

LITERATURA SURDA PARA CRIANÇAS: EM BUSCA DA HUMANIZAÇÃO EM SENTIDO PROFUNDO

DOI: 10.47677/gluks.v23i2.394

Recebido: 11/06/2023

Aprovado: 03/12/2023

PEREIRA, Josiane Santiago de Lima¹
PINTO, Aroldo José Abreu²

RESUMO: A literatura é uma das formas mais ricas de expressão humana e constitui um direito universal de cada povo, incluindo o povo surdo. Nessa perspectiva, adotada a partir das contribuições de Antonio Candido (2004, 2012), nos propomos a discutir a literatura surda voltada às crianças, observando seus aspectos históricos e estéticos. Partindo dos pressupostos que a literatura participa da formação do sujeito, promovendo a humanização por meio da palavra ou sinal esteticamente organizados, consideramos que a criança surda tem seu direito à fabulação assegurado ao ler obras que contemplem sua língua, identidade e cultura. Nesse sentido, analisamos algumas características estéticas e utilitárias em algumas obras da literatura surda voltada às crianças e publicadas em livro impresso. Percebemos nessas produções um forte compromisso com a formação pedagógica dos leitores, mas, paulatinamente, vem ampliando suas possibilidades estéticas, afastando-se das práticas utilitárias e firmando também seu compromisso não apenas com a formação identitária do sujeito surdo, mas com sua fruição artística.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura surda, Literatura infanto-juvenil, Utilitarismo Literário.

Introdução

Uma maneira simples de conhecer a essência de um povo é ler a sua literatura. Por meio dela são declaradas as causas que agitam ou aquecem o coração do sujeito de seu tempo. E dado que a arte está presente em cada povo, em cada língua, de acordo com suas

11 Mestre e doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Literários da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), professora de Língua Brasileira de Sinais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso (IFMT) *Campus* Campo Novo do Parecis. E-mail: santiago.josi@gmail.com.br

22 Doutor em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/UNESP. Pós-doutor pela Universidade de São Paulo/USP. Professor do Departamento de Letras da UNEMAT - Campus de Tangará da Serra/MT e do Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Estudos Literários da UNEMAT - Tangará da Serra/MT. E-mail: aroldoabreu@unemat.br.

particularidades, o povo surdo, que se comunica por uma língua sinalizada, revela por meio do sinal e da palavra literária aquilo que constitui a sua subjetividade.

A literatura surda é um dos artefatos do povo surdo e diversas pesquisas apontam que ela exerce importante papel na constituição da identidade surda (KARNOPP, 2006; MOURÃO, 2011, 2016; MÜLLER, KARNOPP, 2017; SUTTON-SPENCE *et al.*, 2016; SUTTON-SPENCE, 2006, 2021), especialmente nas crianças, por estarem em processo de formação. Entretanto, consideramos que a formação humana é um processo contínuo, que perpassa toda a vida do indivíduo. Nesse sentido, a literatura, mesmo quando voltada às crianças, atua em leitores de diferentes idades e, de modo geral, constitui um direito, pois “a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação” (CANDIDO, 2004, p. 174).

Assim, tanto em interações espontâneas (como em uma conversa cotidiana) quanto em momentos formais e programados para que haja a interação com o texto artístico (como na sala de aula ou em palcos de festivais), a literatura surge e permite ao sujeito uma experiência que o desautomatiza e provoca deslocamentos na sua visão de mundo. Candido (2004) entende que o acesso a esses diferentes níveis de fabulação é um direito das minorias, incluindo as crianças. Essas se fazem minoria não apenas por fatores numéricos, mas, devido às suas características naturais, estão sujeitas às dominações do adulto, que muitas vezes as conduzem por um processo de formação que atende apenas a seus próprios interesses dominantes e desconsideram as particularidades da infância. Logo, a criança surda encontrará ainda mais dificuldades nessa disputa de poder e reconhecimento. Destarte, é nesse contexto que a literatura aparece como elemento ativo na mediação das relações com o mundo, e justamente por causa da sua produtividade e do seu poder formador, em sentido amplo, devemos problematizar a literatura surda que se segmenta ao público infantil.

Contextos sócio-históricos da literatura voltada às crianças

A criança sempre existiu, mas o reconhecimento da infância é recente e se deu por meio de uma construção histórica. Com as mudanças ocorridas no seio da sociedade que promovia a ascensão da burguesia europeia no século XVIII, a criança passou a ser percebida como um sujeito da infância, com características e necessidades próprias da sua condição. Isso levou a uma busca por instrução adequada às potencialidades de aprendizagem, mas que

correspondessem aos anseios da sociedade da época. Com o passar do tempo, textos literários voltados a adultos passaram a ceder espaço para textos mais acessíveis às crianças e com temáticas que lhes fossem mais atrativas. Nesse contexto que personagens como Robinson Crusóe ou Gulliver começaram a conviver no imaginário infantil (ZILBERMAN, 2003).

Todavia, ainda assim havia uma lacuna a ser preenchida. Essas duas personagens, assim como tantas outras, não permitiam que a criança se visse representada. Enquanto elas podiam atravessar mares usufruindo da liberdade da vida adulta, a criança estava circunscrita à exploração da sua própria imaginação. Suprindo essa necessidade, surge Alice e tantas outras que permitiam a possibilidade de identificação ao abrir as portas para que a criança pudesse entrar no país das maravilhas. “Desse modo, o leitor encontra um elo visível com o texto, vendo-se representado no âmbito ficcional” (ZILBERMAN, 2003, p. 73). Além disso, a obra de Lewis Carroll pode ser considerada um marco nessa abertura para a liberdade de representação estética, desvinculada da necessidade de instrução e de condução do infante pelos seguros caminhos do Verdadeiro, do Bom e do Belo.

Enquanto a instituição escolar direcionava e, de certa forma, ainda direciona a produção literária infantil, esta se configura como uma “uma colônia da pedagogia, o que lhe causa grandes prejuízos: não é aceita como arte, por ter uma finalidade pragmática; e a presença do objetivo didático faz com que ela participe de uma atividade comprometida com a dominação da criança” (ZILBERMAN, 2003, p. 16). O processo histórico do surgimento e consolidação de uma literatura voltada às crianças, começando na Europa e repercutindo também no Brasil, provocou um status de “literatura menor”, ideia que se combate fazendo e difundindo literatura que tem seu compromisso primeiro com a arte e com a liberdade estética.

A literatura infantil brasileira também passou por semelhante processo de pedagogização do texto literário, somada ainda a dependência dos modelos e do folclore europeu (ZILBERMAN, 2003). Textos oriundos de Portugal receberam adaptações, abasileirando a linguagem, mas mantendo o conteúdo. Isso permitiu maior aceitação dessas leituras por parte das crianças (LAJOLO; ZILBERMAN, 1986). Por outro lado, como as mudanças não se davam no modelo discursivo, mantendo as mesmas ideologias burguesas europeias, esse processo reafirmou o comportamento colonial também no âmbito da literatura (PERROTTI, 1986; ZILBERMAN, 2003).

Somente no século XX surge o empenho em valorizar o local e começam a ser produzidas obras brasileiras, mas que assumiam um compromisso com a formação da criança

para que se tornasse um adulto valoroso para a pátria (PERROTTI, 1986). Alguns exemplos são: *Contos Pátrios*, de Olavo Bilac e Coelho Neto, *Histórias da nossa terra*, de Júlia Lopes de Almeida, *Através do Brasil* de Olavo Bilac e Manuel Bonfim (LAJOLO; ZILBERMAN, 1986).

O mercado editorial repetia a fórmula utilitária nas outras produções, visto que isso viabilizava o consumo, pois era útil ao aprendizado da boa conduta, da obediência aos superiores, da valorização dos estudos, dentre outros valores estimados pela sociedade.

Por volta da década de 1960, mudanças no contexto social permitiram novas possibilidades para o leitor infantil. Com o crescimento do número de matrículas nas escolas, que acompanhava o processo de modernização do país, o mercado editorial também ampliou seu leque de publicação. Um dos fatores dessa transformação foi o crescimento do público consumidor (PERROTTI, 1986). Dessa forma, possibilitou-se a transformação gradativa na estrutura do texto, visto que sua constituição acompanha as alterações sociais. Surgem autores como Monteiro Lobato, que estabeleceram uma forma diferente produzir literatura para pequenos leitores. Assim, estabeleceu-se uma nova forma de conceber literatura, com obras que fugiam da eficácia sobre o leitor, priorizando a experiência estética que humaniza em sentido profundo. Embora a postura utilitária não tenha sido abandonada, inclusive nos dias atuais, a criança já encontra na literatura produzida no Brasil a possibilidade de múltiplas representações em textos esteticamente elaborados, tendo assim sustentado o seu direito à arte literária.

Dentro do percurso da literatura infantil brasileira, encontramos o momento em que se inicia a publicação de obras voltadas às crianças surdas. Percorrer tal trajetória se torna necessária às reflexões neste trabalho porque podemos cotejar a gênese desses segmentos literários. Assim como a literatura infantil, que tem sua existência em virtude de um determinado grupo, as crianças, a literatura surda também prevê um público-alvo.

Da mesma forma como a infância é uma construção social recente, a surdidade (*deafhood*³³), a descoberta e o reconhecimento da pessoa surda como culturalmente diferente, é algo que se deu há pouco tempo. No Brasil, a primeira escola para surdos foi criada nos tempos do império e contava com a presença de um professor surdo, E. Huet, francês que teve sua formação em uma escola especializada em seu país de origem. Os registros da época não apontam a existência de literatura surda, mas não podemos afirmar que ela não existia

33 “O ‘ser surdo’ (*deafhood*) é o processo por meio do qual a população surda descobre e desenvolve sua identidade surda, enquanto parte de uma comunidade visual coletiva” (SUTTON-SPENCE, 2006, p. 330).

(KARNOPP, 2006; SUTTON-SPENCE, 2006; MOURÃO, 2011). Pelo contrário, nos encontros informais entre surdos a fabulação certamente estava presente, afinal,

por via oral ou visual; sob formas curtas e elementares, ou sob complexas formas extensas, a necessidade de ficção se manifesta a cada instante; aliás, ninguém pode passar um dia sem consumi-la, ainda que sob a forma de palpite na loteria, devaneio, construção ideal ou anedota. (CANDIDO, 2012, p. 83)

Dessa maneira, os surdos fabulavam em língua sinalizada construindo narrativas, vivificando personagens, compartilhando relatos, compondo poesias: delineando a cultura surda.

Até mesmo em momentos de proibição às línguas sinalizadas, como o período que sucedeu o Congresso de Milão ocorrido em 1880, a literatura sinalizada continuava viva. Em 1952, o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES implantou o método oral para a educação de seus alunos, mas esses mantinham suas mãos literárias ativas, escondidas debaixo das mesas, em banheiros e corredores, longe dos olhares punitivos dos educadores da época (MOURÃO, 2016).

Dessarte, partindo das interações e das vivências surdas, o folclore surdo participa dos momentos de fabulação da pessoa surda. Sutton-Spence (2006) explica que o folclore surdo existe no seio de uma comunidade surda particular ou mundial, consistindo em um conhecimento que permite perceber elementos linguísticos que constituem a comunicação esteticamente organizada. Assim, por meio de uma consciência do “ser surdo”, participante de uma comunidade visual coletiva, foi se construindo a fruição literária ao passo que a própria identidade surda ia sendo formulada.

Candido (1993) destaca que a prática de escrever de modo a retratar o seu povo valorizando propositadamente a identidade local é comum entre latino-americanos, mas não em países de cultura mais antiga. Os povos jovens sabem que estão “fazendo um pouco da nação ao fazer literatura” (CANDIDO, 1993, p. 18). De maneira semelhante, Sutton-Spence (2006, p. 330) afirma que “ao ‘fazer’ o Folclore Surdo (incluindo a poesia), a população surda está ‘fazendo’ o Ser Surdo”.

Com o tempo, o oralismo perdeu força e outras concepções de ensino e aprendizagem permitiram ao sistema educacional brasileiro priorizar a língua natural da pessoa surda, a Libras. Com as mudanças sociais e educacionais, a língua sinalizada foi reconhecida como meio

de comunicação e expressão do povo surdo, tendo na Lei 10.436 de 2002 a asseguaração desse direito. Isso influenciou grandemente a produção e circulação da literatura surda. Antonio Candido (2004, p. 173) afirma que “ponto de vista individual, é importante a consciência de cada um a respeito [...]. Do ponto de vista social é preciso haver leis específicas garantindo este modo de ver”.

Da mesma forma que mudanças no contexto educacional brasileiro movimentaram o mercado editorial infantil na década de 1960, multiplicando as possibilidades de produção literária que fugia do padrão utilitário na década de 1970, na virada do século a literatura surda também ganhou maior visibilidade, alcançando interesse inclusive das editoras. Surgiram então materiais sinalizados registrados em vídeos e outros impressos em livros.

Para que a obra possa ser considerada literatura surda, é necessário apresentar alguma das seguintes características: “1) **ser feita por surdos**; 2) **tratar da experiência de ser surdo e do conhecimento da cultura surda**; 3) ter o objetivo de **atingir um público surdo** e de 4) ser apresentada **em Libras**” (SUTTON-SPENCE, 2021, p. 40, grifos da autora).

Surgem então diversas obras em registro impresso ou fílmico, que permitem ao surdo se ver representado no âmbito ficcional. Entre adaptações, traduções e criações (MOURÃO, 2011), essas produções contribuem no atendimento à necessidade de ficção e fantasia da pessoa surda. Com uma certa heteronomia em relação à cultura oral, surgiram adaptações protagonizadas por personagens surdas como a Cinderela, a Rapunzel, o Patinho e o Dado. Foram publicadas também criações, dentre elas encontramos o Feijãozinho e um golfinho surdo. Falaremos de todos mais adiante neste trabalho. As adaptações mantêm proximidade com o enredo tradicional, mas com características das vivências surdas. Obras que são classificadas como criações também participam do acesso à literatura por parte dos pequenos leitores surdos. Tais obras contam histórias de protagonistas infantis que são surdos e enfrentam dificuldades e privações por conta dessa característica, mas logo surgem ajudadores que permitem superar a condição conflituosa e alcançar a inclusão em seu meio social.

É possível perceber que nas histórias citadas as personagens são constituídas como boas representantes da cultura visual e sinalizante. Por outro lado, são exemplos também de boa conduta e a maioria apresenta uma postura passiva na resolução do conflito. Isso pode gerar algumas impressões incondizentes com a diversidade surda e com a postura ativa do sujeito surdo.

Mesmo diante de um processo de afirmação cultural, a cultura surda não se constitui como homogeneizada, cristalizada, de pureza essencial, pois cada sujeito surdo constrói sua identidade e representa a si mesmo a partir de suas experiências; a cultura surda desloca-se, fragiliza-se e se hibridiza no contato com outras culturas. (MÜLLER; KARNOPP, 2017, p. 124)

A literatura, como rico elemento humanizador que permite ao leitor viver a vida do outro por meio das palavras ou sinais esteticamente organizados, requer que a diversidade esteja nela presente. No entanto, em obras voltadas às crianças surdas e publicadas em língua portuguesa, encontramos o comportamento modelar das primeiras obras produzidas no Brasil, almejando formar a boa identidade da nação. Agora o esforço é para formar o bom sujeito surdo.

É correto afirmar também que a escrita em língua portuguesa é um ato de resistência, é assunção de uma busca pela descolonização dos valores ouvintes, visto que as histórias foram ressignificadas a partir de uma cultura visual. Precisamos considerar também que independente da qualidade estética, voltando seu compromisso para a arte ou para a educação de modo geral, tais obras tiveram um papel pioneiro e permitiram o início de um novo tempo, em que a criança surda tem acesso a sua literatura, de modo que tais textos venham a circular de geração em geração.

Um direito da criança surda

A literatura, como defende Antonio Candido (2012, p. 82), possui um tipo de função psicológica. “A produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certo, é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares”. Ele afirma ainda que isso ocorre nas crianças e nos adultos, nos instruídos e nos analfabetos e, podemos dizer, nas pessoas surdas e nas ouvintes. Logo, literatura constitui um direito fundamental, assim como alimentação e moradia (CANDIDO, 2004).

Ao discorrer sobre as funções da arte literária, Antonio Candido (2004, p. 176) as dividiu em três: “(1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente”. A primeira função é de grande interesse para este trabalho porque ela propicia a literariedade da obra, pois a maneira como a mensagem é organizada interfere para que o texto

se torne ou não uma produção literária. Além disso, o crítico afirma também que justamente por meio da palavra organizada a literatura ajuda a organizar a mente, a visão de mundo e os sentimentos.

Por essa razão, a literatura não é vista simplesmente como um conjunto de pensamentos que se materializam num livro ou em algum outro suporte. Candido (2012, p. 82) entende “a literatura como força humanizadora, não como sistema de obras. Como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem”. Ele defende que a literatura é uma das formas mais ricas de sistematização da fantasia. Ela atua de modo profundo porque é capaz de exprimir a sociedade e, em contrapartida, agir sobre ela.

Dessa forma, a literatura surda exprime o surdo, mas também interfere na organização da sua visão de mundo, no seu modo de ser surdo. Já o ouvinte tem na literatura surda uma forma de conhecer esse universo do qual pode se aproximar, emprestando as sensações surdas enquanto mergulha no ambiente ficcional. É certo que as duas últimas funções da literatura listadas por Candido indicam que ela gera uma espécie de conhecimento e de expressão de emoções, mas é preciso compreender esse processo de forma crítica:

Muito além de um meio pelo qual determinado escritor buscava tornar um leitor consciente de uma situação, há a primazia pela liberdade de representações das relações humanas. As imagens sugeridas não seriam meros instrumentos de conscientização histórico-social, mas o reconhecimento das nuances, das vivências objetivas e subjetivas do ser e estar em sociedade. (PINTO, 2014, p. 247)

Essa é a força do texto literário, que por meio das múltiplas possibilidades de representações da vida e das relações que se estabelecem, o leitor é capaz de, por si só, tomar consciência do seu ser e estar no mundo. A literatura atua na formação humana, justamente por causa da liberdade de efeitos que pode produzir em cada leitor.

Portanto, as particularidades da vida humana, da vida do ouvinte e da vida do surdo, encontram na literatura espaço fértil para a germinação dos sentidos. “A literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características” (TODOROV, 2009, p. 22). Por isso o diálogo com a vida é tão intenso, pois é dela que se constitui a literatura. Desse modo, ativamente, o leitor vai construindo os significados ao ler e produzir sentidos partindo das suas próprias experiências e do seu conhecimento de mundo. A literatura surda nasce justamente dos encontros entre surdos e suas

mãos literárias, promovendo arte a partir de interações em associações, bares, escolas e qualquer outro espaço que permita esse ajuntamento (MOURÃO, 2011).

Assim, por meio do sinal arte, o surdo produz e se deleita em poemas e narrativas sinalizadas. No fazer literário, o autor elabora a forma e o conteúdo artísticos a partir de suas experiências, influenciando, em contrapartida, na organização social. Nesse sentido Sutton-Spence entende que a poesia sinalizada “também empodera a população surda. O empoderamento pode ocorrer ou simplesmente por se usar a língua, ou pela mensagem por ela transmitida” (SUTTON-SPENCE, 2006, p. 329).

Dessarte, confirmamos que muito mais que tematizar a cultura surda e a própria língua de sinais, assim como outros elementos que exprimem a subjetividade surda, as escolhas feitas na constituição da obra ou da performance podem acabar por delinear um comportamento fechado e passivo por parte do leitor, ou então lança-lo para a diversidade de escolhas e interpretações.

Essa abertura que possibilita matizes de sentidos é desejável em uma obra literária, pois permite que ela atue de maneira mais profunda e duradoura no leitor. Desse modo, ao oferecer uma obra literária que tematize a identidade surda, espera que a criança surda perceba ali possibilidades de organização da vida, em suas diversas nuances e possibilidades de escolhas no que se refere à atribuição de sentidos. Não é necessário que o autor escreva ou sinalize a obra pensando naquilo que a criança precisa aprender, pois essa é a missão dos materiais didáticos. Quando estamos no universo literário, o compromisso é com a arte, que também forma.

A literatura pode *formar*; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, — o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. (CANDIDO, 2012, p. 84)

Nesse sentido, os impulsos pedagógicos pecam ao pensar que criança precisa apenas de alimento literário “mastigado”, de fácil digestão ou de finais felizes e absolutos. Isso seria menosprezar seu potencial, como se ela não conseguisse perceber a complexidade das relações na sociedade. Educar para que a criança se torne um adulto crítico e participativo requer uma infância onde tal postura também seja possível, e certamente a boa literatura pode contribuir para isso.

Algo comum em textos com características utilitárias é o desvio de abordagens diversificadas de temas conflituosos. Muitas vezes assuntos delicados são excluídos dos textos para crianças por considerá-las incapazes de lidar com situações complexas ou contraditórias. Todavia, ao olhar para as parlendas infantis da tradição oral, encontramos referências à finitude, à morte, à separação. Nos momentos de brincadeiras e de livre fruição, a criança já começa a significar essas situações de acordo com suas vivências. Temas mais complexos podem também ser lidos com o apoio de uma boa mediação de leitura, que requeira da criança uma postura ativa, dentro de suas possibilidades de compreensão.

Em relação às temáticas surdas, elas inexistem na trajetória literária brasileira. Não encontramos personagens surdas entre textos consagrados pelo cânone, ou até mesmo fora dele. O surdo se viu representado ficcionalmente ao dar início ao processo de constituição de um sistema literário surdo, que ainda caminha em direção à consolidação de seus alicerces. Isso foi de grande proveito para a população, tanto surda como ouvinte, pois puderam encontrar nessas obras uma forma de expressão que gera um conhecimento sobre o povo surdo, atendendo a duas funções da literatura estabelecidas por Candido. No entanto, muitas vezes as obras revelam fragilidades ao buscarmos nelas uma construção de objeto autônomo como estrutura e significado, visto que sua liberdade estética acaba cedendo espaço a um compromisso social: evidenciar a cultura surda, tanto para o ouvinte que a desconhece, quanto para a criança surda que precisa de modelos.

Muitas vezes o fazer literário busca uma elaboração estética, mas há diversos fatores que levam a determinados engessamentos: questões de mercado, influência dos meios de comunicação de massa e engajamentos ideológicos, por exemplo, interferem na produção editorial. Obras que se curvam a outros interesses que não primem o estético podem também participar do processo de humanização, mas isso não se dá em sentido profundo. Composições de teor utilitário podem estar em qualquer segmento literário, especialmente quando voltado às crianças. E a literatura surda, mesmo desempenhando um nobre papel para a fabulação da pessoa surda, não está imune a esse risco.

Ronice Quadros (1997, p. 28) considera que “a criança surda irá integrar-se satisfatoriamente à comunidade ouvinte somente se tiver uma identificação bastante sólida com o seu grupo; caso contrário, ela terá dificuldade tanto numa comunidade como na outra”. Nesse sentido, a literatura pode contribuir de forma grandiosa na constituição da identidade surda, percebendo novas possibilidades do seu agir no seio social.

Ao pensarmos nos espaços de leitura da literatura surda, nos deparamos primeiramente com o ambiente escolar institucionalizado. Karnopp (2006, p. 101) diz que nos últimos anos a literatura surda “tem sido foco de pesquisas na área da educação justamente por sua inserção e disseminação nas escolas, entre professores e alunos, tanto como material de instrução como de lazer”. Já existem muitas publicações no meio acadêmico discutindo a importância da literatura surda na identidade surda e no aprendizado da língua de sinais. Porém é tênue o limite entre o tratamento artístico que se dá ao texto e seu uso em busca de um aprendizado útil. Como já discutimos acima, a literatura forma, mas não como um manual de boas condutas, visto que sua atuação pode alcançar camadas ainda mais profundas.

Diversas são as evidências do envolvimento da escola com a produção literária para crianças a fim de atender suas necessidades de leitura e aprendizagem. “A aproximação entre a instituição e o gênero literário não é fortuita. Sintoma disso é que os primeiros textos para crianças são escritos por pedagogos e professoras, com marcante intuito educativo” (ZILBERMAN, 2003, p. 15-16). *Cinderela surda* (HESSEL, ROSA; KARNOPP, 2007), por exemplo, é fruto de pesquisas de professores e alunos empenhados em atender a necessidades de aprendizagem e de fabulação de crianças surdas. Karnopp (2006, p. 101) já afirma que “Diferentes artefatos culturais são produzidos no sentido de dar sustentação a determinados discursos sobre os surdos. Entre eles, destacamos a literatura infantil que está presente em diferentes contextos sociais, sendo a escola um espaço privilegiado da leitura desses materiais”.

Quando pensamos no direito à literatura por parte das crianças surdas, consideramos que o teor educativo e utilitário deve ser evitado ao produzir algo que se queira artístico, “já que nem só de pão vive o homem, mas também de arte e enriquecimento cultural” (SUTTON-SPENCE et al., 2016, p. 80).

Cortázar discorre sobre pessoas inexperientes, que se empenham em escrever sobre algo que os comoveu, acreditando que gerará também tal sentimento no leitor. Mas considera essa postura ingênua, sendo que tentativas assim ensinam que “em literatura não valem boas intenções” (CORTÁZAR, 2006, p. 157), pois nem sempre uma boa elaboração estética é alcançada. Se a literatura é criada com o estrito objetivo de ensinar, deixa de ser literatura. “Ao dar uma forma a um objeto, um acontecimento ou um caráter, o escritor não faz a imposição de uma tese, mas incita o leitor a formulá-la: em vez de impor, ele propõe, deixando, portanto, seu leitor livre ao mesmo tempo em que o incita a se tornar mais ativo” (TODOROV, 2009, p. 78).

Por tal razão, Antonio Candido (2004, p. 177) defende que toda obra literária é “uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, enquanto construção”. O crítico mostra que esse processo de humanização torna o sujeito mais compreensivo, aberto para a natureza, para a sociedade e o seu semelhante. Logo, almejar que a literatura surda seja elaborada de forma rica e diversificada, atingindo camadas mais profundas de sentidos, é desejar que se amplie o poder de humanização por ela provocada, tornando seus leitores mais abertos às efetivas práticas de inclusão e de preservação dos direitos. Mas mesmo quando esse nível de elaboração estética não é alcançado, a obra ainda apresenta seu valor.

Isso não quer dizer que só serve a obra perfeita. A obra de menor qualidade também atua, e em geral um movimento literário é constituído por textos de qualidade alta e textos de qualidade modesta, formando no conjunto uma massa de significados que influi em nosso conhecimento e nos nossos sentimentos (CANDIDO, 2004, p. 180).

Dessa forma, em qualquer segmento da literatura, voltada a crianças ou adultos, a surdos ou a ouvintes, é necessário pensar na garantia do direito ao acesso aos diferentes níveis de fruição estética, indo de formas mais curtas e elementares a formas complexas e extensas. Devemos caminhar em direção a esse alvo, “pois pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo” (CANDIDO, 2004, p. 172). Logo, se a criança ouvinte pode fabular vendo-se representada em diferentes níveis de produção literária, a criança surda também tem esse direito.

Considerações sobre algumas obras voltadas às crianças surdas

Após a regulamentação da Lei 10.436/2002, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais, impulsionam-se as publicações de obras infantis que tematizam a cultura surda. Vamos analisar brevemente alguns aspectos de *Cinderela surda* (HESSEL; ROSA; KARNOPP, 2007) e *Rapunzel surda* (HESSEL; KARNOPP; ROSA, 2011), ambas tendo a primeira edição em 2003, *Patinho surdo* (ROSA; KARNOPP, 2011), *Feijãozinho surdo* (KUCHENBECKER, 2009), *O golfinho surdo* (PISSINATTI; RIBEIRO, 2019) e *A fábula da Arca de Noé* (MOURÃO, 2014).

Com as mudanças no contexto social e educacional, ocorrendo um crescente aumento das matrículas de crianças surdas nas escolas, recebendo cada vez mais adequações às suas

necessidades de aprendizagem, o mercado editorial mais uma vez se movimenta e, lentamente, começa a realizar a produção de livros que tematizam a identidade surda. *Cinderela surda* (2007) é uma das obras pioneiras. Talvez sua protagonista tenha sido um marco na cultura surda brasileira, assim como Alice foi para os pequenos leitores europeus. Ao ver-se representada no âmbito ficcional, a criança surda sente legitimada a sua cultura, seus símbolos, sua língua e seu modo surdo de viver.

No início da narrativa o leitor é informado que “Cinderela e o príncipe eram surdos e aprenderam da Língua de Sinais Francesa quando eram crianças” (HESSEL; ROSA; KARNOPP, 2007, p. 6). Esse aviso rapidamente alerta o leitor que essa protagonista apresenta uma notável diferença em relação à personagem tradicional, o que gera no ouvinte a curiosidade, e no leitor surdo, a identificação. A língua de sinais aprendida não é a brasileira. A escolha de outro país para ambientar a narrativa retoma aspectos históricos da educação do surdo no mundo, visto que o professor L’Epeé, educador francês que deixou grande legado no campo da educação de pessoas surdas no mundo, entra no conto como personagem. É com ele que o príncipe aprendeu a língua de sinais, enquanto Cinderela a adquiriu por meio do contato com outros surdos.

Após a morte do pai, a jovem se vê isolada espacial e linguisticamente, pois passa a ser oprimida pela madrasta com suas filhas. Nas ilustrações, Cinderela é representada afastada fisicamente das demais e em posição de inferioridade. O maniqueísmo, comum nos contos de fada, também está presente na narrativa, de modo que as presenças dos que se comunicam por língua oral são representadas como negativas. As personagens sinalizantes, como o príncipe, a fada e o funcionário que experimenta a luva na mão da jovem, possuem uma imagem positiva. O maniqueísmo, conforme aponta Perrotti (1986), é uma forma de assegurar a adesão imediata do leitor aos modelos representados, ou seja, uma forma simplista de ensinar o que se configura como bem ou mal e direcionar os sentimentos do leitor de acordo com as intenções do autor. Dessa forma, pessoas que aceitam e utilizam a língua sinalizada são boas, fazendo o seu contrário ser também verdadeiro dentro da narrativa.

Cinderela não supera suas limitações por esforço próprio, dependendo da interferência de um elemento mágico que a resgata momentaneamente de sua condição de opressão. Posteriormente, é salva pela ordem do príncipe e pelo empenho do seu funcionário. Tudo o que a jovem precisou fazer foi aceitar o que o destino lhe ofereceu. Isso mostra uma postura passiva, de modo que o leitor, ao se identificar com a protagonista, seja levado a pensar que deve seguir

em um comportamento submisso e modelar até que alguém aja em seu favor. Isso pode transmitir uma imagem de que a criança surda sempre dependerá do outro para transformar seu contexto. Por outro lado, Cinderela perde uma luva ao invés do sapato, se comunica apenas em língua de sinais e fortalece os símbolos da cultura surda.

Em *Rapunzel surda* (2011) encontramos características semelhantes à obra acima. As ilustrações também foram feitas por uma das autoras, Carolina Hessel, e são elaboradas de modo referencial, indicando ao leitor o que se passa na história. Sabemos que para a riqueza da composição estética de obras voltada às crianças, é comum contar com a presença das figuras, mas essas devem acrescentar camadas de sentidos que ampliem as possibilidades de interpretação da obra, e não apenas repetir as informações já mencionadas no texto. Sabemos que o leitor surdo, sendo um sujeito visual, usufrui das imagens para aclarar a formação dos sentidos, e justamente porque a visualidade compõe a sua subjetividade, a ilustração de uma obra surda merece uma composição estética cuidadosamente elaborada.

Na construção das personagens, percebemos que a adoção de adjetivos imediatizam a reação do leitor, rotulando de forma binária o bem e o mal. A simplicidade dos adjetivos “egoísta”, “querido” e “linda” parece demonstrar uma preocupação bastante equivocada, como se o leitor não conseguisse perceber por si só quais as intenções das personagens, devendo ser avisado para não se identificar com personagens ou comportamentos preteridos pelo adulto dominante. Perrotti afirma que “a inferiorização social do público está diretamente ligada à inferiorização da arte a ele dirigida e à inferiorização de que a ele se dirige” (1986, p. 73). Devido a isso, a nossa preocupação se faz presente, desejando que a criança surda tenha direito a ser valorizada também pelo âmbito artístico, com textos que carreguem em si a força humanizadora que a literatura propicia.

Outro aspecto que indica traços utilitários nessa narrativa está relacionado com a adoção da perspectiva do adulto. Ao narrar as situações vividas por Rapunzel, não é adotada a perspectiva da personagem. Com distanciamento, o autor fala dos sentimentos dos pais e da bruxa, mas não menciona nada a respeito da jovem. Assim, as situações de opressão e restrição vão desenrolando, mas a protagonista não ganha espaço para expressar sentimentos de tristeza, alegria ou revolta. Esse silenciamento da personagem também gera um fechamento da obra, pois a conduz a um comportamento submisso e modelar, além de não abarcar as múltiplas possibilidades de contradições que existem na vida e podem ser transpostas para a composição das personagens e da narrativa em geral.

A obra *Patinho surdo* (SOUTO; KARNOPP, 2011) também apresenta ilustrações referenciais, de modo que uma criança surda possa compreender a história mesmo sem um mediador de leitura que interprete com ela a informação escrita em português. Assim como as outras duas narrativas já apresentadas acima, a linguagem é simples e conta com um enredo semelhante à versão tradicional. Algo bastante significativo que gera um efeito interessante no leitor é o fato de, ao descobrir o seu grupo de pertencimento, o protagonista não se torna uma versão mais bonita de si mesmo. Ele continua sendo um pato surdo, e isso produz no leitor um efeito positivo de aceitação a quem ele é e das características que possui. Esse entendimento não está explícito no texto, suscitando uma postura ativa da criança que lê. É possível que ela não perceba esses detalhes, mas a literatura tem o poder de gerar um conhecimento como incorporação difusa e inconsciente, e isso torna sua atuação mais profunda e duradoura.

Apesar disso, a obra ainda apresenta algumas marcas utilitárias. Uma delas é a forma como se organizam as informações: assim como nas outras, há uma urgência em declarar a presença de personagens surdas. Além disso, nos demais momentos da narrativa, ao invés de dar pistas sobre pensamentos e acontecimentos, o narrador explicita o que pretende transmitir, não deixando espaços para que o leitor, por si só, construa o sentido do texto.

A obra *Feijãozinho surdo* (KUCHENBECKER, 2009) conta a história de uma família tradicional. “Papai Feijão e Mamãe Feijão namoraram, casaram e tiveram um filho... O feijãozinho! Feijãozinho é surdo!” (KUCHENBECKER, 2009, p. 6-8). Já no início da narrativa, percebemos a mesma urgência das demais em indicar que se trata de uma personagem surda. Diferentemente do que ocorre em *Rapunzel surda*, em que os pais ficam felizes por ter uma filha surda, os pais de Feijãozinho ficam admirados e sem saber o que fazer. Isso gerou tristeza no filho, mas logo vê a situação se transformar ao brotar da terra a Fada Feijão, que faz uma mágica e o pequeno começa a sinalizar. Em seguida ela avisa que conversará com os pais e se propõe a ajudá-los. Ao sobrevoar a Terra dos Feijões, encontra duas escolas: uma com alunos ouvintes que contava com a presença de intérprete de língua de sinais e outra com feijões surdos e professores sinalizantes. Ao retornar, a fada apresenta as duas opções para a família. Ao final da narrativa, lemos “Fim!!! Será mesmo o fim? Ou o começo de uma nova história?” (KUCHENBECKER, 2009, p. 28).

Embora essa obra tenha um aspecto amador, tanto na linguagem como nas ilustrações, ela alcança uma liberdade maior na construção dos sentidos do texto no seu desfecho, que justamente por não ser finalizado em uma única possibilidade de entendimento, deixa o leitor

na liberdade de imaginar o que vai se passar com o pequeno Feijão. Essa postura foge dos padrões utilitários e permite uma experiência estética mais profunda, pois requer uma postura ativa do leitor. Por outro lado, a simplicidade do enredo pode fazer parecer que se deseja que essa obra funcione como um manual para a família que tem um filho surdo.

Em *O golfinho surdo* (PISSINATTI; RIBEIRO, 2019), lemos a história de um golfinho que “nadava pelo mar e via que os outros animais conversavam entre si. Ele nada ouvia e se sentia triste e só” (p. 2-3). Embora a informação da característica de ser surdo esteja indicada logo no início da narrativa, ela se dá de forma mais sutil, fazendo referência à ausência do som. Em seguida, uma corrente marítima leva o protagonista para perto da areia, onde visualiza animais conversando em Libras. Ele começa a interagir e depois de conversar bastante sente vontade de aprender mais. Então o golfinho passa a frequentar uma escola bilingue para animais surdos. Nas páginas finais lemos que “A professora arraiá ensinava muito bem! O golfinho aprendeu LIBRAS. Ele também aprendeu a ler e escrever. Com tudo o que aprendeu, conversar ficou tão bom” (PISSINATTI; RIBEIRO, 2019, p. 8-11).

A obra, ilustrada pelas autoras, conta com imagens referenciais coloridas e atrativas. O enredo é simples e possui uma estrutura linear, sendo que as possibilidades de formulação de sentidos são conduzidas pelo narrador e pelas ilustrações, não sobrando muitos vazios em que o leitor possa se posicionar de forma ativa. A obra mostra a importância do contato entre surdos para a descoberta da comunicação sinalizada, eliminando o isolamento social e permitindo viver em sociedade de forma digna. A obra legitima também a instituição de ensino, às quais os surdos devem buscar para que se ampliem suas possibilidades de participação social ao aprender a Libras e a ler e escrever a língua oficial de seu país. De modo geral, girando em torno de um conflito único constituído a partir da solidão da personagem, o enredo simplista é marcado pela previsibilidade, com uma solução também simplista e imediata. Não há camadas mais profundas que o leitor possa explorar, não há vazios a preencher. O leitor pode se acomodar e receber as informações que serão dadas pelo narrador, de modo que apenas uma perspectiva é apresentada.

Mesmo considerando aspectos que desfavorecem o caráter estético das obras acima, todas elas podem participar de forma positiva na formação do leitor. Elas certamente interferem na autoimagem das crianças surdas e tornam as ouvintes mais dispostas para com seu semelhante, esse é o efeito humanizador que pode ser provocado pela literatura. Compartilhamos a perspectiva de Candido (2004), que afirma que obras que desviam da

apuração estética também atuam na formação do nosso conhecimento do dos nossos sentimentos. Por isso as obras mencionadas são preciosas para a comunidade surda e devem ser lidas e difundidas entre diferentes públicos e em diversos espaços de leitura. Elas cumprem um papel pioneiro na representação do surdo no universo ficcional e atua na formação de leitores que serão, também, produtores de cultura e literatura surda.

Não obstante, é possível tratar desses mesmos assuntos promovendo aberturas no processo de geração de sentido, fugindo de possibilidades truncadas que engessam as interpretações e deixam o leitor passivo. Nas obras acima, nos deparamos com personagens modelares, que não iluminam a diversidade humana com possíveis contradições e incoerências. Para que o surdo se identifique verdadeiramente com a cultura surda, ele deve encontrar no âmbito ficcional os mesmos discursos vivos que movimentam a literatura.

Uma obra que alcança maior abertura estética é *A fábula da Arca de Noé* (MOURÃO, 2014). Nela conhecemos Dado, um dálmata curioso que visita uma grande exposição organizada por Noé em sua grande arca. Logo na chegada, o pequeno solta a mão dos pais e começa a explorar as salas, se assustando com ossadas de dinossauros, aprendendo sobre reciclagem e nutrição, observando uma obra de arte do Elefante Magritto, sendo convidado por uma preguiça para fazer ioga, dentre outras aventuras. Os pais de Dado pedem ajuda a Noé que, em sua busca, encontra o cachorro que não aparenta estar perdido. Com sinais, o filhote pede para que o ancião preste atenção à palestra que explicava sobre a importância da língua de sinais. É nesse momento que percebemos que esse filhote, ora medroso, ora curioso, ora se impondo, ora sendo dócil, é surdo.

Uma maior complexidade das representações humanas é alcançada na constituição da personagem Dado, de modo que uma criança surda pode se ver representada em diversas situações da sua vida, de acordo com seus próprios desafios e seus sentimentos em relação a eles. Assim, o leitor entra em contato com diferentes formas de perceber a realidade. Isso é acentuado pelas escolhas do autor e também da ilustradora. As palavras e as imagens se correspondem, mas a ilustração do texto faz com que a perspectiva de Dado conduza o leitor pelas páginas da obra enquanto o narrador anuncia o que está acontecendo. Os olhos vivos e curiosos do filhote, um sujeito visual, são geradores de efeitos secundários que são muito mais eficazes na formação humana do que a linguagem didática.

Nessa obra o maniqueísmo é dispensado, o enredo possui um ritmo livre ditado por si mesmo, e não pela necessidade de ensinamentos. Não há a urgência em anunciar a surdez, pelo

contrário. É justamente nas ausências que o leitor ativo é suscitado, de modo que possa preencher os vazios e gerar sentidos partindo de suas experiências de vida e daquilo que encontra no texto. O pequeno dálmata não recebe adjetivos, como ocorre com outras personagens analisadas anteriormente, nessa obra é o leitor que vai construindo sua percepção da personagem conforme vão sucedendo os acontecimentos.

Algo que podemos destacar em *A fábula da Arca de Noé* (MOURÃO, 2014) está relacionado à autoria. Cláudio Mourão é doutor em educação e pesquisador da literatura surda. Mas antes mesmo de reconhecer sua identidade surda, ele já era um artista. Ao descobrir-se como surdo, começou a produzir textos esteticamente organizados, usando o sinal arte e palavras do português escrito. Cláudio Mourão ocupa o que Cortázar (2006) chama de “ofício de escritor”. A ilustradora também demonstrou seu profissionalismo, compondo uma obra atrativa e plurissignificativa.

É nesse sentido que entendemos que a literatura pode abarcar todos os temas, incluindo a identidade e cultura surda, de forma plural e esteticamente elaborada, de modo a oferecer à criança surda amplas possibilidades de produção de sentidos, encontrando vazios onde possa se posicionar ativamente e fabular com leveza e profundidade.

Considerações finais

As obras sobre as quais refletimos brevemente neste trabalho revelam traços do compromisso com as causas surdas, com o fortalecimento das identidades, dos símbolos surdos e da língua de sinais. Em cada uma delas a criança surda tem garantido o seu direito à fabulação, vendo-se representada, de modo a legitimar o seu modo de ser e estar em uma sociedade de práticas ouvintistas que se torna opressora de tudo aquilo que se difere dos padrões vigentes.

As obras aqui apresentadas constituem um importante elemento de empoderamento e de superação da condição de invisibilidade, visto que ao serem lidas por crianças surdas e ouvintes, disseminam os valores surdos ao se apropriar de narrativas e a adaptarem para um contexto diferente, onde a visualidade é celebrada. Mas justamente por ter esse poder de atuação, cresce nossa preocupação na busca por superação dos padrões utilitários na constituição dos textos.

Essas obras, que por terem sido produzidas pelas mãos de profissionais da educação que perceberam as carências literárias dos seus alunos ou da comunidade e se propuseram ao árduo trabalho de suprir tais necessidades, acabam muitas vezes por organizar seu discurso

buscando a eficácia sobre o leitor, pois essa é uma postura comum aos educadores. Isso é um fator importante ao olharmos para a história da literatura surda, pois sabemos que o mesmo se passou com a literatura infantil brasileira em seu processo de surgimento e consolidação, em que seus primeiros textos também foram gerados a partir de um forte compromisso com a educação.

Podemos perceber que na maioria das obras analisadas é limitado o espaço para que o leitor construa de forma ativa a imagem que tem de cada personagem. Os adjetivos dados, muitas vezes, geram certo empobrecimento na narrativa e na construção das personagens, o que potencializa o maniqueísmo, recurso que se constitui em uma fórmula para atingir a adesão imediata do leitor aos modelos ali representados.

Por outro lado, verificamos que essas obras asseguram o direito à literatura da criança surda e, mesmo tendo limitações estéticas, devem ser lidas e divulgadas, tanto em ambientes escolares como em outros espaços voltados à fruição artística. Ações como essas podem também despertar novos produtores de literatura, que gradativamente alcançarão o “ofício de escritor”.

Para finalizar nossas considerações, podemos celebrar a existência de uma gradativa abertura estética, como ocorre na última obra analisada. A construção de personagens como Dado, que revelam as complexidades, controvérsias e potencialidades da infância surda, colaboram para que as obras evoquem um leitor ativo e crítico, e, sobretudo que humanizem em sentido profundo.

Referências

- BRASIL. Lei 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 24 abr. 2002. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 10 maio 2023.
- CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. *Remate de Males*, Campinas, SP, dez. 2012. ISSN 2316-5758. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992/3701>>. Acesso em: 11 jul. 2019.
- CANDIDO, A. *Formação da literatura brasileira*. Belo Horizonte/Rio de Janeiro: Itatiaia Limitada, 1993.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 4.ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2004, p. 169-191.

CORTÁZAR, J. Alguns aspectos do conto. In: CORTÁZAR, J. *Valisé de cronópio*. São Paulo: Perspectiva, 2006, p. 147-163.

HESSEL, C.; ROSA, F.; KARNOPP, L. B. *Cinderela Surda*. 2. Ed. Canoas: Editora Ulbra, 2007.

HESSEL, C.; ROSA, F.; KARNOPP, L. B. *Rapunzel Surda*. 2. Ed. Canoas: Editora Ulbra, 2005.

KARNOPP, L. B. Literatura Surda. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 7, n. 2, p. 98–109, 2008. DOI: 10.20396/etd.v7i2.795. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/795>. Acesso em: 10 mai. 2023.

KUCHENBECKER, L. G. *O feijãozinho surdo*. Canoas: ULBRA, 2009.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *Um Brasil para crianças: Para conhecer a literatura infantil: histórias, autores e textos*. São Paulo: Global, 1986.

MOURÃO, C. H. N. *A fábula da Arca de Noé*. Porto Alegre: Girassol, 2014.

MOURÃO, C. H. N. *Literatura surda: experiência das mãos literárias*. 2016. 285 f. Doutorado em Educação (tese) – Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/151708/001012805.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 mai. 2018.

MOURÃO, C. H. N. *Literatura Surda: produções culturais dos surdos em Língua de Sinais*. 2011. 132 f. Mestrado em Educação (Dissertação). Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/32311>. Acesso em: 24 jan. 2023.

MÜLLER, J. I.; KARNOPP, L. B. Literatura surda: representações em produções editoriais. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 55, n. 44, p. 121-143, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/12196>. Acesso em: 15 mai. 2023.

PERROTTI, E. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.

PINTO, A. J. A. O conto para jovens de Ricardo Ramos: uma opção estética. *Via Atlântica*, São Paulo, n. 26, p. 245-255, nov. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/82447/105441>. Acesso em: 11 out. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.11606/va.v0i26.82447>.

PISSINATTI, L.; RIBEIRO, N. *O golfinho surdo*. Maringá: Massoni, 2019.

QUADROS, R. M. *Educação de surdos: A aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

ROSA, F; KARNOPP, L. B.. *Patinho Surdo*. 2.ed. Canoas: Editora Ulbra, 2011.

SUTTON-SPENCE, R. Imagens da Identidade e Cultura Surdas na Poesia em Línguas de Sinais. In: QUADROS, R; VASCONCELLOS, M. L. (Orgs.). *Questões Teóricas das Pesquisas em Línguas de Sinais*. Florianópolis: Arara Azul, 2006.

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

SUTTON-SPENCE, R. *et al.* Os Craques da Libras: a importância de um festival de folclore sinalizado. *Revista Sinalizar*, v.1, n.1, p. 78-92, jan./jun 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/revsinal/article/view/35847>>. Acesso em: 25 fev. 2020.

TODOROV, T. *A literatura em perigo*. Tradução Caio Meira. 2. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ZILBERMAN, R. *A literatura Infantil na Escola*. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

DEAF LITERATURE FOR CHILDREN: IN SEARCH OF HUMANIZATION IN A DEEP SENSE

ABSTRACT: Literature is one of the richest ways of human expression and constitutes a universal right of every people, including the deaf people. In this perspective, adopted from the contributions by Antonio Candido (2004, 2012), we propose to discuss deaf literature aimed at children, observing its historical and aesthetic aspects. Based on the assumptions that literature participates in the subject's education/formation, promoting humanization through the aesthetically organized word or sign, we believe that the deaf child has his/her right to storytelling assured when reading works that contemplate his/her language, identity and culture. In this sense, we analyze some aesthetic and utilitarian characteristics in some works of deaf literature aimed at children and published in printed books. We noticed that in these productions there is a strong commitment to the pedagogical training of readers, but, gradually, it has been expanding its aesthetic possibilities, moving away from utilitarian practices and also establishing its commitment not only with the identity formation of the deaf subject, but with its artistic enjoyment.

KEYWORDS: Deaf Literature, Children's Literature, Literary Utilitarianism.