h</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">total geral 3.000h</td> </tr> </tbody> </table>	Conteúdos	Estágio	Atividades	PCC	1950h	420h	210h	420h	total geral 3.000h				(2012) ³⁶ Licenciatura							
	Conteúdos	Estágio	Atividades	PCC																	
	1950h	420h	210h	420h																	
	total geral 3.000h																				
(2008) Licenciatura e Bacharelado em Letras/Libras, 900 vagas distribuídas por 15 pólos ³⁵ , com a mesma carga-horária na Licenciatura e no Bacharelado, assim distribuída:	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Conteúdos</th> <th>Estágio</th> <th>Atividades</th> <th>PCC</th> <th>Optativas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3.684h</td> <td>480h</td> <td>252h</td> <td>504h</td> <td>288h</td> </tr> <tr> <td colspan="5" style="text-align: center;">TOTAL 3.684 h/a</td> </tr> <tr> <td colspan="5">Incluindo 720 h/a como conhecimentos básicos da área; 1440h/a de conhecimentos específicos; 504h/a como conhecimentos pedagógicos</td> </tr> </tbody> </table>	Conteúdos	Estágio	Atividades	PCC	Optativas	3.684h	480h	252h	504h	288h	TOTAL 3.684 h/a					Incluindo 720 h/a como conhecimentos básicos da área; 1440h/a de conhecimentos específicos; 504h/a como conhecimentos pedagógicos				
Conteúdos	Estágio	Atividades	PCC	Optativas																	
3.684h	480h	252h	504h	288h																	
TOTAL 3.684 h/a																					
Incluindo 720 h/a como conhecimentos básicos da área; 1440h/a de conhecimentos específicos; 504h/a como conhecimentos pedagógicos																					
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Conteúdos</th> <th>Estágio</th> <th>Atividades</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>220h</td> <td>420h</td> <td>210h</td> </tr> <tr> <td colspan="3" style="text-align: center;">Total geral 2850h/a</td> </tr> </tbody> </table>	Conteúdos	Estágio	Atividades	220h	420h	210h	Total geral 2850h/a			Bacharelado											
Conteúdos	Estágio	Atividades																			
220h	420h	210h																			
Total geral 2850h/a																					
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Conteúdos</th> <th>Estágio</th> <th>Atividades</th> <th>PCC</th> <th>Optativas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3.708h</td> <td>216h</td> <td>252h</td> <td>324h</td> <td>288h</td> </tr> <tr> <td colspan="5" style="text-align: center;">TOTAL 3.708 h/a</td> </tr> <tr> <td colspan="5">Incluindo 576 h/a como conhecimentos básicos da área; 1.800 h/a de conhecimentos específicos; 792 h/a de formação profissional.</td> </tr> </tbody> </table>	Conteúdos	Estágio	Atividades	PCC	Optativas	3.708h	216h	252h	324h	288h	TOTAL 3.708 h/a					Incluindo 576 h/a como conhecimentos básicos da área; 1.800 h/a de conhecimentos específicos; 792 h/a de formação profissional.				
Conteúdos	Estágio	Atividades	PCC	Optativas																	
3.708h	216h	252h	324h	288h																	
TOTAL 3.708 h/a																					
Incluindo 576 h/a como conhecimentos básicos da área; 1.800 h/a de conhecimentos específicos; 792 h/a de formação profissional.																					

³⁴ Os anos de 2006 e 2008, para o curso de Letras/Libras à distância representam o ano de criação e o ano de uma significativa modificação sofrida. Da mesma forma, consideramos para o curso presencial os anos de 2009 (criação) e 2012 (modificação).

³⁵ UFGD; UFPE; UFES; Unicamp; UFPR; UFRGS; UEPA; CEFET/RN; CEFET/MG; INES; UNB; UFC; UFBA; CEFET/GO e UFSC.

³⁶ O PPC que analisamos aqui já contém as contribuições que o Núcleo Docente Estruturante (NDE) propôs de forma complementar em 2014.

Disciplinas da área de Literatura	(2006) a) Introdução aos Estudos de Literatura (sem. I - 60h); b) Literatura Visual (sem. V - 60h); Metodologia de Ensino em Literatura Visual (sem. VIII - 60h) (2008) Na Licenciatura, essas disciplinas eram idênticas às do currículo de 2006, diferenciando-se no Bacharelado, onde havia apenas a disciplina de Literatura Visual nesse tema. As ementas também são as mesmas.	(2009) Na Licenciatura e no Bacharelado as disciplinas ligadas ao tema da Literatura são idênticas às do currículo do curso à distância, entretanto, agora, com um novo título, substituindo Literatura Visual por Literatura Surda. (2012) Licenciatura: a) Introdução aos Estudos de Literatura (sem. V - 72h); b) Literatura Surda I (sem. VII - 72h); Literatura Surda II (sem. VIII - 72h). No Bacharelado há somente as disciplinas de Literatura Surda I e II, respectivamente nos semestres VII e VIII.
--	---	--

Tabela-1: informes comparativos dos Cursos de Letras/Libras da UFSC

Como se pode perceber, ao longo dos anos o curso presencial parte da experiência no EaD e vai sofrendo modificações importantes. Isso, para nosso olhar etnográfico, são momentos vitais que podem revelar as tensões que vão expor o cotidiano por dentro do qual se fabricam as ideologias, onde se materializam táticas e estratégias que por fim revelam a conjuntura sociológica entremeando o currículo, a formação de professores, os conteúdos, os debates, enfim a vitalidade por traz da qual encontramos essa fabricação – no sentido que os estudos do cotidiano dão a essa palavra³⁷ – da ideia de literatura surda em um contexto referencial para a educação de surdos no país. Por uma organização metodológica, o lugar onde vamos tratar pormenorizadamente esse ponto central está deslocado para o capítulo V, da análise de dados, que tem uma subdivisão pensada para considerar a presença da Literatura Surda em três espaços básicos do curso e da disciplina observados³⁸. Mas para efeito de ilustração dessa dinâmica de que falamos acima, serve muito bem um dos primeiros enfrentamentos com que a iniciativa do Letras/Libras precisou lidar, já em 2007, um ano após sua implementação, quando ficou explícita uma questão para a qual o curso teve que se render: a reivindicação

³⁷ Op. Cit. p. 16

³⁸ A fabricação, nessa perspectiva, resulta das práticas sociais cotidianas no contexto de uma dada realidade social, pela inserção de táticas e estratégias inventivas que modificam invisivelmente a realidade em que está posta.

organizada por candidatos ouvintes que se sentiram vítimas do objetivo de contemplar prioritariamente pessoas surdas, conforme previa o Decreto 5.626. Apoiados por intérpretes espalhados pelo Brasil e alegando a importância de uma formação específica na área da tradução/interpretação em Libras, a UFSC – e nesse caso também o MEC – sofreu um processo judicial para o qual foi obrigada a dar a seguinte solução. Em 2008 abriu nova seleção de alunos para o curso, agora ampliada em número de polos e em perfil de habilitação. Nasce desse movimento o Curso de Bacharelado em Letras/Libras, e com ele a fabricação de todo um novo currículo, e podemos inferir que se registra ainda nesse fato o reflexo de uma histórica pressão externa por que passam as decisões pedagógicas brasileiras, além da reiterada difícil relação entre surdos e ouvintes, que no curso à distância tiveram outros capítulos e que também migraram para os cursos presenciais, como a análise de nosso *corpus* revelará no capítulo V.

O objetivo nesse momento é percebermos que no rastro dessas modificações vamos certamente nos deparar com uma explicação para a invisibilidade do cotidiano pode dar nuances mais incisivas quanto às realidades internamente vividas pelas pessoas que agem nesse espaço, onde as mudanças nos são sinalizações pontuais que podem expor questões como: o que levou o curso de Bacharelado a ter uma carga-horária maior do que a Licenciatura na reformulação do curso presencial de 2012, por exemplo? Embora isso não tenha foco em nossa pesquisa, serve para demonstrar que podemos levantar questões interessantes a partir da observação do cotidiano.

Mais dentro da temática que abordamos (Literatura Surda e currículo), nos perguntamos sobre que tipos de pressões modificam a carga-horária, ou o nome, ou algum item dos componentes curriculares; ou ainda o que de fato leva à inserção ou supressão de disciplinas nos eixos de formação do curso? Em que medida o jogo de forças internas que geraram tais modificações são de fato relevantes para nossos objetivos de pesquisa? Quais as fontes e referências que embasam o conteúdo do ensino de Literatura Surda na disciplina acompanhada por nós? como se configura a formação dos docentes responsáveis por esse conteúdo? Qual o grau de influência dessa formação nos objetivos da disciplina? Qual o grau de influência dos discentes na fabricação desse currículo? Quando voltamos nosso olhar para o

espaço de nossa pesquisa são essas algumas perguntas que agudamente nos acompanharam pela observação e convivência com o curso de Letras/Libras da UFSC por seis meses, dentro do olhar para o ensino de Literatura Surda, e as conversas com discentes e docentes foram de fato a fonte mais importante dessas revelações, a serem tratadas no capítulo de análise de dados.

3. NOSSAS BASES TEÓRICAS

Entendemos por bases teóricas o arranjo filosófico que guia e dá sustentação ao atributo metodológico de um trabalho de pesquisa, e que nasce da correlação com os objetivos e a problemática do trabalho. Desse modo, como uma pesquisa que visa elucidar sobre a literatura configurada no currículo pelos efeitos cotidianos na graduação em Letras/Libras da UFSC, elegemos para esse capítulo quatro elementos que compõem o arranjo filosófico: O cotidiano, a Literatura, o currículo e a formação de professores: temas que se ramificam respectivamente na fabricação do cotidiano, cultura e identidade surdas, e nas considerações sobre o processo de ensino de literatura no contexto da educação bilíngue para pessoas surdas.

3.1 ESTUDOS DO COTIDIANO

Adentrar na sociologia do cotidiano, a fim de compreender a fabricação do currículo, e por ele as bases conceituais que definem a Literatura Surda no curso estudado, nos figurou como um impulso lógico diante da ambientação desse trabalho, pois até o levantamento bibliográfico acerca da Literatura Surda é tarefa de certo modo frustrante, pois o que temos a mão como fortuna crítica, já dito na introdução dessa tese, são trabalhos gestados em áreas sem foco na teoria literária³⁹ ou, quando assim se configuram, tomam por escopo de análise produções literárias em línguas de sinais estrangeiras, o que parece deixar uma lacuna sentida por nós que exercemos a docência nessa área dentro da formação em Letras/Libras.

A Literatura Surda no Brasil, à revelia de seu caminho epistêmico ainda inaugural, e meio que a confirmar a teoria do conhecimento traçado por Aristóteles⁴⁰, paradoxalmente é um tema estabelecido, real, concreto em sua manifestação acadêmica, principalmente através dos cursos de Letras/Libras, ou seja, existe como disciplina curricular, manifesta-se como área de formação, nomeia-se e até tece conceitos iniciais sobre si; além de compor uma cadeia social múltipla, revelada pelas novas mídias e já torna crescente o interesse de pessoas surdas por mais do

³⁹ Até o momento de escrita dessa tese não identificamos nenhuma Pós-Graduação (*Stricto Sensu*) no país voltada especificamente à Literatura Surda.

⁴⁰ Op. cit. p. 53.

que produzir Literatura em língua de sinais, produzir investigação sobre o tema e promover eventos em seu entorno.

Correria, portanto, um grave risco de incompletude a pesquisa que mirasse apenas um olhar tradicionalmente sistêmico, positivista, totalizante e cientificamente restrito para esse fenômeno. Entendê-lo envolve encontrá-lo em um trabalho extenso de observação e interpretação de sua aplicabilidade. Com essa finalidade travamos contato com os estudos do cotidiano pela perspectiva de uma sociologia subjetiva, que acompanha o fato efêmero e circunstancial na invisibilidade das ações grupais, é onde vamos resgatar o pensamento socialmente circunscrito.

“Nada está no intelecto sem antes ter passado pelos sentidos”. A frase de Aristóteles⁴¹ se aplica bem para sintetizar nossa escolha de lançar mão da análise do cotidiano nessa tese, bem como o modo como enxergamos a ação docente estabelecida pela prática, conforme descreve Tardiff (2012). Entendemos que os estudos que se prestam a teorizar com base no cotidiano, fazem-no como um espaço privilegiado de análise sociológica, na medida em que é um lugar revelador por excelência (PAIS, 1986). No tema em questão aqui, por exemplo, quanta revelação pode nos trazer uma simples entrevista com alguém que no passado participou da confecção do currículo do curso de Letras/Libras? O quanto de fatos e informações valiosas podemos buscar como auxílio para compreender a dinâmica criativa de fatos, cujos muitos registros estão apenas na memória marcadamente visual de pessoas surdas?

Por outro lado, à nossa frente se revela uma problemática também enfrentada por cada pesquisador que decidiu se enfronhar por esse campo de análise: “é difícil isolar a vida cotidiana da realidade social de que faz parte” (PAIS, 1986, p. 02) e para isso contribui também a precariedade de métodos, instrumentos e categorias que sejam capazes de vislumbrar esse território que estende o olhar para as relações, os processos não padronizados de comunicação, as condutas que escapam da norma burocrática” (PENIN, 1995, p 11). Preocupação também levantada por Michel de Certeau, que nos adverte:

Nossas categorias de saber ainda são muito rústicas e nossos modelos de análises por demais elaborados para permitir-nos

⁴¹ Categorias-II I b 12.

imaginar a incrível abundância inventiva das práticas cotidianas”.
(CERTEAU, 1996, p. 342)

De fato, o esforço para olhar o ambiente educacional numa perspectiva microsocial, não é a abordagem mais privilegiada do ponto de vista da frequência e dos instrumentos preferidos, nem dentro da Sociologia nem da Educação, como argumenta Penin (1995, p. 12) ao debater que a maioria das escolhas investigativas prima por “explicações mais abrangentes sobre a escola e seu papel”, para muitos, uma influência da corrente marxista e macrossocial. Mas é justamente em torno dos estudos de um filósofo marxista que ganha referência a necessidade de explicações microsociais sobre a escola para o avanço do conhecimento capaz de unir questões concretas e teóricas. Estamos falando de Lefebvre, “primeiro autor a fazer da vida cotidiana o objeto de uma reflexão filosófica sistemática.” (PENIN, 1995, P.13).

Compondo ao lado de Michel de Certeau nossos mais expressivos referenciais teóricos nesse estudo, interessamo-nos por Lefebvre pela visão crítica que ele vai compor da vida cotidiana, onde explora temas como a representação e a manipulação do cotidiano, trazendo problematizações sobre conceito, o que é muito caro para uma pesquisa que pretende lidar com o currículo. Mas antes de chegar nesse ponto central que reúne o pensamento desses dois teóricos, caminhemos um pouco pela construção do tema cotidiano em seus marcos principais de estudo.

Surpreende a nós que os estudos do cotidiano como área do pensamento e da pesquisa sejam relativamente muito jovens, encontrando só na Sociologia Moderna referenciada por Émile Durkheim e Max Weber, no mundo do pós-guerra, seu *habitat* acadêmico (SOUZA, 2016). Ainda segundo essa autora, como ciência muito próxima da Antropologia, a Sociologia estabeleceu diálogos com métodos incipientes daquela área para produzir uma dinâmica própria que revela as relações entre as macro e microestruturas sociais como uma presença constante, onde o fato social agora aparece tecido da circunstância diária, familiar, individual, enfim: aquilo que tendia a ser desprezado pelo registro histórico, nessa nova visão, são os acontecimentos construtores da representação social.

Uma ilustração esclarecedora vem de Martins (2014) quando aponta ao processo de cooptação dos movimentos populares pelos partidos e grupos políticos

na atualidade, tomando como dado a intensidade desses movimentos no calendário anual, ou seja, as greves e eventos políticos mais intensos demonstravam um ordenamento de repetição por questões aplicadas ao cotidiano, como meses de férias dos trabalhadores ou recadastramento dos afiliados sindicais. É, portanto, olhando para a microestrutura, a dinâmica interna na cotidianidade de determinado espaço que se compreende uma informação sociológica de alcance macroestrutural.

O raciocínio acima é uma espécie de princípio norteador de nossa tese, mas efetivá-lo do ponto de vista metodológico, naturalmente não é uma perspectiva simples de se estabelecer, pois implica o olhar para as relações sociais em processo, o que é bem diferente de investigar fatos isolados e fenômenos bem localizados. Para tomar por base, o que fazemos é adentrar a vida de nossos sujeitos e ficar atentos, e a vida é sempre caótica para a ciência. A aplicação dos estudos do cotidiano no âmbito da escola⁴², por exemplo, mostra como são múltiplos os modos de compreensão.

As abordagens inspiradas no marxismo insistem sobre o papel da escola em uma sociedade de classes no sentido de responder ao desenvolvimento econômico que demanda trabalhadores mais ou menos qualificados. Outras abordagens vêem o papel da escola como reprodutora das diferenças sociais, seja por meio da reprodução dos valores da elite (Bourdieu, 1970), seja na reprodução das divisões em classes entre trabalhadores manuais e intelectuais (Baudelot e Establet, 1971). Os estudos sociológicos recentes se interessam, sobretudo, pela questão das desigualdades sociais e pela forma como a escola pode minimizar esses problemas. (FERREIRA, 2003, p.27)

Nesta seara, nosso trabalho aponta Michel de Certeau como nossa principal referência, por entender que ele amplia a importante contribuição de Lefebvre, mas distanciando-se dele no foco que dá ao cotidiano como resultado das mudanças sociais. Ao tratar da hierarquização nas representações sociais, por exemplo, Lefebvre deixa transparecer o entendimento de uma certa supremacia final das instituições sobre os indivíduos, pois apesar de explicar que o vivido e o concebido são elementos diferentes, mas em diálogo, sua produção se volta principalmente

⁴² “Escola” entendida nessa frase como espaço determinado de ensino, seja público, privado, básico ou superior.

para os produtos institucionais da sociedade, como as funções do trabalho e do salário. Certeau, por sua vez, busca quase que uma subversão do quadro social pelo elemento particular, pontual, pela prática em si. Segundo ele, o indivíduo não é só vítima de um sistema, mas produz e modifica esse sistema de um modo invisível.

Para melhor distinguir o modo como cada um olha o cotidiano e assim deixar mais clara nossas escolhas, observemos como Lefebvre compara os modos de produção tendo como ponto de inflexão o capitalismo competitivo estimulado pela Revolução Industrial. Antes dessa conjuntura “as pessoas produziam roupas, alimentos e objetos, mas estas atividades não passavam por um sistema rígido de planificação, repetitivo e homogêneo. Nesse sentido existiam mais ‘obras’ do que ‘produtos’.” (PENIN, 1995, p.18). Isto é: o vivido (o realizado) e o concebido (o pensado) partilhavam praticamente da mesma fonte, o que faria o mundo daquela mercadoria impregnado de valores, ritos e mitos, e caracteriza o que ele chama de ‘obra’, concebida de estilo particularizado que, da mesma forma, se aproxima da ideia de cultura. No segundo momento desse cenário histórico, pela massificação da produção, o que vamos ter é o contrário, menos obras e mais produtos, onde o estilo praticamente se aprisiona como reflexo da cultura de massa.

Nesse processo, o indivíduo da vida cotidiana observado por Lefebvre termina por parecer impotente, mas em Certeau, o foco dado à estrutura microssocial prevalece, uma vez que ele concebe inventividade como permanentemente presente, mesmo quando o indivíduo aparenta estar limitado pela cotidianidade⁴³, é justamente aí que ele vai dar foco por observar as táticas e estratégias individuais configuradas no coletivo e subvertendo o cotidiano. Nesse olhar há uma importante distinção entre cultura ordinária e cultura de massa, que Lefebvre não chega a dar destaque.

Dependem de problemáticas diferentes. A segunda remete a uma produção em massa que simplifica os modelos propostos para ampliar sua difusão. A primeira diz respeito a um “consumo” que trata o léxico dos produtos em função de códigos particulares, muitas vezes obras dos praticantes e em vista de seus interesses próprios. (CERTEAU, 1980, p.341)

⁴³ Seguimos para essa tese a mesma distinção entre cotidiano, vida cotidiana e cotidianidade que Penin detalha em sua tese: “Cotidiano e Escola: a obra em construção”, indicadas nas referências.

Na obra *A Invenção do Cotidiano* (Certeau, 1980), escrita com a participação de Luce Girard e Pierre Mayol demonstra-se uma ciência prática do singular pela observação dos personagens de uma cidade por seus cenários aparentemente sem importância, de onde observam-se os chamados atos da vida cotidiana (preparar refeições, ler, ir ao supermercado, caminhar) e se discorrem as inventividades contidas ali, lembrando que não se deve desprezar, “tomar os outros por idiotas” (CERTEAU, 1996 *apud* SARAIVA, p. 3), como se a relação que essas invisibilidades estabelecem na prática com as coisas, os lugares e as pessoas não fosse capaz de ser criativa, no sentido de produzir mudanças, mas elas, as mudanças, nascem justamente daí. “Às vezes basta uma experiência local para abrir um campo de ação à operatividade dos praticantes, para fazer eclodir seu dinamismo.” (CERTEAU, 1980, p.340).

Em nosso trabalho estamos atentos às possíveis ressignificações no campo da Literatura, focando no currículo contextualizado pela área de Literatura Surda no curso de Letras/Libras da UFSC, envolvendo um grupo específico de sujeitos: docentes e discentes da disciplina Literatura Surda I, além de outros⁴⁴ que no campo de observação se apresentaram como relevantes para a temática da pesquisa.

Nessa tarefa, os atos da vida cotidiana (o ordinário), os atos da fala (a oralidade) e a criatividade prática (o operatório) observados dentro desse grupo são vias tomadas da contribuição de Certeau em nosso auxílio, e nos ajuda a compreensão, se pensarmos que esses instantes encontram correspondência no que Lefebvre classifica, como valores da modernidade no ato de produção: trabalho, linguagem e técnica, que respectivamente aproximamos dos três elementos identificáveis no cotidiano para Certeau. Assim, quando focamos na observação da rotina do curso, vamos lidar com o arranjo cotidiano⁴⁵ do curso e das aulas observadas, a descrição das ações de seus atores. A segunda diz respeito à importância da língua nesse processo, ela que também é uma ação, é o mais forte

⁴⁴ Todos os sujeitos estão detalhados no capítulo IV.

⁴⁵ O que chamamos de “arranjo cotidiano” diz respeito a todas as ações e configurações de nossos sujeitos localizadas entre os três elementos identificados por Certeau, (cotidiano, operatório e oralidade) que no espaço observado nesse estudo vamos buscar identificar dentro da rotina das aulas; na presença dos tradutores/intérpretes na sala que acompanhamos; no modo de planejamento de aulas do professor, etc. são esses alguns elementos que para nós compõem o arranjo cotidiano do curso circunscrito.

distintivo cultural de um povo e analisar os atos de fala em entrevistas com nossos sujeitos e nas produções literárias utilizadas na prática docente é uma tarefa que devemos cumprir em busca dessas ressignificações. Na terceira via, da operatividade do trabalho, é onde Certeau vai distinguir os seguintes elementos: o estético, o polêmico e o ético como se explica:

O estético é a criatividade que se constitui como uma prática cotidiana que abre um espaço próprio em uma ordem imposta. O segundo aspecto eles chamam de polêmico: trata-se da relação entre a prática cotidiana e as relações de força que estruturam o campo social onde se dão essas práticas. Para Certeau, esse aspecto polêmico pode ser definido como o traçar do próprio caminho na resistência do campo social através de operações quase invisíveis e quase inomináveis. Enfim, no último aspecto, ético: “a prática cotidiana restaura com paciência e tenacidade um espaço de jogo, um intervalo de liberdade, uma resistência à imposição (de um modelo, de um sistema ou de uma ordem): poder fazer é tomar a própria distância, defender a autonomia de algo próprio” (CERTEAU, 2008 *apud* SARAIVA, 2010, p. 4).

Entre o estético, o polêmico e o ético é que entendemos se estabelecer a “fabricação” das ideias, que para tanto, ainda passa por dois pilares do estudo do cotidiano na visão de Certeau: as táticas e estratégias, são suas classificações mais usadas para definir os tipos de comportamentos, sendo a estratégia a força estabelecida representada em uma entidade, mas também em indivíduos, é a ordem dominante, é pensada e organizada para um largo alcance, enquanto as táticas são improvisadas, momentâneas, com maior liberdade e encerram as resistências no plano cotidiano. Podemos considerar, por exemplo, o “plano viver sem limite” do Governo Federal e os PPCs dos cursos de Letras/Libras como uma representação das estratégias, enquanto a construção particular, prática, dessas normas vão assinalar as táticas, e é assim que vamos em busca da fabricação do currículo de Literatura Surda na aplicação desse curso.

Outras leituras importantes quanto ao estudo do cotidiano nos impelem para observar a visão sociológica de Simmel, para quem a base psicológica está entre as mais fundamentais concepções, junto com as noções de interação e de sociação, na observação do dualismo estabelecido entre forma-conteúdo. Ora, estamos lidando com indivíduos que diante de nós se dividem primeiramente entre surdos e ouvintes,

e essa não é uma diferença apenas do ponto de vista biológico, pois seus efeitos psicológicos refletem na produção e recepção do conhecimento, na construção da entidade cultural, do comportamento e das ideias desses indivíduos. O currículo de Literatura Surda passa por esse filtro e uma releitura de Simmel, que o aproxima de Norbert Elias (ALVES & MACIEL, 2017) e Zygmund Bauman (MOCELLIM, 2007), serve para nos chamar atenção quanto ao papel central do indivíduo dentro de um estudo do cotidiano.

Seguindo essa linha do interacionismo simbólico, um autor importante influenciado por Simmel é Erving Goffman, cuja contribuição à sociologia do cotidiano é sempre referendada. Em sua obra ele vai fazer avanços substanciais no campo da interação, usando modelos da dramaturgia. É um modelo de difícil assento, estando em uma ponte entre a sociologia clássica e a pós-moderna, mas que nos interessa pontualmente por sua visão sobre os atos da fala, que para ele é um bem social, e não uma produção da linguística. Então, quando analisamos a importância da conversação em nosso processo de análise, o tentamos fazer numa atividade muito mais próxima de Goffman do que de Jauss e da análise da conversação numa perspectiva da linguística ou da comunicação em si. Isso porque enxergamos na construção da ideia de Literatura Surda, como explicado, uma fabricação social.

As leituras sociológicas amplas, mais afeitas a um legado subjetivista também utilizado pela fenomenologia, encontram uma ponderação importante em nossa pesquisa, motivada não só por questões de circunstância metodológica (conforme esclarecemos no capítulo 4), mas, uma vez que estamos dentro de um Programa de Pós-Graduação em Educação, lidando diretamente com a prática de ensino superior, é impossível fugir à influência de trabalhos mais pontualmente voltados à análise do cotidiano escolar. Obras como *O Cotidiano e a Escola*, Penin (1995) e *La escuela cotidiana*, Rockwel (1995) nos são úteis para congregar nosso projeto de análise do cotidiano no meio acadêmico, pois não só nos ajudam nas escolhas dentro de um tema jovem, como guiam a uma prática de pesquisa no ambiente. Essas leituras funcionaram como uma orientação a parte, um espelho para entender até a postura de investigador que circula no cotidiano em meio à surpresa, à dúvida,

à atenção múltipla em situações pontuais, são decisões importantes, os chamados saberes da ação como diria Anne-Marrie Chartier.

Por fim, outro autor que nos ajuda a compor nosso conjunto teórico quanto ao cotidiano é Bernard Lahire, que ao tecer sua crítica sobre o conceito de *habitus* e a teoria dos “campos” de Pierre Bourdieu, explica:

A minha intenção era dizer que o indivíduo (na época, excluído do campo legítimo da investigação sociológica) era integralmente um objeto sociológico e que um conceito como o de *habitus* nos conduzia logicamente ao seu reconhecimento: o social existe no seu estado individualizado, incorporado, “dobrado”, assim como no seu estado coletivo, objetivado, “desdobrado”. (LAHIRE, 2012)⁴⁶

e fomenta com sua crítica uma sociologia em escala individual na atualidade, que procura explicitar determinantes sociais, mobilizando escalas de observação mais finas do que as privilegiadas por Bourdieu.

Entendemos que nosso trabalho tem uma afinidade maior com a sociologia do cotidiano que se aproxima do subjetivismo, o que não é tanto o caso de Lahire. Da mesma forma, não temos a pretensão de aplicar seus padrões de pesquisa, porém é nesse autor que encontramos um interesse peculiar pela área da Literatura, para quem sua atividade se situa em um espaço singular. Em sua análise do trabalho de Franz Kafka (LAHIRE, 2010), seu observatório empírico levanta interessantes questões sobre as práticas culturais ligadas à produção literária. Mais especificamente, ele vai falar do jogo literário e das condições materiais e temporais da criação literária, que não é uma profissão regulamentada, não possui estatuto ou formação, não tem um percurso regulamentado ou visível, não garante rendimento regular, mas por outro lado movimenta uma larga faixa da economia, desde editoras, livreiros até a vida escolar e acadêmica, promovendo a favor de seu tema: eventos, profissões, instituições, carreiras, ou seja, tudo aquilo que ela mesma não é.

Nossa tarefa não é defender ou desconsiderar a Literatura Surda no contexto de ensino do curso estudado, mas entender a fabricação dos conceitos que embasam seu currículo, e para isso é preciso ser múltiplo na observação, visitar os

⁴⁶ LAHIRE, Bernard. Do homem plural ao mundo plural, entrevista concedida a Sofia Amândio. Lisboa. Revista Análise Social, 2012, no. 202, p.195-208. ISSN 00032573.

agentes principais de sua produção, o mundo dos surdos, o que pode surpreender em diversos aspectos, no entendimento de mundo, na percepção e elaboração de conceitos e ideias, enfim, não há como pensar o tema desse trabalho sem lançar mão da sociologia, nisso se fundamenta e se justifica o olhar para a sociologia do cotidiano e o conjunto de referências que apresentamos.

3.2 O ELEMENTO LITERÁRIO

Não será cumprida a tarefa dessa pesquisa sem levar em conta a discussão literária, ou mais adequadamente falando, o debate em torno da literariedade nas produções em língua de sinais, o que, embora não possa prescindir de certa atividade de crítica literária, não é em nosso trabalho o objetivo primordial. Estaremos sim atentos às produções utilizadas por docentes e/ou produzidas pelos discentes do curso em estudo, elas são um aspecto importante, mas não totalitário para o objetivo de investigar o nascimento de um campo conceitual. Nossa estratégia é assim dialógica para travar uma aproximação filosófica com os teóricos da área. Imaginemos primeiramente como um convite àqueles que representam visões respeitadas no campo da Literatura, para um encontro, por afinidade com o nosso objeto, a fim de que lhes apresentemos os fenômenos apontados como pertencentes à Literatura Surda na conjuntura dos Cursos de Letras/ Libras, e assim pudéssemos debater sobre esses fatos. Com esse objetivo em vista, partimos à composição desse tópico, iniciando pela discussão epistêmica sobre o que é e o que não é Literatura.

3.2.1 “O que é e o que não é Literatura?”

O título que se ilustra acima foi tomado do artigo do professor Anco Márcio na obra *Repensando a Teoria Literária Contemporânea* (SEDYCIAS, 2015). Nele o autor retoma a linha de discussão sobre a essencialidade do que se define por Literatura e o ponto de partida é no *Institutio Oratória*, de Marcus Fabius Quintilianus (30-95 d. C.), local onde segundo o professor Anco, a palavra “*litteraturam*” apareceu pela primeira vez no mundo ocidental, já uma consequência direta da atuação do pensamento de Aristóteles, que ao propor a divisão entre gêneros, (escritos ou não) os miméticos e os que se prestavam à retórica, inaugurava assim um jogo infinito de

descrições e classificações tratadas como ofício nas diversas oficinas como a de Quintilianus. Nesses espaços se trabalharam as regras da “Arte de falar” e de “narrar os poetas”, que de certo modo chegam até nossos dias em roupagens modernas, em teorias reprocessadas, mas todas dentro de um alcance incompleto do fenômeno literário, pois essa “natureza” do elemento literário só pode ser apreendida como um todo sistêmico: “temos que apreender as particularidades do texto, a intenção de quem o produz e, como parte dessa intenção, a recepção de quem o lê” (Vieira, 2015 p.41) e conclui elencando quatro perspectivas possíveis nesse todo sistêmico a ser observado, por exemplo, para definir como gêneros literários de uma mesma família, é preciso observar:

1º. a imitação e a ficcionalidade do texto (compondo a unidade dos gêneros literários) e, como parte dessa ficcionalidade, a recepção de quem o lê, perfazendo o pacto ficcional; 2º. a intencionalidade do autor (o estatuto histórico-temporal da obra e, por desdobramento, as marcações dadas pelo autor empírico e que delineiam a sua recepção; 3º. A verdade e a realidade textuais (o caráter imanente do texto); 4º. os significados e significações do texto (sua condição artística e trans-histórica). (VIEIRA, 2015, p. 42)

O autor adverte ainda que somente a consideração em conjunto desses elementos tem condições de constituir uma invariável presente nos gêneros que compõem a poética clássica e medieval, até os que surgiram a partir do Renascimento.

O caráter aberto dessa proposta nos permite ver a possibilidade de averiguar as produções literárias em língua de sinais em busca de tais elementos, mas para que a Teoria Literária se dedique a isso precisamos sondar como a área de Literatura enxerga essas produções e o primeiro questionamento é sobre a presença/ausência do escrito.

3.2.2 O escrito e o não escrito

“O escrito é só um registro, e não a linguagem”. Pensavam alguns linguistas de outro tempo, numa afirmação que hoje já não encontra eco, primeiro porque sabemos por diversos exemplos que o suporte do registro influencia sim a linguagem que empregamos, afinal não escrevemos em um programa de

computador da mesma forma que fazíamos com pena e tinta, o que influencia no produto final e na recepção dele; ainda mais porque o escrito não é um mero registro, pois representa a possibilidade não apenas de preservar a memória, de fixar as formas orais, mas principalmente de “desempenhar uma função epistemológica importante” (OLSON, 1997, p.12). De uma forma característica, essa é a principal função da Teoria da Literatura, atuar epistemicamente sobre o registro literário, e não há como negar que o escrito tem sido o principal objeto de estudo até hoje dessa ciência. Mas a Literatura é transcendente em relação à Teoria da Literatura, e propriamente não se manifesta inicialmente no escrito, e sim na oralidade de civilizações ágrafas do passado, onde está fundado seu fenômeno.

Quanto a isso, um exemplo válido em relação à manifestação literária em seus primórdios remete-nos à lenda do Ipujiara, contada por Pedro Gândavo numa publicação de 1575. A narrativa relata um monstro marinho que aterrorizava a costa de São Vicente, primeira vila brasileira e que foi visto por Irecê, quando encontrou a embarcação vazia de seu amado Andirá, supostamente morto pelo monstro. A índia teve seus clamores atendidos por Baltasar Ferreira, elemento lusitano, assistente do capitão-mor, que heroicamente mata o monstro com sua espada. Essa na verdade é uma versão europeia repaginando mitos e nomes nativos, num processo de colonização cultural por vezes devastador. Câmara Cascudo já chamava atenção para a presença desse elemento europeu como herói, numa atmosfera romanceada aos moldes da cultura colonizadora que afetou os povos ameríndios, a ponto de confundir os vocábulos indígenas.

mães-d'água (forma popular), *iaras* (forma convencional e literária, de *yara*, “senhora” em Tupi) ou *uiara* (outra forma literária de *yg* “água” e *yara*) são nomes dados no Brasil a sereias de tipo europeu, meio peixes, que frequentemente, como sua contraparte europeia, são alvas e louras e cantam para atrair o namorado, que morre afogado querendo acompanhá-la ao fundo das águas. (CASCUDO, 2000, p. 315)

Em parte, nasce dessa mistura confusa a Literatura Brasileira, como no modelo greco-romano ou de cultura indo-europeia, assentado na oralidade. Uma Literatura que por anos arrastou sua indefinição até a semana de arte moderna, passando pelos ataques críticos e elaborações teóricas por vezes bizarras, de José

de Alencar e do Romantismo, numa efetiva redescoberta e valorização da cultura brasileira, que ao mesmo tempo também se compunha em sua história de um múltiplo enlace genético, formando um povo singular entre as Américas, valorizado pelo olhar sociológico de Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freire, Caio Prado Júnior e Darcy Ribeiro. Mas isso já é outra história e o importante aqui é considerar que a criação pela linguagem é a base do fazer literário, seja em que formato se manifeste, pois como arte não pode estar limitada a instrumentos feito o papel e a tinta. Ao longo do tempo ela tem demonstrado sua dinâmica de manifestação e a oralidade constitui um de seus mais usuais espaços até hoje, já que a maioria das línguas existentes no mundo atual são também línguas ágrafas. Além desse fato, quem pode prever que outros caminhos a literatura pode percorrer em sua produção. O mundo moderno é seguramente um forte estímulo à essa pluralidade, entre a qual vislumbramos a literatura em língua de sinais, que passamos a abordar com mais detalhes no capítulo seguinte:

3.2.3 A Literatura Surda: uma visão geral

Data de 1979 a publicação de um dos trabalhos mais referendados em estudos acadêmicos do mundo inteiro acerca da língua de sinais. Estamos falando da obra *The Signs of Language* – Klima e Bellugi (1979), onde os autores compuseram no capítulo 14 uma das primeiras abordagens conhecidas acerca da poesia em língua de sinais, mais especificamente em ASL. Lá eles iniciam por levantar questões sobre as realidades psicológicas das construções linguísticas em língua de sinais, observando que, em um paralelo com a linguagem poética falada, esta revela a sensibilidade e criatividade de seus usuários e, assim como observavam um uso ampliado ocorrendo dentro da ASL, empreenderam alguns experimentos a fim de testar seus estudos. Em um desses, é solicitado ao ator surdo do *National Theatre of the Deaf* (NTD), Bernard Bragg, que trabalhasse a tradução de um texto poético da língua inglesa⁴⁷ com o qual ele não tinha nenhum contato anterior e demonstrasse o resultado de suas escolhas ao longo de uma seção de

⁴⁷ O texto usado na pesquisa: “since feeling is first who pays any attention to the syntax of things will never wholly kiss you”

estudo do texto, que inicia por uma tradução literal até aquela que satisfizesse Bragg em sua performance. O resultado é sintetizado na imagem abaixo.

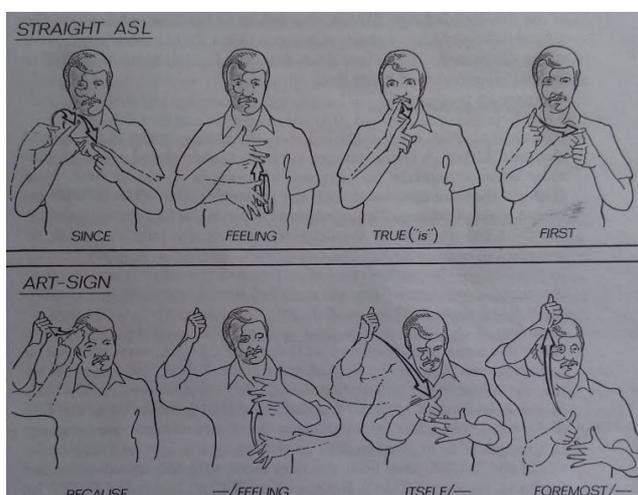


Figura-5: Escolhas tradutórias de Bernard Bragg⁴⁸

Na primeira versão mais literal (*straight ASL*) Bragg faz menor uso das duas mãos, praticamente não se serve de recursos não-manuais e é como se inexistisse uma consciência de composição da sentença, pois há um uso de sinais cotidianos e referenciais, onde as configurações de mão são modificadas de um sinal a outro. Ao contrário, na versão mais performática (*art-sign*), há uma atividade das duas mãos operando visualmente em simetria de movimentos nas transições dos sinais que agora conservam a mesma configuração, revelando a consciência de composição da sentença que agora se configura em ciclo e onde os parâmetros dialogam entre si para um resultado criativo e visualmente belo.

Essa investigação inicial serve para mostrar que assim como nas canções e nos textos poéticos da linguagem falada, os sons são mais do que “apenas veículos fugazes para a expressão do significado” (KLIMA e BELLUGI, 1979, p. 340), também em *art-sign*⁴⁹ a sinalização cumpre papel semelhante, pois do mesmo modo que os parâmetros do som, como o pulso, o timbre, o ritmo, a rima ocupam uma função poética criativa e sensível dentro da melodia, os parâmetros e elementos linguísticos da língua de sinais estão a serviço de um uso ampliado, estético, além

⁴⁸ Fonte: Klima e Bellugi, 1979, p. 345)

⁴⁹ Por compreender os problemas da tradução, optamos por reproduzir da língua inglesa a mesma expressão escolhida por Klima e Bellugi para se referir àquilo que estudos futuros vão nomear de literatura surda.

do significado, que Klima e Bellugi perceberam em contextos diversos envolvendo a ASL. Podemos assim considerar esse um dos primeiros trabalhos que imprime uma investigação sobre o aspecto estético das línguas de sinais, nomeando o fenômeno como *art sign*, ainda sem referência ao termo literatura, mas já vinculando os resultados à existência de uma poesia em língua de sinais. Nesse sentido, é importante tratar do destaque que tais autores deram às pessoas surdas como suas principais fontes de pesquisa:

As fontes para nossas discussões da estrutura da *art sign* em ASL são variadas, mas nossa principal fonte foram as pessoas surdas que se associam ao trabalho do National Theater of the Deaf (NTD) que tem desenvolvido a tradição poética em ASL [...] ao lado das formas poéticas nós temos *videotapes* contendo canções e brincadeiras que crianças surdas inventam em língua de sinais, canções de ninar, jogos infantis e outros exemplos que poderemos chamar de *folk art* em língua de sinais. (KLIMA e BELLUGI, 1979, p. 344, tradução nossa)

A partir do excerto chamamos mais uma vez atenção para o trabalho mundialmente significativo do NTD e de como a observação do trabalho dessa comunidade de artistas surdos pode nos levar a entender o cerne do nascimento da literatura surda. É em torno do NTD que se produz uma das publicações mais esclarecedoras para qualquer estudo nessa temática. Estamos falando de “*The Heart of the Hydrogen Junkebox*”, um vídeo documentário produzido em 2009 por Miriam Nathan Lerner e Don Feigel, sobre as atividades literárias em língua de sinais manifestas no *National Technical Institute for the Deaf* (NTID), ligado ao *Rochester Institute of Technology* em Nova York, reunindo os depoimentos de artistas surdos mais referendados para as produções literárias em língua de sinais. O trabalho engloba principalmente o depoimento de surdos ligados ao NTD, mas também à Gallaudett university e institutos de outros países fora dos Estados Unidos, na França e Reino Unido, além de também agregar opiniões de pessoas ouvintes que acompanharam de perto o processo de surgimento e consolidação do movimento de arte literária em língua de sinais no mundo. Por esse trabalho vemos exposta uma trajetória que tem início nas atividades de tradução de textos literários para a ASL no contexto de ensino e das artes cênicas até as produções narrativas e poéticas em língua de sinais apresentadas em festivais, sarais ao mesmo tempo em que deixa de

ser uma atividade cujo registro era completamente dependente da memória, passando a contar com o registro visual proporcionado pelo avanço tecnológico.

Robert Panara (1920-2014), poeta, professor e co-fundador do Instituto Técnico Nacional Para Surdos (NTID) e do Teatro Nacional dos Surdos (NTD), juntamente com o ator e diretor surdo Eric Malzkuhn (1922-2008), uma personalidade lendária da *Gallaudet University* e da história dos surdos, eram os principais entusiastas dos encontros literários mensais no início da década de 40 na Instituição que estava apenas nos primórdios do que mais tarde seria a conceituada universidade de hoje. Esses encontros na verdade se tornavam shows de apresentações em língua de sinais, na maioria narrativas que, segundo Malzkuhn:

Eram sinalizações que costumavam ser formais, com movimentos controlados, mas aí entrei em cena com meu ‘jabberwocky’⁵⁰ e comecei a passar por todo o cenário. eu quebrei esse modelo e isso realmente revolucionou o universo do uso das línguas de sinais. (In: LERNER, 2009, 11’19”/11’37”, tradução nossa).

Nesse episódio estamos a observar o uso das táticas que modificam o ordinário, o estabelecido, e fabricam novas estratégias, pois é assim, pela ação social olhada em sua dimensão particular, que vemos como os surdos, linguisticamente minoritários e historicamente expostos a diversos cerceamentos no mundo dos ouvintes, fabricam invisivelmente seu empoderamento cultural através da criação literária. A ação de Malzkuhn, a nosso ver, é um exemplo claro disso. Localizada no âmbito do cotidiano é capaz de gerar na interação uma modificação tão duradoura dos padrões sociais vigentes ali, que hoje estamos falando daquele fato circunstancial e de sua importância, nascida não somente na apresentação do encontro literário a que Malzkuhn faz referência em seu relato, mas no encontro particular com Panara, seu amigo e interlocutor, para quem primeiro apresenta o pensamento de uma nova performance para a tradução em ASL:

Uma noite ele apareceu do nada no meu dormitório e disse:

⁵⁰ “Jabberwocky” é considerado um poema *nonsense* que aparece em *Through the Looking-Glass, and What Alice Found There* (1871) por Lewis Carroll. É geralmente considerado um dos maiores poemas *nonsense* escritos em língua Inglesa.

– Bob, sente-se; eu quero te mostrar uma coisa. Você sabe que vou apresentar Jabberwocky em nosso encontro da sociedade literária e poesia de sinais.

Eu então perguntei:

– você acha que eles vão te entender?

Aí ele começou a sinalizar sua tradução [...] eu fiquei estático, era algo novo, diferente. Quando ele terminou eu falei: “meu Deus! Maravilhoso! (In: LERNER, 2009, 11’37”/12’33”, tradução nossa)

Outros episódios levantados nesse importante vídeo-documentário ratificam nossa observação de como se fabrica do particular, da atuação individual socialmente ativa na comunidade surda, dos diálogos que transitam de surdo a surdo, a criação literária em língua de sinais com a evidência crescente e a estética com as quais buscamos familiaridade hoje. Aqui é preciso ressaltar a importância da atuação de Bernard Bragg (1928-2018), ex-aluno de R. Panara, muito dedicado ao NTD a ponto de contribuir sobremaneira para a conquista do *Tony Award* de 1977. A mais prestimosa honraria concedida pela Broadway reconhecia naquele ano o trabalho inovador de atores, diretores e coreógrafos surdos, o que representa até hoje um marco que deu visibilidade ao trabalho de diversos artistas que compunham obras cênicas em língua de sinais no mundo. Em 49 anos de existência, o grupo do qual Bragg fazia parte produziu mais de 100 peças teatrais em língua de sinais, manteve uma escola de teatro para surdos, influenciou a criação de companhias de teatro que se apresentam em língua de sinais e a formação de atores surdos por todo o mundo, bem como aproximou os surdos das artes, da tradução de obras literárias e, sobretudo, da criação.

No campo estético, a contribuição de Bragg foi a criação do que ele chamou de *visual vernacular* (VV), segundo ele mesmo, por entender naquele momento ser a melhor nomenclatura. À primeira vista, tomamos o termo como um empréstimo de significação, imaginando-o um elemento linguístico identificável em produções literárias em língua de sinais, mas quando olhamos para a construção de Bragg diante da trajetória de avanço e evolução das produções literárias em línguas de sinais, percebemos que ao falar do VV estamos muito mais próximos de falar de um estilo novo que suscita gêneros novos na área de literatura surda, pois antes de Bragg, mesmo com Robert Panara e Malzkuhn, eram muito raras as produções em vídeo e performances teatrais que ele gerou a partir daí, uma narrativa mais

universalmente compreensível do que as traduções e composições poéticas influenciadas pelo espectro da comunicação total de Dorothy Miles (1931-1993)⁵¹ e que ao mesmo tempo não eram mímicas, embora também pudessem atingir o grande público, até ouvintes leigos em ASL, como explica o próprio Marceau (1923-2007)⁵²: “Ele pode fazer isso com sua língua de sinais, mas também pode interpretar pantomima com situações psicológicas que envolvem personagens usando técnicas de mímica que Bragg tem, ele tem ambas” (MARCEAU, 1978, tradução nossa).

O VV é assim uma nova técnica que a partir das décadas de 60 e 70 aproxima a língua de sinais da linguagem corporal, onde a sinalização é usada de forma muito econômica, dentro do espaço mínimo do enquadramento da câmera, o que já por isso difere da mímica e traz como características mais evidentes lançar mão de recursos hoje muito afeiçoados ao universo da cinematografia, como o zoom, a câmara lenta, as vibrações e as visualizações em corte, levados a uma performance difícil de ser concebida, senão por uma pessoa surda ou, quando muito, da junção entre pessoas visualmente sensíveis como Bragg e ouvintes também visual e corporalmente trabalhados como Marceau. É Bragg quem nos define melhor o VV:

Marcel Marceau me convidou para estudar mímica com ele em Paris. Eu criei outra técnica de performance baseada em seu método. Eu desenvolvi algo que chamei de VV - é uma forma de mímica. Não é realmente uma estrutura da mímica tradicional. Eu mudei para um tamanho de quadro menor e usei técnicas de filme. Eu usei cortes e edições, close ups e planos longos. Comecei esse estilo e chamei-o de Visual Vernacular, por falta de um termo melhor. (In: LERNER, 2009, 20'01"/ 20'24", tradução nossa).

Talvez até muitos artistas surdos não conheçam esses fatos, mas muito provavelmente foram influenciados por eles, pois mesmo em tempos de web 4.0 a comunidade surda existe e age como comunidade, onde as informações e a memória coletiva são construídas dentro de um círculo marcado pela comunicação em língua de sinais que, por mais inclusivo e acessível que o mundo se torne, essa identidade que revela uma visão particularíssima de certos temas pelos surdos é um

⁵¹ Dorothy Miles era contemporânea de Bragg e com ele trabalhou no NTD, é considerada por Klayton Valli a precursora da produção poética originalmente em língua de sinais, mas ainda assim sob forte influência das línguas orais, certamente pelo reflexo da educação oralista por que passou, assim como o próprio Bragg e Robert Panara.

⁵² Marcel Marceau foi um importante mímico francês com quem Bragg estudou, de quem foi discípulo e amigo, e desse encontro duradouro surgiu a proposta de Bragg sintetizada no VV.

traço coletivamente muito marcante . Na web, por exemplo, é cada vez mais frequente as narrativas performáticas em Libras, onde o sinalizador surdo faz, como ninguém, uso intenso das características atribuídas por Bragg ao VV, agora ainda mais atualizadas e intensificadas pelas artes visuais, onde recursos mais próximos das artes cênicas e da cinematografia ganham destaque nas mãos das novas gerações ligados ao NTD. Patrick Graybill, Ella May, Clayton Valli, Ben Bahan, Debbie Rennie e Peter Cook são alguns desses nomes que continuam por influenciar a expansão da literatura surda mundo afora, protagonizando fatos como a criação da *Bird-brain Society*⁵³, e experiências reveladoras quanto à fabricação desse conceito que às vezes engendra táticas sob influência da comunidade ouvinte e acadêmica. É o que podemos notar com o envolvimento do poeta ouvinte Jim Cohn⁵⁴, que também trabalhava no *Rochester College* e se aproximou do NTID inicialmente pelo seu interesse em poesia visual e estudos da poética pictográfica na China, em evidência pelos escritos de Ezra Pound. O encontro organizado por ele entre o consagrado poeta ouvinte Allen Ginsberg e Robert Panara foi um marco a partir do qual os surdos se motivaram para apresentações cada vez mais essencialmente originais no uso da língua de sinais, como relata Patrick Graybill:

Jim me chamou para participar da Sociedade do Cérebro de Pássaro. Então fui e observei Peter Cook enquanto apresentava sua poesia. Fiquei maravilhado: A poesia estava ali. Depois Debbie Rennie levantou-se e mostrou sua poesia. Eu estava ansioso para minha vez. Todos esses anos de tradução de textos do inglês para a língua de sinais e agora eu podia aproveitar o que estava dentro de mim e tentar expressar isso na minha língua nativa. (In: LERNER, 2009, 1:04'09"/ 1:05'04", tradução nossa.)

A ideia de que as produções em língua de sinais podiam também ser chamadas de poesia era algo novo para a comunidade surda em torno do NTD, que até então era tradicionalmente afeita ao trabalho de tradução pela dinâmica do teatro e do contexto educativo do NTID e da Gallaudett University, como atesta o relato de Peter Graybill acima, mas a partir do início da década de 80, na proximidade

⁵³ Sociedade do Cérebro de pássaro, criada em Dezembro de 1984 nos porões do NTID, com encontros às quartas-feiras à noite, essa nova configuração dava continuidade renovada à tradição literária que circulava a partir daquele contexto referencial de produção.

⁵⁴ Jim Cohn Coordenou a 1a. Conferência Nacional de Poesia Surda, em 1987, em Rochester, NY. Poeta e pesquisador da Poesia Beat que tem Jack Kerourac como principal referência, é hoje uma dos ativas mais respeitadas da poesia nos Estados Unidos.

daquela comunidade surda com acadêmicos e estudiosos ouvintes da área de literatura, no *Rochester Institute*, essa ideia passa a ser reconsiderada pelos próprios surdos, por exemplo, quando Ginsberg, no referido encontro com Panara mostra o modelo mais antigo de poesia utilizado no passado por aborígenes da Austrália, entendido como um som ritmado e percussivo de bastões, sem palavras e sem língua, Peter Cook, presente na plateia, considera: “Como isso pode ser poesia? Espera um pouco, talvez a poesia não esteja sempre ligada à língua” (In: LERNER, 2009, 58’40” / 58’56”, tradução nossa). Outro fato cotidiano que se coaduna a esse é o que encontramos no comentário de Jim Cohn à atuação de Debbie Rennie⁵⁵ por sua performance apresentada naquela sociedade literária dos surdos do *Rochester Institute*:

“Nossa! Isso foi uma poesia! eu teria dito a ela. Depois fiquei sabendo que ela teria sinalizado a amigos: “Não é poesia. Um poema é igual ao inglês. Então eu não posso fazer isso (poesia), pois eu tenho, na melhor das hipóteses, uma relação adversária com essa língua.” (In: LERNER, 2009, 1:06’47”/1:07’29”, tradução nossa).

Essa dubiedade é um ponto presente em torno da aproximação de termos literários, como poesia, poeta, verso, etc ao universo das produções artísticas em língua de sinais. Wilcox (2005), por exemplo, aponta Pierre de Ronsard (1524-1525), como um dos pioneiros da poesia entre os surdos, mas para efeitos do que chamamos de Literatura Surda, o francês Ronsard é apenas um ensurdecido que não se utilizou de língua de sinais para suas produções e é identificado como eminente poeta do Renascimento. O que é diferente do caso da britânica Dorothy Miles e do estadunidense R. Panara, ambos surdos ligados à Gallaudet University, e embora surdos pós-lingual, oralizados, foi o trabalho pioneiro deles, pensando e explorando as capacidades literárias da ASL que gerou alguns dos primeiros estudos quanto à produção da Literatura em língua de sinais. *Gestures: Poetry in Sign Language*(1976) e *The silente muse anthology* (1957) são respectivamente suas obras que talvez impulsionem o trabalho epistêmico em torno desse tema. Podemos ter em Panara uma espécie de primeiro teórico da Literatura em ASL,

⁵⁵ Considerada a primeira palhaça mímica da ASL, hoje atua também com cinema teatro e educação teatral de crianças surdas.

embora ele também tenha produzido literatura, seu trabalho se notifica pelo estudo e ensino da Literatura em ASL, mas é “Dot” Miles que construiu uma das primeiras produções ao mesmo tempo em ASL, BSL⁵⁶ e em inglês, e chamou a atenção dos próprios surdos para esse fenômeno.

É comum, portanto, que pessoas surdas, até poetas e artistas surdos, demonstrem um estranhamento a termos como poesia e literatura por uma relação historicamente marcada pela dificuldade com a escrita. Todos esses relatos que fartamente podem ser encontrados entre comunidades surdas de qualquer parte do mundo sinalizam que a Literatura Surda não é um fenômeno propriamente de bases literárias, principalmente quando se acerca de seu universo criativo em língua de sinais e aí seus autores estão envoltos em novas bases, estão criando em outro suporte, gêneros ainda inclassificáveis ou nunca vistos dentro da literatura propriamente dita. É o caso do dueto, onde dois sinalizantes compõem uma mesma peça a quatro mãos, o que não deixa de ser uma brincadeira em língua de sinais. Aliás, para além da tendência que resume essas produções no termo poesia sinalizada ou literatura surda ou qualquer nomenclatura que busque o cabedal de termos prestigiosos da língua escrita, as produções artísticas em língua de sinais possuem forte traço dentro do objetivo do divertimento, inclusive é o espírito que moveu os encontros da sociedade literária cérebro de pássaro. Em Lerner (2009), mostra-se isso, pois aqueles artistas surdos estavam reunidos, não pela poesia, mas por todo tipo de atuação, histórias com sinais criativos, narrativas diversas, piadas, paródias, sátiras, tudo a ver com a diversão através da língua de sinais.

Na comunidade surda ou ouvinte, na produção de qualquer arte, a preocupação teórica não deve mesmo estar na tônica principal, senão estaríamos diante de um processo educativo e não artístico. Autores brasileiros surdos, como Rimar Ramalho⁵⁷, refletem em seu processo criativo o mesmo pensamento presente no âmbito internacional, quando lhe inquerimos sobre questões terminológicas:

Essa questão terminológica é mesmo um problema. Veja, você tem a palavra “literatura”, para a qual já existe um debate conceitual, um longo caminho de estudo, teoria e pesquisa que lhe atribuem

⁵⁶British Sign Language (língua de sinais britânica).

⁵⁷ Autor de literatura surda, professor e ator circense, conhecido no meio por diversas produções em vídeo, entre elas: “Bolinha de Ping Pong”.

determinadas características. Aí se a ela você agrega o termo “surda”, então deve configurar outro conceito, aprofundar outra pesquisa, então se da mesma forma agregamos a palavra “visual” à Literatura... meu Deus, a discussão se amplifica sem fim. Falando a verdade, eu não uso esse termo “literatura Surda”, na prática eu digo assim: “vamos fazer ‘teatro!’ ou “venham! Vou apresentar uma poesia em Libras, uma mímica, uma piada, etc”. É difícil conceituar, não entro nesse âmbito, apenas espero e torço que as pesquisas revelem com o tempo um termo adequado e sendo cientificamente aceito, seja usado. Penso assim. (informação sinalizada)⁵⁸

Passando ao contexto nacional da Literatura surda, vamos identificar um paralelo significativo com o contexto mundial acima descrito em pelo menos dois pontos: a) a influência marcante do contato surdo-surdo para a evolução e circulação dessa cultura; b) o poder de contribuição do meio acadêmico na constituição teórica e na valorização da literatura em língua de sinais.

Quanto ao primeiro aspecto, Mourão (2016) já registra em sua pesquisa⁵⁹ o quanto se expande a circulação de práticas culturais pelo contato direto entre surdos, foi o ocorrido a partir da experiência de Carlos Alberto Góes que, nascido no Rio de Janeiro, fez curso de teatro no NTD em 1986. Pelo que vivenciou nos Estados Unidos, fundou em seu retorno à capital fluminense o Centro de Integração dos Surdos nas Artes Cênicas (CISACEN), em 1989 e seis anos depois renomeado para Centro de Integração de Arte e Cultura dos Surdos (CIACS).

Esse foi o movimento inicial referendado para a arte em língua de sinais que, também como nos Estados Unidos, tem seu impulso dentro do teatro, sob o suporte de uma instituição educativa (o INES), é engajado na defesa da cultura e identidade surdas e não engendra em seu seio, no primeiro momento, uma nomenclatura que faça referência direta à literatura.

Em torno de si, o CIACS reúne nomes como: Marlene Prado, Silas Queiroz, Nelson Pimenta, Ana Regina Campello e muitos outros que daí vão expandir suas experiências em outros movimentos e grupos que a partir de si faz circular a prática

⁵⁸ Entrevista concedida por SALUTE, R. Entrevista V. [abr. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Florianópolis/SC, 2017. 1 arquivo. mp3 (9'12"). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese.

⁵⁹ Especificamente, referimo-nos à tese de Cláudio Mourão, defendida em 2016 na Pós-Graduação em Educação da UFRGS, com o título “Literatura Surda: a experiência das mão literárias”, que consta em nossas referências.

da arte surda em seu caminhar de transformações, na invisibilidade cotidiana agregada à circulação em comunidade.

Nesse grupo ganha destaque Nelson Pimenta, que, repetindo experiência do ator surdo Carlos Goes, viaja em 1996 para sua formação como ator profissional no NTD e ao retornar ao Brasil criou, entre várias atividades, a LSB vídeo, com a finalidade de contribuir para o fortalecimento da identidade e da cultura surda através da difusão da Libras e da Literatura Surda. É desta seara que surge a obra “Literatura em LSB (CASTRO,1999), talvez a primeira produção que relacione Literatura e língua de sinais no país, como já estampa a capa da obra em vídeo.

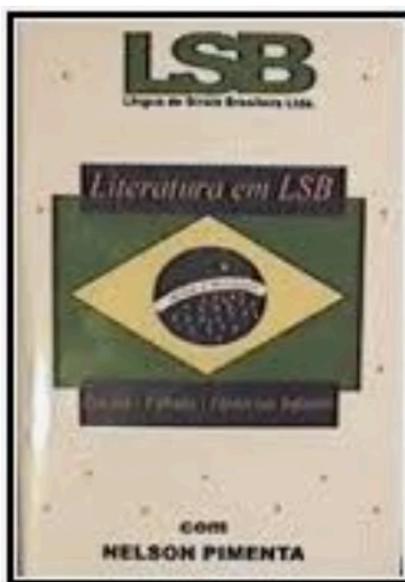


Figura-6: Capa de vídeo com coletânea de obras de literatura em LS⁶⁰.

Em todos esses anos Nelson Pimenta tem sido um entusiasta incentivador da ação artístico-cultural e das criações científicas, como o Programa Rio de Janeiro *Planetary* em Libras, o 1º Encontro Internacional de Surdos Arte e cultura em São Paulo e o espetáculo teatral "Nelson 6 ao vivo", que cobriu mais de vinte cidades do Brasil por mais de uma década. A partir da experiência desse ator começamos a falar sobre Literatura Surda e a promover a tradução literária em Libras.

Hoje se multiplicam as experiências em Libras, desde publicações até cursos e festivais, como o Festival de Folclore Surdo organizado no âmbito da UFSC, o

⁶⁰ Fonte: <https://www.lsbvideo.com.br>. Acesso em 13/05/2019.

Festival Despetacular (UNB) e o Festival Cultural e Literário em Libras da UFPE, todos eventos organizados por iniciativas grupais dos próprios surdos dentro das IES do país, envolvendo o teatro e a chamada cultura Surda. Ações sempre imbricadas com as possibilidades tecnológicas de registro da visualidade em língua de sinais, ganhando terreno nas áreas do cinema, publicidade e comunicação em rede, o que nos traz por natureza um fenômeno (seja ou não Literatura) em ubiquidade, onde as fronteiras comunicativas tão restritas no passado à memória visual dos surdos, hoje são mais largas e diluídas socialmente.

O Segundo aspecto que enumeramos acima volta-se à proximidade do meio acadêmico e do contexto educativo causando efeitos diretos no processo de fabricação de uma literatura surda. No caso, evidenciamos certas ações ocorridas no interior do primeiro curso de Letras/Libras da UFSC que, fortemente engajado às causas surdas, gerou, a partir de sua atuação, os primeiros produtos referendados como Literatura Surda no meio acadêmico brasileiro. Aqui estamos falando das publicações de textos infantis como “Cinderela Surda”, “Rapunzel Surda”, “O patinho Surdo”, algumas das obras mais apontadas por nossos sujeitos como exemplos dessa literatura e para a qual nos voltamos em busca de entender sua gênese, cujo espaço de nascimento se encontra naquele curso, conforme relata a professora Sophia Krause (nome fictício) a partir de pergunta que lhe fizemos:

CM: No caso da história da Cinderela Surda, que perde a luva em vez do sapato. Isso é uma ideia surgida mesmo dentro da comunidade surda?

SK: Sim isso é um exemplo da cultura surda. Quando fui chamada para ensinar no ensino à distância, no polo da UFSC (1 semestre), trabalhei junto com a professora Lodenir, que explicava sobre a necessidade de adaptar histórias para a cultura surda, para os surdos foi uma surpresa, eles não tinham essa experiência, mas surgiu nesse grupo muitas ideias, principalmente acerca da condição do surdo dentro do oralismo, o lobo mal, por exemplo era o professor que impunha o oralismo. Na adaptação dos três porquinhos, não era uma casa que era construída, mas uma escola de surdos.

CM: Então essas histórias surgiram dentro do Letras/Libras, foi no curso que os surdos passaram a produzir essas histórias?

SK: Sim era uma adaptação para a cultura surda, havia branca de neve surda em que os sete anões eram intérpretes, surgiram muitas ideias legais como cinderela surda, muitas adaptações, que depois

foi divulgado e se espalhou como referência. (Informação sinalizada)⁶¹

As três obras que citamos são exemplos do que Karnopp (2005) classifica como “adaptações” de histórias nascidas na tradição oral dos contos infantis e que nessas recontagens sofrem modificações na caracterização das personagens ou em elementos do enredo e do cenário, sempre intencionalmente incluindo elementos identificados com as pessoas surdas, a exemplo do príncipe de Cinderela e Rapunzel serem surdos e se comunicarem em Libras, da Cinderela perder a luva ao invés do sapato, da inclusão da escrita de sinais nas publicações impressas. Um trabalho de fato da comunidade surda, mas agora gerada e abrigada pelo meio acadêmico, pois no relato acima é ressaltado que os surdos “não tinham essa experiência”, ou seja, a soma surdo-ouvinte proporcionada pelo Letras/Libras é que materializa esses textos adaptados ao universo da surdez e daí começam a se multiplicar no Brasil, suscitando o debate sobre literatura e cultura surdas, acompanhando o processo de empoderamento e amparo legal dos surdos, relatado no capítulo 2, o que acarreta uma expansão também de gêneros que sofrem essa nova abordagem, como fábulas e histórias bíblicas. O mito de Adão e Eva, que acompanha a pesquisa de Karnopp *et alli* (2005)⁶² é um desses exemplos curiosos: no enredo, Adão e Eva (surdos) viviam felizes e se comunicavam em LSP, Língua de Sinais do Paraíso, mas ao comerem do fruto proibido, perceberam seus corpos nus e sentiram vergonha, e como precisaram se cobrir com as mãos, deixaram de usá-las para se comunicar em língua oral.

⁶¹ Entrevista concedida por KRAUSE, Sophia. Entrevista VI. [jun. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Brasília/DF, 2017. 1 arquivo. mp3 (11'03"). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice I desta tese.

⁶² Voltadas para o público surdo infantil, as obras são o resultado da pesquisa desenvolvida por Lodenir Becker Karnopp, Caroline Hessel e Fabiano Rosa, intitulada “Letramento e surdez: uma abordagem lingüística e cultural”.



Figura-7: Trecho do Livro Adão e Eva.⁶³

A adaptação literária tem origens imbricadas com a tradução. É um tema recente a chamar maior atenção da crítica literária e tem em Ezra Pound uma importante contribuição.

Ele (Pound) percebeu que tanto as versões preocupadas em preservar especificidades quanto as que procuravam melhorar o texto pecavam pelo mesmo defeito: eram traduções destinadas a um público versado – e erudito – quer na língua fonte, quer no assunto do texto. Com suas traduções amadoras, porém enérgicas e inspiradoras, Pound, segundo Burton Rafaell, na *The new Princeton Encyclopeddia of Portry and Portics*, não se preocupou em ser nem gramatical, nem consistente, mas voltou-se para – sua grande descoberta – o leitor em geral (general reader). Para ele, os eruditos não necessitavam de traduções, e eu complementaria, nem de adaptações de o Uruguai. (AZEVEDO, 1999, p.57, grifo do autor)

Nesse processo, é a recepção que dita o tom, é o leitor de um novo tempo que tem a capacidade de fomentar o desprendimento de uma obra da sua situação

⁶³ Postado em: https://www.youtube.com/watch?v=qbPW_jD3vM4. Acesso em 10/09/2016.

original, capaz de revelar nisso uma historicidade afluyente e seu contexto. É esse o caso aqui, quando o leitor é o público surdo, e fica difícil imaginar que obras como as descritas existiriam sem a presença de uma comunidade que manifestasse a proposição de uma Literatura de interface com as línguas de sinais. Mas o ponto que mais nos interessa aqui é o processo de fabricação desse formato, pois no cotidiano da produção desses exemplos, podemos tomar o trabalho desenvolvido por Karnopp et alii (2005) como uma ação tática que cumpriu proporcionalmente para a comunidade surda brasileira, aos moldes de Perrault e dos irmãos Grimm, a revelação de uma identidade que requer naturalmente uma adaptação dos textos literários, pois somente assim este alcançaria ser um leitor de literatura, como vão demonstrar nossos dados no capítulo 5 e a fala de Mourão (2011) em relato sobre sua experiência particular com poemas em Libras.

De repente, uma pessoa, Sandro Pereira, surdo, levantou o braço e ficou em pé, todos viram o que ele disse: “Vou fazer poema para vocês!” Eu estava sentado no meio da mesa e pensei assim: “Odeio poema!” (eu tinha trauma da escola regular, quando lia poemas, e eu não entendia seu significado, enquanto outros ouvintes ficavam com lágrimas e emocionados ao ler poemas). Então, eu disse, educado e sorrindo: “Por favor, comece!” Assim, ele fez poema através da língua de sinais... De repente, fiquei emocionado, cheio de “árvores” na pele e fiquei com lágrimas nos olhos brilhantes, pois eu nem esperava tanto assim. Poema surdo me fez descobrir que Língua de Sinais se tornou minha primeira língua, a minha língua própria. (MOURÃO, 2011, p. 31-32)

As adaptações e traduções de narrativas diversas da Literatura Brasileira e Universal para a Libras, produzidos em grande parte pela editora Arara Azul e pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) são reflexo da organização crescente dessa comunidade de pessoas surdas no Brasil em torno da necessidade de transpor a dificuldade de acesso aos conteúdos literários para um público que não escuta e que, portanto, foi privado de certas experiências, como o conhecimento de cantigas populares e parlendas (talvez o primeiro ambiente de contato literário da maioria das crianças), tendo em vista uma série de fatores, como o comportamento excludente e o despreparo educativo da sociedade para essas questões.

É preciso levar em conta que adaptações como “Adão e Eva”, apesar publicadas em formato escrito e tendo seu enredo com nascimento na cultura de

peças ouvintes, para chegar a esse formato, com argumentos em língua de sinais, passa antes pela representação que a comunidade surda lhe imprime. Isso é o que a faz sofrer uma classificação como Literatura Surda.

Em nossa pesquisa junto aos estudantes da Licenciatura em Letras/Libras da UFSC, outras respostas a essa questão apontam principalmente a relação temática que evidencia o elemento surdo – seja por uma personagem, pela língua de sinais, por um adereço ou uma circunstância – em relação ao elemento majoritário (ouvinte). As traduções de obras literárias para Libras não compuseram inicialmente essa possibilidade classificatória, pois se levamos em conta a circunstância de criação e produção, perceberemos que a intenção dominante condiz com regras e formatos técnicos da tradução tradicional, como a fidelidade ao texto, que não está fora totalmente do plano da adaptação, mas sem o elemento cultural que brota nesses exemplos capitaneados por Karnopp. É, portanto, correto pensar que adaptação e tradução no contexto pesquisado não podem ser confundidas como a mesma coisa, e talvez apenas aquela mereça, em certas circunstâncias, a classificação de Literatura Surda.

Um terceiro formato, o das produções literárias já nascidas entre as comunidades surdas apresenta nuances diferenciadas dos dois formatos anteriores, iniciando pelo contexto de criação. Em alguns casos aproveitando também o apoio institucional por via de um organismo educacional, governamental ou agrupamento independente, esse formato cresce a ponto de revelar as produções “genuinamente surdas”, e como vimos, o teatro e sua clandestinidade foi o primeiro contexto que acolheu e manifestou corporativamente uma produção literária em língua de sinais pensada e partilhada entre os próprios surdos, tanto no Brasil, quanto em outros países, dentro de um processo em que por vezes os ouvintes é que engendram as táticas e estratégias para o impulso mais totalizante da Literatura Surda, ou seja, em ambos contextos, em Libras e ASL, o percurso parece partir de um endogenismo das pessoas surdas, que em determinados contextos se abriu à participação dos ouvintes no cumprimento de um impulso inicial na fabricação da Literatura, que seguirá se reinventando, modificando e respirando seus formatos pelas mãos grupais da(s) comunidade(s) surda(s). Lodenir Karnopp e Ronice Quadros são expoentes mais atuais desse fenômeno no Brasil. Já nos Estados Unidos, A criação

do *National Theatre of the Deaf* (NTD), na década de 1960, por exemplo, foi impulsionado inicialmente pela psicóloga Edna Simon e o Designer de iluminação da Broadway David Hays⁶⁴, apoiados pelo Departamento de Saúde e Bem-Estar dos EUA. Essa iniciativa fomentou a divulgação da língua de sinais americana para um público crescente e estarecido com a capacidade comunicativa e performática da ASL.

3.3. CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Há muitos aspectos que unem currículo e formação de professores, ambos são forças que se completam e se influenciam mutuamente, sendo um, o reflexo da ação do outro. E é por entendê-los como elementos indissociáveis que os reunimos nesse capítulo. O primeiro traço de sociação é que ambos são espaços de representação social, ou seja, o modo como se configuram ao longo do desenvolvimento de determinado ensino, revela escolhas, pois “todas as vezes que alguns conhecimentos são priorizados no currículo - em detrimento de outros - há uma intencionalidade nesse processo que resulta em formação de diferentes sujeitos a partir dessas escolhas.” (POKORSKI, 2014, p.32).

Como um estudo etnográfico do cotidiano, devemos estar atentos aos pormenores de tais escolhas, para entender a materialização do currículo que, de forma circular alimenta e é alimentado pela formação no campo educacional, conforme dissemos anteriormente. Sob essa ideia é que tratamos o currículo como um elemento central dessa pesquisa e passamos a abordar um e outro assunto (currículo e formação de professores) de modo interligado, mirando um específico contexto de ensino: o da educação de surdos no ensino superior, com foco no ensino de Literatura Surda no curso de Letras/Libras da UFSC.

É preciso compreender primeiro que, para falar desse tema como capítulo teórico, necessitamos caminhar um pouco pela história para encontrar, a(s) ideologia(s) e os elementos mais invisíveis do cotidiano – sobre os quais vimos falando – que fabricam a materialidade do currículo e da formação de professores no contexto estudado.

⁶⁴ É importante perceber que, como em outros exemplos de avanço da comunidade surda, a exemplo do próprio curso de Letras/Libras, é presença comum o esforço inicial de pessoas ouvintes institucionalmente apoiadas.

De um modo muito direto, o ensino superior brasileiro amarga um retardamento histórico de cerca de um milênio se compararmos com o advento das universidades europeias e pelo menos de quinhentos anos dentro do continente americano. A Universidade de Bolonha, considerada a primeira da Europa foi fundada em 1088 (BORTOLANZA, 2017), enquanto no Brasil, entre retrocessos e avanços, o ensino superior universitário foi acontecer de fato apenas no século XX, precedido pela formação em Escolas Superiores de Ensino, que de modos independentes e isolados, a exemplo da Escola de Cirurgia da Bahia (1808) e dos Cursos Jurídicos de São Paulo e Olinda (1827) (VAINFAS, 2002), acabaram por impulsionar o surgimento das Universidades Federais naqueles Estados no século seguinte, de certo modo, conservando em seu início o *habitus* elitista e a natureza profissionalizante e sem proximidade interinstitucional que caracterizou aquele modelo (SOUZA, 2001), uma aspecto já a considerar como tática gerada no cotidiano da aristocracia brasileira, segundo Bortolanza (2017, p. 9):

As novas universidades não se constituíram a partir de demandas de amplos setores da sociedade nem de reivindicações do pessoal das instituições de ensino superior existentes. Foi antes uma iniciativa de grupos de políticos, intelectuais, e educadores, nem sempre ligados ao ensino superior [...]. A imposição e força presente nas instituições de ensino superior se fez notar pela pouca experiência administrativa, mas com cunho político, ideológico ou interesses escusos, inibindo o bom andamento do ensino superior como uma política de Estado.

Nesse contexto devemos pensar no quanto os rumos do currículo e da formação de professores se articulam com esses “interesses escusos” ao longo da história da educação nacional.

O Estado controlava e se manifestava também no acompanhamento dos dirigentes das instituições de ensino. A própria distribuição das cátedras, em geral, atendia mais a critérios políticos do que acadêmicos, destacando-se a nomeação regional na indicação dos primeiros docentes (ADORNO, 1988 *apud* BORTOLANZA, 2017 P.7).

É De tal modo inquietante essa revelação que a partir dela podemos inferir sobre uma configuração excludente do passado universitário brasileiro, deixando como herança incontáveis efeitos nocivos à população menos favorecida do país, entre esta, os surdos, que segundo dados do IBGE (2000) e INEP (2006), tomados

no Plano Político Pedagógico do Curso de Letras/Libras da UFSC (2008), justificam a necessidade de criação dessa formação e revelam: “91,07% da população surda entre 0 e 24 anos estavam fora do sistema de ensino brasileiro e 0,94% era o índice de ingresso desse público no ensino superior.⁶⁵ à época recente de tais estatísticas.

O mesmo texto também vai destacar a mudança assentuada no acesso dessa população ao ensino superior, saltando de 344 alunos em 2002 para 2.428 estudantes surdos matriculados em universidades do país. Mudança significativa, cujo principal marco foi a aprovação da Lei 10.436, só efetivada pela luta da comunidade surda, especialmente da Feneis, como discutido no capítulo II dessa tese, demonstrando os efeitos de ações particularizadas e imperceptíveis diluídas no cotidiano desse grupo entre passeatas e encontros nas associações, entre esquinas e corredores de escola, talvez os principais espaços de gestação organizacional dessa comunidade para as mudanças do contexto acima.

É preciso dizer também que essa expansão da formação superior voltada ao público surdo não se restringe a esta comunidade em si, ela só é possível porque também mudanças de pensamento foram gestadas no cotidiano da política e da vida social brasileira. A reforma universitária de 1968, que ecoou na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1971 é um desses exemplos que vai “*assegurar autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira às Universidades*”. (BORTOLANZA, 2017, p.11). E é com essa configuração de independência que a universidade brasileira vai atravessar os anos de ditadura militar e chegar à década de 80, onde a dinâmica democrática passou a ser vivida no país e gestou a constituição de 1988, cujo discurso moderno, sob influência dos escolanovistas traça um desenho de respeito e liberdade amplos, onde a educação é direito de todos e dever do Estado.

Chegamos assim ao século XXI encaminhando celeremente a expansão universitária no país, dentro de interesses mais coletivos e de representação social, como traduzem os números na tabela abaixo:

⁶⁵ Dados disponíveis em:

http://letraslibras.grad.ufsc.br/files/2013/04/projeto_libras_presencial_FINAL-nov2008.pdf. Acesso em 03/06/2018.

ANO	UNIVERSIDADES	CURSOS	MATRÍCULAS
1900	24	-	-
1910	61	-	-
1920	95	-	-
1930	181	-	33.723
1945	276	-	40.975
1960	499	-	95.691
1970	639	-	425.478
1975	860	-	1.072.548
1980	882	-	1.377.286
1985	859	3.823	1.367.609
1990	918	4.712	1.540.080
1995	894	6.252	1.759.703
2000	1.180	10.585	2.694.245
2005	2.165	20.404	4.453.156
2010	2.378	28.577	5.449.120
2015	2.364	33.501	8.027.279

Tabela 02 – O crescimento das universidades, cursos e matrículas no ensino superior brasileiro⁶⁶

O crescimento em ritmo acelerado desde a década de 70, no entanto, não vai atingir de imediato a população surda, que somente se vê contemplada no contexto dos anos 2000. De lá até a atualidade a comunidade surda brasileira comemora várias conquistas, entre as quais podemos destacar o empreendimento do curso de Letras/Libras e o Plano Viver sem Limite, que expande essa formação, bem como apoia a implementação de Cursos onde se privilegia a inserção Libras como língua de comunicação, a exemplo dos cursos de Pedagogia Bilíngue e do Letras/Libras, ambos inicialmente manifestos na modalidade à distância.

No cenário mundial, a formação em Letras/Libras é responsável por, entre outros feitos, destacar o Brasil à frente da maioria dos países quanto à formação de professores e outros aspectos a ela agregados, como a promoção da acessibilidade na área da surdez. Pelo menos é o que avaliamos frente aos dados obtidos por uma pesquisa realizada em 2009 pela Federação Mundial dos Surdos⁶⁷ em conjunto com a Associação Nacional de Surdos da Suíça, que organizou um relatório sobre a situação das pessoas surdas em relação aos direitos humanos.

Nesse relatório, entre outros dados, consta que somente quarenta e quatro países (menos da metade dos países participantes da pesquisa) reconhecem legalmente a língua de sinais. Ainda é apontado que somente vinte e três países possuem educação bilíngue (língua de sinais e a língua

⁶⁶ Fonte: INEP, 1999; LEVY, 1990; TEIXEIRA, 1996; SAMPAIO, 1990

⁶⁷ World Federation of the Deaf (WFD). Mais informações no site: <http://wfdeaf.org/>

nacional) para as crianças em algumas escolas; em quarenta e três países, existe algum tipo de formação para os intérpretes de sinais; por fim, somente cinquenta países permitem o acesso dos surdos ao ensino superior, sendo que apenas dezoito desses países disponibilizam intérpretes nas universidades. (POKORSKI, 2014, p. 36)

Embora saibamos que há ainda uma série de avanços a serem conquistados nesse cenário, o Brasil goza de uma condição favorável nesse setor, tanto do ponto de vista político, como da formação e do currículo, que terminou por gerar um conhecimento novo, muito devido à influência do modo libertário com que a formação em Letras/Libras acolheu as contribuições das pessoas surdas, ao mesmo tempo em que assume claramente uma posição crítico-política de defesa do empoderamento das representações que esse público passa a gerar no ensino superior. O Plano Político Pedagógico do primeiro Curso de Letras/Libras, na modalidade presencial (2008), que é praticamente idêntico ao PPP do Letras/Libras à distância em seus princípios⁶⁸, bem como constam literalmente iguais ao documento reformulado e aprovado em 2012 pelo colegiado do curso presencial, e nos aponta as bases filosóficas desse posicionamento no capítulo 2.1 do referido texto, quando trata dos princípios metodológicos do currículo propondo: assegurar o pluralismo de ideias e acesso à realidade cultural, científica e política que o país apresenta, pois “a formação profissional do professor compreende, também, uma formação política que responde às questões atuais em relação ao respeito às diferenças, à ética e à diversidade cultural.”(Letras/Libras, 2008, p. 20). É nesse sentido que a organização curricular do curso se apoia nos seguintes princípios:

- a) Criticidade: condições de analisar o movimento real da sociedade, perceber as suas contradições e posicionar-se diante delas.
- b) Pluralidade: a abordagem de questões através de diversos enfoques e princípios teórico-metodológicos, orientando-se pela consciência de que o

⁶⁸ Consta textualmente no PPP do curso presencial essa ligação de princípios norteadores em: “Todos os construtos pedagógicos do curso em andamento na modalidade à distância poderão ser aproveitados no curso presencial, pois os princípios pedagógicos norteadores são os mesmos.” (Letras/Libras, 2012, p. 23). Postado em: file:///Users/macprolibras01/Desktop/PPPLibras_Curriculo_2012_FINAL_06-03-2014.pdf . Acesso em: 23/06/2018.

avanço científico e tecnológico viabiliza a possibilidade de amplo debate e de confrontação de diferentes pontos de vista.

c) Ética: o compromisso social e o respeito para com a diversidade, às diferenças e o processo de inclusão social.

d) Interação: consideração às experiências e aos conhecimentos existentes, confrontando-os com os novos desafios, ampliando o intercâmbio constante com outros segmentos da comunidade nacional e internacional, especialmente relacionados às questões de ensino-aprendizagem.

Dos itens listados acima, o da “interação” nos chama atenção como princípio norteador do currículo em Letras/Libras por estar implícito nisso a valorização da experiência e do conhecimento que esse público praticamente está convidado a compartilhar e debater na organização do novo curso, que por sua vez explicita no referido PPP seguir como referência a abordagem de aprendizagem significativa proposta por Ausbel (1976) “que compreende que o sentido da aprendizagem reside na substancial proximidade entre o que o aluno já conhece, com o sentido do desafio do novo que o objeto de conhecimento lhe representa.” (LETRAS/LIBRAS, 2008, p. 22).

Essa configuração norteadora da composição curricular gera um efeito prático na formação estabelecida dentro do curso de Letras/Libras, onde o convívio com a cultura trazida pelos discentes surdos (aqui inserida a prática literária dessa comunidade), é tão ou mais importante quanto o estudo teórico-acadêmico que deve embasar as disciplinas do curso. Essa é, portanto, uma questão central que nos oferece respostas sobre o que nos perguntamos acerca dos objetivos da disciplina de Literatura Surda I que observamos e tratamos com mais detalhe no capítulo V. Para esse momento, como dissemos, estamos em busca da(s) ideologia(s) que alimenta a prática formativa e a composição do currículo com foco em Literatura Surda. E é nesse intuito que articulamos um paralelo com pesquisadores atuantes, tanto no curso em tela de agora, como no passado em momento de gestação do projeto. Iniciamos pela fala de Perlin (2003, p. 25):

Pedagogicamente falando, ensinar a cultura dos surdos em sala de aula é tão importante quanto teorizar sobre ela. Ensinar cultura surda é fazer um discurso e uma prática, é abrir perspectivas para a formação da subjetividade e contribuir para o encontro de uma linguagem teórica que permite ao surdo identificar-se

Rosa (2017) explica que esse “ensinar a cultura” é justamente a transmissão dos hábitos e especificidades da vida dos surdos, ou seja, o curso de Letras/Libras revela em diversos momentos sua abertura para uma formação que considera a realidade de seus sujeitos e por essa realidade é composta parte significativa do currículo. Duas evidências disso também vamos tratar em capítulo de análise de dados, em descobertas dessa tese por meio de entrevistas com Ronice Quadros e Tarcísio Leite, professores do curso e coordenadores nos instantes iniciais dessa formação, falas que se ligam ao que já mencionamos no capítulo 2⁶⁹, quando se trata da natureza de composição do curso, seu formato, seu público e seu currículo.

Voltando a falar de currículo, nós o entendemos como um espaço especial da representação simbólica, onde se expõe o jogo de poder multicultural em meio às escolhas ali postas. É nesse sentido que o apanhado histórico é importante para mostrar que a configuração do currículo e do ensino é um reflexo do pensamento e da organização social de um determinado tempo. Por exemplo, chegamos ao século XXI no curso de Letras/Libras defendendo a cultura surda, a acessibilidade comunicacional, a Libras como L1, a literatura em língua de sinais e o ensino bilíngue, sem imaginar que no passado o currículo já teve o treino da fala como um dos principais pontos da educação de surdos ou que a surdez, como as demais deficiências, não poderiam constituir um tipo de educação tão particularizada, pois a(s) solução(s) apresentadas se restringiam a fornecer certos empenhos de modo muito simplório, como defende Ferreira (1999, p.139)

Reconhecemos que existe alguma especificidade na educação de alunos portadores de deficiência como o ensino de braille, para os cegos; o domínio dos códigos de comunicação pelos surdos e outras, mas que por si só não justificam um projeto de formação inicial específica, na medida em que estas necessidades educativas especiais devem ser atendidas pelos sistemas de ensino, a partir do princípio de que estes indivíduos são, em primeiro lugar, alunos.

No campo do discurso é que nos voltamos a considerar a presença da Literatura Surda no currículo do curso, tomando por base as teorias pós-críticas do currículo, nascidas da visão normativa do currículo, centrada na prática tecnicista e no pragmatismo voltado ao profissionalismo, em conflito com a teoria crítica, quase

⁶⁹ Op. cit. p. 45.

completamente descoladas de qualquer consideração da educação como uma atividade prática. Essas duas configurações podem também ser tomadas como um paralelo aos caminhos que Saviani (2009) aponta na formação de professores brasileiros: o modelo dos “conteúdos culturais-cognitivos” e o modelo “pedagógico-didático”, cuja diferença básica está principalmente na ausência de preocupação com a formação didática prática, ausência esta que se acentua no ensino superior em comparação à formação básica, e onde predomina até hoje o primeiro modelo, voltado ao esgotamento para a cultura geral e o domínio dos conteúdos correspondentes à disciplina ou área de atuação do futuro professor.

Entretanto, quando o Plano Político Pedagógico estabelece a criticidade ao lado da pluralidade, da interação e da formação de competências para a atuação profissional, observamos que os elementos que definem o currículo no Letras/Libras se encaixam muito mais em uma visão pós-crítica, onde está presente o processo que Berstein chamou de “recontextualização”, termo cunhado para diferir dos discursos pedagógicos que se refere “às associações profissionais de especialistas da comunidade educacional, particularmente professores” (YOUNG, 2014, p. 199), em oposição ao discurso oficial governamental e da maioria.

Observemos que quem primeiro pensa e organiza o currículo inteiro, inclusive o de Literatura (visual), de forma quase autônoma *a priori*, mas intensamente interativa *a posteriori*, na efetivação do curso de Letras/Libras à distância foi uma professora⁷⁰, fato que agregado ao tipo de formação inaugural, regido pela aprendizagem significativa, aberta à prática e ao posicionamento político como o conhecemos em nossas observações de aulas e como exposto no PPP, nos permite situar a condução desse currículo e dessa formação de modo mais afeito à teoria pós-crítica do currículo, mesmo que seus mentores o façam sem essa noção, pois é mais uma vez importante lembrar que o currículo e o modo de pensá-lo são ecos de uma dada construção ideológica, política, cultural e social ali refletida.

É nesse sentido que a leitura histórica feita por Saviani (2009) chega à seguinte divisão quanto à formação de professores no Brasil: a) Ensaio intermitentes de formação de professores (1827-1890); b) estabelecimento e

⁷⁰ Op. cit. capítulo II e V.

expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932); c) organização dos Institutos de Educação (1932-1939); d) organização e implantação dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura e de consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971); e) Substituição da Escola Normal pela Habilitação específica de Magistério (1971-1996); f) Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).

A formação de professores na educação de surdos tem um caminho à parte nesse desenho histórico construído por Saviani, onde pelo menos dois dos momentos elencados acima merecem nossa atenção. Sabendo que é relativamente óbvio que só podemos discutir formação de professores quando há ensino, então no caso dos surdos brasileiros, esse ponto inicial é o estabelecimento do Imperial Instituto de Surdos-Mudos, criado em 1856 por iniciativa de E. Huet (LANNA JÚNIOR, 2010). Correspondente ao período elencado no item (a) acima, regido pela Lei das Escolas de Primeiras Letras⁷¹ que fazia com que os próprios professores buscassem formação custeada por eles mesmos. Seguia-se o modelo mútuo⁷² de ensino,

Art 5º Para as escolas do ensino mutuo se applicarão os edifficios, que houverem com sufficiencia nos logares dellas, arranjando-se com os utensillios necessarios á custa da Fazenda Publica e os Professores; que não tiverem a necessaria instrucção deste ensino, irão instruir-se em curto prazo e á custa dos seus ordenados nas escolas das capitaes. (BRASIL, 1827)

Esse foi o cenário formativo no caso da educação básica dos surdos no país, que além de outros fatores costumeiramente sufocantes às minorias, sobretudo pela falta de recursos para o aporte à demanda desse campo de ensino, a educação de surdos era tão diminuta e permaneceu assim marginalizada por longos anos até se estabelecer a formação do Letras-Libras, quando já nos encontramos no limite do período descrito por Saviani no item (f). Na verdade, a educação de surdos, a partir do Letras-Libras empreende um movimento de libertação que faz com que a

⁷¹ Lei de 15 de outubro de 1827. Postado em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html Acesso em: 03/05/2019.

⁷² Pensado pelo ingles Joseph Lancaster, cujas caracterísctas primavam pela memorização a disciplina e o ordenamento do ensino onde o estudante adquiria uma configuração de passividade.

comunidade surda se apodere de suas responsabilidades para com a luta em defesa de um modelo próprio de formação, definido fortemente pela identidade cultural desse público que alcança uma “ascensão epistêmica”, como define o filósofo Christopher Winch (YOUNG, 2014) e nesse bojo cresce a área de Literatura Surda, cujas considerações mais pormenorizadas de conteúdo no escopo da observação do cotidiano como propomos, será tratada no capítulo 5.3.

4. O DESENHO METODOLÓGICO

A metodologia de um projeto de pesquisa é fundamental a ponto de concentrar nela a viabilidade do empenho do pesquisador. Em nosso caso, ao mesmo tempo em que estivemos traçando esse desenho metodológico, também estávamos aprendendo melhor sobre a pesquisa de natureza etnográfica e seus formatos. Aprendizado que nos parece também ser reflexo de um desafio acadêmico atual no Brasil, uma vez que só recentemente os conselhos de ética no país, concentrados institucionalmente na área de saúde, e costumeiramente normatizados sob a tendência de um modelo de pesquisa mais estruturalista, redefiniram pela resolução CNS 510/2016 as normas aplicáveis à pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.

Em outras palavras, do ponto de vista metodológico, nosso trabalho sofreu modificações influenciado por fatores exteriores, como a mudança de visão dos conselhos de ética; e por fatores mais internos, como o nosso empoderamento teórico e prático da pesquisa social de tipo etnográfica. Tivemos que repensar nosso mapa de leitura, mudar estratégias de investigação, inquirir sobre novas abordagens e até mudar objetivos e campo de atuação, como a decisão de não fazer dessa pesquisa um estudo comparado entre os cursos de Letras/Libras da UFSC e UFC, no tocante ao ensino de Literatura Surda, o que inicialmente era nossa intenção. Nesse caso, até realizamos um estudo piloto, um teste em pequena escala, com visitas rápidas às duas universidades e os dados obtidos naquela ocasião ainda foram utilizados em nossa análise de dados atual, mas dentro de um outro propósito, concentrado na sondagem do campo de pesquisa.

Entendemos hoje, no momento de conclusão dessa escrita, que tais mudanças são como processos naturais de amadurecimento do trabalho e que de fato nos serviram para fortalecer e refinar o caminho metodológico que levamos a cabo, detalhado em quatro tópicos a seguir:

4.1 ABORDAGEM E TIPO DE PESQUISA

Nosso problema de pesquisa, que requer compreender a fabricação do currículo de Literatura Surda no curso estudado, a fim de entender os fundamentos conceituais da Literatura Surda, para contribuir com a formação nessa área, não é passível de uma resposta quantitativa e evidentemente sempre nos alicerçou dentro uma abordagem qualitativa para esse trabalho, cujas características reforçam esse caminho de uma análise subjetiva dos dados; centralidade na interpretação e inferência do pesquisador; assim como o trabalho com dados não numéricos e o alcance mais particularizado dos sujeitos. A abordagem qualitativa é ainda evidenciada pelo tipo de pesquisa que aqui se soma, isto é, a etnografia com base nos estudos do cotidiano, particularmente na perspectiva alicerçada por Michel de Certeau e seu campo de influências, como descrevemos no capítulo 3.

Esperamos fazer notar que a opção por esse tipo de pesquisa não ocorreu à revelia de nossas necessidades e nesse quesito pontuamos uma advertência: a de que certas prescrições caracterizadas no estudo etnográfico, como concebido inicialmente pela antropologia social, sofrem adaptações à realidade de nossas escolhas, uma vez que “os métodos de trabalho não são apenas resultado de uma escolha *a priori*, mas em função do que é possível ou impossível fazer de acordo com cada situação de pesquisa” (FERREIRA, 2003, p. 58).

O excerto acima serve para nos lembrar de duas coisas fundamentais que justificam o método: a primeira, sobre a consciência de que estamos diante de um cenário único e irrepetível, o que, em resumo, nos alerta para o fato de que o acompanhamento das aulas de Literatura Surda I no curso de Letras/Libras da UFSC, no semestre 2017.1 tem uma configuração própria, que por sua vez vai suscitar estratégias e instrumentos de investigação adequados àquele cenário encontrado. E ainda, que as linhas detalhadas do desenho metodológico somente ali, na convivência, seriam de fato definidas, onde os sujeitos por fim seriam descritos e as hipóteses possíveis levantadas, com base nos objetivos traçados, cruzados com o cotidiano vivido.

A segunda coisa vem falar sobre o ineditismo do tema, de que já tratamos em outros momentos desse trabalho, pois diante de um cenário de gestação de uma nova área, julgamos por demais adequado o estudo etnográfico do cotidiano, uma vez que estamos diante da dúvida, de muitas dúvidas e é impossível apontar

afirmações ou mesmo elaborar hipóteses sem que minimamente adentremos no meio que gera um produto (a literatura em língua de sinais) estabelecido institucionalmente e potencialmente forte como fenômeno social, cujo centro são as comunidades surdas e cujo instrumento desse fenômeno são as línguas de sinais, que sobremaneira têm em seus usuários surdos os elementos de renovação linguística, gerados na interação social que alicerça a expansão da comunidade surda brasileira no ensino superior, em grande parte, protagonizada pela UFSC.

Por fim, é necessário esclarecer que a presença de elementos quantitativos na pesquisa não foram descartados, ainda mais porque o estudo etnográfico percorre caminhos diversos, onde por vezes dados numéricos se somam à referencialidade da análise qualitativa. Em nosso caso, dois questionários de modelo estruturado, voltados aos sujeitos discentes que acompanhamos, foram utilizados em momentos pontuais, respectivamente: no início da pesquisa, como parte da sondagem e do estudo piloto a que fizemos referência, e ao final de nossa convivência com os estudantes da disciplina, seguindo o objetivo de verificar hipóteses que havíamos levantado.

4.2 PROCEDIMENTOS DO LEVANTAMENTO E DA ANÁLISE DE DADOS

Dentro da ideia de que a abordagem etnográfica requer não um roteiro fixo, mas uma aproximação e uma observação profunda do objeto de pesquisa, é que ganhou importância a utilização do diário etnográfico como instrumento guia dessa investigação, pois a partir dele nossas categorias, refinadas por nossos objetivos, foram sendo fixadas no decorrer do convívio com o grupo de estudantes e professores da disciplina Literatura Surda I do Curso de LL da UFSC. Dias (2007) afirma que a alteridade na etnografia não implica “tornar-se” o outro, mas “ser”. Foi pensando assim que nossa observação participativa se concretizou no convívio com os estudantes, quando acompanhamos 13 dias de aulas dessa disciplina, não chegando a nos tornar um dos alunos formalmente matriculados, mas estávamos ali experimentando, na função de pesquisador, o papel de estudante naquele curso, o que nos levou a realizar atividades, a opinar, fazer perguntas, e compor grupos de trabalho.

Focado no espaço das aulas da disciplina Literatura Surda I, mas não totalmente delimitado a ele, nossos diários etnográficos construíram-se fundamentalmente com anotações feitas no momento das aulas, posteriormente revisadas e estruturadas em textos digitados semanalmente em língua portuguesa. Apesar de livres, no sentido de serem guiados pela observação do pesquisador, havia uma preocupação prévia de observar a dimensão micropolítica das práticas cotidianas nesse espaço, ou seja, estávamos muito atentos ao triplo caráter das ações ali desenvolvidas, como Certeau (1985) as descreve:

O (aspecto) estético, determinado pela expressividade do estilo de fazer dos sujeitos sociais; o ético, onde ocorre a recusa à identificação com a ordem estabelecida, onde as práticas abrem um espaço de criação nas ações; e o polêmico, caracterizado pelas intervenções nas relações de forças em defesa da vida dos sujeitos sociais. (Oliveira e Cavedon, 2012, p. 3/4)

Em meio a tais aspectos, ainda era importante considerar os dois arranjos evidenciados por Certeau na observação das práticas sociais cotidianas: as “táticas” e “estratégias” que ali se compunham, principalmente porque nelas residem o movimento, o jogo de forças, a quebra e a aquietação dos limites que vão resultar na “fabricação” do(s) conceito(s) em torno do currículo de Literatura Surda.

Então, para a finalidade de considerar a observação do cotidiano, de acordo com as bases teóricas de nossas escolhas, os diários que compomos desde as anotações de aula, passaram ainda por uma Terceira etapa: a de identificação de informações relevantes para as categorias que escolhemos contemplar, detalhadas no item 4.3, e interligadas por nossos objetivos específicos, de modo a fazer esse conjunto ser capaz de arrebanhar informações para cumprir o objetivo central do trabalho: compreender as bases da teorização do fenômeno literário em língua de sinais dentro do curso de Letras/Libras⁷³.

Em síntese, nosso olhar de pesquisador compõe um movimento que transita entre as ações vivenciadas no núcleo onde se encontram nossos sujeitos, ou seja, a sala de aula observada, e o espaço mais amplo que as envolve – o Curso de Letras/Libras e a UFSC. Nesse espaço é que nasceram nossos procedimentos e

⁷³ Op. cit. p. 17

instrumentos utilizados na pesquisa, sinalizados pelos diários etnográficos que compuseram o *corpus* do trabalho, juntamente com: a) os questionários estruturados; b) as produções acadêmicas que diretamente resultaram do trabalho docente desenvolvido na disciplina acompanhada; c) entrevistas semiestruturadas em formato de áudio ou vídeo com discentes e docentes da disciplina, com pessoas que cumpriram importante influência na constituição do Curso de Licenciatura em Letras/Libras e seu currículo, desde seu primeiro formato no ensino à distância, com professores da área de Literatura no curso de Letras da UFSC e da disciplina de Introdução aos Estudos de Literatura no próprio curso de Letras/Libras; com visitantes da UFSC ligados à área de Literatura em língua de sinais, que por sua vez são referência nacional dessa área e estiveram presentes no espaço de investigação ao longo do nosso período de convívio *in loco*; e, por fim, com agentes institucionais dentro da UFSC responsáveis pela promoção e condução da acessibilidade. Os sujeitos, objetivos, justificativas e detalhes mais rigorosos desses procedimentos podem ser elucidados nos tópicos seguintes:

4.3 SUJEITOS, OBJETIVOS E CATEGORIAS DE PESQUISA

Categorizamos nossos objetivos específicos⁷⁴ e a cada um imprimimos os procedimentos de análise de conteúdo, em grande parte inspirados em Bardin (2011), em meio à ação de interpretar e inferir sobre os dados. Desse modo é que as fases de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (inferência e interpretação) norteiam a exploração de cada uma de nossas categorias, cujos dados forma reunidos em quatro setores no capítulo V, com os seguintes termos: a) Dados de sondagem; b) Literatura Surda e Literatura; c) Literatura Surda e Cotidiano; d) Lliteratura Surda e Currículo.

4.3.1 A gênese do Curso de Licenciatura em Letras/Libras

A hipótese pensada para o objetivo de, primeiramente, conhecer com detalhes a concepção e materialização do primeiro Curso de LL no país, tem por base a ideia de que é nesse surgimento que também moram as origens da disciplina à qual estivemos ligados no trabalho de observação de aulas. Além disso, como se

⁷⁴ Op. cit. p. 19.

trata de um contexto inaugural, acreditamos que é também aí, no esforço do levantamento histórico, com foco na influência dos estudos do cotidiano, que vamos de fato nos deparar com a concepção do currículo na área de Literatura Surda, o que é um dos modos de chegar às concepções teórico-conceituais desse tema tão recente no ensino superior brasileiro.

Aqui, como nos demais objetivos, as entrevistas são nossos instrumentos mais utilizados no levantamento dos dados, e como partimos de uma investigação documental e bibliográfica prévia, classificamos essas entrevistas como semiestruturadas, uma vez que há informações prévias nos guiando até a efetiva realização das mesmas.

No total, para essa categoria da pesquisa, elencamos quatro entrevistas com os seguintes sujeitos: os dois primeiros coordenadores dos cursos de Letras/Libras da UFSC, respectivamente nas modalidades EaD e presencial (entrevista em língua portuguesa registrada em áudio); uma docente surda componente do grupo que elaborou o primeiro curso de letras-Libras, e também responsável pela disciplina de Literatura Visual⁷⁵ (entrevista em Libras registrada em vídeo); e uma docente ligada ao Lantec⁷⁶ (entrevista em língua portuguesa registrada em áudio).

No tópico de tratamento dos dados, lidamos com esse material de duas formas: nas entrevistas em Libras, fizemos a transcrição integral para o português e dessa transcrição, fixada nos apêndices, colhemos em citações os trechos mais relevantes para a composição dessa análise. Para as entrevistas em áudio, construímos uma tabela muito simples (tabela-2), que nos proporcionou cruzar as informações levantadas, para compor no momento de interpretação e inferência, a macrovisão que olha para os principais setores que compuseram o curso. Esse procedimento foi o mesmo para o cumprimento dos outros objetivos do trabalho.

Entrevista com: **(identificação do sujeito)** data: ___/___/___ local: _____

Pergunta	Resumo da resposta	Trechos
----------	--------------------	---------

⁷⁵ Era assim chamada a disciplina responsável por abordar a temática da literatura em língua de sinais no LL EaD da UFSC.

⁷⁶ Laboratório de Novas Tecnologias, cedido no Centro de Educação da UFSC.

Tabela-3: modelo utilizado para o tratamento das informações colhidas nas entrevistas

No quesito das perguntas, salientamos a particularidade de cada entrevista, pois a depender do sujeito e sua representatividade no contexto, as perguntas se modificam, embora aqui haja um norte comum: trata-se de, pela verificação da gênese do curso em tela, compreender a materialização da Literatura Surda como área de estudo no ensino acadêmico, tarefa que, como já dissemos, pôde nos apontar não só muitas respostas, mas o próprio encaminhamento dos outros procedimentos a serem realizados, como decidir a quem entrevistar, em qual setor da UFSC buscar informação, o que agregar como questionamento aos objetivos, etc.

A coluna “resumo da resposta” tem a finalidade de nos ajudar no trabalho comparativo, pois seria mais trabalhoso e confuso levantar as informações que nos interessam, no momento da interpretação e inferência, indo diretamente à verificação dos trechos transcritos. Quanto às transcrições (terceira coluna), correspondem ao conteúdo selecionado que passa por nossas escolhas no momento de revisão de tais entrevistas, ainda em formato de audio, com base nos temas e respostas que mais interessam para as inferências a que somos levados.

4.3.2 A ação docente na disciplina de Literatura Surda-I:

Os diários etnográficos de observação das aulas, somados às entrevistas com as duas docentes responsáveis pela disciplina Literatura Surda-I⁷⁷, e maiores representantes da área dentro do corpo docente do curso de Letras-Libras da UFSC, foram os nossos mais importantes instrumentos metodológicos que serviram para alimentar de informações duas categorias: o cotidiano e o currículo.

⁷⁷ Conforme estipulado em nosso TCLE, os nomes de nossos sujeitos tiveram identificação suprimida para seguir uma conduta ética própria da pesquisa acadêmica. Apenas há essa ressalva para revelar a identificação entre sujeitos que particularmente nos permitiram ser nomeados, quando assim julgamos que fosse necessário ao texto.

A ação docente tem cumprir assim um papel amplo nessa pesquisa, por isso nos empanhamos por investigar sobre o planejamento das aulas na disciplina de Literatura Surda I, suas fontes e conteúdos, sua base de formação, suas intenções didáticas e filosóficas, além dos instrumentos metodológicos de avaliação utilizados. É necessário dizer que nosso contexto nos põe no espaço de prestígio do ensino em língua de sinais no país e diante de professoras pesquisadoras de referência nacional, e até alcance internacional nesse tema. Desse modo, há uma hipótese de que o ensino estabelecido nesse contexto tem potencial de representatividade e de grande influência no que investigamos, ou seja: a “fabricação” do conceito de Literatura Surda, se daí quisermos caminhar para avaliar esse reverberar do curso, o que não é nosso propósito, mas já é uma ideia investigada em outros trabalhos acadêmicos como em parte da tese de Rosa (2017).

É preciso dizer que esse tópico dialoga de perto com a área de formação de professores, especialmente no modo como Tardif (2012) aborda a ação docente, elencando os oito modos de agir do professor⁷⁸ em diálogo com os modelos educacionais e as competências e práticas ali exercidas.

Os chamados “saberes docentes”, como o autor os discute ainda põem em tela a profissão de professor como alguém que não incorpora a função de pesquisador, o que em nosso trabalho é um ponto de vista desafiador de considerar porque estamos analisando a formação de professores e profissionais intérpretes preparados para atuar em um ensino ainda em processo de formalização, lutas e conquistas na escola brasileira, ao mesmo tempo que, no caso do Letras/Libras, os professores que observamos, como dissemos, atuam sim como pesquisadores e mais do que isso, também trazem em suas biografias o histórico de militantes das causas dessa comunidade surda, dentre as quais a defesa da Literatura Surda figura especialmente, além de consideráveis inserções no campo artístico envolvendo a cultura surda em manifestações poéticas, teatrais, performances linguístico-corporais, etc.

⁷⁸ Agir tradicional, agir afetivo, agir instrumental, agir estratégico, agir normativo, agir dramatúrgico, agir expressivo e agir comunicacional. Ver Tardif (2012, p. 168-182).

Nessa categoria soma-se um *corpus* também de três entrevistas⁷⁹, captadas em sete encontros com as duas docentes que acompanhamos na disciplina e, claro, os diários correspondentes aos dias de observação de aulas, que, como já explicamos, permeia e orienta o levantamento de todos os dados desse trabalho.

Nesse item, ainda incluímos a análise dos materiais de uso dos docentes da disciplina acompanhada, com destaque para o programa da disciplina (Anexo D) e os slides utilizados em aula, que compunham uma espécie de resumo do planejamento de aulas e representam em nosso estudo um ponto de interseção entre as duas professoras responsáveis, o que nos ajuda a revelar o modo como elas pensam e organizam o tema da pesquisa. Outra fonte de informações importantes a que tivemos acesso foi a plataforma *moodle* utilizada também no ensino presencial pelos cursos da UFSC e bem incorporada ao cotidiano do curso de Letras/Libras. Lá, eram postados materiais pedagógicos como video-aulas e atividades realizadas pelos estudantes, o que também nos serviu de fonte de dados para o objetivo do item seguinte.

O acompanhamento do trabalho docente nesse contexto também nos fez levantar um pequeno histórico da disciplina já no atendimento do objetivo do item 4.3.1 e, em consequência, traçar uma espécie de linhagem de pensamentos e ações que atua sobre a conceituação da Literatura Surda e seus elementos dentro do ensino, isso também cumpre a missão que estabelece um diálogo entre a docência atual na disciplina Literatura Surda e sua construção anterior desde o Letras/Libras à distância. Essas são questões consideradas principalmente nas considerações finais do trabalho.

4.3.3 A observação da representação de Literatura Surda entre os sujeitos discentes:

Julgamos essa uma das tarefas minuciosas da pesquisa, pois se trata de compor um retrato que envolve até mesmo a observação das relações sociais no

⁷⁹ Desse total, 2 das entrevistas foram registradas em áudio e uma em Libras. Das entrevistas em áudio, uma delas foi realizada ainda em outubro do semestre anterior, como parte da visita de sondagem realizada no campo de pesquisa. No processo de tratamento de dados, compilamos essas entrevistas em duas mais longas, seguindo o seu registro nos apêndices, conforme explicamos no item 4.3.1.

cotidiano do ambiente de pesquisa, bem como a análise da formação discursiva⁸⁰ dos textos presentes em entrevistas e em materiais didáticos – principalmente as atividades das aulas 1 e 2 postadas no *moodle*. Em resumo, como é da natureza do trabalho etnográfico, vamos em busca da significação por trás do que os estudantes dizem em comparação com o como eles de fato agem em relação ao que lhes inquerimos. Esse trabalho foi iniciado antes mesmo do acompanhamento das aulas no semestre 2017.1, pois em outubro do ano anterior, como já dissemos, realizamos uma visita de sondagem e aplicamos para essa mesma turma (antes de cursarem a disciplina do atual semestre) um primeiro questionário (anexo 2), onde buscávamos informação sobre o envolvimento e o conhecimento prévio dos alunos acerca do tema Literatura Surda. Esse objetivo foi parcialmente replicado⁸¹ no momento final (após o término da disciplina Literatura Surda I), com praticamente os mesmos estudantes anteriormente sondados⁸².

Além dos questionários, como em outras categorias, frente a outros sujeitos, aqui também nos servimos de entrevistas semiestruturadas, no total de 5 entrevistas, que nos ajudaram a sanar dúvidas e refinar dados para o trabalho de interpretação. Quatro dessas entrevistas foram colhidas em Libras, com estudantes da licenciatura, por registro de vídeo, e uma em áudio com estudante do bacharelado. O principal motivo desse recorte foi o acesso de pesquisa. O convite para entrevistar alunos só foi atendido por estes, de modo que o apreendido de tais conversas vão apenas sinalizar uma amostragem para aprofundamentos futuros na área.

O conjunto de produtos gerados nessa disciplina ao qual tivemos acesso, completam o *corpus* desse item: são opiniões em vídeo e escritas, postagens lincadas no *moodle* a partir de plataformas como o *youtube* e *facebook*, que nos

⁸⁰ O que chamamos de formação discursiva significa a observação do espaço social historicamente estabelecido e ideologicamente atravessado em que se encontram os textos de nossas fontes. Nesse sentido, estamos em busca de entender os sentidos que os estudantes trazem em seus textos, dentro de um olhar polifônico, como debatido por Bakhtin, ao entender que os textos são uma construção social que reflete uma visão de mundo, ligada a seus autores e à sociedade em que se inserem.

⁸¹ Parcialmente porque o Segundo questionário não era exatamente igual ao primeiro, pois concentrava mais suas questões na percepção das obras literárias referendadas na disciplina.

⁸² Nesses momentos da pesquisa obtivemos participação de 25 estudantes no primeiro questionário e 27 no Segundo)

revelam as compilações dos estudantes que serviram de exemplo ou ilustração de seus argumentos, o que nos ajuda a entender o pensamento desses sujeitos acerca do tema pesquisado.

A turma em questão era mista, composta por estudantes do Bacharelado e da Licenciatura. No total, 33 estudantes em lista de matrícula, com uma média de frequência de 74% ao final da disciplina, com 2 sujeitos considerados desistentes, por nunca terem participado das aulas. Como perfil, o grupo de discentes observados era composto por nove pessoas surdas, mais uma pessoa com surdez e baixa visão e 21 ouvintes. 13 alunos ouvintes, além das dez pessoas com surdez, cursavam a Licenciatura em Letras/Libras, já os demais, em número menor (oito), todos ouvintes, optaram pelo Bacharelado. Ambos os grupos, como em outras disciplinas ao longo do curso, estavam unidos ali pelo currículo de tronco comum.

Devemos considerar ainda que o objetivo de investigar o discurso dos estudantes nos aproxima dos estudos de um outro grande filósofo que se faz presente na construção do pensamento de Michel de Certeau – nossa principal referência –, fazemos menção a Michel Foucault e obras como *A Ordem do Discurso*, *Microfísica do Poder* e *Arqueologia do Saber*. É assim que nosso olhar para a fala dos discentes circula muito mais no viés sociológico do que linguístico-discursivo de Pechêux, por exemplo. Nossa intenção é mais simplista e de um único foco: entender os discursos que refletem e interferem na fabricação do currículo de Literatura Surda ali. Não é nossa intenção perseguir a exatidão da enunciação e a recepção, o que implicaria pormenorizar o contexto para além do que é nosso alcance, que se volta à construção do sentido entre táticas e estratégias no jogo de forças do espaço pesquisado. Em resumo, focamos o discurso a partir do que nos permite nossa interpretação diante de nossos dados e bases teóricas.

Para isso, foi fundamental observar os momentos de dificuldade por que passavam os alunos e como os solucionavam, era justamente nessas situações que mais ricamente nos deparávamos com os questionamentos por eles levantados e como imprimiam ao ordinário uma contribuição preciosa, em um jogo constante de estabelecimento e quebra da ordem. Um exemplo disso, estava contido nos comentários que circulavam em pequenos grupos nos momentos de atividades em sala, quando alguns estudantes ouvintes manifestavam a rejeição da ideia de

Literatura Surda, como um bem de pertencimento exclusivo dos sujeitos surdos. Apesar dos argumentos, do tom de não aceitação, os contra-argumentos não chegavam diretamente às docentes e ao modo como essa ideia rejeitada por eles era manifesta, mas causavam efeitos nas produções finais. É o que tentamos apontar e interpretar em nosso capítulo de análise de dados.

4.3.4 A aceitação da Literatura em língua de sinais no meio acadêmico da UFSC:

A verificação da aceitação da literatura em língua de sinais no meio acadêmico da UFSC é uma tarefa à qual nos impomos por entender que essa informação pode revelar dois horizontes ligados ao nosso tema de pesquisa. O primeiro tem a ver com a hipótese de haver um possível preconceito e/ou desconhecimento frente a uma área não só muito nova, mas cercada historicamente pela herança da discriminação sofrida no convívio com a sociedade ouvinte. Essa verificação está associada à aceitação e integração dos sujeitos surdos e de todos que se comunicam em língua de sinais dentro da UFSC, principalmente nas zonas de contato com o Curso de Letras/Libras.

O que chamamos de zona de contato envolve o Centro de Comunicação e Expressão (CCE), onde se localiza esse curso e espaços frequentados pelos estudantes, como a coordenação, a biblioteca, a lanchonete do CCE, a livraria e os eventos acadêmicos ocorridos no período de nossa observação. Aqui contamos com duas entrevistas realizadas com os funcionários do Ambiente de Acessibilidade Informacional (AAI), localizado dentro da biblioteca, que é o setor responsável por promover a acessibilidade comunicacional na UFSC, sobretudo no tocante às traduções de materiais didáticos e na construção de projetos e estratégias para eliminar barreiras comunicacionais e atitudinais diante dos sujeitos com deficiência. O AAI é um ambiente que trabalha em parceria com a Coordenadoria de Acessibilidade Educacional (CAE) e com a Associação Catarinense para Integração do Cego (ACIC).

O Segundo horizonte no cumprimento desse objetivo diz respeito a um potencial específico, o de legitimidade⁸³ da possibilidade literária no campo da Literatura Surda, enxergado pelo prisma do Departamento de Literatura, onde consultamos a professora Maria Ionáh⁸⁴, coordenadora do núcleo de Literatura e memória da UFSC, que por sua vez também atuou na construção do material didático da área de Literatura para o primeiro curso de Letras/Libras (modalidade EaD), e por quem entendemos existir o canal de proximidade entre o Curso de Letras/Libras e aquele Departamento. Em complementação às informações colhidas por entrevista dirigida a essa professora, tivemos contato com uma das docentes que assumiu a disciplina de Introdução aos estudos de Literatura dentro do Curso de Licenciatura em Letras/Libras, formando-se desse contato com ambas, um conjunto revelador de informações que nos possibilitaram dimensionar em parte⁸⁵ a presença atual da literatura em Libras na sua relação acadêmico-teórica no diálogo com a teoria literária já estabelecida na UFSC.

4.4 O LOCUS DA PESQUISA

Compreender a construção do currículo de Literatura Surda passa por analisar a realização de seu fenômeno na prática, o que para nós envolve o entendimento de sua cadeia de criação, enunciação e recepção, com foco no ambiente pesquisado. Nesse quesito, a ambientação da pesquisa na UFSC tem sua justificativa reafirmada pelo que nos proporcionou como espaço de referência na área de Libras, inclusive nos possibilitando o contato que obtivemos com diversas pessoas referendadas como autores e precursores da Literatura Surda nacional (Sandro Pereira, Nelson Pimenta, Rimar Ramalho, Cláudio Mourão e Fernanda Machado), bem como o contato com os chamados Surdos de referência⁸⁶, que

⁸³ Tratamos legitimidade aqui como reconhecimento, no caso, por área mais antiga e tematicamente assentada no espaço acadêmico do qual se acerca, pelo menos terminologicamente, a Literatura surda.

⁸⁴ Nome fictício para preservar a identidade dos sujeitos dessa pesquisa.

⁸⁵ Quando dizemos em parte, significa que sondamos apenas sujeitos do setor da área de Literatura que de algum modo já tiveram contato com a Literatura Surda, e não empreendemos essa investigação com demais sujeitos docentes daquele Departamento.

⁸⁶ Esse termo nasce dentro do movimento de construção do *corpus* da Libras, liderado por Ronice Quadros, como ação de legitimação dessa língua como “língua de herança” reconhecida pelo Instituto de Investigação e Desenvolvimento de Políticas Linguísticas (IPOL), e exposto em evento realizado

engrandeceram nosso trabalho com suas visões respeitadas dentro da comunidade Surda. Trata-se de pessoas surdas atuantes desde muito tempo no trabalho de reconhecimento da Libras e da cultura surda junto às associações de surdos e à Feneis, grupo de onde destacamos os nomes dos historiadores Antonio Campos e Regina Campello, com quem também travamos contato nessa pesquisa.

Entendemos, desde o início dessa tese que estamos diante de uma comunidade social e culturalmente autoprotetora, como sociologicamente se observa ocorrer em grupos minoritários. Portanto, só estaremos cumprindo nosso objetivo de conhecer de fato as características da Literatura Surda, como manifestação cultural ligada a essa comunidade, se conhecermos o ponto de vista dela própria. Essa tarefa nos levou a acompanhar os eventos de *slam*⁸⁷ em Libras com a participação de muitos dos sujeitos pesquisados; a observar como alguns discentes surdos ampliam sua participação e envolvimento com a Literatura Surda a partir desses momentos; a verificar o processo de recepção e sua ligação com a possibilidade de criação de um cânone da Literatura Surda; e a entender a relação do ensino com a Literatura Surda como manifestação artístico-cultural no cotidiano dos sujeitos acompanhados, intenções para as quais também nos serviram as informações levantadas nos questionários e entrevistas com os discentes e na observação das postagens dos estudantes no *moodle* da disciplina.

Nossa ação metodológica encara esse trabalho cumprindo o entendimento de que o elemento humano, na figura do pesquisador, carrega uma grande responsabilidade, pois de todos os instrumentos de que se serve a pesquisa etnográfica – entrevistas, observações, questionários, visitas, análise de documentos, conversas, leituras, etc. – todos eles são desenvolvidos para o apoio a um instrumento final imprescindível: a interpretação do visto, do ouvido, do encontrado, do contactado, do observado, numa macroleitura, só possível de ser dimensionada pelo pesquisador que deve, para esse trajeto, manter uma postura de

na UFSC em abril de 2017, com a participação dos surdos de referência, representando todos os Estados brasileiros a convite da Professora Ronice Quadros e sua equipe.

⁸⁷ Encontros surgidos a partir dos encontros de hip-hop nos EUA na década de 90, e hoje popularizado no mundo com uma característica própria: um encontro para declamar poesias e textos literários, expostos a um júri formado pelos próprios espectadores. Os surdos no Brasil acabaram criando seus próprios encontros de *slam* ou participando em conjunto com ouvintes. Em Florianópolis, no período de nossa observação, esse fenômeno estava se amplificando.

abertura aos fenômenos investigados, em um exercício constante de refacção de seus métodos e abordagens, sem perder de vista o diálogo com seus objetivos e hipóteses básicas. Foi com esse espírito que adentramos no ambiente pesquisado e com ele convivemos, tendo os nossos diários como instrumentos de registro mais relevantes aqui, mas também somado à nossa investigação por documentos e publicações acerca do Curso de Letras/Libras para a compreensão ampla do espaço de investigação a nossa frente.

4.5 CUIDADOS ÉTICOS

Em linhas gerais, entendemos a Ética a partir da significação que encerra a sua própria etimologia na cultura grega, conforme lemos:

O vocábulo *ethos* é uma transliteração de dois termos gregos: *ēthos* (ἦθος – com *eta* inicial) e *ethos* (ἔθος – com *épsilon* inicial). Essas duas grafias de *ethos* existentes no grego dão origem a duas acepções distintas da palavra. O *ēthos*, grafado com *eta* (*η*) inicial, designa a morada do homem e do animal (*zōon*) em geral. Este sentido de 'lugar de estada permanente e habitual', de 'abrigo protetor' (morada), é a raiz semântica que origina a significação do *ethos* como costume, estilo de vida e ação. Por sua vez, o *ethos*, com *épsilon* (*ε*) inicial, refere-se ao comportamento que resulta de um constante repetir dos mesmos atos, um comportamento que ocorre frequentemente, mas não sempre e tampouco em decorrência de uma necessidade natural. O *ethos* expressa, nesse caso, uma constância no agir contraposta ao impulso do desejo, denotando uma orientação habitual para agir de certa maneira. Ele se desdobra, assim, como espaço da formação do hábito, entendido como disposição permanente para agir de acordo com os imperativos de realização do bem, tornando-se lugar privilegiado de inscrição da práxis humana. (RIBEIRO et alli, 2007, p. 127)

Próximo ao conceito de ética, mas diferente em sua aplicação, há o termo “moral” oriundo do Latim (*moralis*), para significar a aplicação do comportamento social em sua instância mais particularizada, prática e individual, sendo portanto a Ética, uma reflexão sobre a moral, uma tentativa de explicar e refletir sobre os hábitos e costumes, para disso suscitar a significação moderna e indistinta que por vezes fazemos de ética e moral, condensando-as em uma única palavra: “respeito”.

Dito isso, passamos a considerar esse tema dentro do trabalho de investigação aqui posto.

O primeiro cuidado envolve nosso ponto de vista, ou seja, o lugar de onde observamos, pois é preciso sempre lembrar que vivenciamos essa experiência como ouvinte, fluente em Libras, com formação e interesse em Literatura, docente de ensino superior no Nordeste, na área de Libras e contextualizado numa pós-graduação em educação, arranjo que vai se encontrar com pessoas de uma região muito distinta no que tange ao clima e aos costumes, com um foco na língua de sinais e na comunidade surda. E sabendo que no processo de investigação etnográfica é preciso desenvolver certas habilidades para manter e desenvolver uma relação com pessoas geradoras de dados (Wilcox, 1993. *apud* Marconi & Lakatos, 2010), nosso primeiro comportamento foi chegar ao contexto de pesquisa atendendo todos os requisitos necessários ao trabalho, passos que abaixo elencamos:

a) Registro da pesquisa no comitê de ética da UFPE⁸⁸: ação que nos legou os termos de livre consentimento (tcle), documentos com os quais tivemos condições de realizar as entrevistas necessárias à pesquisa. Ali tratamos sobre a confidencialidade de nosso trabalho, onde nos comprometemos a não divulgar a identidade (nome e qualquer outro traço de identificação) de nossos sujeitos sem sua prévia autorização⁸⁹, além de não fazer uso dos dados fora dos objetivos acadêmicos e de pesquisa para o qual estamos imbuídos, como também revelamos o suporte de armazenamento desses dados pelo período mínimo de cinco anos, e toda a tratativa de embasamento legal, direitos e deveres de cada parte envolvida, conforme confere o anexo 4. Com algum acréscimo, nesse ponto concordamos com Gibbs (2009) nos seguintes termos:

Em função de sua natureza individual e pessoal, a pesquisa qualitativa levanta uma série de questões éticas, mas a maioria delas deve ser tratada antes do início da análise dos dados. Mesmo assim, é importante garantir a preservação do anonimato (se foi declarada essa garantia, salvo por interesse acadêmico superior e com

⁸⁸ Documento submetido e aceito no dia 02 de março de 2017, disponível em: <http://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf>

⁸⁹ Aqui precisamos esclarecer que algumas entrevistas revelam os nomes verídicos dos sujeitos entrevistados, com prévia autorização dos mesmos, por se tratarem de sujeitos históricos da constituição do curso de Letras/Libras e por suas respeitadas atividades de pesquisadores nacionalmente referendados.

autorização do entrevistado) e que os entrevistados saibam o destino dos dados que fornecem (GIBBS, 2009, p. 24, grifo nosso).

b) A discrição e envolvimento: Embora saibamos que nossa presença no ambiente pesquisado já significa uma quebra da realidade encontrada como ela cotianamente ocorre, tentamos em muitos momentos permanecer discretos, de modo a observar com a maior naturalidade possível o desenrolar das relações sociais naquele contexto, e tudo que nisso contribuía para nosso objetivo de pesquisa. Sabíamos também que era preciso se envolver com os discentes, por exemplo, dentre outros fins, para ganhar a confiabilidade dos mesmos, de modo a investigar que espaços (físicos e virtuais) eles percorreram e percorrem para daí entender suas influências e/ou a presença de outros sujeitos envolvidos, como os docentes e os agentes da universidade.

c) Disponibilidade, boa comunicação e acessibilidade : Embora não tenhamos traduzido os títulos e os termos de autorização de imagem para a Libras com um registro em vídeo, para cada sujeito contactado entregávamos os documentos necessários à entrevista com antecedência e antes de iniciar as perguntas propriamente ditas perguntávamos se havia alguma dúvida e ali na presença do sujeito a ser entrevistado, muitas vezes fazíamos a tradução em Libras do que ali estava escrito.

O que podemos constatar é que esses procedimentos parecem ter surtido um bom efeito, pois não enfrentamos nenhum problema de ordem ética ou qualquer conflito de relação com nossos interlocutores nesse trabalho, além de tudo a Universidade Federal de Santa Catarina, através do Curso de Letras/Libras, nos ofereceu todo o suporte necessário ao bom andamento da pesquisa, o que também reforça nosso compromisso com as exigências prévias para estar naquela instituição.

5. APRESENTANDO E PENSANDO OS DADOS

De acordo com o desenho metodológico executado, e em vista da importância assumida pelos diários etnográficos nesse trabalho, organizamos esse capítulo a partir deles, pois é por dentro deles que se distribuem as categorias elencadas entre os itens 4.3.1 a 4.3.4 do capítulo metodológico, e é desse modo que escolhemos apresentar e refletir sobre o conjunto de informações colhidas pelos instrumentos utilizados em nossa investigação. Nessa organização pretendemos compor o vasto número de dados produzidos, de modo a também se fazer perceber como o trabalho foi evoluindo, como as dúvidas foram surgindo e se encontraram ou não uma resposta naquele contexto. Assumimos com essa estratégia a ideia de que revelar um pouco da memória de construção da pesquisa no espaço de convívio com os sujeitos, caminhando de certo modo pela metalinguagem, preserva uma consonância com o olhar para o cotidiano, além de, dentro desse retrato evolutivo do trabalho, unir pouco a pouco as partes com o objetivo central da tese, que é considerar a fabricação do currículo, dentro da ideia de Literatura Surda. Mas antes dessa tarefa, devemos demonstrar e analisar os dados a que previamente tivemos acesso na sondagem do campo de pesquisa realizada em outubro de 2016, quando a turma que agora encontramos cursava o 5º. semestre do curso e ainda não tinha contato com a disciplina de Literatura Surda.

5.1 DADOS DE SONDAAGEM

Esses primeiros dados construídos a partir da leitura da obra “Letras/Libras: ontem, hoje e sempre” e da visita de uma semana à UFSC pretendeu ser um estudo piloto, de modo que as questões que nos movimentaram naquele contexto tiveram a preocupação de olhar para o histórico de nascimento do curso; descobrir seus principais personagens e suas ações mais significativas para nosso tema; sondar nossos possíveis sujeitos, no caso dos discentes, e entender qual relação eles tinham com o tema da literatura em língua de sinais, o que também foi uma preocupação na abordagem aos docentes dessa área.

5.1.1 Ambientação: os espaços, as rotinas

Na Universidade Federal de Santa Catarina, observamos um espírito de cooperação que está na origem da concepção desse curso, como atesta seu nascimento, estabelecendo ligações, tanto com setores internos da UFSC, como com parcerias institucionais, no caso do diálogo com a FENEIS e o apoio do MEC, além do convite à participação dirigido a certos personagens que se agregaram e deram forma ao projeto do Letras/Libras, sendo esse o caso da Profa. Regina Montez (nome fictício), oriunda da ULBRA⁹⁰ em Canoas/RS, recém ingressa na UFSC e logo convidada para contribuir com o LANTEC, principalmente por ter desenvolvido dois projetos de pesquisa nas áreas de aquisição de linguagem por pessoas surdas e no campo da tradução/interpretação em língua de sinais .

Essa atitude de cooperação parece ser uma característica da instituição como um todo, dentro de uma orientação para que o trânsito e o diálogo de projetos seja oportunamente partilhado entre as diversas unidades da UFSC. O curso de Letras/Libras, por exemplo, teve desde seu nascimento a participação não somente do grupo de profissionais da área de Libras, mas também do design, do cinema e da informática, todos com uma postura aberta ao novo. Nesse ambiente, soma-se a “trajetória de inovação do LANTEC” – pelas palavras da própria Regina Montez (nome fictício), em entrevista cedida a essa pesquisa – dando forma a um projeto que inicialmente nem o próprio laboratório tinha clareza de como seria materializado do ponto de vista do conteúdo, mas por outro lado apostava na ideia de uma formação e produção de material numa língua visual/espacial, em sintonia com o contexto que reuniu em torno das novas demandas legais pela acessibilidade de pessoas surdas, um grupo coeso, cheio de incertezas, mas disposto a construir uma inovação. O efeito dessa atitude gerou uma universidade de referência nacional nos temas envolvendo a língua de sinais brasileira, expandindo seu território de investigação por quatro Pós-graduações: em Linguística, em Literatura, em Estudos da Tradução e em Educação, através das linhas de pesquisa inauguradas nesses programas, e diretamente relacionadas com a língua de sinais brasileira. Essa expansão deve muito ao modo competente com que o curso tem até hoje assumido as reponsabilidades que destaca, por exemplo, no PPC do curso presencial – fruto direto do modelo à distância de 2006 – funções destacadas da seguinte forma: a)

⁹⁰ Universidade Luterana do Brasil

oferta da disciplina de LSB⁹¹ a todas as demais Licenciaturas da UFSC e a seus demais cursos na forma do Decreto 5.626; b) Coordenadoria e oferta dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Letras/Libras; c) Coordenação do Curso de Licenciatura em Letras/Libras na modalidade à distância, que já formou mais de 1.000 estudantes entre licenciados e bachareis em 16 polos espalhados pelo país, e atualmente mantém-se como um curso da UFSC em três polos, abrindo seleção para mais três.

Outra importante atuação, cujos efeitos se ligam diretamente ao Curso de Letras/Libras são as ações de extensão e pesquisa que dimensionam esse caminhar expansivo em processo de cooperação. Os projetos “4,3,2,1”; “Libras extracurricular”; “Capacitação em Libras” e “International Signs Course” são importantes ações de extensão que encontramos no ambiente nesse período e que, respectivamente, atuam: a) no desenvolvimento de acordos sustentáveis sobre o reconhecimento mútuo e validação de créditos acadêmicos entre quatro instituições: UFSC e UFC (brasileiras) e GU e KCC⁹² (norte-americanas), uma parceria que proporciona aos estudantes a experiência de estágio em processo de intercâmbio, a aproximação de pesquisas institucionais e o debate curricular; b) a difusão do ensino de Libras pela comunidade acadêmica da UFSC e para o público em geral, com o objetivo de promover a comunicação nessa língua, o estudo instrumental em Libras e a preparação para processos seletivos; c) oferece a funcionários do Governo Federal curso básico de Libras por meio do curso de Letras/Libras EaD e envolve a participação de discentes e docentes desse curso e de suas instituições parceiras, no atendimento a uma demanda legal crescente por capacitação em Libras; d) capacita pessoas interessadas na comunicação por sinais internacionais, uma forma universal de sinalização muito utilizada em congressos internacionais. Essa é uma ação muito útil aos estudantes que pretendem fazer um intercâmbio na GU e de um modo geral a profissionais que atuam com línguas de sinais. Os vídeos e materiais do curso são de livre acesso na web.

⁹¹ Língua de Sinais Brasileira

⁹² Gallaudet University (GU) - Washington, DC <<http://www.gallaudet.edu/>> e Kapi'olani Community College (KCC) - Hawaii <<http://kapiolani.hawaii.edu/page/home>>

No tocante aos espaços físicos e aparelhamento, o curso de Letras/Libras da UFSC ganha destaque positivo em muitos aspectos, com salas de aula equipadas com acesso a internet para todas as turmas do curso, retroprojetor, ar-condicionado, número de alunos equivalente aos espaços disponíveis⁹³, ambiente acessível com piso tátil, elevador, indicação em braile, limpo, iluminado e cercado de outros apoios como sala de videoconferência e o laboratório de tradução e interpretação, uma espécie de estúdio/sala de aula de última geração, que permite aos estudantes de diversos cursos, com prioridade para o curso de Letras/Libras, por meio de uso do sistema INTRALAB⁹⁴, o desenvolvimento de diversas atividades, como tradução e interpretação do português para Libras e vice-versa, em vídeos capazes de serem editados em cabines individuais pelos próprios alunos no momento das aulas, sob orientação dos docentes, o que no mínimo incrementa as ações de ensino em língua de sinais, do ponto de vista do estímulo, da acessibilidade e da avaliação. O laboratório teve um custo total para seu funcionamento de cerca de R\$1.200.000,00 e representa esse cenário de avanço e prestígio institucional do curso de Letras/Libras nessa universidade.

Outro importante espaço que nasce e se desenvolve com o curso em tela é a coordenadoria de tradutores intérpretes, que presta atendimento a discentes e docentes do curso nas demandas das aulas e da produção de material didático, além de também prestar-se às demandas da UFSC dentro de uma agenda prévia, resguardada a prioridade ao Letras/Libras. Essa coordenadoria é um fato pioneiro na realidade das IES, e na UFSC tem seu regimento legalmente reconhecido por resolução normativa do CCE desde 29 de novembro de 2012. Talvez, pela criação do Curso de Letras/Libras na UFSC ter ocorrido antes do aporte do Plano Viver sem Limite, essa coordenadoria não esteja ligada a um núcleo ou secretaria de

⁹³ O curso de Letras/Libras tem uma entrada anual de 40 vagas, divididas em duas categorias, sendo 20 vagas para Licenciatura e 20 para Bacharelado, o que é indicado pelo aluno no ato da inscrição para o vestibular. Assim, há no máximo 40 estudantes por turma nas disciplinas de tronco comum, estimativa que fazemos sem levar em conta a realidade das disciplinas optativas.

⁹⁴ O sistema INTRALAB é uma ferramenta que auxilia os alunos a treinarem suas habilidades de tradução e interpretação de línguas, particularmente de línguas de sinais, além de viabilizar a análise e feedback de professores sobre traduções e interpretações realizadas por alunos. O sistema se diferencia dos demais gravadores de vídeos pela sua característica básica, permitindo ao aluno gravar o vídeo em sincronia com um arquivo de estímulo.

acessibilidade criada a partir desse plano, como ocorreu em algumas IES. O fato é que há um trabalho bem gerido e respeitado de TILSP⁹⁵ na UFSC que em relação ao curso de Letras/Libras presencial adota a postura de manter até o 4º. semestre a presença de dois desses profissionais em todas as aulas do curso, fato que nos faz incluí-los dentro dessa pesquisa com a finalidade de entender o alcance e/ou modos de influência, efeitos e participação deles nas disciplinas do componente curricular Literatura.

Ainda referente a espaços, entre nossa visita a salas de professores, ambientes para a coordenação e alguns grupos e núcleos de estudo, destaca-se o NALS (Núcleo de Aquisição de Língua de Sinais) que tem como objetivo a construção de um espaço de pesquisa transdisciplinar, devidamente aparelhado para atender a necessidade de docentes e discentes nas áreas de aquisição da linguagem e Linguística das línguas de sinais. Esse núcleo hoje realiza um importante trabalho de catalogação do *corpus* da Libras, ou seja, atua no registro e descrição da Libras em uso, uma pesquisa de longo prazo que pretende:

constituir um *corpus* organizado em formato de banco de dados de diferentes desenvolvimentos, incluindo a aquisição da Libras: (1) aquisição monolíngue de Libras; (2) aquisição bilíngue de Libras e da Língua Portuguesa; (3) aquisição tardia da Libras em contextos monolíngue ou bilíngue; (4) ensino de Libras como L1; (5) ensino de Libras como L2; (6) ensino da Língua Portuguesa a usuários da Libras; (7) tradução da Libras e da Língua Portuguesa e (8) interpretação da Libras e da Língua Portuguesa. (NALS)

A dinâmica de ordenamento desses espaços segue um ritmo de colaboração construído por uma equipe de trabalho jovem, atenta à importância do estabelecimento de uma parceria entre pessoas surdas e ouvintes, que soube em pouco tempo consolidar por resultados expressivos um respeito institucional que já nasceu grande, rompendo os limites do Estado de Santa Catarina. Em todos os espaços pesquisados, a expressão “foi um trabalho de convencimento” esteve presente para definir as ações ali organizadas. Mas até se chegar à realidade presente, em pleno movimento de reformas, o modelo curricular assentado no curso pioneiro de Letras/Libras representa um mapa de fortes ecos para o debate no qual se inclui a presença da Literatura Surda como componente curricular. Na busca de

⁹⁵ Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais e Português

entender a montagem curricular, as ementas e conteúdos dispostos nas disciplinas da área de Literatura dentro do Curso de Letras/Libras, é a Professora Regina Montez⁹⁶, como primeira mentora desse modelo quem nos revela, numa auto-reflexão, o caminho solitário de montagem desse programa curricular, um pouco em paradoxo com o ambiente colaborativo que hoje vemos se realizar.

“Eu era a única professora de língua de sinais da UFSC e fiz uma pesquisa nos currículos de cursos (graduação, pós-graduação e técnicos envolvendo a área de língua de sinais) do mundo inteiro, e considerando a realidade dos cursos de Letras no Brasil, fizemos uma adequação. Com certeza você vai encontrar inconsistências terminológicas porque não havia no Brasil nada para se partir como referência a não ser os parâmetros curriculares para o curso de Letras, e isso foi considerado[...] incluímos disciplinas que achamos importantes, foi um trabalho solitário, mas não tenho problema com isso, acho que começamos assim, foi o possível de ser feito e hoje já começamos a reformular.” (Informação oral)⁹⁷

É difícil dimensionar a importância do papel dessa professora na criação e evolução dos cursos de Letras/Libras em todo o país, exercício que fazemos em admiração por sua capacidade de produção e a força de trabalho agregadora que se demonstra nos resultados atingidos por seus esforços ao longo do tempo. Sem desmerecer nada disso, quando pensamos em alguns impactos de uma ação que, sem dúvida bem intencionada, mas solitariamente pensada – como atesta seu relato – entendemos que seria impossível desse modo dar conta do que a inovação exige, ou seja, fundam-se bases teoricamente frágeis do ponto de vista da experimentação e do embate de ideias para o qual a criação de um currículo de graduação deveria ser guiada. Mas esse é um fato, talvez mais comum do que imaginemos na educação superior, por exemplo, quando nos deparamos com a implementação e reformulação dos currículos de Letras, especialmente a criação de novas disciplinas entre as quais se inclui a Teoria da Literatura a partir da experiência de Wilhelm Humboldt na Alemanha de transição entre os séculos XIX e XX (ZILBERMAN, 2009), e que termina por ser adotada massivamente na expansão desses cursos na América do Sul até hoje, aponta uma ilustração de como as táticas se tornam

⁹⁶ Nome fictício, para seguir os padrões éticos da pesquisa.

⁹⁷ Entrevista concedida por MONTEZ, Regina. Entrevista III. [jun. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Florianópolis/SC, 2017. 1 arquivo. mp3 (8'09"). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice C desta tese.

estratégias e ganham força de modelos ordinários, às vezes regras duras, mas nunca livres de novas incursões da subversão cotidiana.

É nesse entrecorte de fatos que cruzamos com a primeira grande fabricação, no sentido pensado por Certeau, que inaugura a Literatura Surda nos cursos de Letras/Libras e pode ser causa dessas tais inconsistências, de que a própria professora Regina Montez tem plena consciência. É preciso assim, fazer um questionamento inicial: de como se manifestou na prática esse primeiro desenho das disciplinas da área de Literatura dentro do curso de Letras/Libras. Naturalmente, a resposta deve nos remeter à Licenciatura em Letras/Libras (EaD) da UFSC, dos anos de 2006 e 2008, onde havia 4 disciplinas, durante os 8 períodos do curso, voltadas ao componente curricular Literatura, são elas: Introdução aos estudos de Literatura (1º. período), Literatura Surda (5º. período), Metodologia de ensino em Literatura Visual (7º. período) e Estágio em Literatura Visual (8º. período).

A nomenclatura usada já revela uma indecisão entre os termos: Literatura Surda e Literatura Visual, refletido para dentro do material didático do curso, no vídeo de apresentação da disciplina⁹⁸, protagonizado em Libras pela profa. Regina Campello, que à revelia do nome “Literatura Visual”, sempre que se refere a essa Literatura, usa o sinal para “Literatura Surda”. Outro ponto que chama a atenção é que nenhum dos nomes, nesse primeiro momento de 2006, ligados às responsabilidades de montarem essa disciplina e o currículo no que tange à temática da Literatura, de fato possuía uma formação acadêmica na área de Literatura. Identificamos profissionais das áreas de linguística, psicologia, educação, artes cênicas, mas nenhum com pós-graduação em Literatura, por exemplo, e ainda que seja válida a ideia de saber docente de Tardif, cuja formação é um composto de interesses, práticas, história de vida, etc., certas bases teóricas para um projeto acadêmico são indispensáveis. Um conhecimento profundo da matéria com que se trabalha talvez evitasse a indecisão de nomenclatura que também pressupõe uma indecisão de conceito transposta para as manifestações posteriores do curso. Um estudo prévio rigoroso talvez apontasse que o termo “Literatura Visual” já se aplica dentro dos estudos de crítica e teoria literária desde de a experiência com os caligramas de Guillaume Apollinaire (1880-1918)

⁹⁸ Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104217>. Acesso em 02/12/2017



Figura-8: Tela de abertura da disciplina Literatura Visual demonstrando um desalinhamento terminológico entre o nome da disciplina, o título que aparece na tela e o sinal em SW.

Analisando a declaração anterior da professora Regina Montez⁹⁹, em paralelo com determinações legais dentro do Decreto 5.626/2005¹⁰⁰, subscreve-se nesse discurso uma pressão pela realização de algo sem tempo de ser debatido e com pesquisa insuficiente, ainda que ampare essa realização. O resultado imprimiu uma certa replicação conceitual do que se tinha, principalmente na área de Letras. Um exemplo, é hoje estarmos a falar de metáfora, poema e poesia em Libras, gêneros literários na Libras, sem de fato considerar que para a Literatura Surda esses elementos ganham uma outra representação e, portanto, é preciso embasar ou detalhar esses termos em uma produção teórica que pondere suficientemente sobre as características do que é uma e outra coisa. Essa ausência de clareza teórica na formação do primeiro currículo, pode ou não ter irradiado para as falhas de compreensão dos discentes do curso de licenciatura em Letras/Libras presencial, reveladas em um questionário de sondagem, já naquele momento de nossa pesquisa, mas não temos como considerar isso aqui sem compreender o caminho de fabricação do currículo de Literatura Surda mais atual no curso, para o que é fundamental a comparação entre os planos pedagógicos dos cursos em épocas e formatos diferentes. Chegaremos a adentrar nesse ponto no item 5.3, mas por ora voltamos ao estudo inicial e às conclusões que ele aponta nesse sentido da compreensão conceitual.

⁹⁹ Op. Cit. p 81

¹⁰⁰ Referimo-nos à orientação de prazos referendado nesse decreto e na forma como nele se elege a formação de professores para o ensino da Libras dentro dos curso de Letras/Libras, como se o curso já estivesse estabelecido, sem levar em conta um debate, um esforço em conjunto para a criação desse curso.

5.1.2 Resultados do estudo piloto

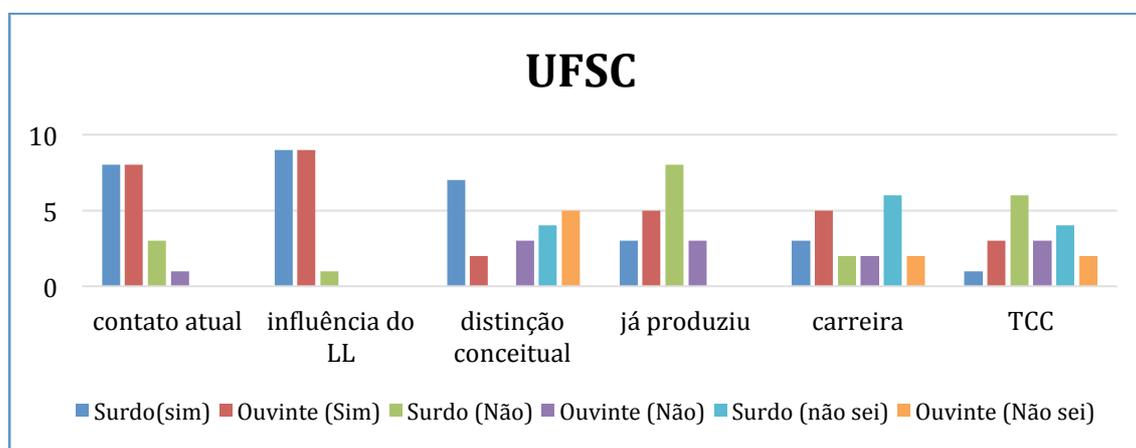


gráfico 1: panorama do tema Literatura surda entre estudantes surdos e ouvintes do 6º semestre da Licenciatura (presencial) (2016.2) em Letras/Libras da UFSC.

O quadro acima é a síntese do levantamento que fizemos por meio questionário (Anexo-B), com questões objetivas e subjetivas aplicado a estudantes de Licenciatura do 6º semestre do Curso de Letras/Libras da UFSC no semestre 2016.2. Ao todo, 10 estudantes responderam as 16 perguntas. Os seis gráficos do quadro acima reúnem os objetivos de investigar sobre o contato que os alunos estabeleciam com a Literatura Surda àquela época (perguntas 1, 2 e 3 do questionário); a influência do curso de Letras/Libras nesse contato (perguntas 1,3, 4 e 5); a distinção conceitual entre Literatura Surda, visual, em Libras e em Língua de Sinais representada pelos alunos (pergunta 6); a produção literária em língua de sinais desses alunos (pergunta 7); a pretensão profissional em relação à área (pergunta-14) e quanto à intensão de realizar o TCC na área de Literatura Surda (pergunta 15).

O resultado obtido para essas questões revelou que o curso investigado mostrou-se um espaço relevante na promoção do contato, estudo e produção da Literatura Surda, tanto entre os estudantes surdos como entre os ouvintes¹⁰¹ (coluna “influência do LL” – gráfico1), sendo que para estes há uma dependência maior em

¹⁰¹ As cores utilizadas nos gráficos, conforme legendas, trazem a distinção entre sujeitos surdos e ouvintes agregados à afirmatividade (sim) ou à negatividade (não) em relação aos quesitos perguntados. ao todo tínhamos 5 surdos e 5 ouvintes.

relação ao curso, considerando o cenário de um primeiro contato (gráfico 3), enquanto que para os surdos, outros espaços como família e escola constituem também espaços de contato consideráveis (gráfico 2).

O gráfico 1 também salienta a importância do Letras/Libras no incentivo à produção (coluna “já produziu”), principalmente entre os ouvintes, uma vez que para os surdos esse contato, em sua maioria, é anterior ao curso. Além disso demonstra como é real entre os estudantes a indefinição conceitual e de nomenclatura (coluna “distinção conceitual”), presente tanto entre os alunos surdos como entre os ouvintes. Aqueles entendem os termos: literatura surda, literatura em Libras, literatura visual e literatura em língua de sinais como se referindo à mesma coisa. Entre os ouvintes, a resposta preponderante a esse questionamento foi a indicação de não saber distinguir entre essas categorias.

Inqueridos sobre os espaços atuais de contato com a Literatura Surda (coluna “contato atual” – gráfico1 – e gráficos 4 e 5), vemos se desenvolver para uma e outra categoria de estudantes, caminhos próximos, mas com diferenças relevantes. Enquanto para surdos há uma suplementação com o curso de Letras/Libras como esse espaço de contato em relação aos outros elencados na sondagem do primeiro contato; para os ouvintes, o Letras/Libras é quase o único espaço que concentra a possibilidade de contato com a Literatura Surda. O detalhe que merece um questionamento fica por conta do destaque do espaço “encontros acadêmicos” (gráfico 5), que entre ouvintes é bem maior do que entre surdos. Os motivos, a serem posteriormente sondados, leva-nos a uma hipótese de interferência por falta de acessibilidade em eventos acadêmicos para o público surdo e/ou baixa frequência de eventos onde a língua de sinais atue como língua de instrução, como por exemplo tem ocorrido nos festivais de cultura e folclore surdos que começam a ser promovidos pelas IES.

Primeiro contato com Literatura Surda para estudantes surdos do LL (sem. 6 - UFSC)



gráfico 2

Primeiro contato com Literatura Surda para estudantes ouvintes do LL (sem. 6 - UFSC)

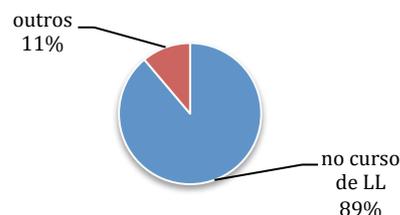


gráfico 3

Espaços atuais de contato com Literatura Surda entre estudantes surdos do LL (sem. 6 - UFSC)

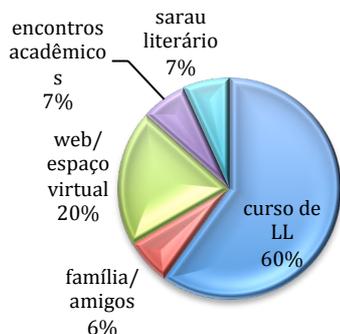


gráfico 4

Espaços atuais de contato com Literatura Surda entre estudantes ouvintes do LL (sem. 6 - UFSC)

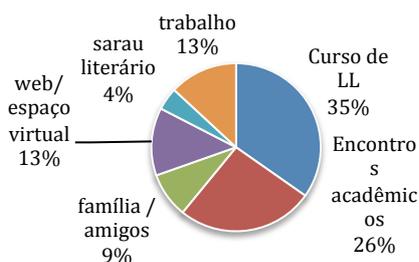


gráfico 5

A Literatura Surda pode ser produzida por (opinião dos estudantes surdos)

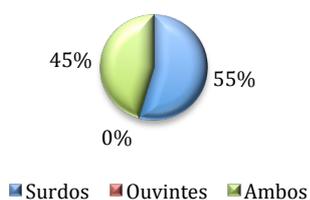


gráfico 6

A Literatura Surda pode ser produzida por (opinião dos estudantes ouvintes)



gráfico 7

Um reforço de que surdos e ouvintes têm visões e experiências diferentes quanto à Literatura Surda pode ser assinalada por nossa pesquisa nos gráficos 6 e 7, que traduzem a opinião dos estudantes sobre por quem pode ser produzida uma literatura em língua de sinais. No entanto, é entre os estudantes ouvintes que o interesse por formação e atuação profissional no campo da Literatura em língua de

sinais se sobressai, conforme dados do gráfico 1, (colunas “carreira” e “TCC”), onde sondamos se havia interesse entre os discentes de construir o TCC do curso dentro desse tema e se gostariam de atuar no ensino desse tipo de literatura.

O argumento captado nas entrevistas circunstanciais acerca do que apontam os gráficos 6 e 7, encontra entre os ouvintes a ideia de que, para se produzir Literatura em língua de sinais, não faz diferença ser surdo ou ouvinte, mas sim a fluência em língua de sinais e o contato com a cultura surda. Já entre surdos, argumenta-se que somente pela experiência visual deles é que é possível a produção dessa literatura, pois o ouvinte não conseguiria entender a cultura surda. Nesse sentido agrega-se a opinião da professora Sandra Goldman¹⁰², naquela ocasião responsável pela disciplina de Literatura surda 1 na graduação pesquisada, que salienta ser possível o ouvinte criar, por exemplo, poesia em língua de sinais, mas que isso demanda um esforço de estudo e adaptação, um movimento que para eles, ao contrário dos surdos, não é natural:

“O surdo sabe fazer e é um privilégio vê-los trabalhar [...] nosso papel como ouvinte é de admirar, estar ao lado deles reconhecendo nossos limites [...] mas eu não estou considerando os CODAS, para isso precisaria de um estudo para incluí-los ou não nesse perfil.”

Encontrar a essência do que se defina por Literatura Surda tomando a comparação entre surdos e ouvintes é por demais incômodo para os dois grupos, e é a própria professora Goldman quem adverte ser presente um conflito surdo/ouvinte e que não seria proveitoso fomentar esse cenário, ao que propõe a ideia de familiaridade no discurso de Wittgenstein, que rebate o pensamento lógico aristotélico na definição da essência das coisas e que nos ajudaria a pensar em Literatura Surda, pois ao fazer uso do termo “Literatura”, claro nos inserimos no universo literário

“mas o que é Literatura? Não se sabe defini-la. E a literatura surda não se inclui apenas no universo da análise pela perspectiva linguística, mas também por elemento da cinematografia, então se

¹⁰² O nome fictício aqui se refere a um de nossos sujeitos mais recorrentes: docente do curso de Letras/Libras, atuando na graduação à distância e presencial também como pesquisadora na área de Literatura em língua de sinais.

está a falar exatamente sobre a mesma coisa quando empregamos aqui o termo literatura?”. (GOLDMAN, 2017, informação oral)¹⁰³

A esse questionamento podemos incluir a análise de Abramovich (1999) do pensamento de Wittgenstein ao tratar a ideia de familiaridade ou similaridade.

Semelhança de família é um conceito que não admite uma definição analítica (ou traço por traço) [...] assim não há qualquer conjunto de condições necessárias e suficientes para que uma atividade seja definida como “jogo”. Teoricamente o conceito pode ser indefinidamente estendido e não tem limites nítidos. Entretanto isso não nos impede de compreendê-lo e de explicá-lo. (ABRAMOVICH, 1999 p.11)

A imagem do “jogo” é a escolha da qual Wittgenstein se serve para ilustrar as considerações sobre o conceito de Literatura, que é tão infinitamente desdobrado sem que seja possível comportar integralmente sua *práxis*. Logo, assim como o que faz diversas atividades serem chamadas de “jogos” é uma complicada rede de semelhanças variadas, também na abordagem do fenômeno literário encontramos a mesma condição, algo comparável quando observamos os membros de uma família, todos diversos, mas complexamente interligados na diferença. Concluímos, portanto, que as diferenciações conceituais passam pela representação social, o que colabora com validade de nossas escolhas por investigar a temática em torno da Literatura Surda, munidos de uma disposição sociológica para o caso.

Nessa discussão, não é preciso deixar um elemento incluído em uma categoria, ou seja, as coisas não estão ordenadas em caixas e nem sempre compartilham características por igual. É com essa abordagem que podemos incluir os dados de nosso estudo piloto que investigou quais obras os estudantes citavam como exemplos de Literatura em língua de sinais (questão 8 do questionário). O resultado é que tanto entre os surdos como entre os ouvintes ganha destaque exemplos das produções em vídeo, fato que nos leva a pensar que seria improvável encontrar, em um estudo de crítica literária convencional, a inclusão de obras da cinematografia como exemplo de literatura. Além disso, nenhum crítico elencaria obras de Machado de Assis ou José de Alencar como exemplos de Literatura Surda,

¹⁰³ Entrevista concedida por Borja, S. Entrevista X. [jun. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Florianópolis/SC, 2017. 1 arquivo. mp3 (8'09"). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice L desta tese.

o que nos parece mais uma vez que a representação está presente aqui. Isso nos importa muito, pois o que estamos em busca não é do trabalho dos críticos, mas de outros atores, os que se inserem no contexto do Letras/Libras.

Interpretamos essas representações como um indício de que apesar de usar o nome “literatura”, na concepção das pessoas surdas que mais diretamente atuam com Literatura e língua de sinais, não vamos conceber essas questões terminológico-conceituais nos servindo apenas da visão teórica que a Literatura de natureza escrita nos oferece. É preciso ir além do literário e considerar o cotidiano e o social a nosso ver. Mas por ora essa é apenas uma hipótese na caminhada da pesquisa e que os estudos vindouros hão de confirmar ou não.

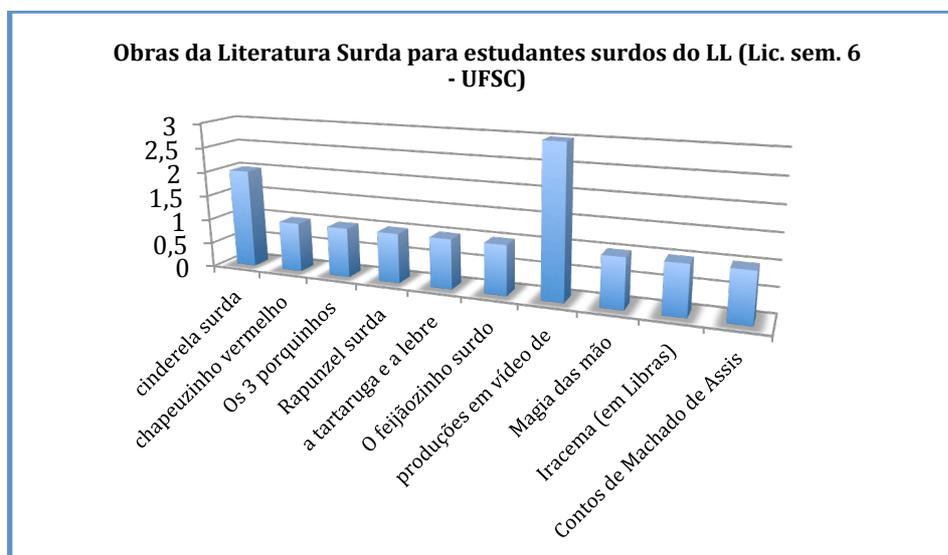


gráfico 8

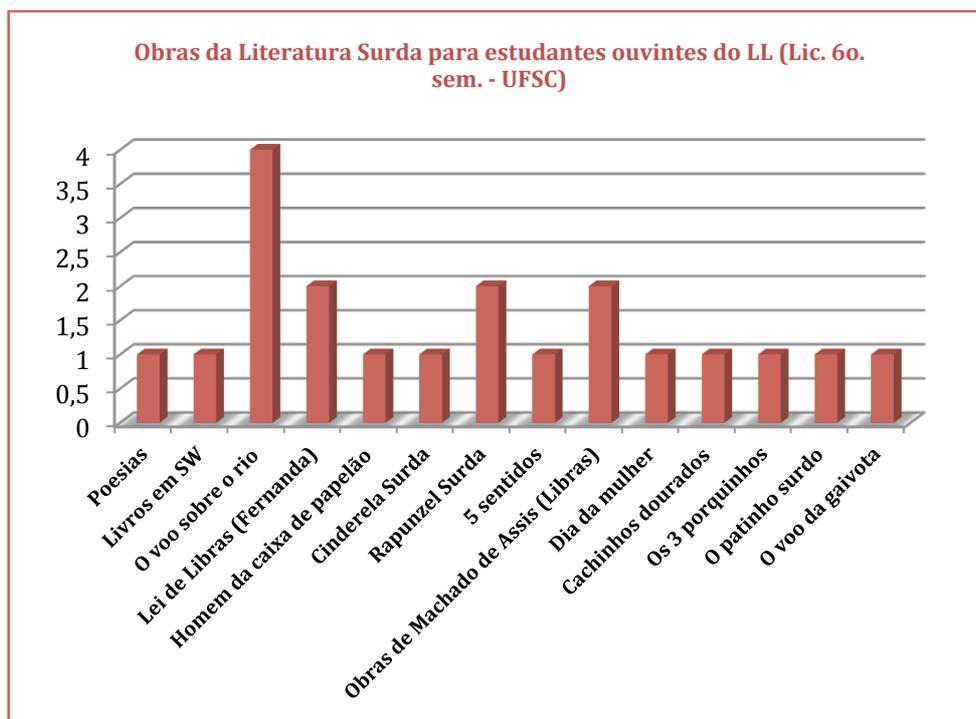


gráfico 9

A fim de complementar as novas indicações que o contato com nossos sujeitos vai sugerindo, preocupamo-nos em investigar a percepção dos estudantes sobre o valor literário de dez obras que elencamos (questão 9), entre as quais estão Iracema, de José de Alencar (publicada na versão em Libras); a poesia de Paul Scott na versão de Nelson Pimenta; “poema tirado de uma notícia de jornal”, de Manuel Bandeira; Rapunzel surda; a indicação de um dicionário de Libras; trecho de “Grande sertão: veredas”; um aviso da Feneis em Libras; um material didático para o ensino da Libras e um texto em português, de Elaine Brito, em formato de poema, mas pobre em poética. Os resultados aqui apontam diferenças de percepção entre surdos e ouvintes, sobretudo em obras escritas da Literatura brasileira, para as quais a maioria dos surdos investigados não enxerga valor literário, embora atribuam esse valor ao texto 10 do questionário (comunicado da Feneis), talvez por ser em Libras, o que nos leva a ficar atentos sobre essa hipótese.

O ponto de coincidência fica por conta das obras “Rapunzel surda” e “5 sentidos”, ambas consideradas de valor literário, tanto para surdos como para ouvintes.

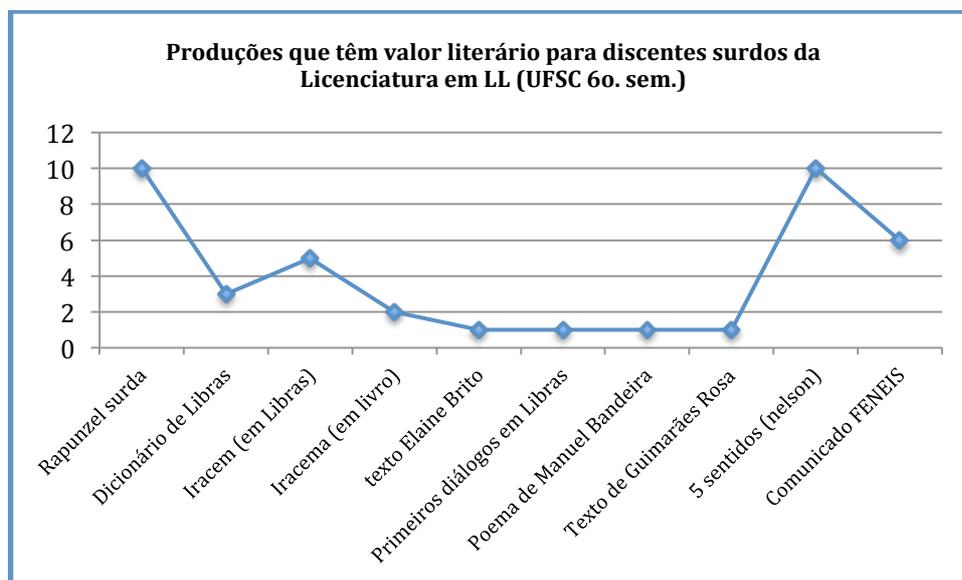


gráfico 10

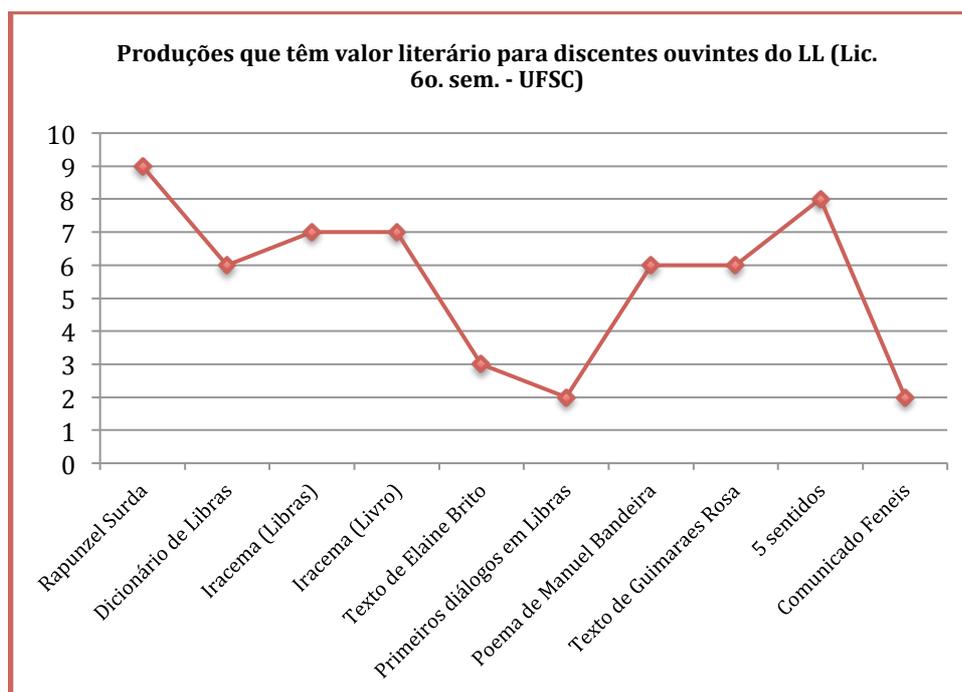
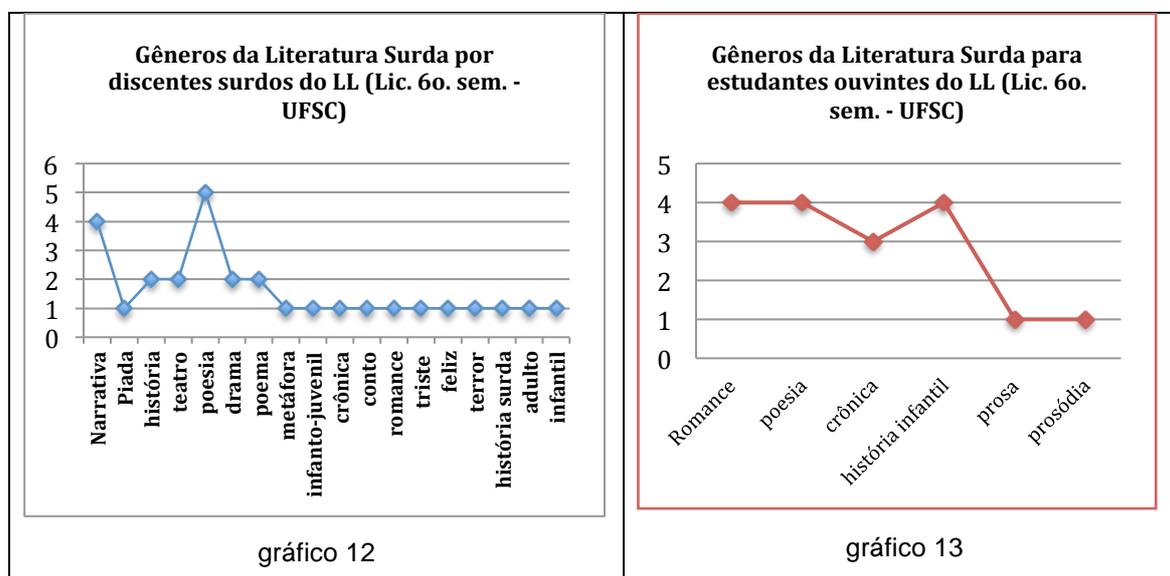


gráfico 11

Outra investigação realizada entre os discentes aborda acerca dos gêneros, propondo que os estudantes citem livremente aqueles que julgam presentes na Literatura em língua de sinais (questão 13). Da mesma forma que nos outros gráficos desse capítulo, tivemos a preocupação de comparar as opiniões entre surdos e ouvintes (gráficos 12 e 13). Em ambos sujeitos, a poesia, como gênero, tem destaque, ao mesmo tempo que se percebe um conhecimento superficial desse

tema. No caso dos ouvintes, prosa e poesia são citadas como exemplos de gêneros, quando melhor se enquadram como macro categorias onde se inserem diversos gêneros. Além de que o termo “prosódia” destoia das respostas esperadas, como ocorre no gráfico que retrata a opinião dos estudantes surdos, onde vemos palavras como: “feliz”, “triste”, “adulto”, “terror”, “drama e “metáfora”. Curioso é perceber nisso que boa parte desses termos parece a classificação que se costuma atribuir a gêneros da cinematografia.

Ainda nesse gráfico, apontam-se as narrativas como destaque, traduzida ainda em termos como: “piada”, “história” e “história surda”, além dos gêneros já estabelecidos como literários: “conto”, “crônica” e “romance” (este, também presente na opinião de ouvintes). Mas que características exatamente diferenciam um romance na Literatura Surda? ou uma crônica? ou mesmo a metáfora – já que citada – como se insere nas línguas de sinais, especialmente na língua brasileira de sinais? São perguntas a que voltaremos ao logo dos capítulos seguintes, no acompanhamento das aulas no semestre 2017.1.



5.2 LITERATURA SURDA E LITERATURA

As observações que compuseram os diários etnográficos dessa pesquisa, já dissemos, compõem uma espécie de lugar central onde lidamos com a seleção das muitas informações reunidas a partir desse espaço de convívio. O passo seguinte

nos leva a uma seleção dessas informações, onde são apontados os caminhos que nos fizeram chegar a fontes auxiliares, com maior especificidade ao tema de nosso interesse. No caso desse capítulo, na intenção de entender conceitualmente a Literatura Surda, tendo por base o debate teórico que discute a literariedade em línguas escritas, chegamos a quatro dessas fontes auxiliares: a) Entrevistas com professoras que lidavam com essa temática dentro da UFSC. Aqui reunimos duas entrevistas: com SPE1¹⁰⁴, representante da área/Departamento de Literatura na UFSC e SPE2, responsável pela disciplina de Introdução aos estudos de Literatura dentro do curso de Letras/Libras; b) Entrevistas com as professoras da disciplina, fonte também utilizada em outros capítulos, mas cuja seleção de dados aqui vai nos importar quanto ao que elas trazem de representação conceitual do tema aqui abordado, tanto pelo que informaram nas entrevistas, como pelo que expõem na dinâmica de aulas acompanhadas nos diários etnográficos (SPI1¹⁰⁵ e SPI2 representam os sujeitos dessa fonte). c) Nossa terceira fonte chega aos autores de Literatura Surda com quem travamos contato no espaço de pesquisa. Identificados como SALS1¹⁰⁶ e SALS2, as entrevistas com ambos nos forneceram informações muito valiosas para formar a macrovisão etnográfica que perseguimos em todo o trabalho, principalmente por representarem aqui a visão de autores surdos referendados nacionalmente quanto ao tema. d) Por fim, O questionário final com discentes da disciplina observada, além da produção de informação registrada na plataforma moodle por estes, mais entrevistas realizadas com alguns membros dessa categoria de sujeitos, arrematam aqui a conceituação/representação de Literatura Surda dentro desse capítulo e nos entrega uma composição ampla e diversificada do tema, em consonância com a abordagem etnográfica.

5.2.1 Nas entrevistas com Profas. Externas à disciplina

A motivação para esse espaço na pesquisa foi de sondar a forma com que pessoas, externas à disciplina que acompanhávamos, compreendiam a Literatura

¹⁰⁴ (S)Sujeito (P)Professor (E)Externo (1)Ordenação do sujeito

¹⁰⁵ (S)Sujeito (P)Professor (I)Interno (1)Ordenação do sujeito

¹⁰⁶ (S)Sujeito (A)aluno (L)licenciatura (S)Surdo (1)Ordenação do sujeito

Surda. Isso passou a ser importante porque à medida em que caminávamos na investigação, o papel da representação de indivíduos socialmente circunscritos mostrava a capacidade de influenciar essa compreensão dos sujeitos. Ou seja, queríamos saber até que ponto a compreensão deles está configurada pela sua cotidianidade? Além disso, queríamos saber se no percurso onde eles viveram tem uma proximidade com a Literatura Surda¹⁰⁷, se essas concepções se modificavam e como se modificavam.

Primeiro traçamos para SPE1 e SPE2 um quadro que ordena algumas informações contextualizadoras e focadas no ponto central sobre o qual inqueríamos esses sujeitos. Após comentar essa tabela, passamos a complementar informações que selecionamos das entrevistas para analisar e interpretar os dados com os objetivos inscritos para esse tópico.

	SPE1	SPE2
Inserção na Literatura Surda	Motivo: (trabalho) Para organizar e lecionar disciplina de Literatura aos estudantes de Letras/Libras	Motivo: (trabalho) Necessitava-se de professor para lecionar Introdução aos Estudos de Literatura no curso de Letras/Libras.
Área de origem / Formação	Literatura	Letras / Linguística da Libras
Dificuldades	Não havia empatia dos surdos para com os temas de teoria e história da Literatura	Dificuldade de leitura dos alunos
Soluções	Proporcionar a vivência com o texto literário pela experiência da tradução	Incluir a temática da Literatura Surda.
Concepção sobre Literatura Surda	Não é uma equivalência, mas falta mais proximidade para falar do tema.	Modo de afirmação da identidade cultural surda.

Tabela-4: Análise de entrevista com SPE1 e SPE2

¹⁰⁷ Embora esses sujeitos fossem externos à disciplina Literatura Surda I, todos eles tinham algum tipo de ligação com o curso de Letras/Libras da UFSC, que é o campo de nossa análise.

Em SPE1, é valioso perceber o modo como as circunstâncias conflituosas surgidas do encontro do tema Literatura com a comunidade surda gerou na ação cotidiana os elementos que Certeau classifica dentro da operatividade do fato (o estético, o polêmico e o ético).

“Durante todo o semestre os alunos me diziam que aquilo sobre o que eu estava falando não era do interesse dos surdos. então eu respondia que estava ali para falar de Literatura e não podia falar dos interesses dos surdos porque eu não conhecia que interesses eram esses. (informação oral)”

O jogo de forças (o polêmico) estava ali se deglodeando no encontro de representações sociais que pareciam não encontrar afinidade. Mas à medida em que, nesse contexto, cada lado pode se colocar dentro do cumprimento das atividades, ou seja, dentro da estratégia estabelecida no conflito, criada por força de táticas de uma e outra parte, o cenário final desse encontro vai mostrar os alunos apresentando em Libras a última atividade da disciplina (análise do livro “O Alienista”), o que gerava um efeito de mudança do estado inicial e a concepção do nosso sujeito docente passa a ser modificada. Ele diz que passa a ver como os surdos tinham uma percepção da obra como sujeitos da leitura, isto é: para explicá-la e/ou analisá-la, eles se punham dentro da história, subvertiam seu enredo, faziam analogia com a própria vida, “era esse o modo de se relacionarem com texto”. Inclusive, SPE1 explica como eles acabavam gerando neologismos, metáforas, comparações e subvertendo a Libras para um modo mais artístico quando cumpriam tais modos de leitura. Nesse ponto podemos fazer uma incursão que pode nos levar a entender melhor o processo que dentro da Literatura em língua de sinais e da Literatura Surda gerou as adaptações.

Como especialista em Teoria Literária, SPE1 também vai apontar que a proximidade da língua de sinais com Teoria Literária pode gerar soluções teóricas para os diversos fenômenos que naturalmente passam a existir nas manifestações da Literatura em língua de sinais. É citado como uma dessas possibilidades o conceito de *enjambement*, que é o processo de continuação do sentido de um verso no verso seguinte de uma produção poética. Esse recurso estético, se bem pensarmos, acontece muito em produções poéticas em Libras, por exemplo. Os sinais circulam de um cenário a outro carregados pela visualidade do gesto.

O que por ora queremos dizer com tudo isso, é que o encontro circunstancial, no cotidiano invisível, fabrica suas soluções do jogo de forças sociais entre táticas e estratégias criativas, inesperadas, sem planejamento, mas que podem modificar também positivamente a coletividade envolvida nos fatos circunstanciais, como vemos aqui.

5.2.2 Nas entrevistas com Profas. Iternas à disciplina e demais sujeitos envolvidos no contexto etnográfico da pesquisa

No processo de análise dos dados desse subcapítulo, devido sua maior extensão resolvemos configurá-lo a partir do instrumento de pesquisa que fortemente compôs nossos dados. Tratam-se das observações que compuseram os diários etnográficos que se concentraram-se em relatar o convívio com os sujeitos envolvidos na disciplina Literatura Surda I durante as aulas, ocorridas sempre nas segundas-feiras, de 8h às 12h, no período de março a julho de 2017. Nessas aulas as informações eram captadas por meio de anotações, que semanalmente eram reescritas e acrescidas de informações complementares, colhidas principalmente por meio de entrevistas, em outros momentos, com os sujeitos acompanhados, mas também com outros agentes que os diários etnográficos e a observação cotidiana do campus Trindade (UFSC) nos suscitavam. Desse modo, compomos 13 diários, dos quais selecionamos as informações importantes para o trabalho nos capítulos que seguem.

5.3. DIÁRIOS 1, 2, 3 E 4

As aulas correspondentes a esses diários traziam respectivamente os temas: “Conhecendo a Literatura Surda e Sinalizada”; “O que é Literatura Surda?”; “Elementos sinalizados que não há na Literatura escrita ou falada” e “Os contextos da Literatura Surda e Sinalizada”, aulas que se mostraram naturalmente complementares e de suma importância para o tema dessa pesquisa, pois exploram a busca conceitual e terminológica da literatura produzida em língua de sinais, o que foi uma presença constante em nossos questionários, entrevistas e leituras.

Nessa análise, partimos da exploração do material didático utilizado em tais momentos (slides, programa da disciplina e referências trazidas pelas docentes) e

da produção gerada com a ação docente (depoimentos, opiniões e exemplos manifestados pelos discentes). Os dados colhidos no interior da sala de aula por vezes nos guiaram a outros espaços e sujeitos no entorno do Curso observado. No caso das aulas 1 e 2, acrescentamos assim entrevistas que realizamos com Ronaldo Salute e Nivaldo Plutarco¹⁰⁸ (artistas surdos em visita de trabalho à UFSC e que também são autores referendados na disciplina).

Na primeira aula ficou evidente a escolha docente de conduta em busca de interação com os estudantes, para quem foram lançadas as seguintes perguntas registradas no slide utilizado como material de apoio dessas aulas:

“você já estudou literatura surda? O que você já viu em Libras que você gostou: poesia, narrativas, piadas, teatro? Já viu literatura surda em outras línguas de sinais? Já participou de um evento de literatura surda? Você gosta de criar peças em Libras?”

Essas mesmas perguntas foram também dirigidas aos 23 estudantes presentes, mas agora focando o contexto da literatura brasileira. O resultado desse debate inicial nos mostrou que, no tocante à literatura em língua de sinais, os vídeos do youtube e livros com histórias clássicas da literatura infantil traduzidos para a Libras são as referências iniciais mais fortes deles como exemplos de literatura surda. Ainda ficou evidente o gosto recorrente dos alunos por textos poéticos em línguas de sinais, mas as piadas como as mais difundidas e presentes nas manifestações da Literatura Surda, no entanto colocada como gênero que sofre uma desvalorização ou modificação no momento atual, segundo a estudante Eliza Gunter (nome fictício) (SALS1), isso porque “há um amadurecimento da Comunidade Surda, que ampliou seus temas e passou a enxergar os surdos e a Libras não mais como uma curiosidade anedótica” (informação sinalizada)¹⁰⁹

Quanto à visão e relacionamento dos estudantes com literatura brasileira, pouco se explorou nessa aula entre as respostas e, principalmente entre os surdos, as citações de obras dessa literatura também tiveram o vídeo como suporte de veiculação, alguns citaram inclusive os desenhos animados da Disney com os clássicos da Literatura infantil e as traduções para Libras de obras pela editora Arara Azul, com poucos ou nenhum exemplo de experiências de leitura no cotidiano

¹⁰⁸ Nomes fictícios

¹⁰⁹ GUNTER, E. Aula-1. 19/03/2017 (UFSC), Literatura Surda-1. Florianópolis, 2017

familiar, o que nos confirma um quadro crítico de letramento literário já assinalado no estudo piloto apresentado acima.

As respostas e os exemplos que definiam uma conceituação acerca dessa matéria foram objeto de atividade nessa aula, postadas na plataforma *moodle* por todos os 23 estudantes presentes, cujo conteúdo está sintetizado nas tabelas abaixo, com base em Bardin (2011).

variante	estudantes	Origem etmológica	Registro escrito obrigatório	Arte e/ou cultura	Relação com a emoção	Relação com a imaginação	Relação com a beleza	variados gêneros e estilos	Tratou sobre Lit. Surda
O U V I N T E S	E1	X	X	X				X	
	E2	X	X	X	X	X	X	X	
	E3		X	X	X	X			
	E4			X				X	
	E5	X	X	X				X	
	E6								X
	E7							X	
	E8	X	X	X				X	
	E9		X	X			X	X	
	E10		X	X			X	X	
	E11	X	X	X				X	X
	E12	X	X	X				X	
	E13		X	X	X	X	X	X	
	E14	X	X	X				X	
	E15				X	X	X	X	

Tabela-5: Mostra de respostas de atividades da aula-1 (ouvintes)

Pelo quadro acima tentamos obter uma visão geral do pensamento dos estudantes ouvintes acerca da Literatura no apanhado de respostas que eles registraram no *moodle* da disciplina acompanhada. O que se concretiza é a ideia geral de que a Literatura tem um coeficiente artístico/cultural, é obrigatoriamente escrita e desenvolvida em variados gêneros e estilos. Não podemos desprezar esse dado, mas é preciso perceber que, como análise qualitativa, de observação do cotidiano, precisamos levar em conta outras nuances, como o fato de E1, E5, E8,

E11, E12 e E14 servirem-se integralmente de uma definição exposta na internet em um site preparatório para o ENEM¹¹⁰, como vemos:

O que é Literatura:

Literatura é uma palavra com origem no termo em latim *littera*, que significa letra. A literatura remete para um conjunto de habilidades de ler e escrever de forma correta. Existem diversas definições e tipos de literatura, pode ser uma arte, uma profissão, um conjunto de produções, e etc.

Literatura é a arte de criar e compor textos, e existem diversos tipos de produções literárias, como poesia, prosa, literatura de ficção, literatura de romance, literatura médica, literatura técnica, literatura portuguesa, literatura popular, literatura de cordel e etc. A literatura também pode ser um conjunto de textos escritos, sejam eles de um país, de uma personalidade, de uma época, e etc.

O conceito de literatura tem sido alterado com o passar dos tempos, havendo alterações semânticas bastante relevantes. Para alguns povos latinos, a literatura tinha um teor subjetivo, representando o conhecimento dos letrados. Neste caso, a literatura não era contemplada como objeto do conhecimento, que pode ser estudado. Os povos de língua românica, inglesa e alemã não lhe alteraram o sentido, alteração que só aconteceu na segunda metade do século XVIII, quando o termo passou a designar o objeto de estudo, a produção literária, a condição dos profissionais, etc.

Figura-9: Reprodução das respostas dos estudantes ouvintes (aula-1) no moodle

Somente entre as respostas originais, ou seja, elaboradas pelos próprios estudantes, é que se verificou uma percepção de que a literatura apresenta uma relação com a imaginação, a beleza e a emoção, sem que se dê importância à origem etimológica do termo literatura.

Algumas informações complementares, portanto, precisavam ser levantadas diante dessa problemática do registro no *moodle*. Em entrevista com a professora da disciplina ela faz o seguinte relato:

[...] temos 4h/a a cada encontro semanal. As duas primeiras horas têm um teor mais teórico-explanativo e após o intervalo, nas duas horas finais, nos dedicamos a realizar atividades que serão postadas no *moodle*, e onde fica aberto o fórum para debate e discussão, mas os estudantes simplesmente não usam, ninguém posta nada de opinião, apenas entregam as atividades no período estipulado, mas não temos conseguido uma interação maior, seria importante um debate também naquele espaço quanto ao teor das atividades. (informação sinalizada)¹¹¹

O que inicialmente nos pareceu uma ferramenta de grande auxílio pedagógico revelou-se vencido pela tática cotidiana, talvez provocada pela configuração do ritmo das aulas dentro do próprio curso, pois praticamente todas as aulas do Departamento de Libras eram ministradas em horários geminados, o que

¹¹⁰ O site em questão é: <https://www.significados.com.br/literatura/>

¹¹¹ Entrevista concedida por LOFF, Maria (SPI1). Entrevista V. [jul. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Florianópolis/SC, 2017. 1 arquivo. mp3 (12'37"). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice-E desta tese.

ocasionava as duas primeiras aulas com foco teórico explanativo e as duas últimas com foco prático, onde os estudantes já produziam ali mesmo as atividades propostas ao final de cada *slide*. Percebia-se assim um certo esgotamento ao cumprir tais trabalhos, alguns terminavam por registrar uma resposta que não condizia com as dúvidas e posicionamentos calorosos em relação aos temas dessas duas primeiras aulas, daí optar por uma resposta distante, copiada da internet para alguns revelava-se como uma saída mais austera frente aos questionamentos duros que as duas primeiras aulas revelaram, principalmente entre ouvintes, que levantavam o debate sobre a validade de uma “literatura surda”, já que entendiam o registro escrito como imprescindível ao *status* literário dessa produção. É muito exemplar uma cena acompanhada na segunda aula, onde o conceito de literatura era retomado e se contrapôs a opinião de um grupo de estudantes ouvintes que entendiam davam sobre literatura surda a ideia de que ela não poderia ser tomada como literatura, pois deveria ter um registro escrito. Opinião rebatida pelos estudantes surdos e pela docente. Momentos como esses serviram para revelar parte do jogo de forças em torno dessa temática envolvendo surdos e ouvintes, o que nos forçou a categorizar nossos sujeitos dessa forma, como então passamos a analisar separadamente suas respostas. Nas respostas dos alunos surdos para as mesmas questões no *moodle*, construímos o seguinte quadro:

variante	Estu dant es	Finalida de estética	Linguag em humana	Lit. é poesia	Relação com a emoção	Relação com a imaginação	Texto descone xo	Resp. Idêntica a E1	Tratou sobre Lit. Surda
S U R D O S	E16	X	X	X			X		X
	E17							X	
	E18			X	X	X	X		
	E19							X	
	E20							X	
	E21							X	X
	E22	X						X	
	E23	X							

Tabela-6: Mostra de respostas de atividades da aula-1 (surdos)

A tática de construção de uma resposta ordeira no *moodle* permanece também entre estes, que no caso se utilizam dessa ação pela dificuldade em lidar

com o texto escrito, como também se nota pelas respostas desconexas do ponto de vista da escrita por parte de alguns. Quanto ao que colhemos de mais autêntico, revela a ideia de literatura como uma manifestação da linguagem humana, o que pressupõe sua aceitação em formato para além do escrito, reforçado por se apontar uma ligação com o estético, o plano emotivo e imaginativo desse tipo de criação. Mas a barreira da escrita alimenta uma incerteza nas respostas e consideramos esse um resultado nublado que necessita ser complementado por outro caminho: no caso, a análise da proposta de atividade no quesito aos exemplos postados pelos discentes, pois dividida em duas propostas, a atividade dessa aula-1 consistia em expor a definição que eles (estudantes) tinham sobre a ideia de literatura e depois escolher um tipo de literatura em uma lista¹¹² para postar um exemplo de um desses tipos. O resultado traz a totalidade das escolhas, tanto por surdos como por ouvintes dos exemplos postados no formato vídeo, onde apenas dois desses vídeos não traziam a presença da libras ou de outra língua de sinais. Dos exemplos, sete (a maioria) eram traduções para a Libras de histórias infantis; cinco eram poesia em Libras; três eram narrativas em Libras e um era um aviso feito em relação a um festival de literatura em língua de sinais na UFSC.

O resultado acima remete a uma semelhança significativa com os dados de nosso estudo piloto, realizado um semestre antes, onde traduções de histórias infantis clássicas e poesias em LS ganham mais uma vez destaque quando tratamos de gêneros literários nesse contexto, inclusive pelo fato de pontualmente haver também aqui citações a textos sem valor literário evidente, mesmo assim figuram entre exemplos de textos literários da Libras apenas por contextualmente ligar-se a esse tema. Nossa pesquisa vê nessa evidência a relação da fabricação da ideia de Literatura como um caminho polifônico, de muitas vozes, com ecos modernos que aponta a recepção e o jogo social de poder como os lugares de atenção máxima para essa análise, conforme nos reforçam Eagleton (2001, p. 22): “[...] os juízos de valor que a constituem (ela, Literatura) são historicamente variáveis [...] esses juízos têm, eles próprios, uma estreita relação com as ideologias sociais.” e Holanda (2015, p. 94) ao asseverar que “o rigor da lógica sempre fica aquém da força de evidência

¹¹² Essa lista trazia os seguintes tipos de literatura: ficção; oratória; autobiografia; literatura política; crônicas; literatura religiosa; canções e poesia.

da coisa literária. A Literatura, ainda que indefinível, transcende as teorias”. É nesse tom que nos enfrontamos pela percepção de nossos sujeitos em um tempo líquido, mutável aclimatado às novas tecnologias e que exorta a teoria literária a uma nova abordagem diante do mundo virtual, também polifônico, servindo de suporte à literatura de que tratamos, a mesma centrada na experiência de seus autores e convivas, como é próprio da atualidade.

[...] há uma prevalência da experiência sobre a referência. No mundo virtual é fácil perceber a eclosão de experiências de expressão em muitos registros. O poema compõe com a pintura, que pede a música, que põe o conjunto em movimento gráfico, como nas criações poemáticas de Jussara Salazar ou de André Vallias. (HOLANDA, 2015, p. 96)

Então é fundamental investigar sobre a experiência, tanto da recepção como da criação. E foi inquerindo sobre o processo criativo dos artistas e poetas surdos referendados no espaço de nossa pesquisa que chegamos à conclusão de que naquilo em que a literatura surda assume seu maior protagonismo, ou seja, na criação literária diretamente em língua de sinais, com suporte em vídeo, temos composições construídas da experimentação diante da câmera, sem suporte escrito, trabalho interno do artista, que parece improvisar, sem ensaio, e ainda conta com a interferência coletiva. É o que ilustra a fala de Ronaldo Salute¹¹³: “Não escrevo o que vou produzir em Libras, apenas medito, observando o momento e interajo com o público surdo... é uma inspiração que desata as mãos na língua de sinais” (Informação sinalizada).

Com Nivaldo Plutarco¹¹⁴ a experiência também é similar:

Particularmente eu não escrevo antes a obra que vou criar, os poetas surdos não fazem isso, pois seria perder o sabor daquele momento de criação. Em alguns casos eu sonho, imagino o que desperta minha vontade, daí vou pra frente da câmera, filmo, depois assisto, mostro a um outro surdo, peço opinião e se não acho bom,

¹¹³ Entrevista concedida por SALUTE,R. Entrevista V. [maio. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Florianópolis/SC, 2017. 1 arquivo. mp3 (15'34”). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice E desta tese. RS é autor de muitos vídeos com narrativas em Libras utilizados na disciplina “Literatura Surda-1” e postados no youtube. Além disso traz em sua experiência profissional a atividade docente, o trabalho circense e teatral.

¹¹⁴ Entrevista concedida por PLUTARCO,N. Entrevista VI. [maio. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Florianópolis/SC, 2017. 1 arquivo. mp4 (12'08”). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice F desta tese. NP é Precursor da Literatura Surda no Brasil, ator, cineaste, professor e pesquisador na área de Libras e cinema.

refaço ali, na hora, na filmagem, não escrevo antes. (informação sinalizada)

O que esses autores criam não pode estar limitado por uma palavra cuja significação tem morada nas línguas orais, pois o que eles criam, e como criam, e os instrumentos dessa criação são uma fabricação nova, algo por vezes bem distante do mundo dos ouvintes, mas que ali precisa também estar situado, por força de inúmeras circunstâncias, inclusive de afirmação, como é desse modo que a própria gênese da disciplina “Literatura Surda” justifica sua existência quando em 2008 a profa. Maria B¹¹⁵ é convidada a contribuir com a área de Literatura no Curso de Letras/Libras em sua segunda formação, o que revela por relato a questionamento da professora Borja (SPI2)¹¹⁶ sobre a origem da disciplina no curso de Letras/Libras da UFSC.

Inicialmente me enviaram uma disciplina intitulada Literatura Visual, mas sugeri Literatura Surda – e foi aceito [...] meu objetivo era defender que o estudo de qualquer língua deve também contemplar o estudo da literatura daquela língua. Esse foi meu argumento naquela época: língua e Literatura!

Todos os autores surdos que acima citamos, todos personagens que investigamos na busca de entender a montagem do currículo e do programa da disciplina “Literatura Surda” nessa pesquisa têm um traço em comum: a defesa da Libras como L1 da comunidade surda brasileira, o que é perpassado por um histórico de militância política (no sentido de participação social), principalmente dos agentes surdos, em defesa do empoderamento dessa língua. Assim é que os ecos da experiência dessa militância orbitam na defesa da comunidade e é um forte ingrediente na fabricação da ideia de Literatura Surda, como a citação acima propõe, pois o argumento usado é a defesa de uma língua e com ela de uma comunidade e não havia nesse contexto um detalhamento teórico mais aprofundado ou indicação de uma fortuna crítica que embasasse a escolha. Movimento que passa a existir posteriormente e já permeia a realidade atual do curso numa tentativa de

¹¹⁵ Termo fictício para identificar a professora e pesquisadora atuante na área de Libras, formada em Letras e Linguística, com ampla atuação e investigação na Educação de Surdos e também uma das precursoras na pesquisa sobre Literatura em língua de sinais no Brasil.

¹¹⁶ Op. Cit. p. 86

classificação de Literatura Surda sinalizada ou escrita, por onde também o coeficiente cultural de defesa da comunidade surda continua presente. Nos slides utilizados na exposição da aula-2, por exemplo, colhemos mais algumas evidências da suplementação da teoria pelo plano social, como vemos:

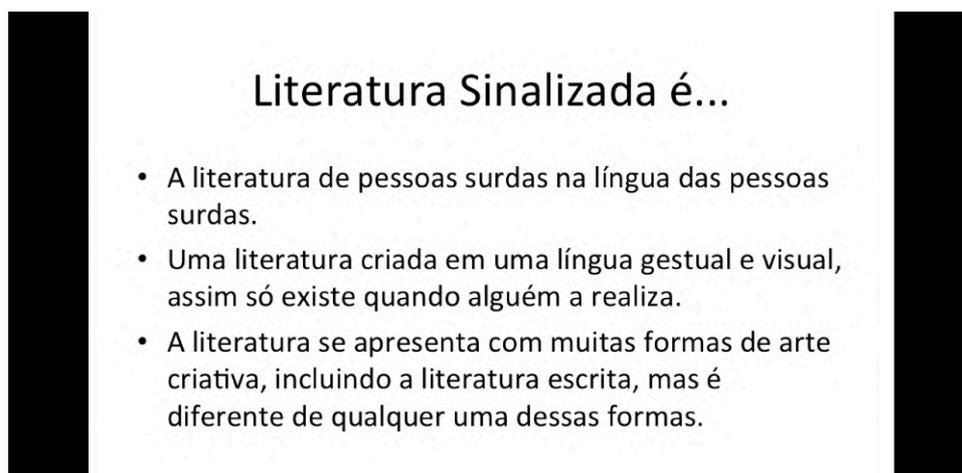


Figura-10: Lâmina de slide utilizado na aula-2 da disciplina Literatura Surda-1 em 13/03/2017

O primeiro tópico dessa lâmina que busca dar detalhes sobre a literatura sinalizada, apresentada como uma modalidade dentro da literatura que investigamos, expõe uma ideia de duplo pertencimento, da língua de sinais e da literatura em língua de sinais, como propriedades das pessoas surdas. Temos olhado para tal fato como um fenômeno sociológico bem descrito por Martin Buber em sua obra *Comunidade*, quando ele explica que há a nova e a antiga comunidade, cujo traço comum é terem como mesma finalidade a comunidade, mas entre ambas os modos de agir são diferentes, pois na primeira a comunidade se confunde com vida: “Não esta vida ou aquela, vida dominadas, em última análise, por delimitações injustificáveis, mas a vida que liberta de limites e conceitos[...]” (BUBER, 1987, p. 34). Vida e comunidade, nesse caso seriam uma só coisa, o que difere da antiga comunidade em que a comunidade em-si está acima de qualquer coisa, mesmo da vida e da verdade, o que leva a sua cristalização dogmática. Por diversos aspectos olhamos para esse caso revelado no tópico do slide como um protecionismo da comunidade surda insustentável teoricamente, mas compreensível em sua nuance sociológica, também por diversos fatores que a professora Regina Montez nos relata:

Eu acho que o fato de se achar que a produção poética em língua de sinais é própria dos surdos, para mim é uma fase que quando essa relação de opressão deixar de existir então isso vai mudar. Existem ouvintes que são capazes de produzir, conheço um CODA mericano maravilhoso que ele é muito perceptivo; existe também uma contadora de histórias em ASL que é maravilhosa, parece um surdo contando história. Tem vários CODAs que eu conheço e tem alguns que nem são CODAs que também fazem muito bem... é um momento que a gente está vivendo, porque isso (conflito surdo ouvinte) ainda é um problema porque existe uma sensação por parte dos surdos de serem invadidos. Existe uma discussão entre os surdos que é: nós ensinamos língua de sinais para os ouvintes e eles roubam nossas oportunidades. Então são questões que entram em outra ordem, que não é linguística nem literária. Quando essa confiança acontecer também é desfeito esse conflito. (informação oral)¹¹⁷

Afora essa problemática ideológica influenciadora da fabricação do conceito de literatura surda, que até já sinalizamos em nosso capítulo teórico no item 3.2.3, há sim um movimento crescente de teorização para o fenômeno literário em língua de sinais que a disciplina acompanhada empreende. Uma clara ação nesse sentido é a busca por detalhamento do termo literatura sinalizada que em outras lâminas do mesmo slide é assim definida: “não está escrita, mas produzida ao vivo, em performances sinalizadas”; o que significa dizer que daí excluimos as traduções de textos literários ou a produção escrita, mesmo por surdos, com temáticas centradas na surdez, mas não dá clareza quanto às manifestações em vídeo, já que muitas não são produzidas ao vivo, mesmo assim servem de exemplificação dos elementos da literatura sinalizada nesse conjunto de aulas, como veremos adiante. De todo modo, é certo afirmar que quando nessas aulas se trata de literatura sinalizada, estamos falando daquilo se entende pela manifestação mais autêntica da literatura surda, uma união da língua com o gesto que resulta em um movimento estético linguisticamente organizado (Heide Rose, 1992), o que inegavelmente só é visto na sociedade com a presença de surdos, grande parte, produções motivadas em reuniões coletivas como as que fizeram o movimento literário do NTD, e que por seu turno vão nos lembrar que, mesmo sem podermos dizer que a literatura em língua

¹¹⁷ Entrevista concedida por MONTEZ, Regina. Entrevista II. [jul. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Florianópolis/SC, 2017. 1 arquivo. mp3 (39'59"). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice C desta tese.

de sinais é uma produção exclusiva dos surdos, devemos entender que ela jamais existiria ou se desenvolveria sem a presença ou a influência deles.

Os conteúdos das aulas 3 e 4 caminham na tentativa de desenvolver um detalhamento maior da literatura sinalizada, iniciando por descrever nove tópicos que estão presentes nesse tipo de literatura, mas que, segundo exposição da docente responsável pela disciplina não existem na literatura escrita e oral. São eles: velocidade; espaço; mesma configuração de mão; perspectivas múltiplas; incorporação; classificador de novas formas e dueto.

Quando passamos a tratar de análise literária nas línguas escritas, em algum ponto devemos dialogar com a gramática, uma vez que a língua é o instrumento de uso das produções literárias e questões de prosódia associadas à semântica e ao discurso é por onde melhor vamos descrever aspectos como ritmo, métrica, entonação e seus efeitos estéticos dentro do texto. Nas línguas de sinais podemos dizer que a análise literária é uma atividade quase inexistente até pela dificuldade já enfrentada no campo linguístico de desenvolver uma terminologia apropriada aos fenômenos articulados dentro de uma modalidade visual e espacial de língua. Ainda assim, o conjunto de estudos linguísticos a partir da descrição dos parâmetros da ASL organizado por Stokoe (1960) em: ponto de articulação, configuração de mão e movimento, adicionado às contribuições de Battison (1978), Klima & Bellugi (1979) e Liddell & Johnson (1989), resultando na ampliação desses parâmetros para observar também a direcionalidade e as expressões não manuais, entre outros diversos aspectos como os intensificadores e classificadores, são o ponto de partida para compor também uma análise literária que deve saber transpor entre a herança linguística centrada nas línguas orais e novas experiências agregadoras, buscando até em áreas aparentemente distantes desse campo a explicação de seus fenômenos. Um exemplo é o método que Wilbur e Martinez (2002) empreenderam buscando auxílio na área da física (a cinemática) para concluir que “informações prosódicas mostram-se passíveis de codificação por meio de dois, ou três traços cinemáticos da sinalização (velocidade, aceleração e *jerk*)”. (PASSOS, 2014, p. 76). Assim, é preciso estar atento para o diálogo adequado entre línguas orais e de sinais que constantemente se movimentam entre exercícios de proximidades e distanciamentos, como somos advertidos na citação abaixo:

[...] as línguas de sinais recrutam os mesmos mecanismos prosódicos utilizados nas línguas faladas. Por um lado, as duas modalidades de língua (oral e de sinais) usam um conjunto diferente de articuladores para a produção e a percepção, mas, em contrapartida, ambas empregam sistemas de produção multivariada, os quais organizam o fluxo de informações linguísticas e realizam ajustes na prosódia. (TYRONE, 2001 *apud* PASSOS, 2014, p.74)

O que queremos chamar a atenção é que em alguns dos nove aspectos citados acima como traços particularíssimos da literatura em língua de sinais podemos encontrar semelhanças equivalentes nas produções literárias em línguas orais, como no caso da VELOCIDADE, que os estudos de prosódia em ASL já demonstraram se guiar por conceitos como intensidade, volume, frequência, ou seja, elementos prosódicos semelhantes no tocante às línguas orais e que podem muito bem servir para ampliar o estudo desse aspecto em língua de sinais, o que é uma diretriz oposta ao modo tratado na explanação das aulas de graduação, que nesse aspecto o fez de modo reduzido, talvez por circunstâncias introdutórias de configuração do conteúdo ao limite de uma graduação, direcionando a observação dos estudantes a perceberem em dois vídeos¹¹⁸ os efeitos estéticos que a mudança de velocidade pelos sinalizantes (movimentos lentos ou rápidos) causavam dentro dos textos.

No tocante aos aspectos ESPAÇO e MESMA CONFIGURAÇÃO DE MÃO, o argumento principal utilizado nas aulas para assegurar que estes eram traços próprios das produções em LS foi a pergunta: “Como isso será traduzido para a língua escrita?”, considerando assim que a impossibilidade de tradução caracterizaria uma idiosincrasia restrita às línguas de sinais. De fato a tradução de efeitos que se articulam de modo visual e tridimensional representam um problema para sua disposição no formato escrito ou oral, no entanto, considerando certas proximidades com as línguas orais que não foram levantadas nas aulas, isso por si pode significar apenas um problema da tradução, como fartamente encontramos na comparação interlíngua entre quaisquer línguas, pois sobretudo os aspectos

¹¹⁸ Um britânico (*Children's Park*, de Richard Carter, disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=Hpryz9d1M5E>) e um brasileiro (*Bolinha de ping pong*, de Rimar Segala, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=VhGCEznqjjo>).

culturais que se distinguem em cada língua são muitas vezes de difícil tradução, mas sempre há alternativas linguísticas plausíveis.

Para o tópico ‘espaço’, a professora expôs o vídeo “Como surgiu a alimentação?”¹¹⁹, com a finalidade de mostrar que no espaço de sinalização, a mudança de lugar na escolha das configurações de mão, no espaço em que cada uma se desenvolve, gera também uma significação diferente. Ao que no final complementa: “o texto escrito está limitado ao tamanho do papel e esse recurso de mudança de espaço é de difícil tradução para as línguas orais” (informação sinalizada). Percebemos, com tal exemplo, que o espaço de sinalização tem uma importância estética e semântica muito presente dentro do texto em LS, ou seja, a depender do ponto de articulação, da posição das mãos e da postura corporal na sinalização da obra literária em questão, há um efeito somente articulado visualmente, algo próprio desse suporte e dessa linguagem que de fato é inatingível ou inexistente no formato escrito. Nessa questão podemos até contra-argumentar que a forma como se trabalha o espaço na poesia concreta, na literatura visual experimentada por Mallarmé e os irmãos Campos, por exemplo, seguiria uma raciocínio equivalente ao fenômeno espacial descrito na literatura surda, mas ainda que haja semelhanças, a presença do parâmetro movimento (um dos mais carentes de estudo aprofundado) já revelaria mesmo uma outra dinâmica para a literatura em LS se comparada às literaturas orais, pois aquelas trazem características que as ligariam mais às artes cênica e cinematográfica, ou seja, a uma linguagem para a qual o escrito pode até fazer parte, mas não alcança, por ele apenas, a sua realização.

A observação que a disciplina de Literatura Surda faz da utilização do espaço nas obras sinalizadas segue uma análise mais extrínseca das obras, privilegiando um coeficiente semântico, sem explorar tanto elementos mais intrínsecos. No caso do item espaço, por exemplo, padrões linguísticos já estudados por diversos autores subdividem essa sinalização em: espaço real, espaço token e espaço sub-rogado – abordagem apoiada no conceito de espaço mental de Fauconnier (1985) e nos estudos de Liddell (1995) sobre a Língua Americana de Sinais (ASL). Acreditamos

¹¹⁹ Arquivo particular da professora.

que importaria mais na análise literária em questão investigar quais padrões de espaços são mais utilizados nas narrativas em LS, em seus diversos gêneros. Creemos que essa abordagem alavancaria um olhar mais científico, importando mais do que a comparação um pouco influenciada pelo sentimento de subautorização da literatura surda frente à teoria literária e à academia, diante da responsabilidade de responder sobre o fenômeno literário nessas línguas.

É preciso considerar que os estudos linguísticos que citamos acima, de Stokoe a Liddell & Johnson, apontam uma trajetória de caminho em direção à autonomia terminológica e conceitual nessa área, por entender que as particularidades dos fenômenos linguísticos em língua de sinais não encontram paralelo com os estudos já construídos que se fundamentam eminentemente em bases fonéticas. Assim, é bastante válido o movimento de teorização com elementos nascidos da língua de sinais para a finalidade de descrever os fenômenos da literatura surda. É esse espírito que vemos se renovar na apresentação do tópico: USO DA MESMA CONFIGURAÇÃO DE MÃO, essa ação dentro da disciplina, quando analisa o vídeo doméstico de Nelson Pimenta, em que ele cria uma narrativa poética em homenagem à profa. Rachel Sutton e ao marido dela, contando de forma metafórica como os dois se conheceram, utilizando pássaros como personagens, onde seus bicos eram representados com a configuração de mão usada na letra 'X', que também é utilizada na reprodução dos sinais de Rachel e seu esposo. Observa-se aí que a mesma configuração transita por todo o texto, é o elemento que passa de um quadro a outro, fazendo o enredo caminhar. Esse mesmo fenômeno é observado em diversos outros textos em língua de sinais¹²⁰, sobretudo os de teor mais figurativo e poético. Nesse tópico, portanto, experimentamos uma abordagem mais sólida de descrição e classificação do fenômeno literário.

No quarto tópico – PERSPECTIVAS MÚLTIPLAS – foi utilizado o vídeo de Paul Scott intitulado “*Doll*”¹²¹ por meio do qual pretende-se mostrar que em obras da literatura sinalizada é muito comum que o sinalizador assuma diversas perspectivas

¹²⁰ Um exemplo claro desse fenômeno está no vídeo “mudanças”, uma produção dos estudantes de Letras/Libras da UFSC e em diversos outros vídeos que acompanhamos ao longo de nossas observações. “mudança está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sHdy4Wmvj08>. Acesso em: 23/02/2017.

¹²¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5iM7zbis68w> Acesso em: 14/04/2017.

de um modo dinâmico e criativo, principalmente se utilizando do espaço mental subrogado (segundo nossa percepção). É o que mostra o vídeo onde a criança coloca maquiagem em uma boneca e a sinalização mostra a alternância entre a incorporação da criança e da boneca por parte do sinalizador, ao que acrescenta a professora o argumento de que esse fenômeno não ocorre nas línguas escritas. Nesse ponto também fazemos uma ressalva, pois essa incorporação tem pelo menos um recurso equivalente na literatura oral (principalmente), mas também na escrita, quando da alternância dos discursos entre narrador e personagens, com suas devidas marcações: travessão, recuo, verbos elocutivos, etc na escrita; e a empostação de voz, mudança de tom e timbre na oralidade. Com tais recursos, também se muda de perspectiva, no sentido das vozes do discurso e isso tem inegável similaridade com o jogo de incorporações da *Litertaura Surda*, com diferenças também claras na alternância mais dinâmica, alcançada em textos na língua de sinais e, por outro lado, sem a presença evidente do discurso indireto livre aplicado mais intensamente nas narrativas escritas a partir do modernismo.

A questão de formato/modalidade (oral-escrito / visual-sinalizado) representa certamente uma diferenciação considerável nos efeitos e tipos de obras geradas em cada literatura, mas compreendemos, no entanto, que o distanciamento forçado da literatura oral não colabora para a construção de uma teorização válida em literatura surda, pois caracterizar a *Literatura Surda* passa por assumir suas particularidades e lidar com os pontos de semelhança com a literatura escrita e os produtos da cultura oralizada, o que de nenhum modo, para uma conceituação consistente, deva representar ameaça aos *status* de autenticidade e criatividade que as produções literárias em língua de sinais fartamente demonstram. Nesse raciocínio importa considerarmos o certo distanciamento ainda existente entre a área de teoria literária e os estudos surdos. Esse distanciamento é atestado pela formação dos profissionais em ambas as áreas, uma vez que quase a totalidade dos teóricos que se arriscaram em descrever a literatura em LS, com os quais travamos contato nessa pesquisa, apresentam pouca ou nenhuma formação acadêmica em teoria literária. Por sua vez, o campo dos estudos literários tradicionalmente concebido no ensino superior ainda não demonstrou amplo interesse pelo tema.

Atestamos assim que algumas ideias acerca da literatura surda fabricadas no contexto observado, por vezes se encontram nubladas por argumentos mais unilaterais, ou seja, conhece-se apenas uma perspectiva (das línguas de sinais) e a partir dela busca-se a teorização, somando-se ao fato da experiência negativa, vivida pela maioria dos surdos em relação à leitura e ao contato com a literatura escrita, como vimos em nosso estudo piloto.

Será então que não estamos diante de uma estratégia da área para a afirmação da literatura surda, semelhante a que vimos nos raciocínios que resultaram em sua mudança terminológica, de “visual” para “surda”, dentro do curso de Letras/Libras à distância? Fenômeno que enxergamos como um contra-efeito à colonialidade sofrida pelas comunidades surdas, em busca de vencer o apagamento cultural que os atingiu por séculos. Se é afirmativo dizer que essa é uma tática percebida no cotidiano do curso, também devemos considerar que nisso está contida uma intensão velada, até nobre, de defesa de uma minoria que sem esses posicionamentos de força social, mesmo à revelia do detalhamento teórico, dificilmente abriria o espaço que hoje lhe permite se autocriticar dentro do campo acadêmico e constituir nova fabricação em nível mais linguístico-literário que sociológico-educacional.

Seguindo nossas considerações, o quinto aspecto trata sobre INCORPORAÇÃO e complementa o anterior, dando mais detalhes numa classificação que se divide em três tipos: incorporação de pessoas, animais, objetos ou seres inanimados. Em resumo, é quando o sinalizador assume o papel dessas formas e/ou seres, às vezes se servindo de uma característica específica da coisa incorporada, às vezes teatralizando numa performance próxima da mímica. Ainda se ressaltou que nesse aspecto é preciso observar a recepção, ou seja, a percepção do público é o termômetro utilizado para se construir uma divisão das narrativas sinalizadas em: descritivas, pré-linguísticas e linguísticas, onde no primeiro caso o conteúdo é facilmente compreendido, mesmo que não se saiba língua de sinais, pois há muito maior uso de gestos e classificadores. No segundo caso há um uso de classificadores e gestos, mas também de sinais e mesmo assim também é possível o entendimento sem grande dificuldade por quem não conhece LS, o que é diferente no terceiro caso (linguístico), onde a mensagem fica incompreensível sem que o

espectador tenha conhecimento dessa língua. Para mais detalhes da base de pesquisa das ideias apresentadas, buscamos complementar nos momentos de entrevistas com a docente da disciplina (SPI1) questões que levantamos:

CM: Percebe-se que nessa área há uma infinidade de ideias e conceitos novos, como vernáculo visual ou a categorização dos tipos de narrativas em linguísticas, pré-linguísticas e descritivas. Como se dá a produção desses termos e desses conceitos? Parece que não existem referências assinaladas. São conceitos criados por vocês mesmas, como pesquisadoras diante da percepção de algum fenômeno na área?

ML: Existem sim referências, mas a maioria todas estrangeiras e isso é oriundo do trabalho de pesquisadora da profa. Rachel Sutton. E ajuda muito nossa pesquisa nacional. Entenda que a literatura surda I é o momento de dar ao discente o máximo possível de informação quanto a tais explicações para que isso seja um suporte que possibilite em Literatura surda II que a pesquisa nacional avance, com uma base já alicerçada. (LOFF, 2017, informação sinalizada)¹²²

Introducing Sign Language Literature: folklore and creativity (Sutton-Spence & Kaneko, 2016), podemos destacar como a principal referência de toda a disciplina observada, é com base nessa obra que grande parte desse conteúdo foi pensado e articulado¹²³, também influenciado pela herança histórica da constituição do curso a partir do ensino à distância e pela experiência profissional e cultural de ambas as professoras que dividiram a rotina e planejamento das aulas no LL da UFSC. Os vídeos utilizados para ilustrar esse tópico foram:

I) Performance de Sandro Pereira no “Festival do Folclore Sinalizado” realizado na UFSC. A apresentação ficou conhecida como “o bebê”, um título que os próprios espectadores atribuíram¹²⁴;

II) Vídeo de Rimar Segala “Bolinha de ping pong”¹²⁵: texto sobre o qual foi pedido que os estudantes identificassem quantos e quais personagens ele incorpora nessa apresentação;

¹²² Entrevista concedida por LOFF, Maria. Entrevista VI. [jul. 2017]. Entrevistador: Carlos Mourão. Florianópolis/SC, 2017. 1 arquivo. mp3 (17'59"). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice G desta tese.

¹²³ Mesmo não configurando nas referências bibliográficas do programa da disciplina, muitos dos temas das aulas são também temas dos capítulos dessa obra, a exemplo de Antropomorfismo e a diferenciação entre literatura surda e sinalizada. Aqui há um claro exemplo dos caminhos da “fabricação”, como produto criativo da ação cotidiana, atuando na imagem conceitual de literatura surda dentro do curso observado.

¹²⁴ Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/130156>. Acesso em: 06/04/2017.

- III) Vídeo de Bruno Ramos – “Rei dos papagaios”¹²⁶;
- IV) Poesia de Fernanda Machado – “Voo sobre o Rio”¹²⁷;
- V) Produções de Richard Carter – “Sam’s birthrday”, “Owl” e “Mirror”¹²⁸;
- VI) Paul Scott – “The tree”¹²⁹

Com essas exposições sentimos como inevitável considerar na percepção da manifestação da Literatura sinalizada os elementos que dialogam com áreas como o teatro e o audiovisual, pois o canal de expressão (a visualidade) é de fato o principal fator que diferencia uma literatura da outra, no caso, a incorporação é um desses elementos cênicos que transita entre os gêneros narrativos e poéticos, como vemos na lista de vídeos acima, mas é importante também entender que se estivéssemos analisando a língua, estaríamos descrevendo o mesmo fenômeno, tanto no item que fala de uso do espaço, como de perspectiva múltipla e de incorporação, ou seja, estaríamos falando do uso do espaços mental sub-rogado e de sua transição ao espaço token, no entanto, quando estamos falando de linguagem: a linguagem literária, nesse ponto “incorporação”, não é exatamente a mesma coisa que perspectiva múltipla, pois esta ressalta a dinâmica de variação e sua incidência maior ou menor em determinados textos/vídeos, enquanto a caracterização da personificação detêm-se ao momento estanque da performance, à observação do modo, dos recursos e estilos utilizados pelo sinalizador para esse efeito.

Entendemos como certo afirmar que a “incorporação” também encontra um certo paralelo na literatura escrita na figura de linguagem da personificação ou prosopoeia. Por exemplo, quando se diz: “A árvore está pedindo socorro!”, na literatura surda isso provavelmente será traduzido com o recurso da incorporação, onde o sinalizante toma o papel da árvore, em uso criativo e estético de parâmetros como a expressão corporal, configuração de mão e movimento. Portanto, no sentido da execução textual atestamos as particularidades da literatura surda, mas no

¹²⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VhGCEznqljo>. Acesso em: 06/04/2017.

¹²⁶ Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/130150>. Acesso em: 06/04/2017.

¹²⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YaAy0cbjU8o>. Acesso em: 06/04/2017.

¹²⁸ Disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=JUBjAiSkH-4> , <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/130150> e <https://www.youtube.com/watch?v=llrvX0BeMvE>. Acesso em: 06/04/2017.

¹²⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Lf92PlzMAXo>. Acesso em: 06/04/2017.

sentido teórico de descrição desse fenômeno, é possível sim achar semelhanças com recursos já estudados e classificados na literatura escrita. O limite desse trabalho não nos permite maior amplitude nos detalhes desse tópico, mas serve para apontar que é necessário e bem-vindo o estudo pormenorizado, com foco detalhado acerca desses fenômenos na literatura em língua de sinais. Uma coisa que nos chama atenção nesse aspecto é que não tem surgido ainda estudos que especificamente se debruce sobre uma obra ou um autor determinado, onde se identifique melhor os estilos, o que talvez nos ponha mais frente a frente com a discussão estético-literária. O forte traço de coletividade, tanto na produção quanto na recepção de obras da literatura surda, talvez seja um fator que colabore para o ainda lento avanço nesse estudo, mas já avulta no meio acadêmico do Letras/Libras da UFSC a preocupação em discutir, por exemplo, o cânone da literatura surda, foi o que presenciamos dentro do Grupo de Pesquisas da Literatura em Língua de Sinais (GPL), com o qual travamos contato no local de pesquisa.

Para falar de CLASSIFICADOR DE NOVAS FORMAS (outra característica apresentada), foi utilizado o vídeo anterior, “*The tree*” para ilustrar esse tópico que, em resumo, quer chamar atenção para o fato de como na Literatura Surda são infinitos os modos de uso dos classificadores, que no vídeo em questão diversificam a concordância textual na apresentação de pessoas, animais e seres inanimados, o que nos reforça o traço de semelhança entre a incorporação descrita no item acima e a personificação como recurso figurativo nas línguas escritas.

A apresentação desse tópico também nos levou a pensar sobre a diferença entre neologismo e classificador na Libras, dúvida que não se aplica tanto às línguas orais pelos conceitos e funções de ambos que a linguística já descreveu de modos distintos, mas na língua de sinais essa é uma questão que pode avivar o debate linguístico: aguardemos, pois o que por ora nos interessa é entender o tratamento que a literatura sinalizada dá ao classificador, se lhe agrega algo, por exemplo à classificação que Honora & Frizanco (2010) trazem dos tipos de classificador (descritivo, específico, parte do corpo, locativo, instrumental, de corpo, plural, de elemento e de nome). Também aqui nos restringimos a levantar questionamentos e ratificar a importância que a disciplina assume quando inaugura a tentativa de refletir sobre pontos ainda não debatidos na Literatura em LS, como quando em um

subtópico desse conteúdo leva os estudantes a não somente perceber o uso de novos classificadores, mas de inquirir sobre a intencionalidade desse uso, que é mostrada pela docente da disciplina como um recurso consciente do qual o autor lança mão para confundir ou criar um suspense, sobretudo nas narrativas. O exemplo escolhido pela professora para falar sobre isso foi o vídeo em BSL¹³⁰ de Johanna Mesch – “Party”¹³¹ em que o segredo de compreensão de seu conteúdo está justamente no uso contextual de um determinado classificador, além de que, a narrativa transita de uma cena a outra guiada pelas mesmas configurações de mão que compõem transitoriamente, sem se modificar classificadores distintos, o que é um traço já bem presente nas produções poéticas, mas também atuante nas narrativas, como vimos no vídeo apresentado em aula.

Esse tópico, de fato é um dos traços mais distintivos da literatura em língua de sinais, que a reboque vai sinalizar outra de suas características várias vezes apontada durante a disciplina, como também na obra da profa. Rachel Sutton: a “diversão”, a brincadeira com a língua de sinais, que produz jogos linguísticos ainda por serem elucidados em estudos futuros, mas já encontram nas produções literárias em língua de sinais seu mais representativo campo de expressão.

Por fim, DUETO, gênero das produções em língua de sinais, descrito como a prática de dividir a apresentação com outro sinalizante que compõe de forma criativa e/ou simultânea a mesma obra. Para ilustrar esse tipo de composição, Os exemplos dos quais a professora lançou mão foram: a) uma realização espontânea, a título de exemplo, com a participação voluntária de uma aluna, onde ela e a estudante se posicionaram uma atrás da outra, de modo a visualmente darem destaque aos braços e às mãos, que descreviam em conjunto uma paisagem e cenas cotidianas, como passear por um parque olhando as árvores. b) Expôs-se também uma performance registrada em vídeo que fez parte do Festival do Folclore Surdo de

¹³⁰ Sigla que identifica a língua de sinais britânica. Nesse quesito, o uso recorrente de textos em BSL é mais um ponto que a testa a proximidade e influência da pesquisadora inglesa Rachel Sutton no planejamento das aulas.

¹³¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=llrvX0BeMvE>. Acesso em 08/04/2017.

2016, realizado em Florianópolis¹³², por onde podemos bem ver a característica lúdica da Literatura Surda sinalizada destacada no tópico anterior.

O termo DUETO também foi utilizado para se referir a composições com mais de dois participantes, o que nos leva a refletir se terminologicamente não deveríamos ter um outro termo semanticamente mais representativo dessa significação. De todo modo, com dois ou mais participantes, o DUETO constitui sim um traço particular da Literatura Surda que a insere mais ainda na proximidade com as artes cênicas, o cinema e até as artes plásticas, mas é certamente um fenômeno sem paralelo com as produções literárias escritas, no sentido do modo de composição, talvez por um aspecto linguístico identificado por Saussure como simultaneidade que as línguas orais não possuem, ou pelo menos nelas não ocorre do mesmo modo como se desenvolvem em língua de sinais.

A aula inteira, praticamente, foi a exposição desses nove tópicos que ao final, como de costume, fizeram parte da proposta de atividade para os estudantes, que em grupos escolhidos pela professora, deveriam fazer a identificação no texto “Bolinha de ping-pong” dos elementos estudados que eles julgassem muito difíceis de traduzir para o português. Das respostas em Libras postadas em vídeo na plataforma moodle, tivemos a cessão apenas a um dos grupos, cujo conteúdo resumimos na tabela abaixo:

Gru pos	Velocidade	Mesma CM	Incorporação	Classificadores novos	Dueto	Perspectivas múltiplas
G1	Combina com a LS, mas não com o port.	Confunde-se com a simetria	Assumir papeis de personagens /discurso	Utilizado para caracterizar cenário, personagens e objetos. Contribui para o sentido figurado	Não se aplica	Zoom e relação com a incorporação

Tabela-7: resumo de respostas de estudantes quanto à atividade da aula-3.

Alguns pontos a chamar atenção na perspectiva dos alunos é que todos identificaram os momentos de presença dos elementos exigidos na atividade, mas

¹³² UM DIA no Rio. Almeida, L. A. e Marcelo William da Silva, M. W. da. 2016. Vídeo (3'45"). Disponível em: <https://vimeo.com/198998948>. Acesso em: 07/05/2017.

demonstraram uma nova acepção, diferente da apresentada em aula no quesito “mesma configuração de mão”, que foi apresentado com características da simetria em LS. Além disso enfatizou-se no uso de novos classificadores o sentido figurado, cumprindo papel importante no plano semântico do texto/vídeo.

Em complementação ao tema da literatura surda sinalizada a aula seguinte vai tratar de seus contextos: “onde? quando? quem conta? e para quem conta?”. Aqui vai se tratar especificamente do modo de exposição dessa literatura, defendendo a importância da interação presencial em atos como festivais ou encontros da comunidade surda, pois, segundo exposto pela professora, a performance ao vivo contem os instrumentos que permitem à história/exposição ser afetada pelo público, pelo ambiente, pelo contexto de socialização de modo a ganhar novas nuances, além de cumprir o importante papel de promover um resgate da memória da comunidade surda, cuja referência são as histórias dos surdos adultos, uma geração que não tem afinidade com as novas tecnologias, e que por isso depende da promoção desses encontros dialogados para exprimirem suas vivências. Como pudemos presenciar, a professora baseou sua opinião, principalmente em sua experiência pessoal como surda nascida em contexto familiar de ouvintes, aluna do INES¹³³ e frequentadora da FENEIS¹³⁴, o que imediatamente nos remeteu ao debate levantado por Tardif (2012) sobre os saberes da docência. Percebemos que o conhecimento produzido nos encontros da disciplina estão fortemente relacionados à experiência social que os surdos conhecem. Há um relato nessa aula que ilustra isso, vindo da própria docente, quando ela, por uma proposta de sua professora no INES, conversou com surdos adultos e os convidou para contar suas histórias pessoais¹³⁵ na escola em determinado dia.

O convite foi aceito com uma certa relutância, onde os convidados alegavam a vergonha de se exporem em público. Para tanto, os alunos prepararam secretamente uma exposição a esses convidados, com fotos antigas, traçando uma linha cronológica que mesclava a vida dos convidados, a história do INES e da

¹³³ Instituto Nacional de Educação de Surdos.

¹³⁴ Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos.

¹³⁵ Entenda-se no uso desse termo, não só a história de vida, mas as experiências de vida, onde se incluem histórias, contos, poemas, piadas, enfim, o mundo de temas e exemplos ficcionais e não-ficcionais que permeia a comunidade surda em questão por meio da Libras..

Educação de Surdos no Brasil. Motivados e emocionados pela surpresa, os convidados contaram de modo mais performático, em interação com o público, aquilo que já haviam relatado ao grupo. SPI1 descreveu essa como uma experiência inesquecível, que a levou a perceber que a preservação dessa memória passa pela socialização dos surdos em comunidade, sendo essa uma das funções dos festivais de folclore e literatura surda que hoje são abrigados e promovidos pelo meio acadêmico, absorvendo um espaço histórico importantíssimo protagonizado pelas associações de surdos, mas hoje em certo arrefecimento pela abertura das possibilidades comunicativas com as novas tecnologias e pelo advento dos cursos de Letras/Libras como espaço crescente de convívio dessa comunidade.

Em conclusão a essa fala inicial da aula, ficou evidente a intenção de se cumprir, como um dos objetivos da disciplina e do curso de Letras/Libras, o estímulo ao convívio cultural dessa comunidade, a promoção da experiência de exposição literária em interação com o público, pois isso forma o círculo de produção/recepção para além do registro enquadrado em vídeo e impossibilitado dessa interação criadora que funciona como um elo forte de proximidade entre gerações de pessoas surdas, em momentos ricos onde se dissemina um conhecimento, por muitas razões, de características endógenas, um traço próprio das minorias que se organizam em comunidade, e em geral usam o termo folclore para englobar sua produção cultural.

Entende-se por essa visão que a formação do licenciado em Letras/Libras necessita dessa prática com a língua de sinais para contar história, como também da prática de atuação, não só pesquisa, e até por isso é que se enxergam as pessoas ouvintes, com exceção de CODAs e SODAs¹³⁶ sem o mesmo o potencial que os surdos naturalmente possuem para “incorporar a comunidade surda”, pois para contar uma história em língua de sinais é preciso entender o público para adaptar a linguagem, se deve ser “simples, infantil ou pesada¹³⁷”. Os que têm essa

¹³⁶ CODAs são crianças ouvintes filhas de pais surdos; a sigla SODAs identifica irmãos ou cônjuges de adultos surdos. Ainda há outros acrônimos criados para identificar o relacionamento familiar/afetivo de um indivíduo com um comunidade de pessoas surdas.

¹³⁷ Expressão utilizada na aula para caracterizar o grau de dificuldade de compreensão de obras apresentadas ao vivo em língua de sinais.

habilidade são identificados por Ben Bahan como “*Smooth signers*”, conforme lâmina da apresentação:

Smooth signers - sinalizantes suaves

- Apud Ben Bahan (narrador surdo dos EUA):
- São artistas da língua. Eles podem explicar ideias complicadas de uma maneira que parece simples, mas bonita.
- Têm as habilidades, o jeito, a capacidade, o dom de narrar
- Talvez eles tenham nascido com um dom, mas também devem treinar.
- Pode ser homem ou mulher!
- ‘Mestres’ de Contar histórias ensinam habilidades técnicas e artísticas para seus aprendizes. Nas sociedades orais africanas isso acontece, e nas comunidades surdas também.

Figura-11: lâmina utilizada na aula 4

Smooth signers podem ser assim tomados como modelos de excelência na literatura sinalizada, de onde se extraem dicas elencadas pelo surdo americano Stephen Ryan¹³⁸ para o artista trabalhar com o público nesses contextos. Foram assim apresentadas:

- a) USAR O CONTATO VISUAL: para conquistar o público, para que não se torne enfadonho, para estabelecer uma interação, para sentir a “temperatura” e entender de que estratégias pode dispor a fim de melhorar.
- b) PERMITIR AS PERFORMANCES OCASIONAIS: o que funciona como um improviso, é também um instrumento de interação, já que se trata também da solicitação e permissão ao grupo para participar da história, incluindo elementos, interferindo no conteúdo, contestando, manifestando-se, etc.
- c) VARIAR GESTOS E SINAIS: Essa estratégia permite o entendimento e a interação por um público mais amplo, não só os surdos, mas também os ouvintes que não conhecem LS e as crianças, que ainda não amadureceram para uma linguagem mais rebuscada. Além disso o uso de gestos é responsável pela maior plasticidade e criatividade da apresentação. Nesse ponto voltamos a refletir sobre que elementos vão separar a literatura em língua de sinais da mímica utilizada no

¹³⁸ Stephen Michel Ryan foi um atuante incentivador da contação de histórias para surdos em ASL, falecido em 1990, o qual a Gallaudet University homenageou em 2016 por meio do seu concurso de contação de histórias que leva seu nome. No entanto nessa pesquisa não conseguimos a fonte de referência das dicas atribuídas a ele e elencadas nessa aula.

teatro ou no circo, por exemplo. a resposta é que não se pode desprezar o contexto, o espaço, o público e a finalidade, esses elementos já se sobrepõem como um diferencial entre essas duas situações.

d) USAR PAUSAS: para permitir “cair a ficha”, ou seja, dar tempo para que a plateia compreenda, ao mesmo tempo que colabora com a interação. Esse tópico nos fez refletir sobre a finalidade da disciplina. Um dos objetivos parece ser instrumentalizar os alunos para contar histórias em Libras, no entanto não é um tópico explícito no programa da disciplina, surgindo como um produto criativo que se distancia da proposta literária como academicamente está assentada nos currículos de Letras do país e mais próximo de uma interface com a área de comunicação e artes cênicas. Acreditamos que a partir disso pode surgir a proposição de um diálogo entre áreas, revelando uma faceta que pode contribuir com a descrição de Literatura sinalizada.

e) CELEBRAR O PATRIMÔNIO SURDO: Termos como “orgulho surdo”, “empoderamento dos surdos”, “cultura surda” estão envolvidos nesse tópico que, em sua base, trata do objetivo presente nas experiências que hoje conhecemos e vemos se materializar nos festivais de literatura surda: a manifestação de um público que por questões históricas esteve limitado de diversas formas para se agrupar, conviver, interagir, aceitar e entender sua condição de pessoa surda sem menosprezo ou baixa autoestima. Há ainda algumas outras dicas acrescentadas às de Stephen Ryan, como: respeitar o público e sua história, ser entusiasta e organizar estratégias. É assim que se encerra o tom desse primeiro conjunto de aulas, voltado a descrever em detalhes as características da literatura surda sinalizada, cujo protagonismo evidente é dos surdos em comunidade e a partir de onde se encaminha o tema folclore em língua de sinais.

5.4. DIÁRIOS 5, 6, 7 E 8

Conforme modelo adotado pela disciplina e por boa parte do curso de Letras/Libras, a união das modalidades presencial e à distância gera a possibilidade de que o professor aborde o conteúdo programático pela plataforma *moodle*. No caso, a aula 5 SPE1 dispensou os estudantes da presença em sala de aula e guiou a exposição, atividades e orientações completamente à distância.

O tema explorado se inscreve como “literatura oral e folclore”, curiosamente, um dos que mais retorno recebeu dos estudantes na forma de atividade cumprida, talvez por ser apresentada integralmente no modelo de ensino à distância. A primeira pergunta que nos fazemos diante desse assunto é sobre o objetivo que leva a sua exploração nessa disciplina, uma vez que ele sequer é mencionado na ementa da disciplina no PPP de 2012 que figura ainda no site oficial do Curso. A conclusão que chegamos é que isso tem a ver muito com o momento cotidiano de pesquisa vivido pela área de Literatura surda na atualidade do curso de Letras/Libras, quando se aponta uma relação que merece ser considerada entre folclore e cânone, como explicita uma lâmina do slide utilizado:

Folclore ou literatura?

Em muitas culturas, é impossível separar folclore de literatura;

Mas devemos estar cientes de que não se trata de categorias discretas. Diferentes sociedades, épocas e atitudes implicarão em diferentes visões sobre essa questão;

- Como saber o que é folclore e o que é literatura em línguas de sinais?
- Precisamos um ‘cânone’?

Figura-12: lâmina de slide aula-5 / folclore

A construção de um cânone da literatura surda em Libras é tarefa à qual essa área está voltada em diversos espaços, ligados ao contexto do curso: é tema tratado no grupo de pesquisa GPL, por exemplo, e na pós-graduação em linguística, com a produção de tese específica sobre o tema, além de que, repete-se aqui a influência da pesquisadora Rachel Sutton, cujo tema folclore e sua relação com o cânone está presente em sua obra (Sutton-Spence; Kaneko, 2016) que os explora no conjunto conceitual onde entram os termos “*Deaflore*” e “*Signlore*”, na forma que os define o pesquisador surdo Americano Simon Carmel que nos faz entender ser a abrangência a principal diferença entre um termo e outro. *Deaflore* é definido como o folclore dos surdos envolvendo histórias, piadas, jogos linguísticos diversos e também formas não-linguísticas circunscritas à comunidade surda. Já *Signlore*

refere-se ao “uso explícito da língua de sinais para refletir o folclore da cultura surda”¹³⁹, ou seja, o *signlore* identifica a produção literária em língua de sinais com uma autoria/intenção explícita restrita às formas linguísticas, e é justamente nesse ponto que a disciplina apresenta a diferença entre folclore e literatura, com base em Taylor (1948), não sem antes chamar atenção para a falta de consenso nesse assunto.

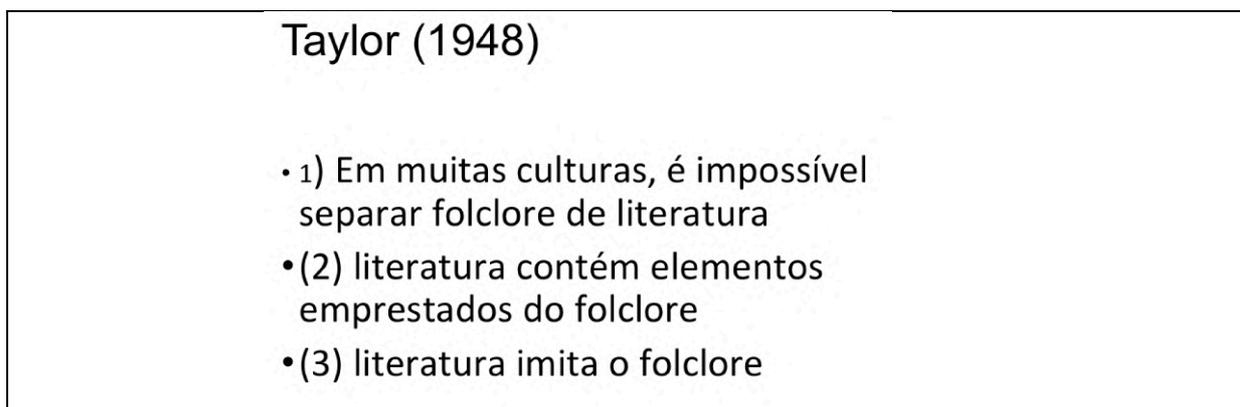


Figura –13: lâmina de slide da aula-5 / literatura e folclore

Nessa análise que diferencia folclore de literatura, um ponto surge como elo de proximidade dos termos com o tema de estudo na disciplina acompanhada: trata-se das narrativas e performances sinalizadas em seus diversos gêneros, já que o foco da disciplina concentra-se sobre os textos narrativos. Mas que características devem ser dominantes em narrativas sinalizadas? Pela definição de Stephen Ryan (1993), ao apontar os pontos que nesses gêneros devem formar o cânone da literatura sinalizada, indica-se a primazia da defesa da perspectiva surda, além do objetivo de entreter um público, como vemos:

¹³⁹ Frase retirada de lâmina de slide utilizado na aula 5.

Stephen Ryan (1993)

Histórias ou outras performances que são parte do “cânone do folclore sinalizado” deveriam:

- Ser um bom entretenimento
- Mostrar a perspectiva dos Surdos – (p.ex. A história de Moisés)
- Nos informar, de alguma forma, sobre os interesses da comunidade Surda e sua relação com o mundo ouvinte – (p. Ex. Nelson Pimenta - O Passarinho Diferente)

Figura-14: Lâmina de slide da aula-5: cânone e folclore

Nesse tópico estivemos atentos às respostas dos estudantes à atividade solicitada de exemplificar o folclore brasileiro e o folclore em Libras. Postadas em Libras, no formato vídeo, as pesquisas revelaram uma visão bastante “escolar”, se assim podemos dizer para retratar a monocromia de respostas que elencaram costumes, brincadeiras, festas, trajes, arquitetura e comidas típicas das regiões brasileiras, dando a entender que o conjunto do folclore brasileiro está ligado a heranças e contextos regionais. Quanto aos exemplos para ilustrar o folclore em Libras, ganham destaque as piadas onde o surdo assume papel de protagonismo frente à “ignorância” dos ouvintes quanto ao contexto e necessidades comunicativas entre ambos. Mas ressaltamos também que exemplos como traduções de histórias em Libras; comportamentos diferenciados dos surdos em situações no esporte, lazer e contexto familiar mostram que na visão desse grupo é a condição de ser surdo, comunicando-se em língua de sinais a principal responsável por gerar produtos culturais produzidos e consumidos com um traço próprio, mesmo que sejam manifestações originalmente pertencentes à cultura ouvinte, ou seja, a adaptação para a língua de sinais é muito importante como traço da chamada “cultura surda”, uma vez que isso ocorre, há um sentimento de identidade, pertencimento a essa comunidade, e é por esse ponto que traduções e adaptações são muitas vezes incluídas como exemplos da Literatura Surda, assim também se justifica a inclusão desse tema na disciplina.

No Segundo tema desse bloco de aulas (Literatura Surda escrita – aula 6) há uma relação levantada pela professora SPI2¹⁴⁰ que reforça a importância da identidade cultural como elemento definidor do conceito de Literatura Surda. No momento expositivo da aula, a professora trouxe a ideia do termo literatura como algo variável, que não tem uma ideia fixa dentro do universo ouvinte nem surdo. Para ouvintes, ela argumentou que, se perguntássemos o que era Literatura, iríamos encontrar diversas respostas. “Para surdos já existe uma variação de termos, Literatura surda, sinalizada, literatura de surdos, etc” (informação sinalizada em aula). Então exemplificou-se o argumento com a questão da tradução, usando as palavras “pão” e “*bread*”. Para ela, que era estrangeira, quando pensava em ‘*bread*’ vinha a imagem de um pão grande, sobre a mesa, sendo cortado em fatias, enquanto que para a maioria dos brasileiros, a ideia de ‘pão’ remete ao pão francês a que estamos acostumados, tanto que em Libras e em BSL esses sinais são icônicos, repetindo o gesto de manusear cada tipo de pão.

Com esse debate é feito um *link* com o tema Literatura Surda que, segundo ela, no início, teve um objetivo claro de atrair o surdo para o universo da leitura, já que não havia obras com essa característica, já que de fato as temáticas surdas, o uso de imagens, a ênfase na visualidade, com presença de *signwriting*, Libras e português chamavam a atenção do surdo e geravam uma afinidade, a construção de uma identidade.

Nesse ponto refletimos sobre o papel importante dos ouvintes em auxílio aos surdos, ao mesmo tempo em que é intromissor e afeta com suas táticas próprias da cultura ouvinte a fabricação da intencionalidade na literatura surda, tomando-a como utensílio do letramento para surdos, tanto que nessa mesma aula se expõe que atualmente essa ideia que marcava com esses tipos de obras o conceito de literatura surda foi substituída principalmente pelas manifestações em vídeo e em eventos (mais essenciais como Literatura entre surdos). Citou-se como referência desse início as traduções de textos da tradição literária ouvinte brasileira produzidos pela editora arara azul, sobre o que a professora pergunta aos estudantes surdos: “[...]você sabem, certo? Mas gostam de assistir?” (informação sinalizada em

¹⁴⁰ Conforme previsto no início do semestre a titular da disciplina estaria ausente nesse dia e seria substituída.

aula). E uma estudante surda responde: “É cansativo, não gosto!”. O fato é que naqueles trabalhos ainda prevalece o texto em português até na proporção da tela; não há interação como quando os surdos assistem por duas, três horas... narrativas e performances em Libras no palco dos festivais de cultura surda. Também não se permite naqueles exemplos que os surdos façam como os ouvintes, quando estão lendo um livro – param, guardam e retomam a leitura depois, o que desmonta uma pretensa acessibilidade, que termina por findar-se obsoleta mesmo cumprindo importante papel histórico documental nesse processo, mas não sendo atrativos aos surdos, não cumprem para eles atualmente o alcance artístico e discursivo que os surdos encontram na literatura sinalizada.

Dentro do tema, citaram-se exemplos de autores surdos que escreveram romances, narrativas diversas na literatura inglesa e em outras partes do mundo. No entanto, eram histórias pouco apreciadas pelos surdos, que não se identificavam ou sofriam barreiras de acessibilidade para atingir tais obras, apesar de demonstrarem orgulho por tais exemplos. Parecia-se estar dizendo que a recepção natural dos surdos não é para as letras, não têm “estômago”¹⁴¹ para isso. A professora passa então a descrever alguns dos exemplos que havia trazido no formato de livros, salientando como eles cumprem esse papel de atrair as crianças surdas por meio de três características que foram assim descritas:

- a) Conteúdo surdo: Em grande parte, diz respeito à presença quase geral da oposição mundo surdo X mundo ouvinte, refletido em obras como: Adão e Eva, O Patinho Surdo e Rapunzel Surda, texto onde os vilões ou o antagonismo narrativo cerceavam a língua de sinais e o modo dos indivíduos surdos se relacionarem com o mundo. Mais atualmente o chamado “conteúdo surdo” amplia-se de modo a refletir e valorizar o olhar do surdo para as coisas, seu modo de viver, conviver e absorver o mundo sempre permeado pelas línguas de sinais.
- b) Presença da língua de sinais (em escrita de sinais ou vídeo): Aqui se refere a um novo formato, o que valoriza as línguas de sinais frente à língua

¹⁴¹ A professora usava de modo recorrente um sinal que era desconhecido dos estudantes. Com as pontas dos dedos enfiadas no estômago e uma expressão de satisfação, entendeu-se durante a aula que esse sinal equivalia ao sinal de intimidade e que obras adaptadas para a libras abriam para os surdos o caminho dessa intimidade. Uma questão de formato e letramento.

portuguesa, pela tradução para língua de sinais e pela presença da escrita de sinais. Quanto a este recurso, chamamos atenção para o ambiente de experimentalismo e desconhecimento, em meio ao qual há um esforço pedagógico empreendido pelas publicações acima referidas e voltadas para o público infantil, justamente para atender esse objetivo de familiarizar esse público às línguas de sinais com obras naturalmente atraentes por suas ilustrações, de linguagem simples e conteúdo mais popular. Nesse instante abre-se um questionamento sobre o potencial literário do *signwriting*, se ele seria capaz de traduzir toda a desenvoltura performática das obras criadas pelos surdos hoje. Esse foi um debate levantado pela turma que deixou evidente a posição dos estudantes surdos sobre a importância de se conhecer e difundir a escrita de sinais entre educadores e crianças, inclusive forçando-se a esse conhecimento, o que muitas vezes é uma atividade evitada e/ou compensada pela presença das ilustrações e do apelo visual. “Só na experimentação dessa escrita é que teremos condições de conhecer as potencialidades dessa estratégia. Precisamos discutir o valor estético literário das produções em SW, ou ele é mero instrumento figurante, de acessibilidade?” (informação sinalizada em aula) Refletiu um dos estudantes.

- c) Autor(a) surdo(a): Nas obras impressas pensadas por autores surdos começa a existir uma preocupação de fato bilíngue, pois o conteúdo exposto em língua portuguesa é acompanhado de uma preocupação visual tanto pela ilustração, como pelo conteúdo – que agora já é uma criação de identificação com o mundo surdo; como pela presença do vídeo sinalizado por surdo, o que traz um efeito performático bem diferente das traduções até aqui conhecidas e produzidas por ouvintes. Como exemplo temos: “As luvas do papai noel” e “A arca de Noé”, ambos, livros de Cláudio Mourão. Formatos como esses são capazes de chamar a atenção dos surdos, o que é diferente com obras tradicionais da Literatura Brasileira que em regra geral não conseguem atingir o público surdo pela barreira do idioma. Percebe-se assim a importância de se conhecer os autores surdos que estão produzindo literatura em língua de sinais e o levantamento de um cânone é um início muito eficaz nessa tarefa.

O modelo de organização da aula permanece o mesmo, apesar da mudança de professora e a proposta de atividade, costumeiramente colocada ao final da aula define um dos trabalhos importantes da disciplina: a criação de um livro (máximo 14 páginas) para leitores surdos, a exemplo dos modelos que circularam em sala no início da aula. Para essa atividade exigiu-se que o livro trouxesse um “conteúdo surdo” o que implicava dizer que não seria uma adaptação ou uma tradução da língua portuguesa para a Libras, e complementa-se a instrução com uma referência aos tópicos de Bahan¹⁴², tema explorado na aula seguinte.

Uma outra exigência é que os alunos formassem grupos mistos (surdos e ouvintes em trabalho coletivo), mas a turma resiste a essa proposta, surge um clima mais conflituoso nesse momento, que só com muita argumentação da professora, começa timidamente a resultar na formação dos grupos mistos, o que nos fez Refletir sobre a raiz desse *apartheid* e suas duráveis consequências. No entanto, observamos que os deslocamentos logrados pela professora entre os grupos mostrou que surdos em grupos de ouvintes são figuras centrais ali; da mesma forma, ouvintes que estavam em grupos de maioria surda eram solicitados a participar, tinham importância, não estavam deslocados ou isolados. Na turma, houve um grupo de ouvintes que não aceitou se desfazer e ainda um surdo que relatou ter se sentido bem após experimentar essa proposta de grupos mistos.

O jogo de forças entre surdos e ouvintes no ambiente pesquisado teve outros capítulos. Por parte das docentes, esse conflito foi tratado com atenção, gerou debates em sala e propostas de disponibilidade extra-sala de aula para esclarecer dúvidas, o que se mostrou eficiente no sentido de deixar claro os pontos-de-vista de cada grupo, mas como a representação desse conflito tem raízes antigas e profundas, ainda se sente essa presença irradiada, inclusive por todo o curso de Letras/Libras em falas e ações de seus personagens, nas demais aulas, nos círculos divididos no restaurante, nos temas dos encontros e seminários, nas entrevistas colhidas, nos grupos de whatsapp, etc. e em todos esses espaços é possível em algum momento identificar a ressalva existente entre surdos e ouvintes no trato com a língua de sinais e seus campos de trabalho. É o que ilustra a imagem postada em

¹⁴² Ben Bahan é um autor estudioso da ASL que é constantemente referenciado pela professora dessa aula, como pela professora titular da disciplina, mas nesse contexto não foi detalhado o assunto citado. É um importante assunto para minha pesquisa que devo explorar futuramente.

meio a um debate acalorado envolvendo docentes e discentes de todo o curso em um grupo de whatsapp:



Figura-15: charge difundida em grupo de whatsapp do curso de Letras/libras em 04/2017

Voltando nossas considerações ao conteúdo relacionado ao ensino de Literatura Surda, o tema do 7º. encontro foi: “Tópicos, temas, assuntos e protagonistas” o que em primeira compreensão gera uma certa dúvida, já que tópicos temas e assuntos podem, em determinado contexto, ser sinônimos, além de que são identificados na Libras pelo mesmo sinal, então a professora iniciou o conteúdo tentando explicar a diferença entre cada palavra. Compreende-se então que “tópicos” se refere aos “Tópicos de Bahan”, apresentados aqui da seguinte forma: o primeiro e mais importante é: COMUNICAÇÃO, LINGUAGEM E VALORES, que vai englobar os tópicos do PRECONCEITO SOCIAL e dos MUNDOS SENSORIAIS. Todos se relacionam às particularidades das narrativas que se processam em língua de sinais, o que implica a valorização de uma linguagem visual, capaz de causar nos surdos um efeito de atração, surpresa, conforto e incentivo. Nas LS a comunicação com os surdos é muito mais eficaz, direta e apropriada, por isso é preciso valorizar, pois há um mundo de discriminação e preconceito, que também não entende como essas LS são capazes de ser esteticamente ricas – “As histórias em LS têm coisas secretas!”, afirma a professora ao apresentar tal tema. E é nesse sentido, da riqueza estética que se fala de valorização, fazendo frente ao apagamento social dos surdos.

Na apresentação desse assunto os alunos começaram a se manifestar pensando sobre as mudanças que vêm ocorrendo nos conteúdos e comportamentos

dentro das produções literárias em LS. Uma constatação, segundo a opinião deles, é que as piadas têm diminuído de frequência nas redes sociais e nas comunidades surdas, por outro lado é crescente o bate-papo à distância e o esvaziamento das associações de surdos em suas reuniões e eventos, uma preocupação, sobretudo porque foi no contato coletivo que a Literatura Surda sempre respirou, e ainda não se sabe de que modo essa mudança de organização dos grupos surdos pode afetar a particularidade estética de construir o secreto nas entrelinhas ou “entremãos”, um traço comum das produções literárias em qualquer língua.

Surdos e ouvintes, por mais que se harmonizem e se respeitem, parecem de fato conjugar visões de mundo diferentes, o conteúdo que interessa aos surdos, por exemplo, é diferente se comparamos com ouvintes. Ao falarmos de Literatura Surda, isso não é associado às clássicas correntes literárias da literatura ouvinte, pois os surdos não acompanham essa linha, são folclores diferentes estampando a histórica oposição surdez/oralismo, precisamos compreender que até o modo de assistir tv é diferente entre esses grupos. O tópico CONTEÚDO dentro das narrativas da literatura surda, assim, é focado, segundo Bahan: a) na surdez, nas polêmicas que giram em torno da vida social dos surdos; b) Na natureza, como tema e pano de fundo de muitas produções, principalmente as poéticas e/ou sociais; c) contextos e elementos da mídia e da tv, como filmes de ação; d) “qualquer coisa que quiser”¹⁴³.

Para Ben Bahan, os PRINCIPAIS OBJETIVOS DAS NARRATIVAS SURDAS são: a) elogiar – quando o foco está em uma pessoa ou em Deus; b) avisar – quando o foco são fatos e avisam de algum perigo; c) expressar sentimentos – foco em si, na exposição de seus sentimentos em relação a alguém ou alguma coisa; d) mudança de comportamento – foco na defesa de algum pensamento/ideia com argumentos e opiniões políticas; e) Brincar com a língua – aqui principalmente estão situadas muitas das obras que caracterizam a Literatura em LS.

Outro ponto tocado acerca das narrativas em LS foi o tópico sobre PROTAGONISTA, para o qual foi usada uma definição meio confusa expressa no *powerpoint*: “O caráter central da obra que age”. Explicou-se que na maioria das vezes o protagonista é um personagem surdo que, pessoa ou não, será na maioria

¹⁴³ Essa expressão foi usada no slide que ilustrava a aula, mas não foi dado mais detalhes ou outros exemplos. Talvez seja uma estratégia de englobar as narrativas que não se encaixam em nenhum dos outros perfis.

dos casos alguém ou alguma coisa que personifica o surdo em seus conflitos linguísticos e em sua identidade cultural, através de quem, temas como o bilinguismo, a valorização e empoderamento dos surdos e a discriminação presente na sociedade majoritária são abordados dentro das narrativas. Mas como saber se o protagonista é um surdo? A professora elencou principalmente os seguintes traços: a experiência visual (o modo como apreende o mundo e com ele interage) e o uso da voz ou o modo como articula a boca durante a sinalização (o que induz um acompanhamento das línguas orais presente na sinalização). Nesse assunto também não se descartou a percepção impressionista, ou seja: “eu acho que é surdo” revela para ela uma experiência de contato com os surdos que pode tornar possível descobrir pela observação generalizada do comportamento se a personagem é ou não é um surdo. Percebe-se nesse fato uma tática que inclui no meio acadêmico uma prática usual da comunidade surda, uma vez que não usa da preocupação de comprovar, referencializar, classificar e teorizar determinada prática. Percebe-se que no tratamento do assunto há uma certa confusão entre a ideia de protagonista e de narrador, talvez porque seja comum que o autor de uma narrativa em LS esteja fisicamente presente em sua apresentação e essa presença pode ser muito forte para o espectador como formação de sua referência.

O ENREDO foi mais um tópico tratado, sobre o que a aula tocou em quatro pontos principais para essas narrativas: a) algumas delas não têm enredo e o objetivo é só brincar com a língua e/ou apresentar uma imagem sem a preocupação de contar uma história que comumente segue o começo, meio e fim; b) muitos enredos vêm das obras traduzidas de línguas orais; c) cada comunidade surda usa as histórias do próprio país; d) são ainda muito raros os enredos de histórias surdas originais, o que se deve muito à discriminação histórica por parte dos ouvintes, a tudo que se refere a essas pessoas e suas línguas. Não houve ao longo do tempo uma valorização que preservasse as narrativas de surdos do passado. Não houve registro suficiente e agora dependemos de um trabalho de resgate da memória de possíveis narrativas originais presentes nas comunidades surdas. Na aula, ainda foi exposto, com base em Booker (2004)¹⁴⁴, que há sete enredos mundiais, ou seja: que

¹⁴⁴ Em seu livro *The Seven Basic Plots: Why We Tell Stories*, o jornalista britânico Christopher Booker defende a tese de que não importa o filme, as narrativas cinematográficas se encaixam em um desses sete

mundialmente as narrativas em LS transitam no formato desses sete enredos originalmente pensados para tratar das narrativas no cinema – a saber:

- a) O HOMEM LUTA CONTRA O MONSTRO: Esse monstro pode ser qualquer coisa que atrapalhe esse personagem surdo (geralmente o mundo ouvinte, a língua falada e a falta de acessibilidade), mas também podem representar problemas gerais como doenças e questões políticas, além de coisas mais particulares e abstratas como a timidez e a ignorância.
- b) O POBRE SE TORNA RICO: Essa riqueza não significa dinheiro ou bens materiais como nas narrativas tradicionais, mas sim alguns elementos ligados à identidade surda, como a língua de sinais, a acessibilidade na educação e a inserção na comunidade surda. É sempre um contexto de uma falta que será suprida ao longo da história.
- c) UMA JORNADA EM BUSCA DE UMA COISA DE MUITO VALOR: Segue-se aqui uma semelhança com enredos da tradição oral da Literatura clássica e também do cinema, como é o caso de “O senhor dos Anéis”. Um exemplo citado foi “Um pássaro diferente”, de autoria de Nelson Pimenta, que revela um sentimento de muitos surdos: o de se sentir em casa e acolhido em um mundo bilíngue.
- d) VIAJAR E VOLTAR: Nesse sentido, quem viaja sempre volta modificado, acumula experiências. Exemplos citados aqui foram: O voo sobre o Rio, de Fernanda Machado e Ball Story, de Ben Bahan .
- e) COMÉDIA: Nas narrativas surdas esse sentido de comédia não quer dizer exatamente algo ligado ao riso e à piada, é na verdade “uma história em que no início o protagonista não sabe o que só vai descobrir no final, é como um jogo que oferece libertação, compreensão e satisfação. Foram citados exemplos de histórias que produzem pistas, que mantêm um segredo a ser descoberto para sua compreensão.

enredos: A busca, viagem e retorno, renascimento, comédia, tragédia, superar o monstro e da miséria à riqueza. Aqui presenciamos a estratégia de fabricar uma classificação, diante da particularidade das narrativas em LS, que recebe clara influência pensada para o contexto do cinema, já que a teoria literária por vezes não oferece tal possibilidade.

- f) **TRAGÉDIA:** Em resumo, caracteriza a perda quando o protagonista deseja algo proibido ou diferente do convencional. O exemplo citado também foi o pássaro diferente, de Nelson Pimenta.
- g) **NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIA PESSOAL:** que podem ocorrer em forma de poemas, piadas, histórias ou qualquer sobreposição desses gêneros em que a situação particular de vida da identidade surda é evidenciada. Foi usado o vídeo “Jack in a box”¹⁴⁵ (caixa de surpresas) para tratar esse tema complementado com exposição da professora, indicando que os Surdos são uma família mundial, pelo que cuidam uns dos outros, que há uma diferença de compreensão de mundos entre surdos e ouvintes; que nas histórias o “nós” se refere aos surdos e o “eles” aos ouvintes. Isso é uma questão cultural parecida com o que envolve as questões étnicas ou de gênero e que não se pode apagar, achar que não existe. Pela exposição da aula e dos slides, é possível compor um quadro comparativo dessas categorias de pessoas dentro das narrativas surdas, na visão da disciplina:

NÓS (SURDOS)	ELES (OUVINTES)
<ul style="list-style-type: none"> • Pessoas visuais-táteis • Sinalizantes que enfrentam desafios e problemas de compreensão com a fala oral e a leitura labial, e cuja perda auditiva cria conflitos e/ou benefícios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Em situação de igualdade (colegas, amigos ou parceiros de surdos) existem, mas não costumam aparecer nas narrativas porque não contribuem para o conflito. • São caracterizados dentro de um esteriótipo do ouvinte paternalista que não sabe nada do mundo do surdo, que oprime e intimida o surdo ou “idiotas” que, embora conheçam os surdos nunca os

¹⁴⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cgxBPF7ljMw>. Acesso em 26/04/2017.

	entendem.
--	-----------

Nessa exposição dos enredos, percebemos que há um modo diferente sendo tratado aqui, em comparação ao modo como esse tópico é discutido na Literatura escrita. Uma das diferenças é a não consideração sobre o elemento “tempo” nas narrativas em Libras ou mesmo o estudo de sua exposição em relação ao tempo, o que seria responsável por classificar o enredo como linear ou não linear, por exemplo, e possibilitaria considerações sobre diferenças de narrativas entre modernas ou tradicionais. As diferenciações de enredo na Literatura em LS têm por base principalmente o tema, o que notamos ser uma influência do estudo de Booker utilizado para tratar sobre isso no contexto do cinema. Esse é um indício de que caracterizar a Literatura Surda é, em certos aspectos, se distanciar de uma ideia tradicional de teoria literária. Outro aspecto revela que as narrativas quase sempre se desenrolam numa perspectiva engajada com as questões da comunidade surda e uma forte presença do conflito surdo X ouvinte, acima relacionado, o que pode também revelar um instante de nascimento e afirmação vivido por essa literatura.

A atividade para essa aula propôs a análise entre os seguintes vídeos: “Bolinha de ping-pong”, de Rimar Segala; “O pássaro diferente”, de Nelson Pimenta e “The Ball story”, de Ben Bahan. O objetivo foi analisar se nessas narrativas o protagonista é surdo, qual o enredo e qual o tema. As respostas, como de hábito deveriam ser discutidas em grupo, filmadas e expostas na plataforma *moodle*. Mais uma vez a professora teve que exortar o grupo para incluírem o aluno surdo com baixa visão. Compreendemos com essa situação que a acessibilidade parece naquele contexto ser um esforço compartilhado e difícil de manter sua constância. Quanto às respostas dos estudantes, resumimos no quadro abaixo:

Grupos	Protagonista surdo ou ouvinte	Enredo/tema
G1 (Bolinha de ping-pong)	O uso intenso da incorporação e expressões não manuais caracteriza os sinalizantes surdos.	Oscila entre tragédia e comédia, sob o tema da resistência, retratando uma experiência pessoal em meio aos ditames e caprichos da sociedade.
G2 (pássaro diferente)	O protagonista é identificado como surdo por viver situações similares, figurativamente, às condições do surdo na sociedade ouvinte.	Uma jornada vivida por personagem que representa a luta dos surdos frente à discriminação da sociedade
G3 (Bolinha	Protagonista surdo porque mostra de	O enredo é misto entre a experiência e a luta

de ping-pong)	forma metafórica como o surdo se sente na sociedade ouvinte	contra um mostro em ambos se retrata a discriminação e a incompreensão do surdo pela sociedade ouvinte.
G4 (Bolinha de ping-pong)	O Protagonista é a bolinha, representa o surdo, pelo modo de incorporação, uso das expressões e o modo de sinalização.	É o enredo de uma tragédia, uma história cheia de angústia do personagem.
G5 (Bolinha de ping-pong)	O protagonista é surdo, porque mostra metaforicamente uma experiência de comunicação difícil ocorrida entre surdos e ouvintes.	Um enredo de luta, disputas, momentos de tensão.
G6 (The ball story)	Há vários personagens, não há como afirmar que o protagonista é surdo.	Uma comédia, feita como brincadeira, para divertir.

Tabela-8: Resumo de respostas das atividades da aula-7

“Bolinha de ping-pong”, se trata de um vídeo caseiro, até amador do ponto de vista da edição, onde o autor (Rimar Ramalho) motivado por um drama pessoal vivido em sua experiência como estudante de pós-graduação, anuncia em Libras no início do vídeo que vai mostrar uma metáfora, cuja mesma pode representar situações vividas por “nós” todos. Apesar de não ter usado o sinal “nós surdos” apenas essa apresentação já possibilitou por parte dos estudantes a inferir que se tratava de uma abordagem sobre questões próximas das vividas pela comunidade surda nas sociedades ouvintes. Isso nos chama atenção para o modo como o tema “surdez e maioria ouvinte” tem grande alcance nessa literatura e como certas configurações (autor surdo se expressando em língua de sinais, por exemplo) tem imenso poder de representação da comunidade surda e de suas bandeiras, sendo parte relevante da fabricação do conceito de literatura surda que estamos procurando entender.

“Contar histórias e elementos cinematográficos”, foi o tema explorado no encontro seguinte, apresentado pela professora SPI2¹⁴⁶, que iniciou falando sobre emoção, indicando-a como um elemento presente em qualquer literatura, ou seja, como um elemento básico distintivo do texto literário, visão que remete a uma questão bem presente na percepção dos surdos sobre a produção em língua de sinais, principalmente as obras poéticas, onde a emoção figura como um de seus elementos mais presentes, sempre que os estudantes são exortados a tratar sobre o tema. Essa é uma questão a ser melhor investigada, já que há muitas dúvidas sobre isso dentro da fortuna crítica da teoria literária, envolvendo inclusive a

¹⁴⁶ É importante lembrar que essa professora perence ao quadro de professores efetivos do curso e participou diretamente do planejamento e organização das aulas.

área de psicologia da aprendizagem, e o modo como se aborda o tema em literatura surda é de fato muito simplório ainda. Na aula indica-se que, em LS, as emoções são geradas pelas “imagens visuais” que por sua vez são construídas em três categorias: a) contar: quando o recurso principal é o vocabulário em LS; b) mostrar: quando esse recurso são classificadores e c) tornar-se em: quando a incorporação é o recurso utilizado.

Esses “modos”, na linguística da Libras, podem ser comparados aos espaços mentais: real, token e sub-rogado, que são, de um modo geral, os três modos de narrar, algo próximo do foco-narrativo discutido na prosa escrita, como tratamos em capítulo acima. Conforme explicação de aula, as histórias em língua de sinais transitam por esses três modos, onde um contexto dá suporte ao outro e parece ser tanto mais valoroso, literariamente falando, o texto que de modo mais performático sabe fazer uso dos itens ‘b’ e ‘c’, de forma que o item ‘a’ funciona como auxílio no objetivo de descrever e narrar, o que é salientado pelas dicas do autor surdo Steven Ryan (1993), para a criação de uma boa narrativa, apresentadas na aula resumidamente e indiciando-as como contribuições à emoção dentro das narrativas em LS.

- Criar personagens com descrição da forma e do comportamento deles;
- Não utilizar muito soletração manual (porque não é visual);
- Pode aumentar, dramatizar, exagerar as personagens;
- Usar o corpo tanto quanto as mãos¹⁴⁷;
- Usar espaço de forma clara, mostrando o espaço do mundo das personagens;
- Usar muito a repetição.

Na sequência, a professora citou as leis de Olrik¹⁴⁸, estudadas em Sutton-Spence & Kaneko (2016), como um paralelo entre obras da chamada Literatura surda e as leis épicas da narrativa popular pensadas pelo autor dinamarquês; o que nos leva a refletir mais uma vez sobre a influência dos estudos da pesquisadora

¹⁴⁷ Nesse tópico foi citado o trabalho de Fábio Sá, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6JU_I1CK25g, acesso em 22/05/2017.

¹⁴⁸ Axel Olrik, folclorista dinamarquês que em 1909 publicou um estudo sobre as leis da narrativa épica, com base em seus estudos de narrativas orais e se tornou referência até hoje.

Sutton-Spence (2016) na fabricação da Literatura Surda no contexto cotidiano do curso de Letras/Libras da UFSC, uma vez que vemos a trajetória particular de pesquisa de uma pesquisadora gerar no conteúdo acompanhado a imagem de que os gêneros narrativos na Libras acompanham um modelo desenhado dentro das narrativas populares de línguas orais europeias. O que de fato parece sim ter proximidade em pontos como: a) a lei de dois para uma cena, prática existente inclusive para as telenovelas e o cinema; b) a narração esquemática, onde os diálogos são textualmente apresentados e, no caso das LS, pelo uso constante da incorporação.

Em consonância a esse estudo a professora citou que nas narrativas em língua de sinais pode-se também encontrar os seguintes fenômenos: a) da repetição; b) do uso do 3, 7 ou 12 (a exemplo dos três touros); c) do contraste (forte/fraco, velho/novo, rico/pobre, surdo/ouvinte); e) da ação; f) presença de um único fio narrativo. Todos esses tópicos foram apresentados de modo limitado pelo tempo e programação das aulas, mas requerem de pesquisas futuras um olhar mais esmiuçado, principalmente por ser um dos momentos de proximidade entre literatura surda e literaturas orais, mas também por detalhes apresentados nesse tema que merecem maior esclarecimento, como quando se tratou das repetições em narrativas na Libras e foram elencadas com maior presença do elemento “3”, muito comum em piadas e poemas sinalizados (3 personagens, 3 momentos, 3 lugares, etc). Segundo se comentou em aula, isso gera uma simetria espacial, pois o espaço utilizado vai assim se dividir em lado direito, centro e lado esquerdo da tela ou em alto, médio e baixo, no sentido vertical do espaço/suporte da apresentação¹⁴⁹.

Outra sutileza exposta nos slides e que requer uma mais profunda apreciação, trata de estratégias narrativas envolvendo essa repetição de que falamos:

- mesmo evento mostrado pelo mesmo sinal três vezes, perpassado por outros eventos (aumenta a tensão, permite o contraste, cria expectativa)

¹⁴⁹ Questionamos se esse padrão também é seguido em apresentações ao vivo, no palco? Ou se os lados anterior e posterior também não são explorados? Uma outra questão é sobre as estatísticas, pesquisas que tenham feito esse levantamento. De onde vem essa informação de uso mais comum do 3 em Libras?

- O mesmo evento mostrado em três diferentes sinais (permite maior criatividade)
- Mesma ação por diferentes personagens (amplia a caracterização)

A história da bola (*The ball's story*), de Ben Barran foi o exemplo mais utilizado nessa aula para caracterizar as estratégias acima, no caso com a utilização de 7 classificadores identificando: a bola, o menino de bicicleta, o cachorro, a garota, o homem idoso, o pássaro e a mulher gorda que vão seguindo a bola em 7 perspectivas diferentes

1. Direita para esquerda
2. Do fundo para a frente – vindo na sua direção!
3. Cruzando a esquina
4. Subindo o morro
5. Descendo o morro
6. Descendo o morro rapidamente
7. Batendo na porta e caindo

Essa mesma história foi mostrada numa versão em Libras construída por Sandro Pereira, sobre a qual a professora inquiriu o grupo acerca de qual das duas tinham uma melhor performance. O grupo sinaliza que a versão em Libras é melhor, ao que a professora completa explicando sobre o uso mais evidente da expressão e da flexibilidade em contraste com uma certa frieza da apresentação em ASL e de seu uso mais linear nas trajetórias escolhidas.

Observa-se por essa ação que a análise literária de um trabalho em língua de sinais deve estar atenta ao seu processo visual e toda a significação que esses efeitos vão causar no contexto. Estamos assim falando de uma estética visual, muito mais próxima do teatro e do cinema, como vimos ressaltando, mas que não está de nenhum modo apartada da literatura, uma vez que de qualquer modo estamos lidando com a expressão de uma língua capaz de encontrar eco em muitos elementos da literatura, como o tema da aula assinala na utilização das leis de Olrik para as narrativas. É nesse contexto que a professora vai apresentar um dos conceitos importantes desse estudo: o Vernáculo Visual (VV), tratado em capítulo anterior dessa tese e definido no slide da aula como “um método para construir e apresentar uma história visualmente, usando técnicas cinematográficas e mímicas”, como Bernard Bragg, seu criador assim explica.

É com esse assunto que se chega ao tema da aula, especificamente, no tocante aos recursos de cinema e vídeo, evidenciando que essa arte causa influência sobre as narrativas modernas em Libras e citando o exemplo do vídeo produzido por César Pedrosa de Oliveira, onde ele reproduz em Libras e VV uma cena do filme *x-man (apocalypse)*¹⁵⁰, com a personagem Mercúrio. Percebe-se com esse exemplo, como um gênero da narrativa em LS se utiliza de estratégias cinematográficas para desenvolver as ações, como o zoom e o contraste de imagens e movimentos (perto-longe, alto-baixo, lento-rápido), além de acompanhar a demarcação do espaço. Na sequência a professora fez referência ao estudo de Nelson Pimenta¹⁵¹, onde ele identifica padrões da cinematografia em narrativas de fábulas contadas em Libras, como a câmera lenta (influenciando o movimento) e até o uso de imagens criadas pelas novas tecnologias, como as ilustrações de pano de fundo. Nesse sentido um *slide* elenca bem essa influência:

ASPECTOS CINEMATOGRAFICOS

- Os sinais podem mostrar “close-ups”, tomadas a média e longa distância
- Sinais e cenas podem ser mostrados da perspectiva do narrador, ou da personagem – ou de ambos (“montagem”)
- O sinalizante pode dar um zoom, ou diminuir o zoom, e mudar o ângulo das tomadas
- Os sinais podem ser acelerados ou apresentados em câmera lenta e.g. “Children’s Park”, de Richard

Um questionamento que fazemos aqui é sobre a evolução/modificação dessas narrativas e de outras produções da literatura em língua de sinais ao longo do tempo à medida em que as tecnologias vão se modificando, e o quanto há para explorar nesse aspecto. Santaella (2007), por exemplo, invoca o conceito de remixabilidade, o que parece ser algo próximo do que ocorre em produções como a que serviu de exemplo na aula. ela explica que:

[...] os *softwares* e *design* sonoro e visual que tornaram muito mais fáceis operações de remixabilidade, uma facilidade que foi grandemente incrementada pela *internet*, com as

¹⁵⁰ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Yh_qXzHYkfs. acesso em 27/06/2017.

¹⁵¹ Dissertação submetida ao Programa de Pós Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Mestre em Estudos da Tradução. PIMENTA de Castro, Nelson (2012) ‘A tradução de fábulas seguindo aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica e da língua de sinais’.

possibilidades que ela abre para que cada um possa publicar a documentação de seu trabalho no seu *site* ou *blog* particular, de modo que todos possam saber o que todos estão fazendo. Com isso, localizar e reusar materiais, *designs* e obras contemporâneas ou de diferentes períodos tornou-se regra. (SANTAELLA, 2007, p. 268)

A esse fenômeno a autora nomeia de “estética tecnológica”, quando as publicações e obras são claramente influenciadas por recursos surgidos com a revolução tecnológica, e as línguas de sinais estão muito à vontade nesse mundo cada vez mais visual. Um fenômeno percebido em produções da Literatura surda que pode também ser contaminado por esse raciocínio é a ideia de “transferência”, introduzida pelo exemplo colhido do holandês Tony Bloem “*Slow motion portrait*”¹⁵², para introduzir o conceito de transferência de imagens dentro das narrativas em Língua de sinais, também detalhado em outro slide:

TRANSFRÊNCIA

- Aproximar a imagem (transferir a imagem pelo corpo)
- Do personagem (incorporação)
- Aproximação intermediária e distanciar (transferir a imagem para as mãos)
- Transferência da Situação
- Aproximar, Aproximação intermediária e distanciar
- Transferência do tamanho e forma
- Podemos combinar duas transferências – p.e. A maçã e a faca; o cavalo, a cerca e o passarinho

Outro exemplo explorado para o detalhamento do fenômeno da ‘transferência’ foi o vídeo em BSL “*The story the flag*”, sinalizado pelo surdo britânico David Ellington¹⁵³. Um dos efeitos imediatos do vídeo é nos fazer pensar sobre essa narrativa como uma espécie de pantomima, já que tem origem em outra língua de sinais e ainda assim é possível de ser entendida por quem não conhece BSL, mas os slides e o tema da aula evoluem para nos indicar uma resposta a essas questões, quando a própria disciplina encara a dúvida e apresenta seu ponto de vista pelo seguinte *slide*:

É PANTOMIMA?

- Pantomima - usa o corpo inteiro; Sinais - dispensam os quadris

¹⁵² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rWomtWJSd4E>. Acesso em: 27/06/2017.

¹⁵³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O2VEbuB1dUk&t=7s>. Acesso em: 27/06/2017.

- Pantomima - os artistas se movem pelo chão para mostrar movimento de caminhar; Sinais - movem as mãos e o corpo para mostrar movimento
- Pantomima- usa todo o espaço vertical, inclusive o chão; sinais – mantêm-se dentro de um espaço muito menor
- Pantomima - prefere transferência de pessoa; Sinais - usam transferência de pessoa, mas frequentemente com outras transferências
- Pantomima – mantém um perspectiva por mais tempo de que os sinais.

As constatações acima também são atribuídas ao trabalho da pesquisadora Rachel Sutton-Spence, onde se compara a ação de mímicos atores, com o de atores surdos que produzem literatura em língua de sinais. O resultado foi esboçado em slide, cujas informações reproduzimos acima, acompanhado de imagens colhidas pela própria Rachel Spence e reproduzidas na apresentação das aulas observadas nessa pesquisa (reprodução abaixo): são algumas pantomimas de mímicos ouvintes (Emily, Dennis e Don – seguidas pelas imagens de Richard Carter (surdo) em suas leituras sobre como representar um lapis, escrevendo e sendo apontado.



Figura-16: pantomima e VV

Uma diferença clara evidenciada nas imagens é o uso reduzido de espaço de representação por parte do sujeito surdo, enquanto os ouvintes necessitavam ficar de pé, encenar como em um palco, com o corpo inteiro, Richard constrói suas imagens com outra estratégia, exatamente a que Bernard Bragg chama de VV (vernáculo visual), aquilo que usa elementos da mímica, mas em um quadro sintético, completamente diferente da mímica e com um alcance compreensivo tão ou mais rico do que aquelas.

Nesse ponto da disciplina, certos padrões já estão muito bem assentados na turma, é o caso da rotina de aulas em seus momentos já definidos de explanação, debate, proposição de atividades, reuniões em grupos, execução e postagem. Da mesma forma já podemos notar uma cristalização em certos comportamentos por onde o grupo sinaliza seus limites: como é possível perceber que os indivíduos já firmaram suas táticas de relacionamento. Há, por exemplo, uma geografia bem definida, separando espaços de surdos e de ouvintes, o que é uma construção natural da turma. Certos alunos nunca interagiram com os grupos antagônicos nos momentos das atividades e as razões para isso são verbalizadas de muitas formas, mas o fato é que apenas enrustem o sentimento de que as diferenças entre surdos e ouvintes nunca foi amplamente superada naquele ambiente, e mesmo havendo casos isolados de indivíduos que transitam com desenvoltura entre um e outro grupo, por vezes são cobrados de parte a parte em suas decisões de estar em um ou outro grupo, o que foi claramente percebido nos momentos de estudo e formação de equipes para as atividades, é emblemático nesse caso o exemplo de um indivíduo surdo que ao mesmo tempo era oralizado e fazia uso de aparelho auditivo, sentava-se em lugares variados, e cumpriu quase todas as atividades junto de ouvintes, sem conseguir laços de amizade fortes nem com os surdos nem com os ouvintes no mundo exterior à sala.

Nesse ponto também a turma já caminha mais desenvolta para o trabalho de análise das produções em língua de sinais e essa oitava aula aponta ferramentas inaugurais para todos os discentes no modo de considerar o texto literário em LS. O slide de proposição da atividade nessa ocasião ilustra bem o tom de novidade:

Após assistir o vídeo “Bolinha de Ping-pong”¹⁵⁴. Dê exemplos de momentos em que ele:

- nos conta algo
- nos mostra algo
- torna-se em algo

Mostre como o contador usa ângulos diferentes para apresentar as imagens, tais como alto e baixo, esquerda e direita, rastreamento e mostrando o ponto de vista de diferentes personagens.

b) procure exemplos de sinais:

¹⁵⁴ Esse foi de longe o vídeo mais utilizado para análise nas aulas e a razão é que as professoras defendem que é importante considerar vários ângulos/perspectivas de um mesmo texto para apreender suas potencialidades e características.

- com diferentes distâncias (perto, à distância ou no meio),
 - com diferentes comprimentos (curto, longo, muito curto, muito longo, ou no meio)
 - com velocidade diferente (velocidade 'normal', fast-forward ou slow-motion).
- c) procure exemplos de "edição", de onde os tiros são apresentados em uma determinada ordem.

Quanto ao alcance de compreensão dessa atividade, tivemos um resultado bem peculiar, primeiro em sua execução, pois somente cinco equipes postaram suas respostas no moodle, cerca de 15 alunos participantes, todos ouvintes, sem a presença de nenhum surdo. Dessas equipes somente uma conseguiu articular respostas bem compreensíveis, identificando os três momentos solicitados (explicação, mostrar algo e incorporação), mesmo assim faltou uma maior exploração das questões propostas. De todo modo, achamos muito válida a ação de construir um modo próprio de olhar para a análise iterária em Libras. Isso, por si, já edifica uma prática futura que pode ser muito útil como modelo no ensino e na pesquisa dessa área.

5.5 DIÁRIOS 10, 11, 12 E 13

O décimo encontro sofreu uma adaptação para dar conta do tema programado para a aula 9 (antropomorfismo), pois um protesto exortado pela professora passou a exigir mais fortemente acessibilidade ao estudante com baixa-visão, que há pelo menos 3 aulas continuava desamparado dos serviços de um tradutor/intérprete-guia. Esse fato nos levou a visitar os espaços da UFSC mais diretamente ligados à promoção da acessibilidade, bem como os espaços de convivência, as zonas de contato entre surdos e ouvintes mencionadas no item 4.3.4.

Em resumo, o retrato que encontramos oscila entre a vanguarda e o completo alheamento dos setores responsáveis quanto à forma de cumprimento da acessibilidade a todos que necessitam dela, às vezes faltam detalhes simples em relação ao entendimento do que esses discentes precisam. Iniciamos essa

apreciação pelos dados levantados a partir da CAGR¹⁵⁵ no cadastro de matrícula dos estudantes. Por esses dados, constam no curso de Licenciatura em Letras/Libras, em dados atualizados no semestre 2018.2, nove discentes com deficiência auditiva (DA); 17 Surdos (SU) e 1 com surdocegueira (SC). A vanguarda aqui fica por conta do registro, colhido ano a ano desde 2014 e pela classificação atualizada das deficiências, distinguindo DA de Surdos, conforme aponta o Decreto 5.626/2005 e o posicionamento das comunidades surdas brasileiras. Mas esse conforto de números e nomes estatísticos sofre um revés quando descemos ao cotidiano, Primeiro tentando entender por que o curso de Letras-Libras EaD traz um levantamento de 27 DAs e apenas 3 surdos? Segundo a Coordenadoria de Acessibilidade Educacional (CAE), são dados fornecidos pelos sujeitos no ato da matrícula e não refletem os pormenores da realidade deles. Assim, é de se estranhar que os DAs superem tanto assim os SUs dentro de um contexto historicamente combativo pelo empoderamento dos surdos, como é o curso de Letras/Libras na UFSC.

No caso específico do estudante com surdocegueira que acompanhamos na pesquisa, encontramos ações importantes de apoio a ele, desde o fornecimento de equipamentos de tecnologia assistiva ao acessoramento variado que inclui serviços de tradução, espaço adaptado, acompanhamento por profissionais intérpretes e bolsistas, quase tudo coordenado pelo Atendimento Informacional (AAI), braço da CAE. No entanto, esse trabalho precioso fica ameaçado pela simples falta de atenção aos prazos de contrato com os serviços prestados, ocasionando a suspensão dos trabalhos de intérprete guia em um impasse administrativo que gerou prejuízos até difíceis de mensurar, para o discente.

Para os estudantes surdos e com deficiência auditiva do curso observado, a luta por mais e melhor acessibilidade em Libras é uma fala constante, mesmo apesar de todo o avanço já conquistado, por exemplo, de o curso de Letras/Libras abrigar a coordenadoria de tradutores/intérpretes de Libras com um número de profissionais que, se não é o ideal, está acima da média da realidade encontrada nas IES do país e supre em níveis aceitáveis a bom as demandas rotineiras. No

¹⁵⁵ Sistema de Controle Acadêmico da Graduação, que na matrícula dos alunos faz também o levantamento de informações gerais sobre os estudantes, por meio de enquetes que contemplam também a sondagem sobre as pessoas com deficiência.

entanto, essa acessibilidade reclamada tem maior foco na necessidade de abertura à Libras em outros setores da universidade. Um fato exemplar foi a não aceitação da tese em Libras da doutoranda surda Fernanda Machado por parte do setor responsável por esse arquivamento. Outro ponto é a não presença de TILS¹⁵⁶ como obrigatoriedade e prática corrente em todos os eventos da universidade, o que limita sobremaneira a inserção desse público no meio acadêmico. Entretanto, certos setores, como o AAI empreendem um esforço constante de busca por gerar na UFSC e principalmente no setor em que atua mais diretamente (biblioteca central do campus), um ambiente acolhedor e verdadeiramente acessível aos surdos por ações que reproduzimos abaixo:



Figura-17: Espaço Libras na biblioteca I



Figura-18: Espaço Libras na biblioteca II

¹⁵⁶ Tradutores intérpretes de língua de sinais.



Figura-19: Central de intérprete disponibilizada pelo AAI

Sistema de Biblioteca da UFSC
Serviço de Referência

Ambiente de Acessibilidade Informacional
AAI

O **AAI** é um ambiente e serviço que atende as demandas informacionais de estudantes com deficiência da UFSC.

Dispõe de espaço físico para estudo e empréstimo de equipamentos adequados às necessidades dos estudantes.

Está localizado no piso térreo da BU, vinculado ao Serviço de Referência.

O piso podó tátil leva até o local.

Serviços oferecidos:

- orientação aos usuários no uso adequado das fontes de informação e recursos tecnológicos;
- acervo braille, digital acessível e falado;
- leitura;
- adaptação de material;
- empréstimo de materiais tais como: lupa, lupa eletrônica, cd, dvd, notebook, teclado adaptado, mouse adaptado, mp3, linha braille, máquina braille, material cartográfico;
- disponibiliza computadores com softwares específicos para os usuários;
- espaço de estudo;
- impressão e cópia ampliada.

Projetos:

- **Café com Tato**
Tem a proposta de incentivar a interação social das pessoas vinculadas ao AAI, trocar conhecimentos, realizar práticas culturais e aprimorar os serviços ofertados.
- **Seminário de Acessibilidade na Universidade**
Trata-se de uma iniciativa da Biblioteca Universitária e propõe uma programação diferenciada a cada edição que acontece a cada dois anos.
- **Produção de Audio livro**
Tem o objetivo de tornar acessível materiais em tinta para pessoas com deficiência.

Contato:

Figura-20: Banner expondo serviços e ações do AAI.

As experiências acima colaboram para construção de um ambiente não só acessível, mas também bilíngue para as pessoas surdas, no sentido amplo desse termo que sobrepõe ao direito de acessibilidade um efeito prático de respeito, acolhimento, pertencimento e de fato caminham para a construção de uma inclusão linguística, como requer o surdo. Nesse sentido, em entrevista, a profa. Regina Montez, nos fala sobre o ambiente bilíngue que os estudantes do Letras/libras encontram na UFSC:

Os nossos alunos aqui dentro têm uma inserção muito grande: no diretório acadêmico, fazem mobilização junto com os ouvintes. Por exemplo, no programa de pós-graduação em linguística tem aluno surdo representando os discentes, então tem uma presença dos alunos surdos no ambiente universitário. Tem surdos namorando ouvintes, essa coisa que é bem sadia na universidade e não é tão separado, pois os alunos ouvintes aqui na UFSC sabem quem são os surdos, sabem como lidar com surdos porque a gente tem

tradução sempre em todos os eventos, então isso tem um impacto significativo nas relações entre surdos e ouvintes.

A fala de Montez parece contrastar em certa medida com o que estivemos falando sobre conflitos surdo-ouvinte. Na verdade, os relatos aparentemente díspares não se anulam, pois são instâncias diferentes aqui observadas: no relato de Montez estamos olhando para a universidade como um todo e aí circunscrevemos o contato mais momentâneo que surdos e ouvintes diariamente travam, dentro das regras de civilidade e normas ali inseridas. No caso de nossos sujeitos, acompanhamos um contato mais próximo e duradouro, de um grupo bem específico, onde o que está em jogo vai além do direito à acessibilidade ou da obrigatoriedade pelo respeito mútuo. Entendemos que o jogo de forças e conflitos que observamos só se mostra em condições específicas desse cotidiano.

Retomando ao tema da aula, “antropomorfismo” foi apresentado com duas definições parecidas: “dar uma forma humana a uma coisa não humana, dar característica ou comportamento humano” (BLOOMSBURY¹⁵⁷) e “Atribuir forma humana ou personalidade às coisas” (MERRIAM-WEBSTER¹⁵⁸). Essas conceituações são completadas no slide de aula com um comentário próprio da discente, indicando que o antropomorfismo é fácil de se aplicar dentro das línguas de sinais, o que não ocorre com as línguas escritas. Utilizando-se de sua habilidade performática e interagindo com a turma, a professora pergunta aos alunos como seria a personificação de uma garrafa, ela convida alguns alunos a mostrarem suas performances, depois ela mesma começa a imitar com o corpo o que seria uma garrafa, conseguindo inclusive estabelecer diálogos. Ela explica que isso é a incorporação, onde se utiliza o corpo para tal finalidade, quando apenas os sinais não dão conta de conseguir mostrar toda a significação que a língua de sinais pode explorar em objetos, animais, plantas, lugares e até ideias abstratas, por exemplo. Nisso ela vai demonstrando como personificar um cachorro, um coelho, um sapo – nesses casos, não com o corpo todo, mas destacando partes, como as orelhas, a língua, o olho e até as cores, no caso da iguana. A finalidade de “antropomorfizar”

¹⁵⁷ Não conseguimos saber exatamente a fonte desse termo. Parece-me uma revista do grupo de Bloomsbury, uma localidade de Londres.

¹⁵⁸ Dicionário Merriam-Webster da língua inglesa. Fonte: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/personification>.

(segundo o material de aula) é: divertir; fazer entender melhor um contexto e mostrar uma perspectiva diferente – trocar lugares com o não humano. Na aula, fala-se também dos níveis desse antropomorfismo, que se dividem em:

- a) Descritivo: descreve o não-humano com o corpo humano, mas não dá outras características, ou seja, não faz uso de outras faculdades como as emoções humanas, o diálogo e a interação por meio de palavras ou sinais.
- b) Pré-linguístico: atribui emoções, intenções ou outros sentimentos e comportamentos humanos, mas não atribui a língua humana (Exemplo utilizado: “Sapos” caracterizados por Richard Carter)
- c) Linguístico: atribui na exposição performática do não-humano, também o uso da língua humana, ou como ser humano (fazendo uso da Libras em sua integralidade, por exemplo), ou com forma do animal ou da coisa, revelado principalmente pelas configurações de mão adaptadas na forma de patas ou partes do não-humano, mudanças também apresentadas pelos pontos de articulação ou expressões. (Exemplo utilizado: “Sapo”, de Nelson Pimenta na fábula o Boi e o Sapo).

Em meio à exemplificação de cada nível, a professora tenta estabelecer uma comparação dessa temática entre Libras e Língua Portuguesa e confessa que não consegue entender como ocorre a incorporação em “língua falada”, pois sendo ela surda, não vive essa experiência, e assim pede auxílio aos estudantes ouvintes, que também não conseguem lhe dar uma resposta. O curioso nesse comentário é que em slide anterior afirma-se que o antropomorfismo (incorporação) é difícil de ser aplicado nas línguas escritas. Percebemos aqui o mesmo equívoco sobre o qual já falamos na análise das aulas 3 e 4, no tópico 5.3. A “personificação” apresentada naquela ocasião como um traço ímpar da literatura em LS, nos leva a inferir que a fabricação, como saída criativa para determinados problemas (Certeau, 2000) se faz presente nesse caso, muito pela força da influência que tende a valorizar o *status* da surdez e das línguas de sinais, tão reconhecido e eficiente na luta por causas justas de direitos das pessoas surdas. A criação de um termo novo para identificar um fenômeno dentro da língua de sinais, mesmo equivalente a situações das línguas orais, é válida, até porque, se conceitualmente os fenômenos são idênticos, na realização, transitam por modalidades diferentes e isso pode gerar particularidades

que precisam ser elucidadas. O que não entendemos como salutar é a negação ou anulação do mesmo fenômeno no contexto da língua tida como opressora. Isso contribui para o descrédito da construção científica em torno da Literatura Surda e representa prejuízo à formação de professores.

A valorização dos surdos e das línguas de sinais é notada no produto do antropomorfismo, ou seja, nas performances que dele fazem uso, mostra-se que o não-humano assume essa representação do surdo, percebendo o mundo pelo visual e pelo toque, pela comunicação em língua de sinais e pelo uso de expressões e gestos, comportando-se dentro dos hábitos culturais dos surdos. Dois exemplos desse fenômeno são retratados nos vídeos “Owl”¹⁵⁹ e “Sam’s Birthday”¹⁶⁰, de Richard Carter. Na apresentação desses exemplos a lâmina do slide traz o título “O surdo privilegiado”, reforçando nossas observações acima.

Na aula ainda se distinguem os tipos de incorporação em três situações descritas:

- a) Incorporação clássica: O sinalizante se torna outra pessoa e as partes do corpo permanecem equivalentes entre sinalizante e representado, ou seja, o olho continua fazendo o papel de olho, as mãos continuam representando as mãos do incorporado, a cabeça, os braços e todas as partes, seguindo essa mesma analogia.
- b) Incorporação de animais: Há uma mudança significativa em membros específicos (como asas, garras, bico, etc) e na expressão facial. Cabeça, torso e olhos permanecem equivalentes ao humano.
- c) Incorporação de objetos: “Partes físicas análogas podem ser tratadas como membros ou outras partes do corpo em relação à forma. Classificadores também podem apresentar partes do corpo na relação com a forma”. Em resumo, a incorporação de objetos inanimados, baseia-se na forma, no tamanho e posição relativa das partes do objeto em relação ao corpo, como no exemplo abaixo:

¹⁵⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aDFTIRSKXRg&t=7s>. Acesso em: 07/07/2017.

¹⁶⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JUBjAiSkH-4>. Acesso em 07/07/2017.



Figura-21: imagem de Paul Scott (artista e professor surdo) representando partes de um bicicleta.

Nessa aula são feitas algumas observações mais detalhadas sobre a incorporação com animais e objetos, quanto ao modo como utilizam as configurações de mão, ideia que está assim reproduzida no slide:

- Aranhas e polvos podem soletrar porque têm oito pernas e podem ser oito dedos (como as mães d'água com os seus tentáculos)
- Cobras podem sinalizar com CM de um dedo, com o seu rabo
- Polvos sinalizam muito com a CM em C (revitalizando o movimento do tentáculo sinecóico)
- Porcos sinalizam com a CM em V
- Ursos e Leões sinalizam com as patas em CM 5
- (e as renas sinalizam com os seus chifres)
- Alguns comunicam usando suas próprias ações e movimentos, p.ex., as lâmpadas se voltam para brilhar alguém ou alguma coisa.
- Alguns usam o corpo para representar ações humanas, p.ex., espelhos empurram seu peito ou livros dançando para atrair a atenção humana.

A essa altura do curso e da convivência com o grupo, já é possível levantar certos incômodos como pesquisador. O primeiro deles diz respeito à falta de apresentação da referencialidade em afirmações como o trecho acima, ou seja: que estudo comprova isso? Como e por quem foi realizada essa pesquisa, como se chega a essas conclusões? Além disso, o tema leva à necessidade de diálogo com outros campos do conhecimento, como a própria teoria literária, a linguística da Libras e as artes visuais e performáticas para um melhor alcance teórico de suas observações. Não estamos com isso invalidando a importância de tais conclusões, pelo contrário, é cada vez mais relevante que a nova área acadêmica que abriga a

Literatura Surda ouse apresentar suas ferramentas de estudo para fenômenos tão recentes, expressivos e socialmente vivos cada dia mais.

As aulas 12 e 13 vieram, respectivamente, nos trazer respostas para perguntas inquietantes que nos acompanharam até aqui: A primeira delas é sobre a finalidade do ensino de Literatura Surda; e a segunda é sobre o lugar da teoria literária na Literatura Surda. Ambas as aulas seguiram o formato totalmente à distância, onde a professora dispôs de dois vídeos explicativos acerca dos conteúdos organizados em slides, como vinham ocorrendo nos encontros presenciais, inclusive seguindo o modelo de proposição de atividades no final. Com o tema “A literatura surda em sala de aula – L1 e L2”, objetiva-se fazer com que os estudantes refinem a própria percepção da Literatura Surda para uso educativo no futuro profissional deles.

Privilegiando a importância do ensino de Literatura Surda para a criança surda, esta aula, em diversos momentos, chama atenção para os benefícios que essa literatura pode trazer a tais crianças, como: melhora a habilidade linguística, tanto no sentido da língua de sinais, como no auxílio à compreensão da escrita e da leitura em língua portuguesa. Aliás, a dificuldade dos surdos com leitura e escrita é apontada nesse momento como o resultado do modo inapropriado com que a escola e a sociedade vêm se relacionando com a educação de surdos, que não é sensível para incluir na dinâmica pedagógica uma comunicação em língua de sinais que gere empatia, que chame atenção, que encante, que traduza a explicação de forma eficiente, e assim introduza as crianças no universo do que se fala. Para tanto, é preciso conhecer o surdo e seu modo de ser e sua cultura. É sob essa justificativa a defesa do “poeta-professor” com experiência artística para o ensino de literatura surda, pois é no espírito desse encantamento que os surdos encontram e assimilam a língua de sinais e, conseqüentemente um novo arranjo linguístico que daí pode lhes proporcionar novos alcances na socialização, no desenvolvimento cognitivo, psicológico, profissional e pessoal. E assim como vimos no relato de Mourão (2011)¹⁶¹, que colabora para essa conclusão, os slides expostos nessa aula ainda reforçam esse assunto com a opinião do surdo britânico John Wilson:

¹⁶¹ Op. cit. p. 65

“Lembro-me de ver o primeiro poema em BSL quando eu era criança. [Uma aluna de uma família de surdos] sinalizou um poema simples sobre uma árvore à beira do rio, soprando o vento. Vê-lo teve um impacto muito forte sobre mim. Eu ri... no prazer de ver seu poema. Foi como um tapa na cara – eu nunca tinha visto algo tão claro. eu senti como se estivesse dentro da cena. Eu estava dentro daquela imagem com a grande árvore e o rio aos meus pés. Foi tudo dentro da minha cabeça. Foi incrível. eu cresci em uma névoa de informações[...] mas quando vi o poema, o nevoeiro se dissipou totalmente e eu podia ver claramente.”

Embora a aula saliente que todo professor, mesmo o que não tenha um “dom”¹⁶² para essa performance artística, possa dispor de recursos tecnológicos e formação (que é imprescindível a todos os professores) para a dinâmica de “aculturar”¹⁶³ é indispensável nesse processo a presença do poeta professor, daqueles que conhecem, experimentam e fabricam saídas criativas nas reentrâncias comunicativas, por vezes tão difíceis para quem depende de acessibilidade e socialização em língua de sinais.

Por meio da Literatura em língua de sinais é que, em comunidade, as pessoas surdas aprendem Libras, estimulam a imaginação, as habilidades linguísticas e sociais e os interesses se ampliam. Daí a formação em Letras/Libras que acompanhamos, pelo menos no círculo mais direto com o qual convivemos, defender que é preciso habilitar o professor para a contação de histórias e a poesia em Libras. Essa ideia faz par, em certa medida, com a concepção de educação como arte, tratada por Tardif (2012) dentro de um apanhado histórico sintético que remonta às heranças clássicas, onde arte (*téchne*) tem foco na fabricação de algo contingente, ou seja, tomando a ideia de arte não como uma criação conforme a concebemos hoje, mas uma imitação (*mimesis*) regida e cerceada pela natureza, o educador-artesão orienta sua ação em função da representação de uma finalidade que não pode ser julgada de maneira cientificamente rigorosa e embasa a formação no “desenvolvimento de uma forma humana de vida que tem em si mesma sua própria finalidade, noção que engloba, a um só tempo, os fins naturais, sociais e individuais do ser humano.” (TRADIF, 2012, p.159). É por esse motivo que por vezes

¹⁶² Termo utilizado na explanação da professora e nos slides.

¹⁶³ Outro termo utilizado nessa aula que, em resumo, significa levar aos surdos que desconhecem a língua de sinais e vivem um estado de apagamento na sociedade ouvinte, os benefícios dessa comunicação visual.

é difícil achar a teoria na ação docente que observamos, pois esse artesão/poeta-educador não é um cientista, seu objetivo é agir e formar no contexto específico da realidade que alcança com sua representação, com sua experiência, no caso, a realidade do surdo historicamente excluído e minoritário, ao mesmo tempo alimentado e fortalecido nesse contexto opressor.

A pergunta inicial da 13^o. aula é: “Como podemos encaixar o estudo de Literatura Surda nas teorias gerais de literatura?”. O início dessa resposta discorre que há elementos básicos com o qual a Literatura de um modo geral trabalha, e assim apresenta a seguinte lista no primeiro slide: ficção; religiosidade; lirismo, autobiografia; política; discussão ou descrição de pessoas, eventos ou trajetórias de vidas reais; poesia; teatro, etc. Estranhamos a lista pela não compreensão de seu critério, uma vez que gêneros literários fazem par com assuntos, temas e elementos intrínsecos da análise literária (caso de “lirismo”). Mas pela exposição dessa aula em vídeo, percebemos: O que se quer demonstrar é que todos esses elementos listados pertencem ao campo da Literatura e também podem ser encontrados na Literatura Surda, daí se supor uma ligação entre ambas. O princípio que parece reger uma proximidade entre Literatura Surda e teoria literária aqui, também reproduz a busca de valoração da literatura em língua de sinais na mesma atitude de confronto, de ladear-se forçosamente ou sem maiores detalhes, como quando ocorre quando se decide pelo nome da disciplina Literatura Surda¹⁶⁴ no curso de Letras-Libras.

A disciplina Literatura Surda I tem objetivo claro de focar no estudo das narrativas em língua de sinais. Daí o título dessa aula ser: “gêneros de narrativas sinalizadas” e foi o momento mais próximo que a disciplina teve em relação à teoria literária clássica. Ao tratar de gênero literário, a aula traça o caminho mais corriqueiro dentro do universo acadêmico, partindo dos estudos de Platão e Aristóteles, entre os quais se desenvolve o debate sobre poética, retórica, diegese e mímeis, considerando esta quanto ao objeto, modos e meios, e que chega ao século XIX dentro da configuração básica que classifica os gêneros clássicos literários em: líricos, épicos e dramáticos, conforme Stalloni (2007), padrões também seguidos pela poetisa britânica e estudiosa surda da área Heide Rose.

¹⁶⁴ Op. Cit. p. 107

Nessa apresentação, no entanto, não há a busca de afirmação de que a Literatura Surda também segue esses mesmos padrões, pelo contrário, adverte-se no próprio slide que muitas produções da literatura surda podem não encontrar correspondência nessa classificação e que o objetivo ali é fomentar a dúvida que investiga e daí propor a busca por respostas na atividade da aula, com a pergunta: “Podemos encaixar a Literatura Surda nessa noção de gênero literário?”. Ao nosso ver aqui se revela um ponto de maturidade da disciplina, pois ao mesmo tempo que não sobrepõe os espaços (literatura surda *versus* literatura ouvinte) assume na prática a importância de considerar os estudos em um e em outro campo sem apontar certezas vagas e exorta os estudantes às suas próprias considerações.

A atividade foi respondida por seis grupos, somando um total de 19 participantes, curiosamente, vale dizer que as aulas 5, 12 e 13, em formato à distância obtiveram um maior número de participantes, no entanto, todas ainda com pouca ou nenhuma manifestação em fóruns de discussão, apenas cumprimento da atividade proposta, que nos trouxe a seguinte síntese:

Grupos	Opinião dos estudantes surdos	Opinião dos estudantes ouvintes
G1	Não há estudantes surdos nesse grupo.	Sim, a literatura surda encontra equivalência nessa classificação dos gêneros para a literatura em geral, pois também tem gêneros ficcionais, também produz linguagem poética e metafórica, tem recursos como a incorporação e possui tipos de textos variados como na literatura em geral, embora haja diferenças a considerar entre ambas.
G2	Não há estudantes surdos nesse grupo.	Na literatura surda não podemos ter uma classificação tão purista que separa os textos entre lírico, épico e dramático. Na Literatura Surda é possível considerarmos a presença dessas categorias, mas de forma mesclada.
G3	Acreditamos que é possível sim existir elementos da literatura em geral dentro da literatura surda, já que aquela é mais antiga, com uma vasta produção e a literatura surda nasce na tentativa de traduzir e adaptar essa produção. Mas como há um registro diferente e às vezes para a literatura surda não há o registro, como a literatura tem a escrita, as manifestações são diferentes. O registro escrito é enfadonho, não tem a mesma emoção que a dinâmica visual da literatura surda, onde os formatos são mais flexíveis e é praticamente impossível considerar gêneros puros: o lírico, o épico e o dramático aparecem	Não há estudantes ouvintes nesse grupo.

	mesclados junto a outros recursos, como zoom e incorporação que nos atraem muito mais.	
G4	Não há estudantes surdos nesse grupo.	Sim. Essa divisão de gêneros ela serve para qualquer literatura em qualquer língua. (Aqui foram citados exemplos de narrativas, poesias e teatro em Libras, mas o grupo faz uma confusão conceitual quanto às categorias de gêneros).
G5	Esse grupo não expôs uma resposta exata, apenas considerou características de uma e de outra literatura. Para eles a Literatura escrita tem uma tradição mais antiga de forte influência nas produções da literatura surda que nascem basicamente da adaptação, primeiro de textos clássicos infantis porque a literatura dos livros clássicos é desinteressante para os surdos, que com o tempo vão criando gêneros que ultrapassam a tradução, que nascem da observação e que hoje suplanta em criatividade a literatura ouvinte porque já desenvolveu seu registro com as novas tecnologias e com isso as manifestações da literatura surda multiplicaram.	Não há estudantes ouvintes nesse grupo.
G6	Sim é possível ter elementos da literatura escrita na literatura surda, pois esta produz narrativas, piadas, histórias de vida, de sofrimento dos surdos, teatro, etc. Também ela apresenta mudanças de concepção como a literatura escrita ao longo da história. Por exemplo: documentos dos navegantes são hoje considerados literatura. Na literatura surda temos a adaptação que antigamente se restringia aos textos clássicos escritos e hoje se relaciona e produz muito a partir de textos em língua de sinais de outros países.	Sim, é impossível dissociar características da literatura surda da literatura em geral, pois em uma e outra temos a ficção, a musicalidade, a produção poética e narrativa com a história de vida dos surdos, inclusive há uma influência muito forte do povo surdo nessas produções, em um e outro formato a literatura é uma manifestação cultural, então tem coisas bem parecidas e equivalentes.

Tabela-9: Resultado da atividade da aula-13

Percebemos pelas opiniões compiladas acima a importância de se considerar a visão de nossos sujeitos quanto ao tema sobre o qual estamos dedicados. Nosso objetivo não é, especialmente nesse caso da atividade 13, traduzir em uma conclusão nossa o conceito de literatura surda, mas perceber certos possíveis padrões para fomentar o debate. Um desses padrões é que em todos os grupos se aceita a possibilidade de considerar certos fenômenos da literatura surda, como os gêneros, utilizando classificações e estudos da teoria literária em geral. Outro destaque apontado aqui diz respeito à trajetória da literatura surda, que para eles de

fato nasce do esforço de traduzir e adaptar a literatura do ouvinte para a língua de sinais, mas que hoje apresenta uma evolução, tanto nessa adaptação que manifesta formatos e fontes diferentes, mais afeitas à linguagem visual, teatral e cinematográfica, envolvendo inclusive outras línguas e linguagens como a mímica, além de que se alteram os registros com todo o aparato crescente da web, das redes sociais e dos produtos tecnológicos trazidos com a modernidade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se podemos dizer que nesse trabalho estamos em busca de entender o conceito de Literatura Surda, compreendendo que ele ainda não se apresenta às claras em termo de fortuna crítica, de pesquisa acadêmica ou publicações especializadas, e que por isso é preciso achá-lo em seu fenômeno social, abrir-se ao diálogo com outras áreas e os diversos campos de articulações possíveis, então, ao final dessa tarefa, já podemos aqui considerar os resultados do questionário final (anexo 3), referendado no item 4.3.3 e que traz os seguintes apontamentos colhidos com estudantes do curso de Letras/Libras acompanhado no semestre 2017.1 que já haviam cursado todas as disciplinas da área de literatura¹⁶⁵.

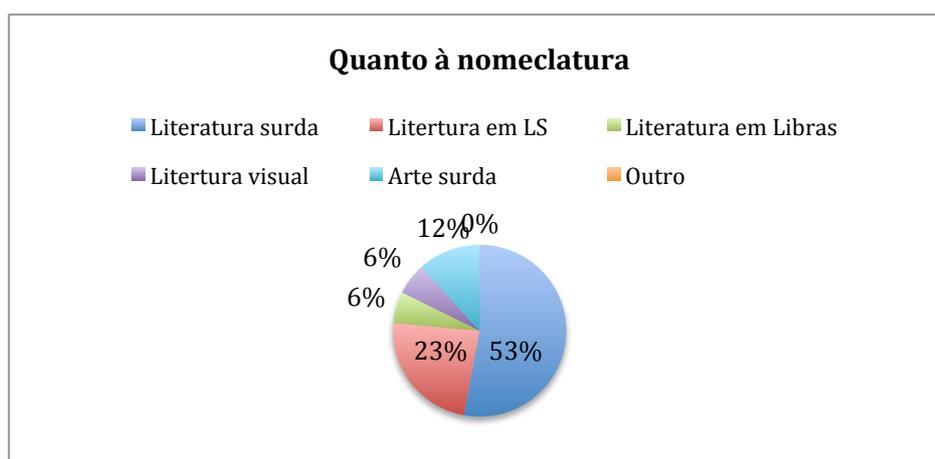


Gráfico-14: questão 4 do questionário-2

Literatura Surda é para a grande maioria dos estudantes a terminologia adequada, isso nos aponta que a sinalização desse termo já alcança uma representação solidificada entre surdos e ouvintes, o que deve ser respeitado, de modo a guiar os esforços de investigação nessa área para detalhar essa representação que as gerações fabricam desse termo ao longo do tempo. As questões seguintes foram construídas nesse sentido e assim demonstram, por exemplo: que em comparação ao primeiro questionário, quando os sujeitos ainda não cursavam a disciplina de Literatura Surda, houve um amadurecimento na percepção tanto de autores como de obras que compõem o conjunto dessa literatura. No caso do primeiro, a identificação foi movida muito por uma empatia

¹⁶⁵ Introdução aos estudos de Literatura; Literatura surda-1 e Litertura Surda-2.

com o contexto da Libras, mas nesse segundo caso já foi possível apontar uma escolha embasada em conhecimento, o que nos agrega a importância do curso como fator de aprofundamento nessa área, influência também notada na primeira investigação.

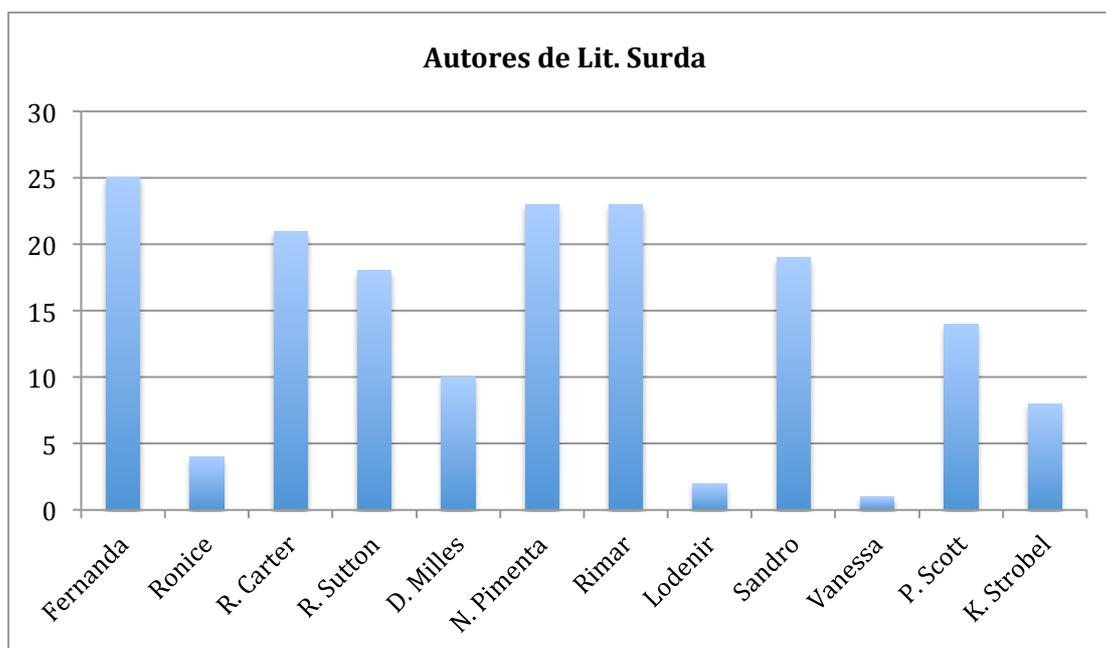


Gráfico-15: questão 5 do questionário-2

Nessa questão estavam colocados nomes de personalidades conhecidas no meio acadêmico do curso, junto a autores de literatura em língua de sinais que foram massivamente identificados pelos docentes, exceção à professora Rachel Sutton que, apesar de não ser autora dessa literatura, talvez sua presença na área de investigação tenha imprimido a representação que os estudantes aqui fizeram de seu papel, como um pouco menos também foi atribuído à professora Karen Strobel, que foi uma das primeiras professoras dessa disciplina. No tocante aos textos da literatura surda, temos a seguinte resposta:

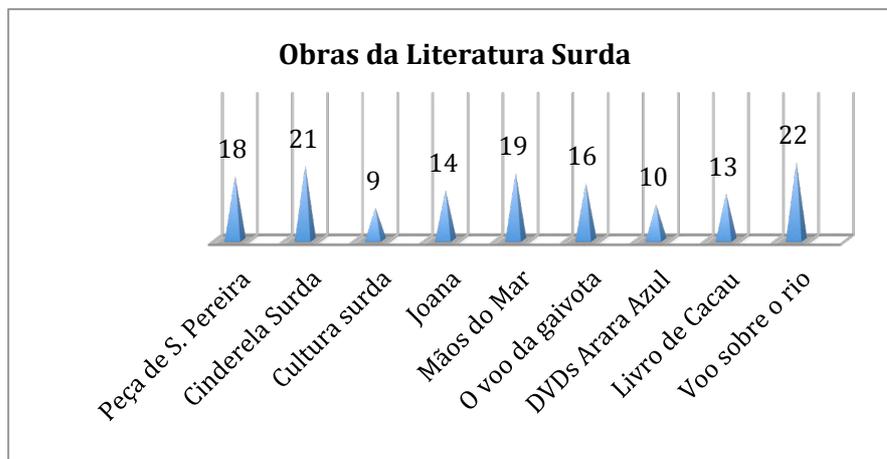


Gráfico-16: questão 6 do questionário-2

Na escala de obras apresentadas nessa questão, “Cultura Surda”, de Karen Strobel, representa o elemento estranho, já que é um ensaio acadêmico e não uma obra literária propriamente dita, o que foi parcialmente compreendido pelos sujeitos. O resultado geral mostra ainda que não é o formato: vídeo, livros escrito ou peça teatral que definirá para os estudantes se a obra tem uma identificação com a Literatura Surda, mas a temática seria esse elemento mais imediatamente distintivo.

Nossas questões ainda nos levaram a inquirir sobre a frequência de contato voluntário com a Literatura Surda; as pretensões futuras dos discentes para essa área e, por fim, a avaliação do ensino de Literatura Surda no curso pesquisado. Os resultados nos levam a inferir que esses três contextos aparentemente distintos, revelam uma forte relação entre si, pois para todos os sujeitos que responderam ter um contato voluntário frequente com a literatura surda, também se agrega uma avaliação positiva desse ensino no curso, bem como uma relação futura afirmativa para o trabalho ou estudo nessa área.

Essas questões nos fizeram confirmar o papel de protagonismo e influência do curso para o desenvolvimento do interesse nessa área, o que nos faz pensar sobre pontos de melhoria nesse ensino, alguns apontados pelos próprios discentes, como: mudanças na configuração das aulas, de modo a proporcionar mais exploração visual e interatividade em espaços múltiplos, para além da sala de aula, o que certamente também atuaria para um dos desafios enfrentados nesse contexto: o *apartheid* surdo x ouvinte sobre o qual já falamos. Mas no tocante à área de Literatura, o que encontramos atualmente é um arranjo recente centrado em

diversas ações positivas promovidas pelas duas docentes que não só organizaram a disciplina que acompanhamos, mas também caminham cotidianamente para construir uma referencialidade nessa área, pois o histórico de sua concepção, desde o Letras/Libras à distância, demonstra um caminho sofrido para o estabelecimento do ensino, pesquisa e extensão de Literatura surda, marcado por parcos estudos, pelo isolamento e desistência dos docentes que assumiam as disciplinas da área; um cenário que já é diferente atualmente, com presença de grupo de estudos, promoção de congressos e eventos, o que tem resultado no envolvimento profícuo de alguns discentes nessa área.

Quanto ao que mais diretamente viemos observar: a conceituação e os caminhos de teorização da Literatura Surda, nossa impressão é que resumidamente, podemos também ousar um modo de sua apresentação, que é mais fácil iniciar pelo que ela não é, pois concluímos que Literatura Surda não é Literatura; Literatura Surda é Literatura Surda.

A primeira consideração que devemos fazer nesse jogo de palavras é que quando nos referimos à Literatura, englobamos a vasta herança de debate em torno da literariedade em textos escritos e orais. É nesse sentido que Literatura Surda se afasta de identificar-se com tal visão da literatura. No entanto essa produção artística em língua de sinais por muitas vezes se aproxima do campo da literatura em fenômenos como configurações de gêneros prosaicos e poéticos, em realizações de figuras de linguagem como a personificação. Por outro lado, em outros vários instantes a veremos se distanciar desse mundo tão afeito à língua de modalidade oral auditiva. Quando aspectos de suas configurações próprias: o movimento, o visual tão fluidamente diluído no gesto, na mímica, na expressividade produz algo singular, belo e tocante dentro de um formato que lhe é tão próprio. Então, por que negar essa propriedade ou qualquer outra propriedade distinta que ela tenha?

Assumir-se como Literatura Surda é um gesto múltiplo: é político, quando ressoa em suas escolhas o ranço de discriminação evidente sofrido por um público identitariamente marcado e reunido. É social, quando advém da manifestação desse próprio público, já que é um termo por ele forjado e defendido, mesmo que às vezes

não o compreenda. E apenas será um gesto cientificamente montado se souber considerar em seus argumentos esse conjunto sócio-político que o permeia.

Nossa pesquisa, ao transitar pelo núcleo de nascimento do Curso de Letras-Libras no país, deixa esse espaço compreendendo melhor sua própria perspectiva, que inicialmente categorizamos a partir do olhar de um acadêmico ouvinte da área de Literatura e conviva da Libras, e no esforço empreendido por se aproximar ao máximo do ambiente pesquisado, encontramos o jogo de forças cotidianas que observamos e tentamos detalhar nessa tese, nos fazendo concluir, entre outras coisas: existe maiúscula presença da coletividade nos estudos de literatura surda, tanto na sua produção quanto na recepção, pois o conhecimento é produzido em estreita relação com a experiência social da comunidade surda. além disso, destacamos que há um potencial de diálogo com as áreas da cinematografia e do teatro para explicar seus fenômenos dentro de um alcance múltiplo e mais bem postado teoricamente.

REFERÊNCIAS

AMÂNDIO, Sofia Lai. O fio construtivo da sociologia de Bernard Lahire. *Revista Sociologia, Problemas e práticas*, no. 76, 2014 33-49. Postado em: <http://spp.revues.org/1669>. Acesso em: 05/08/2016.

ANDRÉ, Marli Eliza. *Etnografia da prática escolar*. Papirus: São Paulo, 1997.

ARISTÓTELES, *Organon I – Categorias II. Periermeneias*. (Tradução, prefácio e notas de Pinharanda Gomes). Lisboa: Guimaraes Editores, 1985.

AZEVEDO, Paulo Seben. Serás lido, Uruguai?: a contribuição de uma versão de O Uruguai, de Basílio da Gama, para uma teoria da adaptação. Porto Alegre: PUCRS, 1999, 243p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Letras. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

BATTISON, R. *Analysing Signs*. Silver Spring, MD: Linstok Press. 1978, p. 19-58. In: VALLI, C.; LUCAS, C.; MULROONEY, K.J.; VILLANUEVA, M. *Linguistics of American Sign Language: an introduction*. 5. ed. Washington, DC: Gallaudet University Press, 2011, p. 205 - 224.

BAUMAN, Zigmund. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOUVET, D. *La Parole de l'enfant*. Paris: Le Fil Rouge, Puf., 1989.

BOURDIEU, Pierre. *Questions de sociologie*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1984.

_____ *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1992b.

_____ e PASSERON, Jean-Claude. (1975), *La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris, Minuit.

BRASIL. Decreto-lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dez. 2005. Seção 1, p. 30.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 25 de abril de 2002.

BRASIL. Decreto-lei no. 9.465 de 02 de janeiro de 2019. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 02 de jan. 2019. Seção 1, p.6. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286. Acesso em: 03 de janeiro de 2019.

CÂMARA CASCUDO, Luís da. *Dicionário do Folclore Brasileiro*, São Paulo, Iboal editora. 2000.

CERTEAU, Michel de. (1985), "Teoria e método no estudo das práticas cotidianas", in M. I. de F. Szmrecsanyi (org.), Cotidiano, cultura popular e planejamento urbano. Anais. São Paulo: FAUUSP.

_____. (1990), L'invention du quotidien. 2. édition, Paris, Gallimard.

FAUCONNIER, Gilles. Mental spaces. The Massachusetts Institute of Technology, 1985.

FREITAS, Rafael. Entrevista concedida a Alejandro Knaesel Arrabal. Blumenal, 9 jun. 2015.

CASTRO. Literatura em LSB, vol.1, digital em DVD, LSBvídeo, Rio de Janeiro, 1999.

COELHO, Orquídea. Perscrutar e escutar a surdez. Lisboa: Edições Afrontamento, 2005.

CORREIA, Isabel Sofia Calvário. Morfologia Derivacional em Língua Gestual Portuguesa: Alguns exemplos. Exedra, Revista Científica ESEC. Número 9 de 2014 – Educação e Formação, Coimbra. Postado em: <http://www.exedrajournal.com/wp-content/uploads/2015/05/n9-C4.pdf>. Acesso em 19/07/2016.

COULON, Alan. Etnometodologia. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis,

DURKHEIM, Émile. (1922), Éducation et Sociologie. Paris, Alcan

EAGLETON, Terry. Teoria da Literatura: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

EIJI, Hugo. Línguas de Sinais (Libras, LGP...). Postado em: <https://culturasurda.net/linguas-de-sinais/> Acesso em: 19/07/2016.

ELIAS, Norbert. A sociedade dos indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

_____. Etnometodologia e Educação. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis, Vozes, 1995b.

GARFINKEL, H. (1967) Studies in Ethnomethodology. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.

HALL, Stuart. A identidade Cultural na Pós-Modernidade. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HONORA, M; FRIZANCO, M. L. E. Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: Desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2010.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Censo da Educação Superior 2014 - Notas Estatísticas. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf Acesso em 23/04/ 2019.

KYLE, Jim. O Ambiente Bilíngue: Alguns comentários sobre o desenvolvimento do bilinguismo para os surdos. In: SCLIAR, Carlos (Org.) Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos. Porto Alegre: Mediação, 2013.

KARNOPP, Lodenir Becker. Literatura Surda. EDT. Educação Temática Digital, v. 7, p. 2, 2006.

KARNOPP, L. B.; ROSA, Fabiano. Adão e Eva. Canoas: Editora da ULBRA, 2005.28p.

_____. Patinho Surdo. Canoas: Editora da ULBRA, 2005. 32p.

KLIMA, E. S; BELLUGI, U. The signs of language. Cambridge: Harvard University Press, 1979.

LAHIRE, Bernard. Sucesso escolar nos meios populares: As razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

_____. O homem plural – Os determinantes da ação. Petrópolis: Vozes, 2002c.

_____. A cultura dos indivíduos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

_____. Franz Kafka – éléments pour une théorie de la création littéraire. Paris: La découverte, 2010.

LAKATOS, Eva Maria ; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEVY, Daniel, 1990 – Higher Education and the State in Latin America. The University of Chicago Press.

LIDDELL, Scott K. Real, surrogate, and token space: grammatical consequences in ASL. In: Emmorey, K.; Reilly, J. (Eds.). Language, gesture and space. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1995.

LIDDELL, S. K; JOHNSON, R. E. American Sign Language: The phonological base. In: Sign Language Studies, v. 64, p. 195-277, 1989. In: VALLI, C.; LUCAS, C.; MULROONEY, K.J.; VILLANUEVA, M. Linguistics of American Sign Language: an introduction. 5. ed. Washington, DC: Gallaudet University Press, p. 292-331, 2011.

LIMA, Daniel. Entrevista concedida a Carlos Mourão. Fortaleza, 16 de fevereiro de 2016. [A entrevista encontra-se reproduzida no anexo... dessa tese]

LIMA, Francisco Sérvulo Gomes. Entrevista concedida a Carlos Mourão. Fortaleza, 8 de dezembro de 2015. [A entrevista encontra-se transcrita no apêndice... dessa tese].

LIMA, Marisa Dias. “Adequação do Ensino do Português como L2 nas Crianças Surdas: um desafio a superar/enfrentar”. In: Revista intercâmbio, Brasília-DF, 2014. Postado em:

<https://2014.revistaintercambio.net.br/24h/pessoa/temp/anexo/1/416/744.pdf>

Acesso em 03/05/2019.

MARCEAU, Marcel. Entrevista concedida a V. Herman. University Wisconsin, Madison, EUA, 14 de fevereiro de 1978. Disponível em: <http://bernardbragg.com/homages/homage-7/>. Acesso em: 08/12/2018.

MACHADO, Cassiano Elek (org.). Pensar a Cultura. Porto Alegre: Arquipélago Editorial, 2013.

MARTÍNEZ, Chyntia; MURILLO, Javier. *Investigación Etnográfica: Métodos de investigación educativa en Educación Especial, 2010. Disponível em: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf* . Acesso em: 20/03/2016.

MARTINS, José de Souza. Uma Sociologia da Vida Cotidiana. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

MOISÉS, Massaud. A análise literária. São Paulo: Cultrix, 17^a. ed. 2008.

MORGADO, Marta. Literatura das línguas gestuais. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2011.

MOURA, Selma de Assis. Com quantas línguas se faz um país? Concepções e práticas de ensino em uma sala de aula na educação bilíngue. Dissertação. São Paulo: Catálogo USP, 2009. Postado em: <file:///Users/macprolibras01/Downloads/moura2009.pdf>. Acesso em 26/07/2016.

MOURÃO, Cláudio. Literatura Surda: Produções culturais de surdos em língua de sinais. Dissertação. Porto Alegre, 2011. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 132 p.

MULLER, Janete Inês. Marcadores culturais na literatura surda: constituição de significados em produções editoriais surdas. Porto Alegre, 2012. 175 f, Dissertação de mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2012.

PAIS. José Machado. Paradigmas Sociológicos na Análise da Vida Quotidiana. Revista Análise Social. vol. XXII (90), Rio de Janeiro, 1986, 1o. 7-57.

PASSOS, Rosana. Parâmetros físicos do movimento em Libras: um estudo sobre intensificadores. Tese. Belo Horizonte, 2014. Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) 244p.

PENIN, Sonia. Cotidiano e escola: a obra em construção. São Paulo: Cortez, 1995.

PERLIN, Gladis Teresa T. O ser e o estar sendo surdos: Alteridade, diferença e identidade. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação/ Faculdade de Educação/Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

POKORSKI, Juliana de Oliveira. Representações na Literatura Surda: produção da diferença surda no curso de Letras-Libras. Porto Alegre, 2014. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de PósGraduação em Educação, Porto Alegre, 2014.142 p.

ROCKWELL, Elsie. La escuela cotidiana. Cidade do México: Fundo de Cultura Económica, 1995.

ROSA, Fabiano Souto. O que o Currículo de Letras Libras Ensina sobre Literatura Surda? Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação/ Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Pelotas, 2017. 302p.

RUDNER, Aaron. Linguista falando sobre Libras e ASL (reportagem) 09/04/2011. Postado em <http://rompendobarreiraspreconceito.blogspot.com.br/2011/04/linguista-falando-sobre-libras-e-asl.html>. Acesso em 20/06/2016.

RYAN, S. “Let’s tell an ASL story”. In: *Proceedings, Deaf Studies III. Bridging Cultures in the 21st Century*, pp. 145-150. Whashington, DC: College for Continuing Education, Gallaudet University, 1993

SACKS, Oliver. Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago editora, 1990.

SÁ, N. R. L. *Cultura, Poder e Educação de Surdos*. Manaus: Editora UFMA, 2002.

SAMPAIO, H. Evolução do ensino superior brasileiro (1808-1990). Documento de Trabalho 8/91. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991.

SANTAELLA, Lúcia. Linguagens líquidas na era da mobilidade. São Paulo: Paulus, 2ª. Ed., 2011

SANTOS, Ricardo Yamashita. “wittgenstein e a teoria dos protótipos sob a ótica da linguística sociocognitiva”. São Carlos: Revista Linguagem, UFSCAR, [Edição 14 - Julho, Agosto e Setembro de 2010](#). Disponível em:

http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao14/art_10_ed14.pdf. Acesso em: 28/10/2016.

SARAIVA, Marina Rebeca. “As Contribuições de Michel de Certeau para as Pesquisas com Crianças”. Trabalho apresentado na 27ª. Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 01 e 04 de agosto de 2010, Belém, Pará, Brasil, no GT-11: Antropologia da Criança: reconhecendo conhecimentos e saberes infantis, coordenado por Clarice Cohn (UFSCar) e Antonella Tassinari (UFSC).
Postado em:
http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_27_RBA/arquivos/grupos_trabalho/gt11/mros.pdf. Acesso em: 18/07/2016.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SILVEIRA, C. Hessel; KARNOPP, L.B.; ROSA, Fabiano. Cinderela Surda. Canoas: Editora da ULBRA, 2003. 36p.

_____. Rapunzel Surda. Canoas: Editora da ULBRA. 2003. 36p.

SKLIAR, C. (Org.). Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos: processos e projetos pedagógicos. vol.1. Porto Alegre: Mediação, 1999a.

_____. Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos: processos e projetos pedagógicos. vol.2. Porto Alegre: Mediação, 1999b.

SOUZA, P. N. de. LDB e Educação Superior: estrutura e funcionamento. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

SOUZA, R.G. Que palavra que te falta? Lingüística e educação: considerações epistemológicas a partir da surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

STALONNI, Y. Os Gêneros Literários. Rio de Janeiro: DIFEL, 2007.

STOKOE, W.C. Sign language structure: an outline of the visual communication systems of the American deaf. Studies in linguistics: occasional papers. New York. 1960. Disponível em:
<http://saveourdeafschools.org/stokoe_1960.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2010.

STROBEL, Karin. As imagens do Outro sobre a cultura surda - 2a ed. revisada. Florianópolis: Editora UFSC, 2009.

SUTTON-SPENCE, Rachel; QUADROS, Ronice. Poesia em língua de sinais: traços da identidade surda. In: QUADROS, Ronice (org.) Estudos Surdos I - série pesquisas. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2006.

SUTTON-SPENCE, Raquel; FELICIO, Márcia; LEITE, Tarcísio; LOPES, Betty; MACHADO, Fernanda; BOLDO, Jaqueline. ; CARVALHO, Daltro. Os craques da Libras: a importância de um festival de folclore sinalizado. Revista Sinalizar, v. 1, p. 78-92, 2016.

SUTTON, SPENCE, Rachel. Aspects of BSL Poetry – a social and linguistic analysis of the poetry of Dorothy Miles. Sign Language & Linguistics 3:1 (2000), p. 79-100. (Tradução de Iuri Abreu)

TEIXEIRA, A. – O ensino Superior no Brasil – Análise e Interpretação de sua Evolução até 1969. Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro.1969.

TYRONE, M. E. Overview of Capture Techniques for Studying Sign Language Phonetics. In: WACHSMUTH, Ipke; SOWA, Timo (editors). Gesture and Sign Languages in Human Computer Interaction, International Gesture Workshop, GW, London, 2001. Revised Papers. Volume 2298 of Lecture Notes in Computer Science. London: Verlag, 2002, p. 101-104.

_____. Imagens da Identidade e Cultura Surdas na Poesia em Língua de Sinais. In: QUADROS, Ronice; VASCONCELLOS, Maria Lucia (Orgs.). Questões Teóricas das Pesquisas em Língua de Sinais. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2008.

_____. Identificação de situação auditiva e gênero na poesia sinalizada. In: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia (Orgs.). Cultura Surda na Contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações. Canoas: Editora da ULBRA, 2011.

VAINFAS, R., org. Dicionário do Brasil Imperial, Objetiva: Rio de Janeiro, 2002.

WILBUR, R. B; MARTÍNEZ, A. M. Physical correlates of prosodic structure in American sign language. Proceedings of the Chicago linguistics society (CLS), 2002. Disponível em: <<http://www.ece.osu.edu/~aleix/CLS02.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2009. WILCOX, Phyllis Perrin. Metaphor in American Sign Language. Whashington D.C.: Gallaudet University Press, 2000.

WILCOX, Sherman. Aprender a ver. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2005.

STOKOE, William. Sign Language Structure: An Outline of the Visual Communication Systems of the American Deaf. Journal of Deaf Studies and Deaf Education 10:1 Winter 2005. Gallaudet University Press. Postado em: <http://attach3.bdwm.net/attach/boards/ShouYu/M.1159964406.A/3.pdf>. Acesso em: 20/05/2016.

APÊNDICES

APÊNDICE-A: ENTREVISTA COM DANIEL JARBAS

Entrevista-1

Entrevistador: Carlos Mourão

Entrevistado: Daniel Jarbas (nome fictício)

Local e data: Brasília, maio de 2014

Formato: Arquivo em áudio mp3 (2'27")

Idioma da entrevista: Língua Portuguesa

Carlos Mourão: Como coordenador de um dos novos cursos a serem implementados nas universidades federais brasileiras, quais suas expectativas para esse empreendimento.

Daniel José: A comunidade surda brasileira está toda eufórica com essa realização porque de fato é uma grande conquista da comunidade surda. Antes nem se falava sobre língua de sinais no país, mas esse empreendimento e todo o cabedal de leis, todo o amparo legal ocorrido nos últimos dez anos em favor das pessoas com deficiência cria um cenário de expectativas muito positivas pela valorização dos surdos e das línguas de sinais, apesar de muitas dificuldades que ainda enfrentamos.

CM: A que dificuldades você está se referindo?

DJ: Por ser um curso novo, dentro de uma perspectiva inédita no que tange à língua, que é a língua de sinais. Há muitas dúvidas, não está sendo fácil montar o currículo. Já contamos com a experiência da UFSC, mas isso é pouco, há muito a se consertar também nesse primeiro formato, e não temos muito a quem recorrer, gostaria que tivéssemos mais tempo para discutir melhor a montagem do curso.

CM: Mas para essa reunião os PPCs já não estão sendo pedidos?

DJ: Pois é. Muitas universidades não estão com seus PPCs prontos, inclusive os coordenadores estão tentando se ajudar nessa tarefa". Estava todo mundo preocupado com o prazo, o MEC exigiu começar em 2014 – ano de eleição. Aí compartilhamos o PPC que elaboramos pra outros coordenadores, senão o curso deles não saía.

APÊNDICE-B: ENTREVISTA COM ROBERTA CESÁRIA

Entrevista-II

Entrevistador: Carlos Mourão

Entrevistado: Roberta Cesária

Local e data: Florianópolis, agosto de 2017

Formato: Arquivo em áudio mp3 (6'44")

Idioma da entrevista: Língua Portuguesa

APÊNDICE-C: ENTREVISTA COM REGINA MONTEZ

Entrevista-III

Entrevistador: Carlos Mourão
Entrevistado: Regina Montez
Local e data: Florianópolis, jun de 2017
Formato: Arquivo em vídeo mp4 (8'56")
Idioma da entrevista: Língua Portuguesa

Carlos Mourão: Já tivemos um encontro em outubro, quando lhe falei de minha pesquisa sobre Literatura Surda. Hoje estou tentando entender os elementos que levaram à estruturação da disciplina “Literatura Surda” na UFSC e tenho um relato da Professora B, explicando à professora S sobre a escolha do nome Literatura Surda. Gostaria que você me ajudasse a compreender esse cenário de gênese dessa disciplina e da ideia de literatura surda.

Regina Montez: Na verdade, quando eu cheguei aqui na UFSC eu era a única professora que representava a área de educação de surdos. E trabalhar com educação de surdos foi uma escolha que eu fiz porque estava relacionada com a área que atuei em minha vida toda: sempre fui professora, eu me vejo enquanto educadora. A área da linguística entra na minha vida em função das dificuldades de compreensão que se enfrenta nas línguas de sinais. Passo assim a atuar na linguística com uma preocupação na aquisição da linguagem. Em nossa pesquisa para a constituição do *corpus* da Libras, a maioria dos nossos sujeitos respondentes tiveram o primeiro contato com a libras na escola com intérprete. Então isso é muito preocupante, pois a que língua eles foram expostos? Que formação tinham esses intérpretes? Que língua é essa? Por outro lado, quase mil surdos responderam, o que é uma boa indicação de que a escola é o espaço de divulgação da língua de sinais. Assim, quando a gente pensou em letras-libras, o que eu fiz? – porque fui eu que montei um currículo inicial – a primeira proposta era formar professores de LIBRAS então eu busquei currículos no mundo inteiro nem sei quantos porque era tudo em papel não tinha muita coisa online naquela época consegui currículo da Galileia e alguns países da Europa minha irmã morava na França conseguiu para mim na França na Europa os cursos eram todos tipo de formação mais curta mas ela gerada de dois anos tipo especialização não tinha um curso inteiro que nem o nosso curso é um curso de graduação com licenciatura e bacharelado formar professores de língua americana de sinais todos esses currículos e fui ver o que era importante então o primeiro currículo ele tem uma base linguística super forte todas as disciplinas de libras de um a seis era para estudar sobre a Libras mesmo sem material na época então era uma proposta de olhar para a língua mesmo estudar a língua e era muito legal porque a gente começa a discutir com os alunos e eles estavam respondendo nas atividades as atividades todas eram muito mais com o objetivo de pensar sobre a própria língua e eles tinham respostas maravilhosas pensando a língua pensando como a Libras era como ela se organiza eles mostravam exemplos Nossa foi fenomenal são dados riquíssimos que a gente guardou por todos esses anos mas também se perde porque se você não guarda na hora como registro pedindo autorização a Fernanda conseguiu recuperar bastante material poemas de ser dessa época Então nesse processo nós incluímos literatura eu nem me lembrava disso da literatura mas veja o Dirksen Baumann ele tem formação em Literatura Ele trabalha com bem barrando dicção ele é ouvinte ele vem dessa

base de formação da literatura e trabalha na galo dela também o seu vale é uma geração anterior ele já falava de literatura Lucas valeu confundi Eles já faziam uma relação com a literatura já naquela época então termo literatura em língua de sinais já existia não me lembro com sinceridade da terminologia que eles usavam a gente não sabia o que usar Mas sabia que tinha que ter literatura alô Denise foi a coordenadora do polo da Urbes e começou em 2008 e o currículo já tinha literatura com o termo e ela sugeriu literatura surda hoje eu sugeriria literatura em Libras ou na respectiva língua de sinais de cada país porque a questão da língua ela é linda ela é fundamental na produção literária o termo surda de literatura surda acho que fica muito restrito a condição de surda

CM: Você, como a Karla, defende o termo literatura surda?

RM: Eu sinceramente não sei qual seria ainda a melhor terminologia o quê que acontece quando a gente entra com a disciplina aí a gente convida a Lodenir para ministrar o curso fez convite a pessoas do Brasil inteiro e no espaço da disciplina quando você cria condições de se falar sobre isso os próprios alunos começam a perceber as possibilidades que se apresentam e é óbvio que alguns tenham habilidade poética maior do que as outras todos participavam mas é óbvio que alguns são de fato artistas são poetas eles tem isso no sangue deles então quando esses estão fazendo letras libras e a maioria eram surdos quase 100% foi uma turma que te amo muito surdos essa primeira turma e era um surdo que tinha uma identificação uma relação com a língua tinha um envolvimento mais cultura alguma coisa do teatro e eram lideranças tinham uma militância forte na defesa da língua e o espaço do letras-libras permitiu que esses estudos a floração a Fernanda por exemplo hoje já terminou o doutorado e uma perspectiva de olhar para língua né vendo as suas características e seus gêneros né quando antigamente não havia nem a possibilidade de se olhar para isso então agora é que se começa a discutir isso mesmo que é uma poeta meu Deus meu Deus como é que eu estabeleço Fronteira O que é uma um poema o que é um conto? então é uma grande dificuldade porque agora que tá se começando a pensar sobre isso

CM: Para muitos surdos e até ouvintes a literatura surda na produção do surdo Além disso há um certo conflito junto conhece esse corpo seu surdo ouvinte

RM: eu acredito que os surdos tem uma história de opressão e como sofreu muito com várias pessoas ouvintes às vezes não tem nem noção disso mas o fato de falar a língua portuguesa Escolher a língua portuguesa diante da libras já é um ato de opressão terrível Por que você exclui a Libras diariamente na sociedade então isso impõe uma relação com os ouvintes que é bastante complicado por parte dos surdos gera desconfiança e desconforto estranhamento mesmo que o ouvinte não tenha consciência do ato da pressão acontece isso nas famílias no trabalho e Por parte dos ouvintes que entram para área isso é pior porque você sabe que eu uso libras mas você não usa libras comigo que solvente me parece que entre os ouvintes existe muito esse papel do professor já ouvi dizer assim eu tenho direito de falar em português que direito de falar português você tem direito de falar português lá fora mas aqui nessa área que você escolheu você não tem esse direito você deve ter o direito de experimentar essa relação com essa nova língua eu acho que a gente

passou um tempo focando só na língua mas essas questões vão além da língua das relações que se a gente fica só sentado na língua a gente se perde Tu que pensa assim que se resolve de uma forma mais simples mas não vai além disso na relação pessoal que vai implicar em questões mais profundas de ordem ética de respeito profundo pelo outro pela diferença isso tudo vai se refletir na literatura também .Eu acho que o fato da produção poética de si própria dos surdos para mim é uma fase acho que quando essa relação de opressão deixar desistir mais porque em alguns espaços ela não existe então isso vai mudar a Fernanda Por exemplo quando tava fazendo a levantamento dos vídeos do YouTube que ela queria apenas vídeos de surdos e eu perguntava Então como é que você vai saber porque tem ouvintes que são capazes de produzir conheço um corda mericano maravilhoso que Nossa ele é muito perceptivo existe uma contadora de histórias Americanas bom em alguma coisa Bom dia ela conta histórias mesmo Deus filha de pais surdos parece um surdo contando história tem vários cobras que eu conheço que tem isso E tem alguns que nem são cordas que também fazem muito bem é um momento que a gente está vivendo porque isso ainda é um problema porque existe uma sensação Por parte dos fios de serem invadidos existe uma discussão entre os surdos que nós ensinamos língua para os ouvintes e eles nos roubam nossas oportunidades Então são questões que entram em outra ordem não é linguística trapaça eu não tenho problema nenhum estou no meio dos surdos e nunca fui acusada de roubar o espaço dele então quando essa confiança acontece também é desfeita esse conflito

CM: Esse ambiente bilíngue o que você conhece de um ambiente completamente dele bilíngue?

RM: os nossos alunos aqui dentro têm uma inserção muito grande: no diretório acadêmico, fazem mobilização junto com os ouvintes. Por exemplo, no programa de pós-graduação em linguística tem aluno surdo representando os discentes, então tem uma presença dos alunos surdos no ambiente universitário. Tem surdos namorando ouvintes, essa coisa que é bem sadia na universidade e não é tão separado, pois os alunos ouvintes aqui na UFSC sabem quem são os surdos, sabem como lidar com surdos porque a gente tem tradução sempre em todos os eventos, então isso tem um impacto significativo nas relações entre surdos e ouvintes. Melhora muito.

CM: E quanto às escolas bilíngues?

RM: as escolas que eu tinha como referência como escolas bilíngues de surdos fico muito triste em dizer que estão sendo sucateados Frei Pacífico top Concórdia Então isso é muito triste porque você veio uma política pública e ciclista de sucateamento das escolas a Inês até dizem Pode sim ter escolas de surdos só que não tem nenhum tostão para essas escolas estão Isso é uma estratégia e sucateamento então a Universidade Federal do Ceará ela tá com trabalho muito legal uma presença de professores surdos intérpretes e a retórica é bem próxima trabalho muito legal a FC é uma referência no país toma as Universidades estão tendo mais espaço então quando tem uma pessoa que puxa para essa direção vai porque há um espaço que tem respaldo das políticas públicas em nível Federal e é um pouco paradoxal quando você olha para educação básica então é uma é um equívoco

Bárbaro Existe um entendimento de que a língua de instrução seja libras compreendendo língua de instrução via intérprete de língua de sinais um equívoco Bárbaro você não consegue com criança ter a presença do intérprete ela não significa nada para uma criança a criança tem um professor.

CM: Qual o diferencial das escolas bilíngues ou que são tidas como referencia para o ensino de surdos?

RM: Quais são as escolas que têm um diferencial? As que têm agrupamento de surdos. O agrupamento de surdos é a alma da Educação de surdos com agrupamento de surdos, você criou a educação que tem um currículo bem estruturado ao lado do pedagógico Então você vai embora mas enquanto o surdo estiver isolado você não faz Educação de surdos achas que põe o intérprete resolve o problema não resolve que educação a gente faz em Paris em grupos com pessoas que compartilham uma mesma língua então o agrupamento de surdos essência e daí vem a literatura a literatura faz parte Deixa eu te dar um exemplo piadinha dos intérpretes .

APÊNDICE-D: ENTREVISTA COM TENÓRIO FRAGOSO

Entrevista-IV

Entrevistador: Carlos Mourão

Entrevistado: Tenório Fragoso

Local e data: Florianópolis, jun de 2017

Formato: Arquivo em vídeo mp4 (5'16")

Idioma da entrevista: Língua Brasileira de Sinais

APÊNDICE-E: RONALDO SALUTE

Entrevista-V

Entrevistador: Carlos Mourão

Entrevistado: Ronaldo Salute

Local e data: Florianópolis, maio de 2017

Formato: Arquivo em vídeo mp4 (15'34")

Idioma da entrevista: Língua Brasileira de Sinais

Carlos Mourão: Primeiro quero lhe pedir para falar um pouco de seu trabalho hoje. qual seu perfil, o que produz: um pouco da sua vida.

Ronaldo Salute: Hoje sou professor de Libras da (Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), mas desenvolvo outras três atividades de extensão: a primeira com foco na pesquisa na área da linguística; a segunda com teatro, onde está incluso meu trabalho com Literatura Surda e, por fim, a terceira com foco no ensino de Libras ao qual estou mais dedicado hoje.

CM: Você não atua com o ensino de Literatura Surda?

RS: Na UFSCAR há as disciplinas do curso de Libras I a VII. Mas em Literatura Surda há poucas pessoas com perfil, apenas três agora, acho que no futuro isso vai ampliar para seis pessoas ou mais. Então posso ser escolhido para assumir alguma disciplina nessa área, mas o outro professor surdo que trabalha nessa área tem mestrado com foco específico em Literatura Surda, aí ele assumiu.

CM: Você nunca ensinou Literatura Surda?

RS: Não! Nunca.

CM: Eu já assisti um vídeo seu com uma produção da Literatura Surda, em que você antes explica o teor do vídeo, afirmando que vai demonstrar uma metáfora, mas para mim como ouvinte foi estranho ver a ideia de metáfora ali, pois metáfora em línguas escritas parece ter outro conceito. Como você explica a ideia de metáfora em Libras?

RS: É verdade, pessoas usuárias da língua portuguesa têm uma visão diferente, é como se existisse uma barreira para compreender certas coisas em língua de sinais. Um exemplo: veja o sinal de metáfora (um toque com o indicador na palma da mão aberta para frente e logo depois o mesmo toque no dorso daquela mão). Quando se articula esse sinal, em língua portuguesa traduzimos como a palavra “metáfora”, mas a conceituação própria disso em Libras não tem registro. O sinal não está significando somente metáfora como o seu conceito mais tradicional, há muito mais, é uma ideia que vai além disso, pois em português já existe uma palavra, com uma ideia estante “metáfora”, mas em Libras vemos que há uma representação exposta (a palma da mão), mas a significação verdadeira está no dorso, um significado escondido. Isso é “metáfora”? Não! Não é a mesma coisa em língua de sinais, pois o que a palma da mão expõe tem uma significação por trás, que às vezes representa uma única coisa, uma significação mais direta, mas também pode ter variadas significações, muito mais amplas, às vezes cada pessoa enxerga apenas sua própria significação, não sendo a mesma para todos.

CM: Hoje, onde está a produção em Literatura Surda? Em que espaços ela acontece, na universidade ou nas associações, ou ainda no youtube, espalhada pela internet. Onde acontece a Literatura Surda hoje?

RS: Antigamente acontecia em dois espaços: em família ou nas associações, só havia esses espaços de manifestação, mas hoje isso é muito variado, temos a internet e o facebook é o principal espaço de postagem, mais até do que youtube, antes era o youtube, mas agora o facebook é muito mais usado. Acerca de 1 ano atrás, começou a surgir outros movimentos, como os sarais e slam, cuja circulação cresce dentro das universidades entre estudantes do Letras/Libras, embora às vezes sem nenhum registro, marcado apenas pela memória das pessoas.

CM: Existem alguns vídeos da Literatura Surda que não usam sinais, parece mímica. Mas qual a diferença dessas produções do trabalho dos mímicos de teatro e circo, por exemplo? É mímica ou é Literatura Surda?

RS: Eu já fiz curso de mímica com meu trabalho circense, mas as regras da mímica são diferentes: parece muito, é familiar, mas não é a mesma coisa. Na mímica o artista não usa a voz, a garganta está fechada como nesse tipo de literatura surda

as mãos não usam sinais, mas a expressão do corpo é diferente. Na mímica o corpo imita com o tronco, uma outra técnica. Nas produções da literatura surda sem sinais o corpo é secundário em relação aos braços e mãos, ela não imita como na mímica, são técnicas e caminhos diferentes.

CM: Como é o seu processo criativo na Literatura Surda? Você imagina um conteúdo, escreve antes e depois traduz e filma, é isso?

RS: Não! Não escrevo o que vou produzir em Libras, apenas medito, observando o momento e interajo com o público surdo... É uma inspiração que desata as mãos na língua de sinais.

CM: Na sua performance sobre meditação que mostrou ontem na UFSC, você organizou, ensaiou antes para apresentar?

RS: Não, aquilo foi uma reflexão daquele momento. Eu faço meditação já, tenho essa vivência, mas ali eu observei o contexto, os surdos conhecem pouco sobre meditação, então eu resolvi mostrar aquilo pra eles, direto em língua de sinais, refletindo sobre aquilo que eu estava vendo e vivendo naquele momento.

CM: Pra você, de que forma a formação em Letras/Libras pode ajudar o professor surdo dentro da escola no ensino de Literatura Surda e no interesse por essa área?

RS: Antes eu imagina o Curso de Letras/Libras como uma formação apropriada só para aqueles que tinham interesse na docência. Mas hoje eu mudei esse pensamento, acho que todos os surdos deveriam fazer o curso de Letras/Libras como um conhecimento geral, comum para qualquer área, não só para os que querem ser professores. O Letras/Libras pode ajudar de diversas formas: no conhecimento da Literatura, no desenvolvimento do debate político na área, no conhecimento aprofundado da estrutura da língua de sinais, etc. Representa um leque muito amplo de ajuda para qualquer profissional surdo seguir se desenvolvendo. Acho muito importante o LL.

CM: Na literatura temos vários gêneros: poemas, narrativas diversas, fábulas, etc e há características que diferenciam esses gêneros. No caso da Literatura Surda, o que diferencia, por exemplo, uma poesia de um conto?

RS: Acho que preciso estudar mais pra responder essa pergunta (risos).

CM: Por exemplo, o texto "5 sentidos", do Nelson Pimenta é apresentado como poesia, mas ali há características da prosa. então o que de fato separa os gêneros, a prosa da poesia?

RS: Naquele texto há uma rima visual quando ele apresenta a numeração. antes na poesia clássica havia essa preocupação com regras da poesia, com a obrigatoriedade de algumas características, mas atualmente não é assim: um poema pode ter rima ou não, pode ter ritmo ou não. É mais comum dentro da poesia em língua de sinais você encontrar variação de movimentos, por exemplo, uma corrida que em determinado ponto usa recursos da câmara lenta, mas é difícil definir, é difícil responder.

CM: Na pesquisa que faço encontrei muitos termos para definir essa produção em língua de sinais: "literatura visual", "literatura em língua de sinais", "literatura surda", etc. Pra você, qual a melhor terminologia, aquela que representa melhor esse fenômeno?

RS: Essa questão terminológica é mesmo um problema. Veja, você tem a palavra “literatura”, para a qual já existe um debate conceitual, um longo caminho de estudo, teoria e pesquisa que lhe atribuem determinadas características, se a ela você agrega o termo “surda”, aí deve configurar outro conceito, aprofundar outra pesquisa, então se da mesma forma agregamos a palavra “visual” à Literatura... meu Deus, a discussão se amplifica sem fim. Falando a verdade, eu não uso esse termo “literatura Surda”, na prática eu digo assim: “vamos fazer ‘teatro’! ou “venham! Vou apresentar uma poesia em Libras, uma mímica, uma piada, etc”. É difícil conceituar, não entro nesse âmbito, apenas espero e torço que as pesquisas revelem com o tempo um termo adequado e sendo cientificamente aceito, seja usado. Penso assim.

CM: Você como artista, traz que influências para sua produção?

RS: Tudo! Tenho influências do mundo da leitura, do circo, do facebook, dos mais variados contextos, pois artista nenhum surge do nada, da sua inspiração autossuficiente. Isso não existe. Sou um filtro de tudo que vejo e vivo. E entre os surdos continua sendo muito forte a memória que passa de geração a geração. Tenho muitas coisas que recebi de meus pais, que já trouxeram de seus avós e tudo isso vou passar para meus filhos no futuro.

CM: Então essa relação pessoal, de encontro físico entre os surdos é muito importante, é uma influência muito forte?

RS: Sem dúvida, isso é demais importante. Um exemplo: eu fui um dos primeiros que produzi uma tradução do hino nacional, mas eu fazia assim, com pouca expressividade, aí um outro artista surdo, Cacau, que é também dançarino, viu minha produção e me deu dicas de como eu poderia transforma em um texto mais performático, ficou muito melhor e se eu não tivesse esse contato, essa relação, essa troca de experiências em língua de sinais com outras pessoas, jamais teria chegado ao resultado que cheguei.

APÊNDICE-F: ENTREVISTA COM NIVALDO PLUTARCO

Entrevista-3

Entrevistador: Carlos Mourão

Entrevistado: Nivaldo Plutarco

Local e data: Florianópolis, maio de 2017

Formato: Arquivo em vídeo mp4 (12’08”)

Idioma da entrevista: Língua Brasileira de Sinais

Carlos Mourão: Podemos iniciar com a apresentação de seu perfil, fale um pouco de você, de seu trabalho e de sua formação.

Nivaldo Plutarco: Bem, eu tenho formação inicial em cinema na Faculdade Estácio de Sá, no Rio de Janeiro. Minha segunda formação é em Letras/Libras, pela UFSC. Já concluí o mestrado também em cinema, com foco voltado para a área de Libras; trabalho no INES com teatro e ensino de Libras desde muito tempo. Estou cursando o doutorado na área de tradução, aqui na UFSC, em pesquisa com foco na prosódia em língua de sinais, faltam dois anos para concluir.

CM: Você é uma referencia nacional em Literatura Surda. O Curso de Letras/Libras, por exemplo, utiliza muito dos seus vídeos como referência e estudo. Como surgiu sua produção?

NP: Em 1994 não se falava nada sobre Literatura Surda aqui no Brasil, absolutamente nada. Foi quando viajei para os EUA (Fui morar na Califórnia). Lá vi tantas manifestações da Literatura em língua de sinais, histórias, poesia, teatro... fiquei muito emocionado com aquilo e lamentava não termos aquela experiência no Brasil. Então, quando voltei, produzi o primeiro DVD com histórias e poesia em Libras. era 1999. A partir dessa primeira experiência tivemos um início de mais e mais produções com Literatura em Libras.

CM: Qual a terminologia mais adequada para esse fenômeno? Nós temos vários termos que se confundem: “Literatura surda”, “Literatura visual”, “Literatura em Libras”, etc. Qual você acha que deve ser o termo mais adequado?

NP: É verdade, há uma confusão aí. Antes eu lutei muito para a afirmação do termo “Literatura Surda”, mas hoje vejo que a palavra “literatura” é um pouco limitante para significar esse fenômeno, que dialoga com outras artes e tem um aspecto visual que a área de Literatura não consegue dar conta. Bem, o debate continua, é possível que no futuro surja um termo melhor, eu não sei.

CM: Na área da literatura escrita existe o termo “metáfora”, que tem uma conceituação própria, mas também falamos da metáfora em Libras. É a mesma coisa? são conceitos diferentes? Você poderia explicar um pouco sobre isso?

NP: Veja: existe a literatura em Libras, que trata de temas diversos e repassa o conteúdo geral da literatura por meio de histórias que incluem surdos e ouvintes, traduções, poesia, etc. Já a literatura surda, tem um foco na vida das pessoas surdas, é baseada na visão da comunidade surda, com temas que ali circulam. Então Literatura em Libras me parece um termo mais adequado, pois literatura surda é restrito, por isso há essa confusão conceitual, entende?

CM: O que caracteriza a poesia em Libras? O que a diferencia da prosa? Que características há na poesia em Libras?

NP: Há muita confusão nisso também porque é tudo novo, falta pesquisa. Nós não nos habituamos ainda aos termos. Na poesia temos um ritmo diferente. É comum vermos alguém afirmar que fez uma poesia em Libras e na verdade apresentar uma história, mas é diferente. Veja, quando conto uma história há um encadeamento dos fatos, um enredo e um ritmo diferente da poesia, que faz uso de outros recursos, um jogo de movimento, expressão e dimensão no espaço. Um sol nascendo dentro de uma narrativa é diferente quando o gênero é poético. Na verdade falta um estudo dos gêneros que classifique melhor essas manifestações. ainda não temos isso no Brasil. Falta pesquisa.

CM: Como é o seu processo criativo? Você primeiro imagina, escreve e depois traduz pra Libras na filmagem, é isso? Explique um pouco.

NP: Bem, há muitos detalhes aí. Por exemplo: a obra “bandeira brasileira” surgiu da minha vivencia nos EUA, lá os surdos tinham muitas manifestações acerca da bandeira deles e aqui não tínhamos nada, então eu tinha esse desejo de produzir

algo parecido, mas não escrevi nada, apenas imaginava, inclusive sonhava, então ia pra frente da câmera e filmava o que estava pensando, depois assistia “ah! não gostei” fazia de novo, repetia até ficar bom, mas sem nada escrito. Particularmente eu não escrevo antes a obra que vou criar, os poetas surdos não fazem isso, pois seria perder o sabor daquele momento de criação. Em alguns casos eu sonho, imagino o que desperta minha vontade, daí vou pra frente da câmera, filmo, depois assisto, mostro a um outro surdo, peço opinião e se não acho bom, refaço ali, na hora, na filmagem, não escrevo antes.

CM: Quanto ao curso de Letras/Libras, qual a importância desse curso para o ensino de Literatura e o interesse por essa área?

NP: Falando a verdade, eu não gostava da área de Letras/Libras, o que eu amo é teatro, amo cinema, sempre foram minhas preferências, era o que eu queria fazer, mas não tinha nessa área uma comunicação plena em Libras, eu estudava com auxílio do tradutor/intérprete, aí quando já estava perto de me formar surgiu o curso de Letras/Libras e quando me falavam disso eu dizia “ah, não! Não quero, não entendo nada dessa área.” Mas aí me diziam, “venha experimentar, é tudo em Libras, toda a teoria em Libras”. Então aceitei, fiquei maravilhado, era mesmo uma delícia estar estudando sobre a Libras, em Libras. Meu Deus, aí entrei na área de Letras que eu não gosto, mas entendi que era possível estrategicamente incluir naquele estudo coisas que eu experimentava no teatro, sem Libras, só teatro, foi aí que entrei no curso e à medida em que eu aceitava cada vez mais a área, minha atividade de teatro ia diminuindo. É a vida.

CM: Na sua palestra você fez referência a um autor que está estudando em sua tese. Quem é?

NP: Wandy Sandler

APÊNDICE-G: ENTREVISTA COM MARIA LOFF

Entrevista-4

Entrevistador: Carlos Mourão

Entrevistado: Maria Loff

Local e data: Florianópolis, maio de 2017

Formato: Arquivo em vídeo mp4 (17'59")

Idioma da entrevista: Língua Brasileira de Sinais

Carlos Mourão: Quanto à organização pedagógica da disciplina, como foi definido o cronograma? você teve orientação de outras pessoas? houve reuniões com a área para definir o conteúdo? consultou a área de Literatura aqui na UFSC para debater pontos do programa? Como foi essa organização pedagógica da disciplina e a definição dos materiais pedagógicos?

Maria Loff: Quando comecei a trabalhar na UFSC fui convidada para assumir a disciplina de Literatura Surda II, que tem foco na poesia em língua de sinais. Mas Literatura Surda I eu nunca tinha assumido, então me reuni com a profa. Roberta Silva, que havia assumido essa disciplina anteriormente. Ela me apresentou um conteúdo, onde alguns pontos já eram tratados em Literatura surda II, então eram

coisas que precisavam ser evitadas e o programa reformulado para dar uma característica brasileira, pois ali estava misturado língua de sinais brasileira com estrangeira. Meu objetivo maior em literatura surda II foi a produção e pesquisa por parte dos estudantes, já que havia essa necessidade por conta do pouco material na área. Levei esse pensamento também para Literatura Surda-I, então é uma disciplina com muita atividade, os alunos até reclamavam de que não havia tanto material e eu justificava “por isso mesmo precisamos produzir nossas próprias pesquisas”, pois há sim muitas produções em literatura surda, histórias, poesia, piadas e é preciso fazer um estudo investigativo, de comparação, de busca de informação. Essa foi a inovação que apresentamos em Literatura surda I. Em Literatura surda II há um foco específico na poesia e eu fiz um levantamento dos autores brasileiros “Cláudio Mourão”, “Nelson Pimenta” e muitos outros, aí mostrei à Professora Roberta e ela ficou surpresa de como já existe uma grande produção no Brasil. então se o curso é de Letras/Libras, precisamos focar na produção nacional e não trabalhar com tanta ênfase em produções estrangeiras, de outras línguas de sinais. E na medida em que vamos vasculhando essa produção brasileira ela vai se multiplicando, é incrível! Então depois de discutirmos esses pontos definimos a programação e, à medida em que a disciplina foi sendo ministrada, percebi um interesse crescente dos estudantes surdos, ao contrário dos ouvintes, que diminuía sua participação e interesse ao longo do semestre. A principal reclamação dos ouvintes é de que não há variação de material acadêmico, são sempre vídeos do youtube. De fato, mas no Brasil temos pouquíssima publicação nessa área, nenhuma editora específica, só Nelson Pimenta tem alguma coisa publicada, o restante está na internet, por isso precisamos produzir investigação nessas disciplinas. Eu até apelo a eles que quando se formarem, procurem publicar um material de referencia acadêmica, com registro, um material em livro e DVD como fez a arara azul para que a pesquisa e o ensino nessa área seja incrementada e ganhe um *status* de importância. No youtube temos muita coisa com acesso fácil e gratuito, mas sem registro, nem sequer conta para o lattes, não tem ano autor, mas se vemos um material com ISBN isso chama a atenção, dá prestígio, e se ocorre de forma crescente o MEC, por exemplo, reconhece a importância, isso tem maior visibilidade. Não é que aquilo que vemos pelo youtube não tenha valor, mas é muito importante esse registro formal para a academia. Então os ouvintes passaram a entender meus argumentos. expliquei que eles poderiam trabalhar no bacharelado com adaptações e traduções desse material o que representaria uma importante atividade de inserção acadêmica na área. Esse foi o objetivo do PPC e TCC, cujos temos nós propomos e esses estudantes escolheram o número-4 de um lista.

CM: Você organizou isso junto com a outra professora?

ML: Sim. nós duas.

CM: E houve participação de outros professores nessa organização, inclusive na ementa?

ML: Não, nada. A ementa já existia. Somente eu e Roberta debatíamos. Na verdade eu assumi a disciplina, mas me arrependi porque eu estava terminando um doutorado e não tinha nada organizado. como vou fazer? Roberta já tinha todo o programa que ela usava anteriormente, inclusive no ensino à distância. Então eu modifiquei apenas alguns conteúdos em vídeo, que eram estrangeiros e eu substituí

por textos brasileiros. Algumas coisas na organização dela achei importante e deixei, modifiquei pouca coisa, pois em literatura surda I era possível lincar os temas, se fosse literatura Surda II era mais específico.

CM: Então a diferença básica entre Lit. surda I e II é que na primeira se trabalha com informações gerais sobre o tema enquanto nessa foc-se na poesia em língua de sinais. É isso?

ML: Sim, é isso. Perfeito. [pausa] Então, retomando: quando a disciplina começou a aprofundar-se teoricamente, senti que os alunos ouvintes acharam o conteúdo muito pesado, também alguns surdos tinham esse mesmo sentimento. Porque falar de literatura surda significa um estranhamento, surgem muitas dúvidas, principalmente envolvendo o debate sobre a literatura poder ou não ser escrita. É muito polêmico e isso seguiu por todo o semestre, só quase no final houve intimidade maior, uma acomodação quanto a isso, mas é um tema para o qual os estudantes ainda não se habituaram.

CM: Eu percebi que a disciplina é muito prática, sempre tem atividades e achei parecido com a opinião da Profa. Renata Mônica que me explicava ser esse um objetivo do Letras/Libras: “fazer os estudantes produzirem, construírem teorias.”. O seu objetivo com toda essa prática dentro da disciplina é, nesse período, capacitar o formando para que ele absorva uma melhor fluência da Libras no uso das expressões e recursos da Literatura Surda por meio de contação de histórias e produções poéticas, é isso?

ML: Veja: o objetivo é que os estudantes entendam o conteúdo todo em Libras. Pois não faz sentido que as atividades sejam escritas e a avaliação em Libras. Sei que tem coisas bem legais, respostas de atividades que os estudantes revelaram de forma escrita, mas no futuro, se ele não cria essa fluência em Libras, como vai ensinar a estudantes surdos? Vai ficar na escrita? Não é esse o objetivo, primeiramente a fluência em Libras, o ensino em Libras, até para que as disciplinas I e II possam dialogar em Libras. O objetivo do Letras/Libras é ter a língua de sinais como L1, é produzir, pensar e sentir em língua de sinais. Se não for assim, como se vai ensinar literatura surda? Então se o estudante consegue entender o conteúdo produzido em língua de sinais, aí ele pode se formar.

CM: No curso temos dois grupos com objetivos distintos: os alunos de bacharelado e os estudantes de licenciatura. quanto a isso a sua estratégia de ensino muda ou é possível ter esse mesmo objetivo para ambos os grupos?

ML: sim, é possível. é importante que os estudantes de bacharelado vivenciem o que os estudantes de licenciatura produzem, pois no trabalho deles de tradução/interpretação eles vão entender melhor suas escolhas tradutórias, vão estar mais capacitados para a atividade profissional deles se tiverem, por exemplo que interpretar um texto literário. eles precisam conhecer os sinais utilizados na licenciatura nesse contexto. Acho muito importante esse hibridismo, é um bilinguismo também.

CM: Percebe que nessa área há uma infinidade de ideias e conceitos novos, como vernáculo visual ou a categorização dos tipos de narrativas em linguísticas, pré-linguísticas e descritivas. Como se dá a produção desses termos e desses

conceitos? Parece que não existem referencias assinaladas. São conceitos criados por vocês mesmas, como pesquisadoras diante da percepção de algum fenômeno na área?

ML: Existem sim referencias, mas a maioria todas estrangeiras e isso é oriundo do trabalho de pesquisadora da profa. Roberta. E ajuda muito nossa pesquisa nacional. Entenda que a literatura surda I é o momento de dar ao discente o máximo possível de informação quanto a tais explicações para que isso seja um suporte que possibilite em Literatura surda II a pesquisa nacional avance, com uma base já alicerçada.

CM: Quanto ao uso do *moodle* pelos estudantes. Como você administra esse recurso na disciplina.

ML: As atividades são semanais e as postagens também devem ser semanais, mas não é assim que acontece na prática. As atividades são propostas nas aulas (segunda-feira), então oriento aos estudantes que postem as respostas até quinta-feira, pois sexta-feira me dedico a essa correção e comentário. Sábado e domingo é reservado para assuntos particulares, mas os estudantes, a maioria só postam no domingo. Como vou corrigir, ficar até tarde pra dar aula na segunda-feira? acaba acumulando e não tem funcionado bem por isso.

APÊNDICE-H: ENTREVISTA COM MARIA LOFF

Entrevista-5

Entrevistador: Carlos Mourão

Entrevistado: Maria Loff

Local e data: Florianópolis, julho de 2017

Formato: Arquivo em vídeo mp4 (12'36")

Idioma da entrevista: Língua Brasileira de Sinais

Carlos Mourão: Ao final da disciplina Literatura Surda-I, que autoavaliação você faz? O que precisa mudar e o que deve permanecer? O que foi positivo e o que precisa ser consertado para o outro semestre?

Maria Loff: acho que precisamos discutir o recurso do forum na disciplina. Veja: a disciplina funciona assim: temos 4h/a a cada encontro semanal. As duas primeiras horas têm um teor mais teórico-explanativo e após o intervalo, nas duas horas finais, nos dedicamos a realizar atividades que serão postadas no *moodle*, e onde fica aberto o fórum para debate e discussão, mas os estudantes simplesmente não usam, ninguém posta nada de opinião, apenas entregam as atividades no período estipulado, mas não temos conseguido uma interação maior, seria importante um debate também naqueles espaço quanto ao teor das atividades. O resultado final da atividade gera também uma produção que pode ser encaminhada para publicação e/ou divulgação no sepex, por exemplo. A ideia seria continuar com o estudo da Literatura surda mesmo depois de terminada a disciplina. Hoje percebo que eu e a professora de Literatura surda II poderíamos ter promovido maior interação entre nossas turmas, sentimos que perdemos uma chance de envolvê-los coletivamente na área e isso seria, a meu ver, uma boa estratégia. Nós temos nossos grupos de

pesquisa e extensão e não convidamos esses grupos a participarem, poderíamos ter avisado e levantado interesse deles em participar. Não o fizemos. Isso foi uma pena. Poderíamos guiar a disciplina para essas zonas de pesquisa, isso seria muito importante porque do contrário fica parecendo aquela brincadeira de “morto” “vivo”, quando acaba o semestre, pronto, é como se acabasse também aquela área.

CM: é verdade, dei uma olhada no fórum e, de uma turma de cerca de 30 estudantes, há apenas dez postagens. Isso é muito pouco. Então vamos falar de avaliação. Como você avaliou os estudantes? Que critérios distinguiu os que passaram dos que reprovaram?

ML: O critério principal é o entendimento em Libras do conteúdo. Se o estudante demonstra um bom entendimento, então ele é aprovado. não houve 100% de aprovação. alguns poucos perderam a disciplina. Acho que esses chegam achando que discutir Literatura não tem importância, que é uma disciplina menor em relação às outras. Com esse pensamento não se pode prosperar na área. Ao final, os que têm mais dificuldade eu atendo particularmente para perceber como posso ajudá-los. desses (cerca de 4) alguns passaram e outros não, pois é prejudicial aprovar alguém com um nível ruim de conhecimento, pois no futuro ele não conseguirá dar continuidade a esse conhecimento, então é melhor reprovar.

CM: Quanto ao estudante com surdez e baixa visão? Percebi que ele teve diversas dificuldades, inclusive deve ter se prejudicado com a falta de tradutor/intérprete. Como você o avaliou? Foi diferente, ele teve alguma compensação em relação aos outros?

ML: Eu vejo que o auxílio do intérprete pra ele é fundamental, sem esse recurso ele não tem como acompanhar a disciplina. Nas atividades ele foi muito irregular: fazia algumas, deixava outras, mas o trabalho de PPC foi bom, surpreendentemente foi muito bom. Eu até perguntei como ele conseguiu, o grupo disse que ele foi autônomo, com esforço próprio conseguiu porque ele lê bem e me respondeu corretamente todas as perguntas que lhe fiz. O problema maior é a interação dele com os grupos, pois é perfeitamente possível que um surdocego realize suas atividades com autonomia, onde as tarefas são igualmente divididas, mas eu percebo que no caso dele há uma facilitação por parte dos outros estudantes, na verdade não acreditam que ele possa fazer e fazem por ele. Vi isso acontecer e intercedi perguntei se Antonio estava entendendo e eles disseram que não. aí eu chamo para orientação mais particularizada. Ele foi um que veio aqui na minha sala umas quatro vezes. Com isso ele conseguiu demonstrar um conhecimento mediano, não tão destacado nem inferior, conseguiu um desempenho mediano. É até simples, se tiver intérprete ele dá continuidade e se perder o rendimento precisa de uma atenção mais particular. Eu fico preocupada com ele em outras disciplinas. Nessa a gente abre espaço para uma interação na busca de ajudar quem tem dificuldade, esclarecer de outra forma os conteúdos... mas em outras?

CM: Percebi também que é marcante a existência de dois grupos, um que demonstra um interesse grande pelo conteúdo, participa mais, etc e outro que fica ali meio por obrigação, sem tanto interesse. Claro, isso é muito comum de encontrar em toda disciplina, mas nesse contexto, a que você atribui essas diferenças de interesse? Será que tem a ver com as diferenças entre surdos e ouvintes?

ML: Essa literatura tem uma relação natural com a pessoa surda, não é a mesma relação com o ouvinte. Isso causa surpresa aos ouvintes, mas compreender a literatura surda exige uma relação de interação com a comunidade surda que os ouvintes não têm. Eles apenas convivem na universidade, nós surdos temos uma relação muito mais ampla de convivência no trabalho, nos estudos, em outros contextos numa convivência constante. Então pro surdo essa literatura é familiar e comparativamente causa um estranhamento uma incompreensão aos ouvintes, que acabam participando disso mais por imposição. Alguns amam a arte literária em língua de sinais, mas são tão poucos. Na primeira aula eu perguntei a impressão deles sobre literatura surda e os ouvintes respondiam que adoravam a literatura, mas citavam exemplos escritos ou até de músicas, ou seja: da experiência de ouvintes deles. Nada conseguiam me dizer sobre literatura surda. Já os surdos citaram muitos exemplos do youtube, piadas, etc. então esses grupos traçam caminhos opostos nesse tema. Os surdos, por outro lado, não conhecem a experiência literária dos ouvintes. Avalio a mim mesma que trago uma relação íntima com a literatura escrita, conheço muito pouco, lembro apenas do material produzido pelo INES, que traz as traduções de textos clássicos da literatura brasileira, apenas isso.

APÊNDICE-I: ENTREVISTA COM SOPHIA KRAUSE

Entrevista-5

Entrevistador: Carlos Mourão

Entrevistado: Sophia Krause

Local e data: Florianópolis, jun de 2017

Formato: Arquivo em vídeo mp4 (22'50")

Idioma da entrevista: Língua Brasileira de Sinais

Carlos Mourão: Bom dia! Gostaria que explicasse um pouco sobre seu papel aqui no Letras/Libras, um pouco também de seu perfil profissional e de como foi seu envolvimento na construção desse curso.

Sophia Krause: Antes de entrar no curso de Letras/Libras eu era aluna de doutorado aqui na UFSC, em 2004. Fiz o mestrado depois entrei no doutorado, na área de educação, sob orientação da profa. Ronice Quadros, dentro do tema cultura surda. Com isso também chegaram os primeiros intérpretes aqui, pois não havia. Minha graduação em Curitiba fiz toda sem intérprete, mas na pós-graduação começamos a ter intérprete, que não havia esse hábito. então eu era aluna bolsista do cnpq na pós-graduação quando surgiu a proposta do Letras/Libras pra UFSC organizar, eu fui convidada para trabalhar inicialmente como design de Libras, trabalhava com o conteúdo do ambiente virtual, postava os textos para as atividades dos alunos postarem as filmagens e traduções. Eu trabalhava como bolsista simples, aís depois Ronice me convidou para ser professora de disciplinas na área de educação. Eu gostava de ensinar história dos surdos, ensino básico da educação de surdos, vocabulário para o ensino e Libras com L1. Isso era meu trabalho no ensino à distância. depois em 2008 eu passei na seleção para professor de Libras (presencial), depois abriu vaga para professor no Letras/Libras, área de educação e

fui a transferida para essa vaga. aí quando já era professora, Ronice e Mariane me convidaram para ser coordenadora do Letras/Libras à distância por que o colegiado tinha 18 professores, mas alguns estavam afastados para estudo e Mariane estava de licença gestante. então pensaram em mim para substituí-la. assim me tornei coordenadora. Com o tempo o curso fechou a maior parte dos polos por falta de verba.

CM: Era muito trabalho, não?

SK: Sim, mas nosso grupo de trabalho era muito bom, eu não estava sozinha. Um ano depois do LL à distância surgiu o LL presencial. Então houve uma votação pra escolher o coordenador e eu fui escolhida, aí me desliguei do ensino à distância. Passei então quatro anos como coordenadora aqui (dois anos +dois anos). Em março terminou meu mandato. quando você estava vindo pra cá eu estava entregando o cargo e Marcos Luchi me substituiu.

CM: Seu tema de pesquisa foi Cultura surda e você também trabalhou com o ensino de Literatura surda, não é isso?

SK: Sim, estavam precisando de alguém para assumir essa disciplina e fui, mas eu não tinha aprofundamento na área, trabalhei mais com produção de material didático utilizando a produção literária existente, mas aprofundamento conceitual ou mesmo vivência com literatura eu não tinha. Isso é mais o campo de estudo da profa. Rachel e Fernanda, meu foco de atuação é outro.

CM: Eu percebi que no Letras/Libras as áreas de linguística e educação estão bem avançadas, com pesquisas desenvolvidas, mas a área de Literatura ainda está no início, é um campo cheio de dúvidas.

SK: É verdade, há pouco matéria de leitura. Na época que assumi a disciplina Fernanda e Rachel não podiam, então assumi por uma contingência, mas quando vi a ementa, temas como poesia em Libras... fiquei aflita. Onde vou ler sobre isso? Onde vou aprender? Não encontrei livros, material de estudo, procurava e procurava qualquer coisa: um artigo científico que seja, algo teórico e nada. Rachel me ajudou muito me deu algum material teórico e eu só consegui porque Rachel me ajudou nesse campo teórico com materiais estrangeiros porque aqui há muito pouco mesmo, praticamente nada nessa área para pesquisa e estudo, quase tudo que temos é estrangeiro.

CM: Como você entende que seja o papel da literatura surda, no ensino infantil, por exemplo? É importante que as crianças surdas tenham contato com essa literatura?

SK: Desde muito antes de chegar à usfc, em minha vida inteira trabalhei com o ensino de libras para crianças e adultos e percebo como é importante o contato com a Literatura. Trago da minha própria experiência de vida como pessoa surda e minha mãe me mostrava livros, histórias clássicas, como cinderela, chapeuzinho vermelho contadas com muito esforço (ela não sabia libras e utilizava mímica), tudo na cultura ouvinte, não havia uma adaptação pra Libras e cultura surda, então quando cheguei na UFSC comecei a incentivar e ver como é importante esse trabalho de adaptação. Por exemplo, adaptar a história de chapeuzinho vermelho incluindo um personagem surdo, um lobo surdo... Eu tenho um filho surdo e ele demonstra uma maior identificação com materiais desse tipo. então é muito importante esse contato, ajuda no desenvolvimento cultural e inclusive ajuda a difundir e absorver um modelo

pedagógico apropriado, pois tem muita escola por aí que se diz inclusiva ou bilíngue e não usa literatura adaptada para Libras. e isso ajudaria na aquisição da linguagem e com ela desenvolveria a produção. É importante que a criança surda entenda o começo, meio e fim de uma história, identificar o certo e o errado, entender perguntas sobre o texto, que nesse modelo vai ajudando a criança a construir seu pensamento e sua reflexão sobre as coisas. se você não dá à criança um uso da língua nesse contexto, então ele não tem como evoluir, como interagir, como conhecer, é comum os professores perguntarem algo sobre o texto e as crianças surda não entenderem, não saberem responder; mas se trabalhamos com a literatura surda, é diferente. Por isso comecei a desenvolver aqui esse trabalho de produção de material adaptado na disciplina Produção de material didático para o ensino de Libras. Pois é muito importante para o professor ouvinte da escola bilíngue e também para o professor surdo que ensina Libras. Através disso as crianças terão mais contato com a literatura surda, o que as ajudará no desenvolvimento.

CM: Na entrevista que fiz com Nelson Pimenta, ele revelou que não se afina muito com o termo “literatura surda”, ele diz que deveria haver um outro termo que melhor qualificasse esse fenômeno, já que ele se aproxima muito do cinema e do teatro e em alguns aspectos se distancia da área de Literatura. O que você pensa disso? diante de uma variação terminológica que nos põe diante de literatura surda, literatura visual, literatura sinalizada, etc. Qual termo você acha mais adequado?

SK: É verdade! há variadas opiniões. Minha opinião é que o termo literatura surda é mais adequado porque há uma ligação com a cultura surda. Independente da língua de sinais, é a cultura surda que ali está presente, pois há surdos que gostam de escrever. “Não, mas isso está fora da língua de sinais!”. OK, mas com a escrita surdos também produzem textos, poesia que se ligam à cultura surda. Isso não pode ser desprezado. é preciso respeitar, há traduções e adaptações de histórias, desenhos, etc que também fazem parte da cultura surda. Eu acredito que o campo da literatura surda é mais amplo do que um uso apenas em vídeo. Poderia aceitar o termo “literatura visual” também, mas esse termo já tem outros usos na área de computação, por exemplo. E na essência de todas as manifestações artísticas dos surdos está a cultura surda, seja escrito, em língua de sinais ou em outro formato visual, em todos esses contextos há a presença da cultura surda, por isso: o melhor termo é “literatura surda”.

CM: Mas o que é a cultura surda? O que a diferencia do significado de cultura para as pessoas ouvintes, por exemplo?

SK: Há uma diferença sim quando consideramos as particularidades entre surdos e ouvintes. Estes, absorvem o mundo pela audição e produzem pela oralidade principalmente, enquanto os surdos são visuais, comunicam-se visualmente. Não se fala em cultura ouvinte porque a sociedade é ouvinte, é maioria. Mas se fala de cultura surda porque há um recorte aí, é clara a diferença no modo de percepção visual, no modo de sentir, de comportamento das pessoas surdas. Por exemplo: as pessoas surdas usam mais o toque na comunicação, chamam a atenção de alguém pelo toque, pela batida numa superfície, há um comportamento diferente nas conversas, nos conteúdos, nas piadas há variadas diferenças que nos permitem

falar de uma cultura surda, diferenças linguísticas, de organização familiar, do contato social, tudo contribui para formar a cultura surda.

CM: Você acha que dentro da Literatura surda só o surdo pode produzir ou o ouvinte também pode, por exemplo, ser um autor de poesia em língua de sinais?

SK: Veja, há diferentes visões. Não acho que deva haver uma obrigatoriedade, é preciso ser flexível. acredito que alguns ouvintes desenvolvem essa habilidade para lidar com a literatura surda. Veja, a Rachel tem essa habilidade, ela ensina literatura surda e é ouvinte. Outros se interessam por música, aí já demonstram uma cultura ouvinte, mas outros, por exemplo, a Ronice, que é CODA convive constantemente com os surdos e por isso absorve esse modo de produção da cultura surda. É uma identidade que precisa ser incorporada, é preciso ter intimidade e convivência com a comunidade surda para produzir com desenvoltura a literatura surda. Eu já vi pessoas criando poesia em Libras e adorei, então achava que era um surdo, mas não era um ouvinte. Fiquei surpresa, mas ele tinha um convívio diário com os surdos. São pessoas que se aprofundam no entendimento do modo de ser dos surdos. Por isso, acho sim que tanto surdos como ouvintes podem produzir literatura surda. A palavra “surda” em literatura surda significa uma referência ao contexto surdo, é assim por exemplo na área de educação “pedagogia surda” e nesses contextos há ouvintes bilíngues que incorporam uma fluência em língua de sinais numa relação íntima com os surdos, assim é que também os ouvintes que convivem com surdos podem produzir poesia, piadas, histórias em Libras, etc. Eu escrevi sobre isso em meu livro: cultura surda, que foi escrito por mim, com meu português L2, até me sugeriram de revisar, fazer nova edição, mas não aceitei, acho que devo deixar assim para mostrar que a escrita do surdo também é uma marca da cultura surda.

CM: Nessa minha pesquisa percebo que há fortemente uma cisão entre surdos e ouvintes, vejo muitos conflitos com essa temática e gostaria de entender melhor sobre isso, por que temos esse embate? Na sua visão de pessoa surda, como você percebe as razões desse conflito?

SK: Eu acho que são diferenças culturais, também às vezes é uma influência das relações sociais historicamente configuradas. No passado os surdos forma muito menosprezados pelos ouvintes, depois quando conseguiu certas conquistas os ouvintes também se apoderaram dessas conquistas... porque o ouvinte é mais rápido, fala por telefone, se comunica com mais facilidade, aí muitas coisas que os surdos perdem por causa disso.

CM: No trabalho, por exemplo?

SK: No trabalho, mas também na política, nas ideias, os ouvintes são rápidos em tomarem o espaço do surdo. Porque o surdo tem dúvidas, se sente inseguro, aí precisa pesquisar mais profundamente, há uma dificuldade nisso, comparar, avaliar as coisas. Existem poucos ouvintes que respeita a preferência dos surdos para o ensino de Libras, por exemplo. Primeiro é preciso dar essa preferência ao surdo, mas não se faz isso, o ouvinte logo se oferece à vaga. Por quê? Isso é desleal. Eu aceito que os ouvintes possam ensinar língua de sinais, mas são poucos os ouvintes que de fato caminham ao lado da comunidade surda como parceira, que a respeitam e a entendem, de modo a não tirar vantagem, e sim de ajudar e apoiar os surdos. é

seguir ao lado, não tomar à frente nem tampouco ficar para trás, é ser parceiro. São poucos.

CM: Você como professora surda aqui na UFSC. Como sente a acessibilidade nesse ambiente de trabalho?

SK: É bem difícil. Porque o surdo é obrigado a aceitar a configuração do ambiente ouvinte, mas não se aceita a influência da cultura surda. É preciso entender as necessidades dos surdos. Os ouvintes na UFSC não aceitam isso. Por exemplo: há a obrigatoriedade da escrita, mas não se abre a possibilidade da comunicação em Libras, da possibilidade de defender o TCC em Libras. Oraliza-se, mas não se aceita a fala em Libras, a palestra em Libras. Na presença dos surdos os ouvintes falam, riem, quando deviam respeitar nossa condição e se comunicar em Libras, mesmo eu como coordenadora passo muito por esse desrespeito em reuniões e encontros com os outros professores. É preciso orientar melhor essa relação aqui dentro.

CM: Você ensinou crianças surda no passado, quando não havia registros em vídeo, internet, youtube. Então havia essas histórias da literatura surda circulando na comunidade surda, com características próprias da cultura surda?

SK: Veja, na comunidade surda, nesse contexto, o que mais havia eram piadas, como a história da “árvore surda”. eram relatos que iam passando de mão em mão, sempre histórias pitorescas, de humor envolvendo os surdos, como o caso do surdo que estava procurando a esposa em um motel e buzina, todas as luzes dos quartos acendem, então a esposa estava naquele em que a luz estava apagada. Há muito poucos registros desses relatos, pois isso circula de geração em geração na memória da comunidade surda.

CM: Hoje que já existe a possibilidade de registro, as piadas parecem ter diminuído. você acha isso?

SK: Não, ainda existem muitas piadas em língua de sinais, basta saber onde procurar.

CM: No caso da história da cinderela surda, que perde a luva em vez do sapato. Isso é uma ideia surgida mesmo dentro da comunidade surda?

SK: Sim isso é um exemplo da cultura surda. Quando fui chamada para ensinar no ensino à distância, no polo da UFSC (1 semestre), trabalhei junto com a professora Lodenir, que explicava sobre a necessidade de adaptar histórias para a cultura surda, para os surdos foi uma surpresa, eles não tinham essa experiência, mas surgiu nesse grupo muitas ideias, principalmente acerca da condição do surdo dentro do oralismo, o lobo mal, por exemplo era o professor que impunha o oralismo. Na adaptação dos três porquinhos, não era uma casa que era construída, mas uma escola de surdos.

CM: Então essas histórias surgiram dentro do Letras/Libras, foi no curso que os surdos passaram a produzir essas histórias?

SK: Sim era uma adaptação para a cultura surda, havia branca de neve surda em que os sete anões eram intérpretes, surgiram muitas ideias legais como cinderela surda, muitas adaptações, que depois foi divulgado e se espalhou como referência.

APÊNDICE-J: ENTREVISTA COM LUIZ MAURO

Entrevista-6

Entrevistador: Carlos Mourão

Entrevistado: Luiz Mauro (estudante Letras/Libras – licenciatura)

Local e data: Florianópolis, jun de 2017

Formato: Arquivo em vídeo mp4 (5'34")

Idioma da entrevista: Língua Brasileira de Sinais

Carlos Mourão: Boa tarde. Você poderia falar um pouco de seu perfil, explicando principalmente o motivo de ter escolhido o curso de Letras/Libras na UFSC?

Luiz: Esse é meu sinal. Meu nome é Luiz. Tomei conhecimento do curso de Letras/Libras por amigos. Eu morava no interior e começamos a perguntar sobre que curso era esse. Entendemos que o objetivo era formar professores para ensinar Libras aos ouvintes e também surdos. Por isso dentro do curso me ensinaram a desenvolver mais pessoalmente, aprender mais conteúdo em Libras e também foi importante a relação que tive com outras pessoas aqui, surdos e ouvintes, isso é muito rico, nós fazemos perguntas uns aos outros, trocamos ideias

CM: Você nasceu no interior de SC?

LM: Não, Juiz de Fora-MG.

CM: Você deixou toda a família lá e veio sozinho estudar aqui?

LM: Sim, no começo foi uma adaptação. Precisei procurar casa, pesquisei em sites, foi um período de muita movimentação

CM: E como você conseguiu apoio para estar aqui? Seus pais bancaram tudo?

LM: No começo eu externei para eles a vontade de vir estudar no LL da UFSC e ele não entenderam por que não estudava lá, mas aí fui convencendo, explicando que lá não havi curso de Letras/Libras, que muitas pessoas surdas vinham para cá por ser um curso muito bom. eles entenderam, acreditaram em mim e me apoiaram. Hoje estou aqui.

CM: Você não quis tentar fazer Letras/Libras em BH?

LM: Lá também não havia LL, mas pouco tempo depois surgiu o curso em Juiz de Fora, mas eu preferi continuar aqui porque lá era o primeiro curso, tudo ainda no começo e na UFSC já havia uma experiência de anos.

CM: Passando agora a falar sobre Literatura Surda, como você explica esse conceito academicamente falando?

LM: Quando eu estudava no 3^o. ano, através dos intérpretes, nós estudávamos sobre Literatura, mas na perspectiva dos ouvintes, não se falava nada sobre Literatura Surda. Falava-se sobre história da arte, sobre o Romantismo. Quando entrei aqui, não se ensinava sobre isso, falava-se mais sobre o contexto de vida dos surdos, a produção de poesias e histórias em língua de sinais... é isso que entendi.

CM: Você tem o hábito de assistir vídeos de Literatura Surda, no youtube, por exemplo?

LM: Não muito, um tempo comecei a ver, vi os vídeos do festival de Literatura surda aqui da UFSC, achei bem legal, mas foi só isso, não tenho o hábito de assistir vídeos de histórias, poesias, etc de Literatura surda.

CM: Você falou do festival de literatura surda. Você acha melhor assistir à distância ou presencial é melhor?

LM: acho que depende mais do conteúdo e da pessoa que está fazendo a performance. Isso me chama mais atenção. São caminhos diferentes. O festival passa mais emoção há um sentimento mais intenso, mas pelo youtube você também vê coisas que acha muito legais.

CM: Seu objetivo com a graduação em LL da UFSC é ser pesquisador em alguma área específica? Você tem interesse por se dedicar à pesquisa na área de Literatura ou outra área?

LM: Quando entrei aqui eu não tinha nenhum interesse específico, mas com o tempo fui amadurecendo meu interesse pela sociolinguística.

CM: Na área de literatura fala-se da metáfora em língua de sinais. Você poderia explicar que ideia você tem de metáfora? qual sua opinião sobre isso? Como a metáfora ocorre dentro da literatura surda? quais suas características? Você poderia citar alguns exemplos?

LM: Não lembro, já vi alguma explicação sobre isso, mas não lembro.

CM: Aqui no Brasil, que autores você cita como referência dentro da Literatura surda?

LM: Cacau, Carolina Hessel, Fernanda Machado e Nelson Pimenta. acho que são esses.

CM: Que avaliação você faz da disciplina de Literatura Surda? quais os pontos positivos e quais os pontos que devem ser modificados?

LM: Quando entrei aqui vi um conteúdo novo, que os professores explicam com muita clareza, há muitas atividades, esse é um ponto positivo, mas não há muito detalhamento, somente explicações resumidas, então meu sentimento é que o ensino é regular, tem também pontos negativos, mas o conteúdo é bom.

CM: Você acha que as pessoas ouvintes podem ter a mesma desenvoltura na produção de Literatura surda? Os ouvintes podem criar poesia em língua de sinais, por exemplo, como os surdos criam?

LM: Certamente há uma diferença aí, pois surdos e ouvintes têm experiências de vida diferentes. São poucos os ouvintes que têm fluência em língua de sinais para isso. Poucos ouvintes que entram no curso conseguiriam produzir literatura surda assim, conheço um que tem convivência e intimidade com os surdos, mesmo assim é diferente. agente olha, entende, mas falta emoção, já com o surdo existe um entendimento da vida do surdo, é uma relação de igualdade, aí é mais tocante.

APÊNDICE-K: ENTREVISTA COM SANDRA BORJA

Entrevista-7

Entrevistador: Carlos Mourão

Entrevistado: Sandra Borja (SPI2)

Local e data: Florianópolis, jun de 2017

Formato: Arquivo em áudio mp3 (1:06':49")

Idioma da entrevista: Língua Portuguesa

Carlos Mourão: Gostaria de saber sobre o planejamento, o conteúdo de aula como está configurado tem muito mais sua cara do que a de Maria Laura, já que houve uma indefinição no início sobre quem assumiria a disciplina e você já tinha um material desenvolvido.

Sandra Borja: em 2000 eu havia criado a disciplina de Literatura Surda na Inglaterra, então venho desenvolvendo esse conteúdo até hoje. Há uma evolução de 17 anos. Sempre estou mexendo, substituindo por exemplos mais atualizados, aqui para o Brasil, trouxe meus exemplos e agreguei a alguns que peguei do Nelson, da Ronice, das pessoas com quem tive contato aqui.

CM: É justamente isso que quero entender. Você veio como professora visitante para trabalhar no ensino à distância e o ensino do Letras/Libras presencial recebe muito essa influência do EaD. Lá o planejamento era circular: passava pelos professores, tutores da disciplina e voltava à coordenação. O planejamento de vocês também passa por essa circularidade com outros agentes do curso, refazendo-se em grupo? Existe um grupo que discute Literatura surda ou isso está restrito a vocês duas?

SB: Atualmente para mim, a maioria do que trata a disciplina, são coisas que eu já tinha desenvolvido, mas a influência mais atuante hoje nessas modificações vem de Maria Laura, em conversas que temos. Por exemplo, quando fizemos o festival de folclore em 2014: lá tive contato com os autores surdos brasileiros, eu não os conhecia antes. Mas quando cheguei, em 2013 assumi imediatamente introdução aos estudos de Literatura surda, disciplina criada pela profa. Tânia para EaD. Essa disciplina passou por Rimar, que voltaria a SP, então eu me prontifiquei, estava como professora visitante: “estou aqui, a capes está me pagando, então eu topo” senão a disciplina ficaria sem professor. Rodrigo Rosso, também assumiu depois, até me deu um livro sobre gêneros, eu utilizei pouco apenas, pois para mim já passamos dessa fase de ter a Literatura Surda como um paralelo da Literatura Escrita. Acho que já passamos disso. Depois soube que Karin Strobel também assumiu, mas depois deixou e não havia mais ninguém. Então deste momento até hoje eu usei o que eu já tinha, então eu praticamente não conversei com ninguém porque não teve ninguém. Eu Pode ser um pouco de egoísmo, mas é que eu já fiz, já ensino desde 2000 e já sei o que serve e o que não serve. aceito algumas sugestões, estou mudando, mas já tenho mudanças. Temos que gerar materiais. isso já modifica muito.

CM: O formato das aulas, há sempre a presença do moodle, desde o início você usa o Moodle ou é novo nessa disciplina.

SB: Quando cheguei já era assim, então passei a usar, como estrangeira eu não tinha muito o que dizer disso.

CM: Não se costuma pedir atividades escritas, por quê?

SB: Entendo que os alunos devem responder em Libras, por isso o registro em vídeo. Não pelo vídeo, mas pela Libras. é minha visão, pode haver quem pense diferente, mas os alunos devem fazer as atividades em Libras. não estou avaliando a Libras deles, mas o modo como eles analisam a literatura surda, mas em Libras. É que já venho de pesquisas na Inglaterra que mostraram que o contato com a

Literatura surda pode evitar a perda do interesse de muitos estudantes ao longo do curso. Eles acabam substituindo a empolgação inicial apenas pelo desejo de se formar e cumprir as exigências, mas quando conhecem a Literatura Surda, muitos voltam a ter esse interesse inicial.

CM: é difícil sair dessa variante “surdo x ouvinte” e estou sempre observando como cada grupo reage, e me parece que os surdos demonstram maior envolvimento nos temas das disciplinas do que os ouvintes. O que você acha?

SB: Também acho, mas há uma coisa nessa turma que é diferente das outras com que já trabalhei, eles parecem crianças que fazem birra para formar grupos. Nossa! Nunca vi isso.

CM: Quanto ao estudo teórico da Literatura no curso de LL. Há uma disciplina que se chama “Introdução aos Estudos de Literatura”. Eu conversei inclusive com professores que já ministraram essa disciplina, e por eles percebi que o foco é muito mais historiográfico do que propriamente teórico, até porque se aproveita o material pensado para o EaD, que mostra os períodos literários e faz um passeio pela Literatura Brasileira, mas não entra em textos básicos, como por exemplo: a poética de Aristóteles. Ou o estudo dos gêneros. Como você enxerga essa observação?

SB: Sabe o que percebi aqui no Brasil? é que aqui no Brasil se dá muita importância aos grandes pensamentos teóricos. Coisas que eu não estudei até chegar aqui, porque para mim não havia necessidade. Então trago uma herança da minha formação que é muito prática, ou seja: Me preocupa entender o que um estudante de Literatura Surda precisa de fato saber para compreender o que ocorre na Literatura Surda. Então me pergunto por que temos que ver Aristóteles dentro dessa disciplina? Será que não estamos a imitar um modelo europeu dos ouvintes? Se isso for falado dentro de Literatura Surda, deve-se dar uma significação prática dentro da Literatura Surda. Mas simplesmente para explicar o que Aristóteles pensa sobre Mimesis? O aluno vai perguntar por que? Eles acham que não tem nada a ver. Essa é a minha opinião.

CM: Lá na UFPE, esse conhecimento vindo da Grécia, nós exploramos dentro da discussão sobre “o que é Literatura”.

SB: Mas “o que é Literatura?” Não há resposta.

CM: De fato, não há uma resposta unânime nisso, mas ainda é um tema muito assediado e continua se produzindo muito. Mas é uma questão de ponto de vista. Conversei com a prof. XXXX, que é da área de Literatura e me relatou que no LL EaD teve muita dificuldade de explorar justamente esses temas porque os estudantes diziam: “Mas isso não interessa ao surdo”.

SB: É um ótimo exemplo. é assim que eles pensam. E eu venho desse outro lado, do conhecimento da Literatura Surda, mas sem saber muito sobre a literatura brasileira.

CM: Como foi seu envolvimento com a língua de sinais.

SB: Eu e um colega Benswall. Nós decidimos que queríamos publicar juntas um livro sobre a linguística de BSL. Na avaliação para publicação, indicou-se que

faltavam duas áreas: fonética e fonologia e das narrativas e produções culturais. Então eu detestava fonética e fonologia e fiquei com esse enfoque mais cultural. Eu me encontrei com LS na graduação, quando fui fazer um trabalho sobre problemas de comunicação. Nessa pesquisa (1986), vi que se produziam haicais em BSL. então deve ser língua, já comecei pensando assim. Eu me inscrevi em um curso de BSL para compreender melhor. Então isso me levou a ser bolsista em Bristol, onde se precisava de alguém para participar de uma pesquisa sobre variação linguística em BSL. Então fiquei por lá, fiz doutorado e tudo e foi lá onde realizei essa pesquisa com Benswall, onde busquei contato com autores e obras da literatura surda. Foi lá que conheci os trabalhos de Dot. Milles. Que foi muito ativa na produção de LS. Ela fez de tudo: vídeo, poema, teatro, tradução. Mas aí ela adoeceu e depois que morreu, o movimento parou. No início ela fez muita tradução. ela era bilíngue, tinha um bom nível de inglês e muitos surdos não entendiam o que ela queria. ela achava que para produzir LS precisava também de elementos do inglês, da poesia em língua inglesa. Mas depois ela mudou o pensamento e compreendeu assim: Não! para eu produzir literatura em LS, não preciso usar elementos do inglês, posso sim fazer, criar coisas somente com elementos da LS. Mas quando ela morreu, parou quase tudo. Então quando entrei, tudo estava calmo e precisava de um empurrão, aí entrei em contato com Paul Scott, também com Richard Carter. Eu estava dando aula de linguística em um curso de graduação em estudos surdos. Em 2000 tive a oportunidade de criar uma disciplina de literatura surda e criei literatura e folclore. Dei também alguns cursos para a associação de surdos. Já era 2007 e eu estava em Cambridge ministrando um desses cursos, mas havia acontecido um atentado em Londres e Carter, que era apenas um aluno do curso, para desfazer o choque daquele dia, para motivar as pessoas, ele disse: posso contar uma piada, vamos lá: vou fazer um poema. Então passei a conhecê-los como poetas e artistas. Foi simplesmente por acaso.

APÊNDICE-L: ENTREVISTA COM TENÓRIO FRAGOSO

Entrevista-6

Entrevistador: Carlos Mourão

Entrevistado: Tenório Fragoso

Local e data: Florianópolis, jun de 2017

Formato: Arquivo em áudio mp3 (31':55")

Idioma da entrevista: Língua Portuguesa

Carlos Mourão: Gostaria de iniciar como você falando de seu perfil, uma introdução sobre seu trabalho aqui. Pra mim é importante entender essa gênese do curso. Por que esse curso começa aqui?

Tenório Fragoso: Bom eu fui o primeiro professor do presencial aqui. Antes, eu tinha sido tutor do EaD. Fiz o concurso para o presencial, entrei, daí já virei direto coordenador.

CM: E como foi seu envolvimento com a Libras?

TF: Foi através da pesquisa. Quando eu cursava Letras/Inglês em São Paulo, fui atrás de um professor pra fazer iniciação científica. Não conhecia Libras, nunca tinha tido contato com os surdos, nada disso. E esse professor falou: olha eu estou pesquisando numa escola de surdos. o que você acha? Ah, me dá aí algumas coisas pra eu conhecer. Achei muito interessante. O professor trabalhava numa perspectiva linguística. Então minha primeira proposta de pesquisa foi fazer um estudo em diário da minha aprendizagem da Libras.

CM: É etnográfico?

TF: Tem algumas semelhanças: a subjetividade do pesquisador, a anotação em diários, mas é só o diário, não tem a triangulação com outras fontes, como a etnografia, que é bem mais amplo. No estudo em diário, há uma metodologia mais simples, que traz a perspectiva da pessoa quanto às dificuldades vão surgindo. Então eu comecei a ter contato com os surdos, a frequentar a FENEIS, daí fui seguindo mestrado, doutorado, sempre nesse tema. Então quando eu terminei o doutorado, abriu o concurso aqui e eu entrei. Então minha entrada na Libras foi via pesquisa, via universidade.

CM: O Curso presencial tem muita influência do EaD, assim eu percebi pela fala de muitas pessoas que entrevistei. Mas ainda não entendi como era a montagem desse material. Você participou dessa formação do material?

TF: No EaD tem isso, né: Vc entrega um texto pro EaD e daí está todo conteúdo ali num texto de mais ou menos 70 páginas. É uma equipe, com design, cinegrafista, etc então aquilo vira uma vídeo aula. Mas nunca participei dessa montagem do material.

CM: A linguística da Libras e a educação de surdos já tem uma caminhada e a área de Literatura Surda ainda está engatinhando. Gostaria de saber sobre sua visão quanto a esse tema.

TF: Quem estuda mais isso é a Rachel e a Fernanda. Eu cheguei a apoiar alguns projetos delas na extensão (os craques da Libras). Na verdade na Libras eu acho que nenhuma área está sedimentada. Os conceitos estão ainda muito modifcos, nublado, tem muito conceito bagunçado. não é culpa dos linguistas da LS, é porque há uma necessidade de diálogo e a linguista tradicional está muito centrada na escrita, e como a LS está muito na oralidade, no sentido da oralidade face a face. Tudo meio estranho. Eu e meus colegas de SP dialogamos muito mais com estudos da gestualidade, da etnografia, antropologia do que com linguística das LS. são poucos os linguistas das LS que a gente encontra como referência. E esses, quando vc vai ver também bebem nessas mesma fontes da gestualidade, da comunicação face a face.

CM: A área de Literatura parece ter um pé atrás com Literatura Surda

TF: É a mesma crítica que faço para a linguística. A Literatura é centrada na escrita. Tradição literária é uma tradição de análise de textos escritos. O que a literatura vai saber dizer da poética corporal? não vai saber dizer quase nada. As conexões talvez estejam mais próximas da teoria literária que olha pra oralidade. Não que a literatura não permita. Permite, mas ela olha pras palavras, pra o aspecto cognitivo das palavras, pra visão de mundo e não tem nada pra dizer de performance. Mas outras áreas como antropologia, o cinema e o teatro têm muito mais pra falar de

performance. Se o Nelson for pra uma aula de teoria literária ele talvez vá dizer “Nossa! O que isso tem a ver com meu trabalho? não é que não possa haver literatura dentro de língua de sinais, mas é que a tradição da teoria literária? Vejo isso que a ciência da linguagem criou quase que uma relação de dependência com a escrita: a escrita é um instrumento de reflexão , o registro das produções , é a base de análise... todo nosso olhar de linguagem está sempre olhando pra escrita. não é à toa que nossa área é Letras. O desafio é esse . O letras/Libras introduz esse desafio.

CM: A universidade também parece que não se aproxima. No centro de educação, por exemplo, as disciplinas de formação de professores são fornecidas por lá para todos as demais licenciaturas, menos pra Libras, sob o argumento de que só lá tem professores que se comunicam em Libras. Na área de Literatura também encontrei algo parecido, eles até querem se aproximar, mas por não entenderem, ficam de longe, não se aproximam. É um ilhamento? Como vc enxerga isso?

TF: Isso é histórico das comunidades oprimidas. O primeiro passo é eles se fortalecerem porque ninguém fortalece eles. A universidade só traz dificuldades. é uma oportunidade? é! Os professores falam Libras! Legal! Mas é muita dificuldade. Não há espaços onde eu me comunico plenamente. Eles têm que passar por um percurso totalmente alheio à vida deles. Uma dificuldade dos dois lados. A pessoa do meio acadêmico pode sair da caixinha e querer aprender com os surdos, não pode? Do mesmo modo, os surdos que se sentem empoderados de si podem se abrir pra mergulhar no enrosco acadêmico. Mas é bem compreensivo que eles se isolem, que busquem um refúgio, primeiro pra criar espaços onde possam se comunicar “plenamente”. Porque basta vc estar em um lugar onde não se fala a mesma língua que você sente o incômodo que é isso. Há um isolamento como há muitas comunidades que se juntam pra se empoderarem. Mas é uma limitação dos dois lados. A universidade perpetua uma visão estreita. Ninguém se pergunta: Letras é só leitura e escrita? A oralidade gritando aí no youtube, em todo lugar e agente continua preso na biblioteca com referências bibliográficas. Não há referências videográficas. há várias restrições em termos de formatos de publicação, de produção do conhecimento.

CM: É a biblioteca estava sem aceitar a tese em Libras.

TF: Sim. e mesmo que aceitassem já ia ser difícil porque isso é criar um novo gênero e há vários entraves institucionais porque a instituição precisa oferecer condições de produção nesse gênero. Estúdio, edição, filmagem, intérprete, etc. Não que não tenha. Tem, mas comparativamente o foco é todo pra escrita.

CM: Convívio/ conflito surdo/ouvinte. a que se atribui dentro do curso, especialmente.

TF: Pego os alunos no início do curso, 1º. e 2º. semestre. A gente mudou o formato do curso também, né. antes era entrada via vestibular em Libras, mas mesmo sem saber Libras, entrava muita gente que não sabia nada de LS. Porque sobrava vaga e a universidade precisava preencher, não é mais como antigamente, que havia uma nota de corte, abria 30 vagas e só preenchia 15 e daí a turma continuava assim. Não é assim hoje, a universidade é obrigada a preencher todas as vagas por que é recurso público sendo investido. Mudou a realidade pra melhor. Não é a sociedade

que tem que se adaptar à universidade. é ela que precisa se adaptar à sociedade. Se não há pessoas qualificadas pra entrar aqui, então tem que mudar o perfil do curso. Foi aí que introduzimos a presença de intérpretes nos primeiros 5 semestres então podemos entrar pessoas de todos os perfis. Então, nesses últimos anos com o novo perfil de curso, vou te dizer que não vejo nenhum conflito surdo x ouvinte, quando eles entram. vejo eles de braço dados, surdo oralizando, ouvinte sinalizando, vejo de tudo. não tenho presenciado esse tipo de tensão, mas eu sei que existe, já presenciei muito. Inclusive à medida que eles vão avançando, esses conflitos surgem mmias frequentes. A gente parece que “deseduca” nesse aspecto por que reforça as diferenças. Tudo é abordado em termo de surdo x ouvinte. Parece uma realidade muito sólida. A primeira coisa que você é perguntado quando conhece alguém é querer saber se se usa esse negócio aqui (ouvido). Hoje olho pra além disso. Isso é só a ponta do iceberg, existe algo para além disso. Já fui acusado de tudo pelos surdos, vc é ouvintista, não conhece a cultura surda...mas com certeza acho que é uma dificuldade de relação interpessoal. Ele vai dizer isso com outras palavras pra outras pessoas em outros contextos. Eles sofreram muito, privações não tem como apagar a realidade, essa coisa da linguística é muito forte, viver num ambiente sem saber o que tá acontecendo, ninguém olha pra você como você é. é muito duro, então ele olha pro ouvinte não consegue ver a pessoa , já tem esse ranço, ser ouvinte já levanta suspeita,essa desconfiança. os ouvintes, por outro lado já chegam chegando, sem saber onde estão, sem respeito. Isso não vai ter fim nunca. O fim é, por exemplo, se colocar 100% de surdos, vai acabar com isso? Claro que não vai, vai mudar a configuração, mas os conflitos vão continuar existindo. Então é uma relação interpessoal. Só muda a categoria. Isso não reflete o cerne do problema. Toda vida que a gente resume a questão entre surdo e ouvinte, estamos simplificando grosseiramente um processo, politizando as questões. Então acusam assim: “Você não conhece o surdo” Tá, então me diz aí as caracterísitcas de ser surdo? Porque conheço surdo de tudo que é tipo. Surdo que não escuta, que ouve 80%, 5%, nasceu ouvindo e perdeu a audição com 40 anos, nasceu surdo, família de surdo, família de ouvinte, que gosta de música, que oraliza, que gesticula... É uma heterogeneidade sem fim né. Tem como simplificar assim? Mas é claro que é algo muito presente. Isso tudo pra dizer que isso não tem razão de existir, mas existe. Aqui é o ouvinte que se sente acuado. Por exemplo: Como você é ouvinte e está no curso de licenciatura? Ouvinte não é pra ensinar Libras. Eu compreendo, é pra nós, nessa área eu quero trabalhar, pois já não tem nehuma área, pelo menos essa. Por outro lado, qualquer um pode ser professor de uma língua. Não preciso ser inglês pra ser professor de inglês. é delicado. Se for ver, praticamente só existem usuários de Libras no Letras/Libras. Os alunos até fizeram uma pesquisa curiosa, queriam conhecer os outros surdos que estudavam na universidade, mas se surpreenderam porque eram surdos assim: o cara era ouvinte e perdeu a audição. Então, não tem usuário de Libras nos outros cursos, daí como é que eu vou desconsiderar essa defesa de que o professor de libras tem que ser surdo. Claro, eles não têm mais nada. Então, não tem uma resposta fácil, eu procuro olhar de uma forma mais humana, olhar pros dois lados, conhecer a perspectiva do outro, me colocar no lugar do outro, expressar sentimentos e emoções de uma forma clara, sem entrar nessa politização grosseira.

ANEXOS

ANEXO – A : PROGRAMA DA DISCIPLINA

CÓDIGO DA DISCIPLINA: LSB 7604

NOME DA DISCIPLINA: Literatura Surda

TURMA: Turma 07441 e 07440

HORAS/AULA SEMANAL: 4 h/a

TOTAL DE HORAS/AULA: 60 h/a

NOME DO PROFESSOR (A): Profª Fernanda de Araujo Machado

Ementa

Introdução à Literatura Surda.

A expressividade estética e literária nas línguas de sinais. O gênero narrativo: estrutura e funções. Realidade e ficção. Tipos de narrativa em línguas de sinais. Narrativas e educação de surdos. Produção e análise de narrativas. A literatura como um artefato cultural.

Objetivos:

Buscar conhecimento nos estudos da Teoria Literária, mais especificamente nos Gêneros Literários; constatar os aspectos específicos da literatura produzida em língua de sinais, contribuindo (identificando) assim, por meio da análise destas produções quais obras podem ser consideradas como gêneros e produções específicas da Literatura Surda.

Metodologia:

- Aula expositiva em Língua Brasileira de Sinais;
- Análise de peças criativas em línguas de sinais;
- Trabalhos e apresentação de conceitos em Língua Brasileira de Sinais;
- Dinâmicas de grupo.

Avaliação:

A avaliação será um processo constante durante a disciplina, dando atenção especial aos seguintes critérios:

- a) Participação nas atividades; (20%)
- b) Apresentação das leituras em Língua Brasileira de Sinais; (20%) Trabalho em grupo, apresentando um resumo de um texto selecionado da lista dos textos fundamentais na bibliografia da disciplina
- c) Produção em grupo – projeto criando um livro com dvd em Língua Brasileira de Sinais para alunos surdos (dia de entrega 19/06/2017); (20%)
- d) Trabalho final individual de 10 até 15 minutos em libras, apresentando um resumo sobre a Literatura Surda Brasileira (dia de entrega 19/06/2017) (40%)

Cronograma

6/03	01	Introdução. Conhecendo a literatura surda e sinalizada
13/03	02	O que é Literatura Surda?
20/03	03	A língua estética sinalizada
27/03	04	Onde conta literatura surda, quando conta, quem conta e para quem conta?
03/04	05	Literatura 'oral' e Folclore [Atividades no Moodle]
10/04	06	Literatura Surda Escrita
17/04	07	Tópicos, temas, assuntos e protagonistas
24/04	08	Contar histórias e elementos cinematográficos
01/05	09	Feriado
08/05	10	Antropomorfismo
15/05	11	Espaço e simetria
22/05	12	Literatura surda na sala de aula – L1 e L2
29/05	13	Gêneros de Literatura (escrita e sinalizada)
05/06	14	Apresentação de grupos
12/06	15	Preparar seus trabalhos e tirar dúvidas

19/06	16	Entrega dos trabalhos e apresentação dos livros com dvd em Libras
-------	----	---

Aula 1. Conhecendo a literatura surda e sinalizada.

Assistiremos alguns exemplos de literatura surda sinalizada de vários gêneros, para entender o amplo leque de tipos de literatura surda no mundo.

Aula 2. O que é literatura surda? O que é literatura sinalizada?

Pensamos na ideia de uma literatura não escrita e uma literatura que apresenta a cultura visual da comunidade surda.

Aula 3. A língua estética sinalizada.

O que há na literatura sinalizada que falta na literatura escrita? Vamos assistir alguns textos sinalizados e considerar a estética de uma língua visual.

Aula 4. Os contextos de literatura surda e sinalizada.

Nessa aula, vamos pensar nos lugares onde vemos a literatura sinalizada, nas pessoas que contam as narrativas e outros textos, e por que eles contam.

Aula 5. Literatura 'oral' e Folclore.

Vamos conhecer a palavra 'folclore' e a ideia de folclore surdo. Vamos discutir as funções de folclore e suas formas e estruturas linguísticas.

Aula 6. Literatura surda escrita.

Apesar dessa disciplina considerar a literatura sinalizada, sabemos que existe também livros que contam dos surdos e livros escritos por surdos. Nessa aula, vamos refletir sobre os conteúdos dos livros e a língua apresentada neles.

Aula 7. Tópicos, temas, assuntos e protagonistas.

Nesta aula, vamos considerar uma seleção de obras de literatura em Libras e outras línguas de sinais para conhecer os estilos delas e fazer pesquisas sobre os tópicos e os temas (i.e. concretos e abstratos). Quem é o personagem mais importante?

Aula 8. Contar histórias e elementos cinematográficos.

Investigamos uns jeitos para contar boas histórias em Libras, com foco específico nos paralelos entre as narrativas surdas e a arte do cinema.

Aula 9. Feriado

Aula 10. Antropomorfismo.

Vamos considerar como podemos mostrar animais e objetos de forma humana, usando Libras.

Aula 11. Espaço e Simetria

Visto que Libras é uma língua visual e espacial, produzida pelas duas mãos, consideramos a importância do uso do espaço e da simetria na literatura sinalizada

Aula 12. Literatura na sala de aula

Por que precisamos estudar a literatura surda nas salas de aula? Podemos usar a literatura para ensinar o que? Ajuda com a aprendizagem de Libras como L1 e como L2?

Aula 13. Gêneros de narrativas sinalizadas.

Vamos falar sobre o conteúdo desse livro. Vamos refletir sobre suas ideias, no contexto de literatura surda e sinalizada.

Aula 14. Apresentação dos grupos.

Aula 15. Preparar os trabalhos e tirar dúvidas

Aula 16. Entrega dos trabalhos e apresentação dos livros

Bibliografia fundamental

CAMPELLO Ana Regina (2007) *Pedagogia Visual / Sinal na Educação dos Surdos*. Estudos Surdos II / Ronice Müller de Quadros e Gladis Perlin (organizadoras). Petrópolis, RJ : Arara Azul, 2007.100-131

HEINZELMAN, Renata (2014) 'Pedagogia cultural em poemas da Língua Brasileira de Sinais'. Mestrado dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação

KARNOPP, Lodenir Becker; Carolina Hessel Silveira (2014) Humor na literatura surda. *Educar em Revista Educ. rev. no.spe-2 Curitiba* <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.37013>

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000600007 KARNOPP, Lodenir (2008) *Literatura Visual*. Disponível em www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/literaturaVisual/ (accessed February 2015)

KARNOPP, Lodenir (2010) produções culturais de surdos- análise de literatura surda. *Cadernos de Educação*, Ano 19, No 36, Educação de Surdos (p155-174)

<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1605/1488>

KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia. (2011) Produção, circulação e consumo da cultura surda brasileira. In: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN (Eds.). *Cultura Surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações*. Canoas: Editora ULBRA. P 15 - 40.

MACHADO, Fernanda de Araújo (2013) 'Simetria na poética visual na língua de sinais brasileira'. Dissertação submetida ao programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal De Santa Catarina, como requisito final para obtenção do grau do mestre em tradução.

MOURÃO, C. 'Literatura Surda: produções culturais de surdos em lingua de sinais' In L Karnopp, M Klein and M Lunardi-Lazzarin (eds) *Cultura Surda na contemporaneidade*. Canoas RS: Editora ULBRA pp 71-90 (2011)

PIMENTA de Castro, Nelson (2012) 'A tradução de fábulas seguindo aspectos imagéticos da linguagem cinematográfica e da língua de sinais'. Dissertação submetida ao Programa de Pós Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Mestre em Estudos da Tradução.

QUADROS, Ronice; SUTTON-SPENCE, Rachel. Poesia em língua de sinais: traços da identidade surda. In: QUADROS, Ronice. *Estudo Surdos I*. Petrópolis: Arara Azul. 2006. Cap. 4, p. 110-159.

ROSA, F. and KLEIN, M. 'O que sinalizam os professores surdos sobre literatura surda em livros digitais'. In L Karnopp, M Klein and M Lunardi-Lazzarin (eds) *Cultura Surda na contemporaneidade*. Canoas RS: Editora ULBRA pp 91-112 (2011)

BIBLIOGRAFIA:

ARROJO, Rosemary. *Oficina de Tradução*. 5 ed. São Paulo : Ática, 2007. (Coleção Princípios, 74)

BOSI, A. *História Concisa da literatura Brasileira*. São Paulo: Cultrix, 1994.

CANDIDO, A. *Na Sala de aula: caderno de análise literária. Série fundamentos*. São Paulo: Ática, 2008.

COLEÇÃO DE CLÁSSICOS DA LITERATURA em LIBRAS/ PORTUGUÊS. V. 1, 2,3, Editora Arara Azul, 2004, CD-ROM.

COMPAGNON, A. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Tradução de Cleonice Pires Barreto & Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

COUTINHO, Afrânio. *Notas de Teoria Literária*. Petrópolis,RJ : Vozes, 2008.

- GOLDSTEIN, Norma Seltzer. Versos, Sons, Ritmos. 14 ed. São Paulo : Àtica, 2006 (Coleção Princípios, 6)
- GOTLIB, Nadia B. Teoria do Conto. 11 ed. São Paulo : Àtica, 2006. (Coleção Princípios, 2)
- HENRIQUES, A.L. de S. (org.). Literatura e Comparativismo. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2005.
- KARNOPP. Literatura Surda. Revista Temática Digital, volume 7, n.2, p.100-113, junho, 2006. <http://143.106.58.55/revista/index.php>. acesso: 13 de junho 2007.
- MOISÉS, M. História da Literatura Brasileira: das origens ao romantismo. São Paulo: Cultrix, 2001.
- MOISÉS, M. História da Literatura Brasileira: realismo e simbolismo. São Paulo: Cultrix, 2001.
- RAMOS, C. Literatura e Língua de Sinais; uma proposta de tradução cultural. Dissertação de mestrado. Programa de pós-graduação em Ciências da Literatura. UFRJ, 1995.
- _____. Alice no país das maravilhas: uma proposta de tradução cultural. Tese de Doutorado. Programa de pós-graduação em Ciências da Literatura. Rio de Janeiro, UFRJ, 2000.
- RAMOS, T. R.O & SANTANA, J. B. M. Introdução aos estudos literários. Florianópolis: Lantec, 2008.
- SAMUEL, R. (Org.) Manual de Teoria Literária. Rio de Janeiro: Vozes, 1985.
- SOARES, Angélica. Gêneros Literários. 7 ed. São Paulo : Àtica, 2007. (Coleção Princípios, 166)
- SANT'ANNA, AFONSO R. Paródia, Paráfrase & Cia. 8 ed. São Paulo : Àtica, 2007. (Coleção Princípios, 1)
- STALLONI, Y. Os Gêneros Literários. Rio de Janeiro: DIFEL, 2007.
- TADIÉ, J-Y. A Crítica Literária no Século XX. Tradução de Wilma Freitas Ronald de Carvalho. São Paulo: Bertrand do Brasil, 1992.
- TODOROV, Tzvetan. Introdução à literatura fantástica. Tradução de Maria Clara Correa Castello. 4 ed. São Paulo : Perspectiva, 2010.

ANEXO – B:

ANEXO – B: QUESTIONÁRIO 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

QUESTIONÁRIO-1 COM DISCENTES DO CURSO DE LETRAS/LIBRAS (UFSC)

Nome: _____
 Email: _____ whatsapp: _____
 Semestre: _____ Data ____/____/____

- 1) Você teve contato com a Literatura em língua de sinais:
- () desde criança em família / amigos
- () desde de criança na escola
- () idade: _____ na família e amigos
- () idade: _____ na escola
- () somente no curso de Letras-Libras
- () nunca teve contato com literatura em língua de sinais

() outros: _____

2) Atualmente você tem contato com Literatura em Língua de sinais?

() sim () não

3) Atualmente, em que espaços e por quais meios você tem contato com Literatura em Língua de sinais? (obs.: se você marcar NÃO na questão 2, não precisa responder a questão 3)

Espaços	meios
() Curso de Letras-Libras	() livros
() Seminários e encontros acadêmicos	() vídeos (CDrom / DVD)
() sarau literário	() vídeos (facebook /whatsapp)
() trabalho	() Traduções / interpretações feitas pelos intérpretes do curso de Letras-Libras.
() família / amigos	() outros
() web / espaço virtual	
() outros	

4) O curso de Letras-Libras ampliou esse contato?

() sim () não () não sei

5) O curso de Letras-Libras foi responsável pela formação de um conceito de Literatura?

() sim () não () não sei

6) Você vê diferença entre Literatura Surda, Literatura em Libras, Literatura em Língua de Sinais e Literatura visual?

() sim () não () não sei

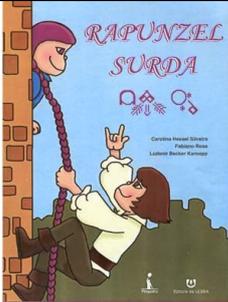
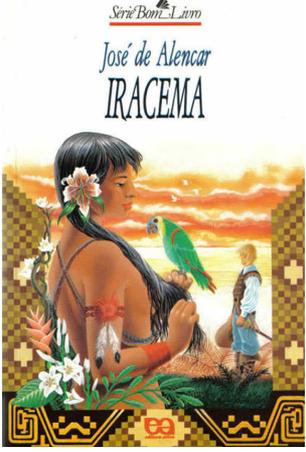
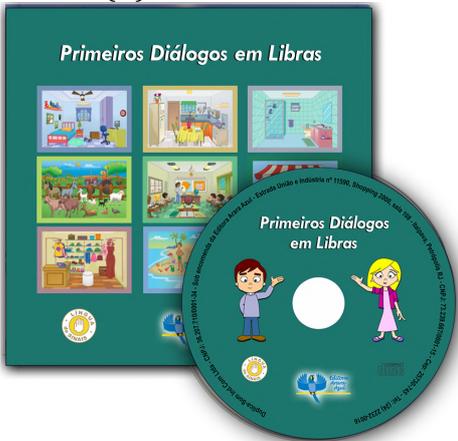
7) Você já produziu algum trabalho literário em Língua de Sinais incentivado pelo curso de Letras-Libras?

() sim () não () Fiz uma produção literária sem influência do curso de Letras-Libras

8) Cite alguns exemplos de obras da Literatura em Língua de sinais que você conhece.

9) Assinale as produções que você acha que têm valor literário:

Texto-1 ()	Texto-2 ()
-------------	-------------

	
<p>Texto-3 ()</p> 	<p>Texto-4 ()</p> 
<p>Texto-5 ()</p> 	<p>Texto-6 ()</p> <p style="text-align: center;">O TEXTO</p> <p>Você já se perguntou o que é, de fato, um texto? Geralmente, entendemos o texto como um conjunto de frases, ou seja, algo que foi feito para ser lido. Mas a definição de texto não é tão simples quanto parece.</p> <p>Imagine, por exemplo, que você está lendo um livro e, de repente, encontra em uma página qualquer um papel com a palavra “madeira”.</p> <p>Ora, certamente você ficará intrigado ou simplesmente não dará importância a isso.</p> <p style="text-align: right;">Autora: Elaine Brito Souza</p>
<p>Texto-7 ()</p> <p>Poema tirado de uma notícia de jornal</p>	<p>Texto-8 ()</p> <p>A gente carece de fingir às vezes que raiva tem, mas raiva mesma nunca se deve de</p>

<p>João Gostoso era carregador de feira-livre e morava no morro da Babilônia num barracão sem número Uma noite ele chegou no bar Vinte de Novembro Bebeu Cantou Dançou Depois se atirou na Lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado. Autor: Manuel Bandeira</p>	<p>tolerar ter. Porque, quando se curte raiva de alguém, é a mesma coisa que se autorizar que essa própria pessoa passe durante o tempo governando a idéia e o sentir da gente; o que isso era falta de soberania, e farta bobice, e fato é.” <p style="text-align: right;">Autor: Guimarães Rosa</p> </p>
<p>Texto-9 () Poesia cinco sentidos</p>  <p>Autor: Paul Scott (tradução para Libras: Nelson Pimenta)</p>	<p>Texto-10 () Sobre escola de/para surdos</p>  <p>Profa. Katia Lucy</p>

10) O que precisa existir em um texto em Libras para ele ser literário?

11) A Literatura em língua de sinais pode ser produzida por:

pessoas surdas pessoas ouvintes

outros: _____

12) Que autores de Literatura em língua de sinais você conhece? Cite os nomes caso conheça.

13) Que gêneros literários existem na Literatura em Língua de Sinais?

14) Quando terminar curso de Letras-Libras, você quer ensinar Literatura em Língua de Sinais?

sim não não sei

15) Você quer fazer TCC na área de Literatura em Língua de Sinais?

sim não não sei

16) Na disciplina de Teoria da Literatura, você estudou quais temas da lista abaixo?

Cultura Surda

Literatura Surda

Poesia em Libras

autores e obras da Literatura Surda

gêneros da Literatura Surda

prosa e poesia em língua de sinais

a metáfora em Libras

não houve nada sobre literatura surda na disciplina

Obrigado por sua participação

Carlos Mourão

Carlos.mourao3@gmail.com

(81)998137464

ANEXO – C: QUESTIONÁRIO 2**QUESTIONÁRIO DE PESQUISA**

TÍTULO DA PESQUISA: Literatura Surda: Um conceito em Fabricação

Responsável: Carlos Mourão - Contatos: carlos.mourao3@gmail.com / (48)984785130

Orientação: Profa. Dra. Andrea Tereza Brito Ferreira (UFPE)

Co-orientação: Profa. Dra. Wilma Pastor (UFPE)

1) IDENTIFICAÇÃO

nome

(opcional) _____

e-mail

(opcional) _____ whatsapp(opcional) _____

 pessoa surda pessoa ouvinte pessoa com surdocegueira/baixa visão

2) CURSO

a) Licenciatura em Letras/Libras b) Bacharelado em Letras/Libras

3) JÁ CURSOU OU ESTÁ CURSANDO A(S) DISCIPLINA(S):

a) Introdução aos estudos de Literaturab) Literatura Surda Ic) Literatura Surda II

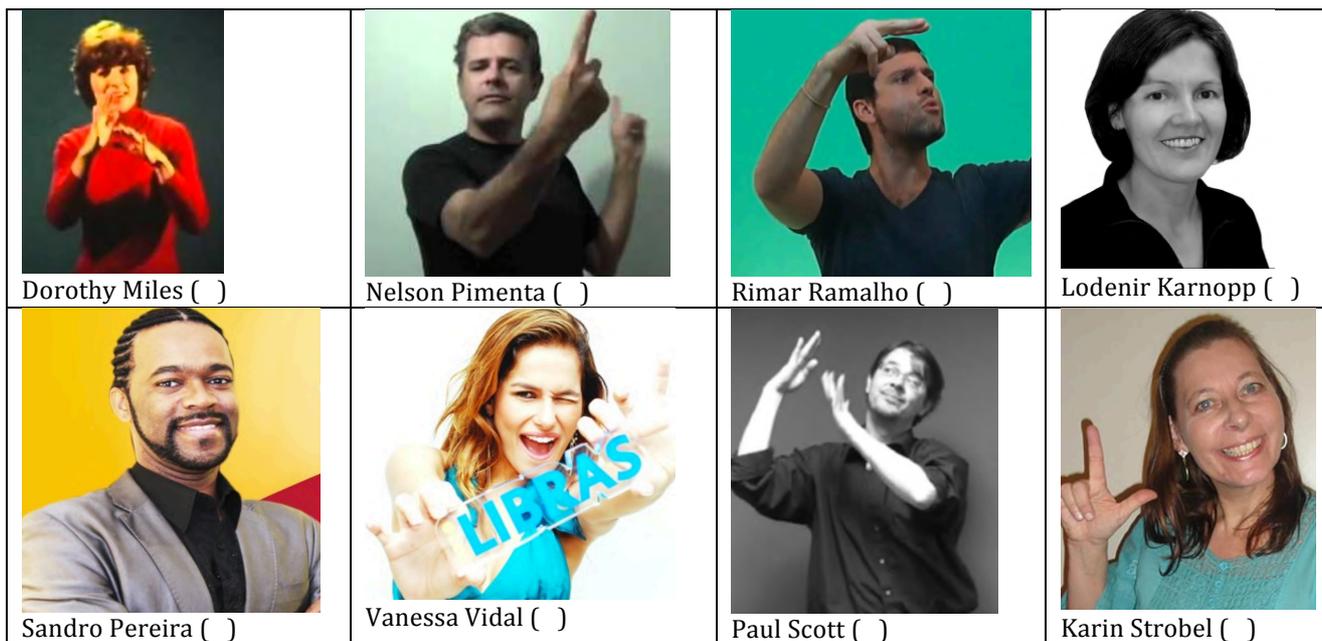
4) PARA VOCÊ, QUAL NOME É MAIS APROPRIADO PARA IDENTIFICAR A PRODUÇÃO LITERÁRIA EM LÍNGUA DE SINAIS?

a) Literatura Surdab) Literatura em Língua de Sinaisc) Literatura em Librasd) Literatura Visuale) Arte Surda

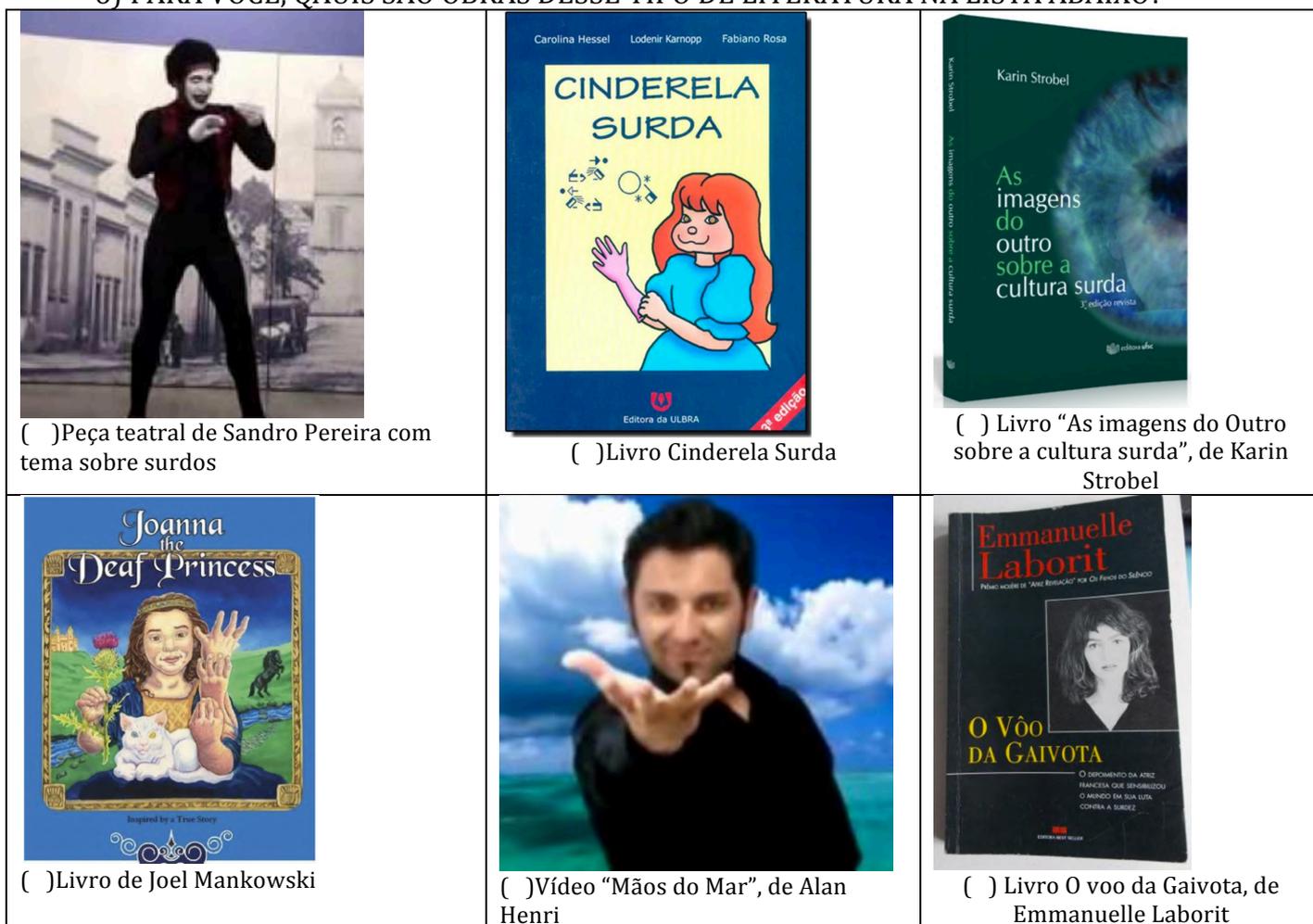
f) Outro nome:

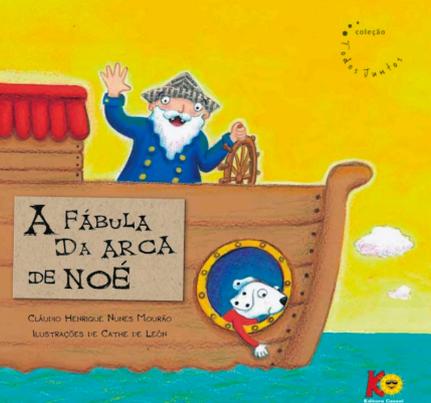
5) PARA VOCÊ, QUEM SÃO AUTORES DESSE TIPO DE LITERATURA NA LISTA ABAIXO?

<p>Fernanda Machado ()</p> 	 <p>Ronice Quadros ()</p>	 <p>Richard Carter ()</p>	 <p>Rachell Sutton-Spence ()</p>
---	---	--	--



6) PARA VOCÊ, QUAIS SÃO OBRAS DESSE TIPO DE LITERATURA NA LISTA ABAIXO?



 <p>Clássicos da Literatura em Português/Libras</p> <p>R\$ 35,20 cada</p>	 <p>A FÁBULA DA ARCA DE NOÉ</p> <p>CLÁUDIO HENRIQUE NUNES MOURÃO ILUSTRAÇÕES DE CATHIE DE LEON</p>	 <p>poesia voo sobre rio fernanda machado</p>
<p><input type="checkbox"/> Coleção de DVDs da editora Arara Azul, com traduções em Libras</p>	<p><input type="checkbox"/> Livro de Cláudio Mourão</p>	<p><input type="checkbox"/> Vídeo “Voo sobre o Rio”, de Fernanda Machado</p>

7) VOCÊ TEM O HÁBITO DE VER LITERATURA EM LÍNGUA DE SINAIS SEM OBRIGAÇÃO DO CURSO?

- a) sim, cotidianamente
 b) sim, às vezes
 c) sim, raramente
 d) não

8) EM RELAÇÃO À LITERATURA EM LÍNGUA DE SINAIS VOCÊ PRETENDE NO FUTURO:

- a) Trabalhar nessa área
 b) Ser um autor dessa Literatura
 c) Fazer pesquisa nessa área
 d) Não tem pretensões nessa área

9) COMO VOCÊ AVALIA O ENSINO DE LITERATURA NO CURSO DE LETRAS/LIBRAS?

- a) Muito satisfatório (10,0 -9,0)
 b) Satisfatório (8,0-7,0)
 c) Regular (6,0-5,0)
 d) Insuficiente (4,0 – 3,0)
 e) Ruim (2,0 – 1,0)

Obs.: Se desejar, faça abaixo um comentário/sugestão complementar a sua resposta da questão 9.

Muito Obrigado!

ANEXO – D: TCLE

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS - Resolução 466/12)

Convidamos o (a) Sr. (a)

_____ para participar como voluntário (a) da pesquisa Literatura Surda: um conceito em fabricação, que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) Carlos Antonio Fontenele Mourão, residente á rua Gomes Coutinho, 306, apto. 202, Recife-PE, CEP 52051-130 , telefone (81)998137464 (90XX81998137464 - para ligações a cobrar), e-mail carlos.mourao3@gmail.com. Também participam desta pesquisa os pesquisadores: Andrea Tereza Brito Ferreira , fone: (81)996619669, e-mail andreatbritoferreira@gmail.com e Wilma Pastor de Andrade Sousa, fone: (81)999324018, email: wilmapastor@gmail.com, respectivamente orientadora e coorientadora desta tese de doutorado.

Caso este Termo de Consentimento contenha informações que não lhe sejam compreensíveis, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde com a realização do estudo pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Caso não concorde, não haverá penalização, bem como será possível retirar o consentimento a qualquer momento, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- **DESCRIÇÃO DA PESQUISA:** Nossa pesquisa se volta ao Curso de Licenciatura em Letras/Libras, na modalidade presencial, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com o objetivo de compreender o trabalho docente no ensino de Literatura Surda. trata-se de um estudo etnográfico do cotidiano nesse ambiente de ensino. Para tanto, são necessários os procedimentos de observação de aulas, realização de entrevistas e questionários com os sujeitos participantes, bem como eventualmente o registro de imagens desses sujeitos.
- **ESCLARECIMENTO DO PERÍODO DE PARTICIPAÇÃO DO VOLUNTÁRIO NA PESQUISA:** será solicitada a participação dos voluntários durante o primeiro semestre de 2017, a partir da aprovação de parecer no comitê de ética ao qual essa pesquisa foi submetida.
- **RISCOS:** Asseguramos para essa pesquisa a total preservação da identidade dos voluntários, de modo a não expor seus nomes nem outro dado de identificação pessoal na escrita da tese. A verificação desse compromisso pode ser solicitado a qualquer tempo pelo voluntário ao pesquisador, estando esse obrigado a prestar todos os esclarecimentos solicitados, sob pena dos recursos legais cabíveis que o voluntário, na forma da lei, entender serem procedentes.

- **BENEFÍCIOS:** contribuindo com esse trabalho, você colabora com a ampliação da pesquisa nacional na área dos estudos surdos, construindo o avanço acadêmico do curso de Letras/Libras e da área de Literatura Surda.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa (gravações, entrevistas, fotos, filmagens e documentos), ficarão armazenados em pasta de arquivo eletrônico, sob a responsabilidade do pesquisador, no endereço acima, pelo período mínimo de 5(cinco) anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n - 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 - e-mail: cepccs@ufpe.br).**

(assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo Literatura Surda: um conceito em fabricação, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo(a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data _____

Assinatura do participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura: