

Performance e intermedialidade em três propostas para o trabalho com a literatura em contexto de alunos jovens e adultos surdos

Performance and intermediality in three literature activities in the context of deaf adults students

Alessandra Gomes da Silva*

 <https://orcid.org/0000-0003-3129-9802>

Rosana Kohl Bines*

 <https://orcid.org/0000-0003-2128-4121>

Recebido em: 15/10/2018

Aceito para publicação em: 16/11/2018

RESUMO: O artigo corresponde a um recorte de pesquisa de mestrado. Buscamos analisar a recepção dos textos literários em turmas de jovens e adultos surdos da Educação Básica no Instituto Nacional de Educação de Surdos (CAp-INES). Levamos em consideração que tais alunos devem transitar pela língua de sinais, sua primeira língua, e a língua portuguesa escrita como segunda língua. Além disso, discorreremos a respeito da incorporação de aspectos relacionados à performance e à intermedialidade no trabalho com a literatura nesse segmento.

Palavras-chave: Surdos. Libras. Literatura

ABSTRACT: *The article corresponds to a master's research clipping. We sought to analyze the reception of literary texts in groups of deaf youth and adults in Basic Education at the National Institute of Education of the Deaf (CAp-INES). We take into account that such students must transit through sign language, their first language, and the Portuguese language written as a second language. In addition, we will discuss the incorporation of aspects related to performance and intermediality in the work with literature in this segment.*

Keywords: *Deafs. brazilian sign language. literature*

* Doutoranda no programa de pós-graduação em Literatura, Cultura e Contemporaneidade da Puc - Rio. E-mail: aletrasufrj@hotmail.com.

* Professora Adjunta do Departamento de Letras da PUC-Rio e do Programa de Pós-Graduação em Literatura, Cultura e Contemporaneidade da mesma universidade. E-mail: rkbinest@gmail.com.

1 Introdução

O presente artigo, baseado nas propostas práticas contidas na dissertação “Por uma poética dos sentidos: a literatura no contexto da surdez” (2016)¹, busca lançar um olhar para os diferentes aspectos que envolvem a recepção dos textos literários, tendo como foco alunos surdos jovens e adultos da Educação Básica no Instituto Nacional de Educação de Surdos (CAp-INES). Sabemos que a educação de surdos tem passado por intensas modificações nos últimos anos. A primeira e fundamental mudança diz respeito ao modo como a Libras passou a ser incorporada nesse processo. Isso porque sempre que se estuda a história da educação de surdos, pode-se notar que durante muito tempo a dificuldade linguística foi apontada como o principal problema enfrentado pelas pessoas surdas. Voltando-se a discussão para o caso específico do Brasil, com a publicação da lei de LIBRAS, língua brasileira de sinais (BRASIL, 2002)², agora com o *status* de língua, reconhece-se, por conseguinte, o direito de o surdo ter acesso a uma língua que seria sua língua natural como primeira língua, ponto de partida para qualquer outra aprendizagem. Embora a aprovação de uma lei não garanta possibilidade efetiva de acesso do surdo à LIBRAS, considera-se que esta representa a legitimação do uso de uma língua própria de um grupo social, deixando de considerá-la apenas como linguagem gestual, mímica, ou outras denominações, de caráter depreciativo.

Podemos ressaltar que uma segunda e, também, inegável transformação no ensino desses indivíduos diz respeito ao desenvolvimento e à popularização das tecnologias da comunicação e informação, sobretudo, as que envolvem o uso de vídeos, imagens e fotografias. Isso porque a tecnologia possibilitou primeiramente o registro da língua de sinais e, aos poucos, passou a ser utilizada como veículo de expressão. Tal recurso pode possibilitar novos modos de articulação entre a Libras e o português escrito, já que tais línguas estão presentes na vida dos surdos e podem transparecer em suas criações. Com efeito, a incorporação de diferentes linguagens acarretou uma ampliação dos próprios gêneros textuais, gerando novas formas de lidar com a palavra escrita, acarretando outras estratégias para o seu aprendizado.

Buscamos, então, uma produção crítica no tocante ao papel do texto literário nesse ambiente bilíngue, envolvendo a língua portuguesa escrita e a língua de sinais (SKLIAR (1998); SALLES et al. (2004)). Desse modo, nossas questões de pesquisa foram: de que forma as narrativas literárias difundidas em língua de sinais afetam nossos alunos surdos, sobretudo, na Educação Básica? Como se dá a relação entre a literatura e a língua portuguesa no contato com o texto literário por

¹ A dissertação recebeu o título de “Por uma poética dos sentidos: a literatura no contexto da surdez” e foi orientada pela professora Rosana Kohl Bines, no programa de pós-graduação em Literatura, Cultura e Contemporaneidade da PUC-Rio, em 11/04/2016. Disponível em: http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/1412320_2016_completo.pdf. Acesso em: 14 out. 2018.

² LIBRAS é a abreviação utilizada pelos surdos brasileiros para designar a Língua de Sinais do Brasil. A LIBRAS foi oficializada pelo decreto-lei 10.436 de 24/04/2002 cujo texto foi regulamentado pelo decreto nº 5.626, publicado em 23/12/2005, no Diário Oficial da União, nº 246 (BRASIL, 2002).

esses sujeitos? Assim, tendo como base esse contexto culturalmente híbrido e complexo, gostaríamos de problematizar o papel que a literatura pode assumir quando temos como foco a comunidade surda bilíngue.

2 Referencial Teórico

2.1 olhares para a surdez

Durante um longo período de nossa história foi negada aos deficientes a possibilidade de viver em sociedade. Muitos eram mortos quando se descobriam as deficiências, ou viviam isolados em asilos e conventos. Principalmente na segunda metade do século XX, os deficientes começam a ter alguma possibilidade de participação social, tal questão foi abordada, sobretudo, nos trabalhos propostos por Rocha (2009), pesquisadora brasileira, historiadora da educação de surdos. Nesse contexto, ganhou força a visão oralista em que predomina uma concepção de surdez como deficiência, ou seja, o surdo era tido somente como alguém que não conseguia ouvir, precisando ser reabilitado, isto é, treinado para aproximar-se ao máximo do que era o modelo normal ouvinte (ROCHA, 2009). Acreditava-se, assim, que somente a oralização permitiria uma plena integração do surdo ao mundo ouvinte.

Com a difusão dos estudos sobre minorias, principalmente dos anos 60 em diante, e os estudos sobre minorias linguísticas, mais especificamente, o bilinguismo para surdos ganha força e passa a ser visto como um direito. Deu-se início a uma grande empreitada que visava comprovar o estatuto linguístico da língua de sinais e constatar que ela não correspondia a uma versão deficitária das línguas orais. Antes, equivalia a um sistema próprio de comunicação que também apresentava as mesmas características das demais línguas, apesar de modificar drasticamente o canal utilizado, já que seria uma língua gesto-visual. Sabe-se que tais estudos acarretaram uma série de políticas públicas que buscam garantir³, paulatinamente, à comunidade surda sua inserção em grupos linguísticos minoritários, processo complexo e ainda em curso em diferentes esferas sociais.

De acordo com essa filosofia bilíngue, a língua de sinais é a língua de instrução dos surdos, sua L1, já as demais línguas são aprendidas como segunda língua, L2, incluindo a língua portuguesa. A língua de sinais é respeitada em sua estrutura e meios de expressão, como as línguas orais, para os ouvintes. Podemos destacar, no Brasil, a criação do grupo de pesquisa em Estudos Surdos⁴ (QUADROS, 2006), organizado pela professora e pesquisadora Ronice Quadros, que tinha como objetivo discutir a questão da surdez em diferentes textualidades, ou ainda pensar criticamente os discursos que eram produzidos a respeito dos surdos em diferentes espaços tempos, sobretudo, envolvendo a legitimação da

³ Para alguns estudiosos, há uma 'flutuação' na designação dos surdos que em muitos documentos ainda são caracterizados pela deficiência, enquanto em outros já há uma referência maior à questão dos grupos minoritários. Tal questão gera entraves políticos ainda nos dias de hoje, tal como aponta Maher (2007).

⁴ Foram publicados quatro livros do grupo de pesquisa em Estudos Surdos, entre os anos de 2006 a 2009.

língua brasileira de sinais (Libras). Tal grupo também atuou de forma a aproximar teoria e prática, buscando uma ação efetiva em diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, notamos uma recorrente preocupação da acessibilidade como uma preocupação social para que os surdos consigam acessar os conhecimentos produzidos pela humanidade, incluindo as expressões artísticas.

Ressaltamos ainda que os surdos vivenciam uma experiência de bilinguismo compulsório, uma vez que são obrigados também a aprender a língua portuguesa, em sua modalidade escrita, e se tornarem bilíngues Maher (2007). Tem-se, então, uma preocupação em tornar os textos literários mais próximo desse público, pois, de acordo com Cunha (2007, p. 202), “é surpreendente e assustador o vácuo de informações provocado pela falta de acesso a bens culturais simbólicos, quase todos em língua portuguesa escrita”. Sabemos que esses alunos transitam no universo da cultura letrada em seu cotidiano. Por conseguinte, podemos considerar que diferentes estratégias deveriam ser incorporadas pela escola para tentar efetivamente tornar esse ensino mais eficiente para esse segmento. Não se pode desconsiderar ainda que grande parte das histórias que compõem nosso imaginário sociocultural pode se tornar quase desconhecida dos alunos surdos adultos.

Por fim, destacamos o trabalho da pesquisadora Karnopp (2006, p. 100) que nos lembra da relevância do que denomina literatura do reconhecimento. Para a autora, esta corresponde a uma forma de expressão muito valorizada pelas minorias, incluindo a comunidade surda usuária da língua de sinais. Isso acontece porque tais grupos buscam por “alternativas de afirmar suas tradições e, sobretudo, de recuperar suas histórias reprimidas”. Podemos atentar para isso quando nos deparamos com algumas manifestações surdas. A leitura empreendida para tais obras quase sempre perpassa por temas como a questão da proibição da língua de sinais, a dificuldade de comunicação entre surdos e ouvintes, entre outros temas característicos desse grupo. Tais questões perpassam o trabalho com o texto literário e estarão presente na Educação Básica, sendo um campo bastante produtivo para que o professor proponha diálogo entre as diferentes manifestações artísticas.

2.2 Contribuições dos Gêneros Literários

Segundo Naiditch (2009), o uso da literatura em sala de aula tem sido defendido basicamente como uma forma de introduzir os aspectos formais de linguagem a serem explorados durante as aulas de análise linguística. Ele acrescenta que as discussões a respeito dos conteúdos das histórias limitam-se, geralmente, a discussões superficiais a respeito de aspectos morais e éticos. Em uma perspectiva mais abrangente, considera-se, como o autor, que a literatura poderia promover o acesso dos alunos aos mais diversos processos de aprendizagem. Isso porque, para o autor, seria necessário que o professor atentasse para aspectos do que denominou de “Literatura multicultural”, que poderia contribuir com o desenvolvimento de “uma compreensão sobre questões universais, especialmente com relação a diferentes povos e culturas, também proporcionando ao estudante a oportunidade de desenvolver uma sensibilidade

às diferenças e uma consciência crítica acerca dos temas abordados” (NADICHT, 2009, p.26). Nesse sentido, por meio das narrativas, poderíamos ter um espaço privilegiado também para a discussão de códigos sociais que estruturam nossas vidas, trazendo as vozes dos mais diferentes grupos e culturas. Tais questões são importantes principalmente por compreendermos que a escola vem abarcando grupos dos mais diversos. Isso decorre, sobretudo, de uma tentativa de democratização do acesso e buscando estratégias para a permanência de segmentos sociais historicamente marginalizados, dando-lhes condições à escolarização formal. Tais grupos, no entanto, acabam por se sentirem, muitas das vezes, excluídos do sistema, já que não se veem valorizados nos seus usos de linguagem e em suas práticas culturais que a escola não reconhece, nem legitima. No tocante aos alunos surdos, podemos pensar na utilização de materiais bilíngues para o trabalho com a literatura, como veremos na proposta prática desse estudo, pensamos ainda na inclusão de produções de artistas surdos, seja em Libras, seja em língua portuguesa escrita, contribuindo para a desconstrução de estereótipos em relação a esses sujeitos e à própria língua de sinais.

Em sua pesquisa, Leahy-Dios (2004) ainda aponta diversos questionamentos de estudantes a respeito do trabalho com a literatura, tais como o excesso de memorização de seus conteúdos e o uso de metodologias apassivadoras. Por outro lado, eles propõem como possível modificação o uso de atividades mais dinâmicas. O último ponto motiva a autora a questionar mesmo o modelo de sistema educacional que pouco permite apostas em metodologias mais criativas, com mais autonomia e liberdade para os educandos, ao invés de centralizar esse ensino nas figuras do professor e do livro didático. Podemos perceber que tais questões podem se agravar se tomarmos como base o ensino fundamental segundo segmento e o ensino médio, já que há uma especialização dos conteúdos escolares em disciplinas específicas, como língua portuguesa e literatura.

Consideramos ainda o trabalho de Amorim (2013), que pesquisou a contribuição das diferentes adaptações audiovisuais para o ensino de literatura na educação básica. Longe da dicotomia livro-filme, leitor-espectador, Amorim aposta no acesso dialógico/intercultural ao “texto infinito da arte” (AMORIM, 2013, p.232) como uma forma de gerar engajamento e outras possibilidades de leitura de mundo. Além disso, o autor enfatiza o papel que as imagens desempenham em nossa sociedade contemporânea, reconhecendo a influência desses códigos para a nossa compreensão da realidade. Tal concepção de leitura e literatura dialoga amplamente com o contexto estudado, uma vez que a língua portuguesa é aprendida como segunda língua, o que representaria uma dificuldade extra para esse ensino, e, ao mesmo tempo, há uma corrente de pensamento que considera que o investimento no uso das imagens, a chamada pedagogia visual, atende a uma especificidade do aprendizado dos alunos surdos usuários de língua de sinais. Nesse sentido, nas atividades analisadas a seguir, podemos notar que já há uma compreensão de que os textos escritos e os visuais/imagéticos são igualmente ricos e que ambos podem ser utilizados para a educação literária dos alunos surdos, ampliando repertórios e possibilidades de leitura.

2.3 Intermidialidade e performance⁵ no trabalho com a Literatura no contexto dos alunos jovens e adultos surdos

Em nosso trabalho, buscaremos explicar o uso do termo performance e, posteriormente, exemplificaremos algumas possibilidades encontradas nas atividades desenvolvidas com os alunos surdos. Para Fischer-Lichte (2004), no tocante à literatura, a performance pode ocorrer de dois modos: o primeiro diz respeito a uma narrativa 'labiríntica', segundo a qual o leitor faz o seu próprio percurso pelo texto, tornando-se também um autor em potencial; enquanto a segunda possibilidade estaria manifesta em uma crescente quantidade de recitais em que o público se concentra para escutar a voz de um poeta, ou escritor. Como exemplo, a autora traz uma contação de história coletiva, na qual diversas pessoas se revezavam para ler trechos de diferentes obras, dentre elas, *A Ilíada*, de Homero (FISCHER-LICHTE, 2004, p.40). Nesse contexto, a autora distingue, com clareza, entre ler um texto e escutá-lo em uma leitura pública. Em nosso estudo, ainda há a questão de os surdos usarem a Libras como primeira língua, diferentemente, da língua portuguesa, o que acabaria por se tornar uma dificuldade extra para a fruição desse texto literário, que estaria quase sempre em uma segunda língua.

Além disso, a autora também destaca a diferença entre ler um texto buscando um deciframento do código verbal escrito e ter contato com um texto como realização cênica. Não só o texto em si, mas é a percepção produzida pela materialidade do corpo, transmitida pela voz, por meio de seus timbres, seu volume e sua intensidade (FISCHER-LICHTE, 2004, p. 41). Para ela, então, a literatura se apresentava, nessa proposta, enfaticamente como realização cênica, ganhava vida por meio das vozes dos leitores presentes e estimulava a imaginação dos ouvintes, apelando aos seus sentidos (FISCHER-LICHTE, 2004, p. 41). Por fim, a autora destaca o quanto interessante pode ser quando os participantes relatam suas impressões a partir dessa experiência de contato com a literatura.

Em se tratando do uso da língua de sinais, cabe chamar a atenção de que, para além da tradução do texto, há um recriar da narrativa, por meio de ritmos e acentos, transformando-os em imagens e cenas. Desse modo, a performance está para além da tradução, são elementos propostos pelo contador que valorizam o modo de contar. Ressalta-se ainda a importância do leitor/espectador para os estudos sobre a performance, sem eles não haveria como compreender esse recurso, pois a literatura se realizaria nesse contato do leitor com o texto, que, nesse caso, chega por meio da encenação. No contexto escolar, serão elementos norteadores de nossa observação sobre a performance o tempo, o local, as reações dos participantes, além do próprio fato de ser uma experiência coletiva de contato com o texto literário.

Outra questão abordada pela autora (FISCHER-LICHTE, 2004, p. 45) diz respeito ao giro performativo que abarca uma tendência de várias artes, dentre as

⁵ Atualmente, muito se tem debatido acerca do conceito de performance. Tal termo tem sido usado para se referir a uma grande e diversa possibilidade de experiências artísticas. Em nosso estudo, esta proposição indicará uma possibilidade de vivência com a literatura, incluindo diferentes atividades propostas para o contato com o texto ficcional.

quais, artes visuais, música, literatura e teatro de funcionarem como produções cênicas, agindo mais como acontecimentos, do que como obras fechadas em si mesmas. Pensando na formação dos novos leitores, fica o desafio de compreender como tais práticas poderiam ser incorporadas pela escola.

Já a questão da intermedialidade, sabe-se que esta se tornou bastante premente em alguns períodos históricos. Durante os anos 60, por exemplo, artistas e críticos costumavam se referir a ela como uma colaboração transartística. Considerando-a, assim, mais do que uma adaptação, por exemplo, ou a transposição do livro para o cinema, ou de um gênero cinematográfico para o livro. Nesse sentido, para Figueiredo (2010), o cinema e a literatura tornaram-se mais imbricados uma vez que há os deslocamentos dos suportes gerados pelas tecnologias digitais que interferem nas especificidades de cada linguagem. Tal fato desestrutura a estabilidade dos suportes tradicionais e aproxima cada vez mais as artes. Assim, para a autora, podemos dizer que “as narrativas se adaptam a diferentes modalidades de transmissão, mais uma vez deslizando de um meio para outro” (idem, 2010, p.35). Por fim, ela ressalta que “identificada com os produtos veiculados pelos meios de comunicação de massa, essa estética da serialidade implica a ideia de infinitude do texto, cuja variabilidade se converteria em prazer estético” (FIGUEREIDO, 2010, p. 37). É o processo de construção em si que traz o desejo de intercambiar as narrativas, transformando-as a cada nova produção. Isso pode ser percebido, por exemplo, pelas inúmeras adaptações mesmo não profissionais compartilhadas em sites como o YouTube por estudantes de diferentes níveis de ensino.

Nesse contexto, a questão da intermedialidade tornou-se um conceito bastante rico a ser explorado no tocante à produção dos surdos em língua de sinais. Isso porque a tecnologia possibilitou primeiramente o registro dessa língua e, aos poucos, passou a ser utilizada como veículo de expressão. O modo de produção do vídeo torna-se também um elemento que ganha força com a divulgação de novos processos de edição. Tal tecnologia tende a promover outras formas de articulação entre a língua de sinais e o português escrito e deveria ser mais explorada em contextos como o da escola. Isso porque tais línguas podem transparecer em suas criações, além de gerar outras opções também com uso de imagens e de vídeos que podem ser profícuos no contexto estudado.

Sabemos, no entanto, que são muitas as desconfianças quando abordamos a questão da literatura em contato com outras mídias. Como enfatiza Ramos (2000), que os alunos surdos precisem dominar a língua portuguesa e se tornarem bilíngues autônomos, ou seja, dominarem a leitura e a escrita da L2, não há dúvidas. Nesse sentido, gostaríamos de propor uma reflexão que não considere apenas a intermedialidade como um substituto da língua escrita para suprir uma possível dificuldade de compreensão textual dos alunos surdos. Pretendemos analisar como a literatura transita entre os diferentes suportes e como isso se relaciona com uma possibilidade de fruição estética desses textos pelos alunos surdos. Uma das questões sobre as quais refletimos, por exemplo, é essa possibilidade de uma leitura coletiva do texto proposto em língua de sinais, bem como produções coletivas de contação de histórias feita pelos alunos, ou ainda uma aproximação entre a literatura e a fotografia.

3 Algumas Propostas Práticas

3.1 Contexto de Pesquisa

Como o trabalho de pesquisa teve como interesse compreender as leituras dos textos literários em ambiente bilíngue, envolvendo alunos surdos da Educação Básica do curso noturno, tivemos como pressuposto metodológico uma pesquisa interventiva, a partir da atuação da professora-pesquisadora, que inserida em contexto de sala de aula, propõe atividades de literatura, previamente acordadas com a professora regente da turma, tendo como base os conteúdos propostos para a série em questão.

Posto isso, planejamos algumas incursões pontuais que nos permitiram observar mais de perto os modos de se relacionar com o texto literário por um grupo de alunos surdos adultos, matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental noturno, do Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (CAp-INES). Foram pensadas de três a cinco aulas para a realização das atividades.

Na primeira atividade, nosso interesse voltou-se para questões relativas à performance da leitura literária, por meio da produção e da análise de uma história narrada por uma contadora surda. Para isso, foi proposta uma contação de história a partir da tradução para a Libras da crônica “Não foi com certeza assim, mas faz de conta”, do autor português Lobo Antunes, em que há a presença de um personagem surdo. Em nossa contação,⁶ buscamos valorizar a atuação da contadora que apresenta visualmente o texto, por meio do uso do corpo e do recurso da dramatização. Assim, a visualidade estará no cerne da utilização da própria língua que se constrói por meio de tais recursos, mesmo que não haja uma utilização explícita de imagens.

Já na segunda atividade, percorremos o caminho inverso e tencionamos que os alunos surdos propusessem suas próprias contações de história. Gostaríamos de tentar perceber o que sobressairia de suas interpretações. Como que, em suas leituras, eles transitam do texto escrito para a contação, destacando ainda o que compreendem do que leem e que elementos sobressaem em sua percepção da narrativa. Para isso, foram propostas duas crônicas em que o humor e as peripécias narrativas se destacassem nos textos.

Por fim, na terceira atividade, pretendíamos que fosse um diálogo entre literatura e imagem, tendo como base o olhar. Pensamos, assim, em explorar a questão do ver e da percepção que se tem do outro. Nesse sentido, acreditamos que a análise das imagens poderia nos ajudar na materialização dos modos de olhar para a realidade, motivada por uma visão de que a arte nos permitiria desnaturalizar o real, encenando outras possibilidades de perceber a mesma situação, desconstruindo e reconstruindo nossa percepção do outro.

⁶ Disponível no YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=eUcp7vSSrIk&t=34s>. Acesso em: 1 out. 2018.

3.2 A Contação de História em Língua de Sinais⁷

Nesta etapa do trabalho, descreveremos algumas estratégias utilizadas em um trabalho específico de contação de história em Libras. O texto escolhido para a proposta foi uma crônica do autor português Lobo Antunes, chamada “Não foi com certeza assim mas faz de conta”. O texto foi selecionado por diversas questões, dentre as quais, ser um texto curto, com uma narrativa descritiva, que contém um personagem surdo, o que poderia despertar alguma reação em nossos alunos. Em um primeiro momento da produção, fizemos uma leitura da crônica, a sua tradução e o reconto em Libras. Os profissionais envolvidos foram⁸: a autora da dissertação (professora-pesquisadora, com relativa fluência em Libras), uma tradutora intérprete de língua de sinais, formada pelo Letras Libras, além de uma professora surda bilíngue, com licenciatura em Libras. A professora surda será a nossa contadora de história.

No tocante ao público alvo da contação, sabemos que, muitas vezes, as turmas de jovens e adultos já apresentam uma noção pré-concebida do que seria o espaço da escola e o que seria uma aula. Nesse sentido, achamos que poderia ser incomum propor uma atividade de contação de história sem que houvessem perguntas escritas, ou outros exercícios formais de apreensão de conteúdo. Além disso, sabemos que algumas atividades que recebem um rótulo de lúdicas podem ter uma rejeição dos alunos que não acreditam que tais atividades tenham a mesma importância das demais. Achei, assim, que a contação poderia ter uma recepção problemática, sem que houvesse grande interesse ou motivação.

Nossa análise ocorrerá segundo critérios voltados para a recepção do texto, compreensão da história proposta e, sobretudo, sobre a interação deles comigo, entre eles, ou com a outra professora de língua portuguesa que me permitiu desenvolver a atividade, abordando questões relativas ao texto trabalhado. Desse modo, sobre a recepção do texto, houve uma imediata aceitação da proposta. A compreensão do vídeo foi bem rápida e envolvimento marcante. Houve um olhar atento, celulares apagados sobre a mesa, nenhuma dispersão, olhares voltados ao que lhes era mostrado. Uma vez terminada a contação, perguntei-lhes o que achavam da história, tentando disparar uma interação inicial. Primeiro eles recontavam alguns trechos da narrativa, principalmente os fragmentos em que a narradora representava passagens sobre o avô surdo e o aparelho de surdez. Consideramos que esse reconto da narrativa foi um fato interessante, já que acontecia em construções visualmente ricas ou em sinais em que eles buscavam inferir o significado. Alguns exemplos foram o início da contação com um sinal de volta ao tempo proposto pela contadora.

Quanto à estrutura, percebemos uma maior identificação com a representação visual do trecho que em mencionava o “ir e vir das pessoas enquanto o avô permanecia silencioso e ausente” (ANTUNES, 2002, p. 16). Acreditamos, assim, que repetir o que foi contado já seria uma forma de interagir com a história.

⁷ Uma análise minuciosa acerca da produção da contação de história e sua utilização no contexto estudado pode ser encontrada no artigo: “Corpo-texto, texto corpo: apontamentos sobre literatura e performance na contação de história em língua de sinais” (SILVA, 2017).

⁸ Intérprete Renata dos Santos Costa e a professora surda Vanessa de Souza Lesser.

Isso pode ter acontecido em função de algumas transposições narrativas despertarem nos alunos surdos o interesse por outros modos de perceber a língua de sinais, ampliando assim seus próprios repertórios, tanto linguísticos, como de leitura. Tais experiências são possíveis pelo contato marcadamente estético nas construções em Libras. Esta opção foi viabilizada pelas participações da intérprete e da contadora surda que em suas propostas trouxeram a possibilidade de uma reinvenção dos sinais utilizados nessa transposição, saindo do que seria apenas o uso cotidiano da língua de sinais.

Desse modo, acreditamos que haja uma experimentação da literatura diferente daquelas que os alunos teriam se somente houvesse uma interação com a pesquisadora para o contato com o texto ficcional. Isso porque, mais uma vez, notamos como foi marcante a importância das estratégias visuais da contadora de história. Mesmo as metáforas que pareciam dificultar a compreensão do texto, tornaram-se claras, ainda que isso em nada significasse uma simplificação da obra, antes acreditamos em uma visível mudança de modalidade uma vez que houve um investimento em uma sintaxe bastante visual, que os alunos chegaram a reproduzir depois de acabada a contação.

Outra estratégia que surtiu o efeito desejado foi a escolha de uma crônica, ou seja, um texto narrativo mais curto, ainda que o texto escolhido, particularmente, mantenha uma preocupação com o uso da linguagem e da fabulação em sua estrutura. Geralmente, é comum encontrarmos contação de histórias infantis e infantilizadas, pelo uso de fantasias, cenários, etc. Em nosso caso, investimos em recursos simples que apenas valorizassem a atuação da contadora. Nesse sentido, ela estava com uma blusa preta de mangas curtas e o fundo escolhido foi o que apresentava a possibilidade de um enquadramento branco. Postulamos, assim, a necessidade de que outros materiais, de diferentes autores e gêneros, estejam disponíveis em Libras para que possam ser utilizados durante toda a Educação Básica, com alunos de diferentes idades e, inclusive, com uma atenção específica ao material disponível aos alunos jovens e adultos surdos.

3.3. A Contação de estória dos alunos surdos

A segunda atividade proposta teve como interesse avaliar como os alunos transitariam na leitura do texto em língua portuguesa para a língua de sinais. Sabemos que a leitura de um texto literário nem sempre é algo simples, principalmente quando temos alunos surdos que são usuários da Libras e aprendem o português escrito como segunda língua. Nesse sentido, a literatura, que na escola ainda tem o seu principal suporte no texto escrito, acaba sendo trabalhada com algum esforço e obtendo, na maioria das vezes, uma relativa autonomia de leitura. Com a proposta, visamos trazer para o nosso estudo um pouco das especificidades de leitura encontradas nessa turma, mas possível de ser identificadas em vários trabalhos que têm interface com alunos surdos.

Nossa proposta surgiu com a escolha de duas crônicas para a leitura dos alunos. Além disso, nessa segunda atividade, gostaríamos que os textos tivessem algumas características relacionadas ao gênero trabalhado. Se na proposta anterior, tínhamos uma crônica com uma rica descrição visual, a segunda era mais uma

narrativa com elementos de enredo bem delimitados, com peripécias e reviravoltas, que gerariam um interesse em descobrir como seria o desenlace do texto. As duas crônicas também tinham efetiva relação com o humor.

De acordo com tais pressupostos, escolhemos dois textos diferentes e dividimos a turma em dois grupos distintos. A primeira crônica foi 'A carta', de Luís Fernando Veríssimo. Nessa crônica, há a história de um casal. Após uma briga, a mulher (Marta) envia uma carta ao namorado (Haroldo), terminando a relação. Depois, arrependida, ela quer rever a carta antes que o namorado tivesse acesso ao teor da correspondência. Resolve, então, 'fazer plantão' em frente ao prédio do namorado. Assim, sempre que chega o carteiro (Jessé), ela questiona sobre a carta. Nesse meio tempo, ela começa a conversar com o homem, acaba desistindo de pegar a carta e encerra definitivamente o namoro. Optamos pelo autor Luís Fernando Veríssimo (2001) por sua grande popularidade entre os discentes de uma forma geral e ainda por ter várias de suas obras utilizadas para a formação de novos leitores, em coleções como a 'Para gostar de Ler' (Crônicas, 2001, Vol.1). Acreditamos, aliás, que esse tipo de narrativa tenha uma boa aceitação, já que envolve temas do cotidiano, em uma linguagem mais acessível e próxima ao gosto dos alunos.

Outro cronista bastante conhecido no Brasil e utilizado, inclusive, no contexto da escola é Fernando Sabino (1977). Por esse motivo, escolhemos a crônica 'O homem nu' (SABINO, 1977), já que sabemos que a ironia e o uso do humor são elementos bastante recorrentes na obra também desse autor e são bastante atraentes para leitores iniciantes que enfrentam a dificuldade do texto escrito, sobretudo, com as peculiaridades de uma segunda língua.

Assim, depois de divididos os grupos e entregues os textos, os alunos deviam ler em grupo e propor uma contação para o outro grupo que tinha em seu poder uma estória diferente, com a leitura de cada crônica, ocorrendo simultaneamente. Eles não tiveram acesso ao texto em Libras, porque teríamos que produzir outro material (não há tradução de crônicas para a Libras ainda) e também porque era nossa intenção começar pelo texto escrito. Assim, eles poderiam ler o texto e sanar dúvidas de vocabulário entre eles mesmos e comigo. Esta foi a tarefa mais complicada, por isso acabou por demorar aproximadamente duas aulas. Encontramos um ritmo de leitura bastante variado, enquanto uns alunos liam com alguma fluência, outros tinham bastante dificuldade para compreender, indo palavra por palavra na busca pela decifração do texto escrito.

Desse modo, na primeira aula, os alunos se mostraram bastante inseguros para contar uma história que ainda não entendiam bem. Por conseguinte, na primeira exposição ao texto, não houve muito sucesso em nossa estratégia. Destacamos que não fizemos uma preparação prévia para a leitura, não houve um vocabulário básico como na atividade posterior, por exemplo. Os textos dos autores também foram trabalhados sem nenhum tipo de adaptação.

Na segunda aula, voltamos aos grupos e aos textos. Por uma questão de sorte, todos os alunos estiveram presentes nessa aula. Como alguns não tinham participado da aula anterior, foi possível recomeçar a atividade, os faltosos foram agrupados e a leitura foi retomada. O que aconteceu na leitura dos alunos foi que

eles compreenderam parte dos textos lidos e, partindo dessa compreensão parcial, eles procuravam atribuir sentido ao restante da narrativa.

Desse modo, nos grupos, há sempre alunos que têm uma facilidade maior com a língua portuguesa, como podemos perceber nas estratégias de leitura e no reconhecimento do vocabulário. Nesse contexto, destacamos que a leitura do primeiro grupo começou com uma aluna, enquanto os demais colegas do grupo repetiram fragmentos da contação dessa primeira que teoricamente era a mais familiarizada com a língua portuguesa escrita.

Já na outra crônica, o elemento desencadeador de todo o enredo, o fato de o homem estar trancado fora de casa sem roupa, não foi percebido pelos alunos. Inicialmente, eles também se mantiveram presos ao vocabulário do texto, buscando conhecer o significado de cada palavra. Para quem conhece as especificidades da língua de sinais, sabe que não é possível, nem produtivo, tentar estabelecer palavra por palavra a significação do texto, já que, sobretudo, as palavras estruturais da língua portuguesa não possuem tradução em Libras. Também solicitava que os alunos tentassem contextualizar a palavra sobre a qual eles não sabiam o significado, como um exercício já frequentemente utilizado, de que eles procurassem inferir o sentido da palavra pelo contexto. Algumas vezes isso foi possível e eles por si mesmos ‘descobriram’ o que seria o termo, outras nem tanto, tive que intervir e explicar mesmo todo o contexto para que fosse sanada a dúvida.

Assim, podemos dizer que seja comum que nas contações de história que os alunos elejam fragmentos que acharam mais interessantes e se detenham em contar esses trechos. Eles narram como quem observa uma cena de um filme, por exemplo, descrevendo cenário, personagens e acontecimentos, mas não há necessariamente um encadeamento de toda a história, somente ‘fotografam’ um momento da narrativa que lhes ficou na memória. Isso aconteceu na leitura da segunda crônica, de Fernando Sabino.

Depois das histórias já narradas, separei dois vídeos curtos disponíveis no *YouTube* e produzidos por também alunos, geralmente de graduação em mídias e/ou comunicação social. Os vídeos⁹ não tinham legenda e em grande parte eram bem próximos aos textos lidos. Esta estratégia foi mais eficaz do que esperávamos.

Finalmente, tornou-se compreensível para eles como ocorreu a aproximação com o outro personagem e o porquê de Marta desistir de pegar a carta de Haroldo, tentando inferir o que o autor deixa subentendido do possível envolvimento entre Marta e Jessé. A participação dos alunos foi marcante e foi possível que eles tirassem as dúvidas do outro grupo que possuía uma história diferente. Todas as dificuldades que o outro grupo apresentou foram sanadas sem que houvesse a necessidade da minha interferência. Os próprios alunos entre si explicavam trechos da narrativa que também não estavam claros para o grupo que não tinha lido a história, uma vez que também são raros os vídeos que possuem legendas.

Assim, alcançamos o mesmo interesse com a segunda crônica, cujo vídeo foi produzido em forma de animação. O recurso para mostrar que o homem estava nu

⁹ O vídeo produzido para ‘O homem nu’ encontra-se disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=mml918C069I>. Acesso em: 5 set. 2015. Já o link com o vídeo da adaptação de Luis Fernando Veríssimo, ‘A carta’, não foi mais encontrado.

era somente focar em seus pés, o que fez com que os alunos rissem bastante. Desse modo, registramos que havia entre eles um interesse de validar, ou não, suas hipóteses de leitura, atividade que os agradava bastante.

Por fim, enfatizamos que, para as escolhas dos vídeos, sempre que há outras opções de adaptação, procuro mostrá-las aos alunos, não na íntegra, mas para ressaltar como aquela mesma história já foi lida e interpretada por diferentes pessoas, bem como o alcance que aquele texto teve. Assim, o recurso do vídeo permitiu ampliar as possibilidades de leitura do texto escrito, não agindo de modo a substituí-lo, mas permitindo outras formas de interação com a escrita, sem ater-se exclusivamente à mediação do professor.

3.4 A Crônica ‘Vista Cansada’

A última atividade que fizemos com os alunos tinha um despretenso interesse em discutir a contribuição da literatura e da arte em geral para uma formação humanista do homem. Sabemos que a discussão da função da arte extrapola qualquer visão utilitarista e limitadora que justificasse sua inserção no cotidiano da escola. Não foi esse nosso interesse, pensamos antes em encerrar nossa participação em sala com uma discussão sobre como podemos ver o mundo e como a arte poderia interferir nesse olhar. Isso porque, em uma crônica bastante contundente, o autor Otto Lara Resende (1992) escreve sobre a questão do ver e de como vamos perdendo essa capacidade de perceber o que está a nossa volta. Com a metáfora da vista cansada, embaçada, opaca, não reconhecendo mais aquilo que vê, o autor aborda como caminhamos para uma desumanização, uma vez que deixamos de notar as pessoas que estão ao nosso redor, podendo instalar-se o mal da indiferença. Sabemos que a individualismo tem sido um problema recorrente em nossa sociedade, além disso gostaríamos de abordar temas como a simplicidade e o cotidiano.

Mudamos, mais uma vez, o modo de contato com o texto literário. Inicialmente, fiz um vocabulário com algumas palavras que poderiam gerar mais dúvidas entre os alunos pelo possível desconhecimento do significado. Somente depois de entendidas essas palavras chave, distribuí uma folha com o texto escrito. Eles fizeram uma leitura individual e partilhamos uma leitura conjunta, uma vez que no INES todas as salas possuem o recurso de TVs com computadores e quase sempre com acesso à Internet.

A última crônica utilizada tinha ainda uma estrutura argumentativa, pois defendia uma ideia delimitada. Nesse sentido, o primeiro fragmento que sobressaiu da leitura dos alunos foi o trecho “se eu morrer, morre comigo uma forma de olhar”. Discorrendo sobre o fragmento, os alunos abordaram a questão de como cada pessoa tem uma percepção própria da realidade, de acordo com seus valores, sua personalidade, seu conhecimento de mundo, suas vivências, etc. O texto ainda traz a questão do olhar da criança e do poeta como meio de desautomatizar esse olhar e fazer emergir diferentes compreensões da mesma realidade.

Pensamos, então, em aproveitar uma inspiração a partir de uma atividade realizada em uma oficina de fotografia para tentarmos (re)educar o nosso olhar

para o que estaria ao nosso redor, mas que, por isso mesmo, nem sempre seríamos capazes de perceber. Nesse contexto, eles deveriam escolher entre imagens que foram retiradas de jornais e também da Internet. Depois, deveriam marcar nas imagens detalhes que poderiam ser vistos mais de perto, explicando os motivos de sua seleção, dentre as imagens possíveis. Distribuímos em sala de aula um número superior de imagens em relação ao número de alunos.

Durante a atividade, pudemos perceber como a crônica traz um tema extremamente pertinente para falarmos a respeito de como nos relacionamos com o outro. Um olhar capaz de se emocionar ou de se entristecer, que podemos partilhar com os nossos alunos a partir das artes, um modo mais poético de compreensão da própria vida.

Dessa forma, eles selecionaram entre as diferentes imagens, desde o desejo de aventura, ao contato com a natureza. Além de expor sentimentos como preocupação com os mais pobres, os que possuem piores condições de vida, e o próprio medo da solidão, do desamparo frente os percalços do mundo. Assim, discutimos interpretações que perpassaram a leitura do texto, conseguindo propiciar aos alunos a oportunidade de manifestarem tanto diferentes opiniões como emoções a partir do contato com a literatura.

4 Considerações Finais

Com o presente trabalho, compreendemos que as atividades podem ser realizadas com recursos variados, não necessariamente dependendo de grandes investimentos em equipamentos sofisticados para sua elaboração. Além disso, uma mudança significativa estaria no modo de pensar a atividade. Isso porque indicamos que nossa intenção foi mostrar um mosaico com diferentes práticas para tentar propor outros meios de contato com os textos literários em sala de aula. Sabemos que não é viável a utilização de proposta única para conjunturas tão diversas, com todos os desafios encontrados no trabalho com a literatura no contexto dos alunos surdos adultos. Antes, relatamos uma experiência possível com esse grupo de alunos.

Posto isso, consideramos que atividades realizadas com recursos oriundos das novas tecnologias permitiram outros modos de narrar e propiciaram uma veiculação em maior escala de textos em língua de sinais. Nesse contexto, acreditamos que as mudanças decorrentes dessas práticas ainda são bastante incipientes. Há um vasto campo de atuação que precisará ser investigado para que possamos ter um conjunto de conhecimentos acerca desse tema. Isso porque pensamos em áreas de produção, tradução, outras possibilidades editoriais, além de como todos esses elementos dialogam com o campo da educação, já que, em nosso país, ainda é bastante preocupante o acesso a bens culturais, sobretudo, tendo como base o grupo dos surdos.

Do ponto de vista das propostas realizadas no contexto escolar, acreditamos que a escolha do gênero textual a ser trabalhado, da temática dos textos e a mediação do professor-leitor foram aspectos marcantes para o alcance dos textos literários na escola, com o público em questão. Além disso, atividades que

promovam um trânsito entre línguas e linguagens se mostraram mais ricas para serem exploradas em sala de aula. Ressaltamos ainda a necessidade de um maior número de produções em língua de sinais, de diferentes gêneros literários, para que os alunos possam vivenciar recursos estéticos dessa língua. Um professor, ao traduzir determinado texto, nem sempre conseguirá passar em Libras os recursos estéticos utilizados pelo autor. Seu contato com o texto será mais linear, enfatizando o enredo das histórias. Precisamos incentivar a produção de literatura para adultos em Libras, seja autoral, ou traduzida, já que esse material ainda é muito reduzido e não dá conta dos primeiros passos desses sujeitos no mundo da literatura, seja em Libras ou em língua portuguesa escrita. Isso porque consideramos que seja fundamental que os alunos da educação básica tenham contato com experiências estéticas em Libras, tanto pela tradução de textos como pela produção de textos próprios em língua de sinais. Além disso, urgem materiais didáticos apropriados para adultos surdos que aprendem a língua portuguesa e suas literaturas como segunda língua, para que ambas possam ser igualmente valorizadas na escola.

Por fim, pretendemos com o relato colaborar para uma possibilidade do uso de narrativas, em seus múltiplos gêneros e suportes, contribuírem na construção de uma pedagogia mais atenta as necessidades e interesses de nossos alunos, tornando-os mais críticos e possibilitando a ampliação de seu repertório cultural.

Referências

- AMORIM, M. A. Literatura, adaptação e ensino: uma proposta de leitura. In: Ana Flávia Lopes Magela Gerhardt; Marcel Alvaro de Amorim; Alvaro Monteiro Carvalho. (Org.). *Linguística Aplicada e Ensino: Língua e Literatura*. 1ed. Campinas: Pontes Editores, 2013, v. 1, p. 231-262.
- ANTUNES, L. A. Não foi com certeza assim mas faz de conta. In: *Segundo Livro de Crônicas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2002.
- BRASIL. Lei n. 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.
- CUNHA, M. L. *Projeto CINES - Cinema do INES*. In: Anais do Congresso INES:150 anos no Cenário da Educação Brasileira. Rio de Janeiro: Ed. Sindicato Nacional dos Livreiros, 2007. p.201 - 205
- FIGUEIREDO, V. L. F. *Narrativas migrantes: literatura, roteiro e cinema*. Rio de Janeiro: PUC/7letras, 2010.
- FISCHER-LICHTE, Erika. *Estética de lo performativo*. Madrid: Abada Editores, 2011.
- KARNOPP, L. B. Literatura Surda. *Revista Educação e Temática Digital*, Campinas, v.7, n°2, p.98-109, 2006.
- LEAHY-DIOS, Cyana. *Educação literária como metáfora social - desvios e rumos*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MAHER, T. M. A educação do entorno para a interculturalidade e o purilinguismo. In: KLEIMANA, B.; CAVALCANTI, M. C.(orgs). *Linguística Aplicada: faces e interfaces*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

NAIDITCH, F. Literatura Multicultural e diversidade na sala de aula. *Educação*, Porto Alegre, v. 32, n.1, p.25-32, jan./abr, 2009.

QUADROS, Ronice (Org.). *Estudos Surdos I*. Petrópolis: Arara Azul, 2006.

RAMOS, Clélia Regina. Uma leitura da tradução de Alice no país das maravilhas para a língua brasileira de sinais. 157 f. Tese (Doutorado em Letras), Ciência da Literatura. Universidade Federal do Rio de Janeiro Faculdade de Letras. RJ, 2000.

RESENDE, O. L. *Vista Cansada*. Texto publicado no jornal "Folha de S. Paulo", edição de 23 de fevereiro de 1992.

ROCHA, S. M. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre Memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)*. 2009. 134 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SABINO, F. *O Homem nu*. Rio de Janeiro: Record, 1977.

SALLES, H.M.M.L et al. *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*. Programa Nacional de apoio a Educação dos surdos. Brasília: MEC, SEESP, v.1, 2004.

SILVA, A. G. Corpo-texto, texto-corpo: apontamentos sobre literatura e performance na contação de história em língua de sinais. *Rev. bras. linguist. apl.* [online]. 2017, vol.17, n.4, p.793-812, Agosto, 2017.

SILVA, A. G. *Por uma poética dos sentidos: a literatura no contexto da surdez*. 2016. 167 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SKLIAR, Carlos. Bilingüismo e Biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. *Revista Brasileira de Educação*, 8, p. 44-57, 1998.

VERÍSSIMO, L. F. A carta. In: *Comédias para se ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.