



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO

**Livros infantis em *Sign Writing*: um estudo de caso sobre
*Cinderela surda, Rapunzel surda e O Feijãozinho surdo***

Carolina Araújo

Rio de Janeiro/ RJ
2018

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO

**Livros infantis em *SignWriting*: um estudo de caso sobre
Cinderela surda, *Rapunzel surda* e *O Feijãozinho surdo***

Carolina Carvalho Rosa de Araújo

Monografia de graduação apresentada à Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Comunicação Social, Habilitação em Produção Editorial.

Orientador: Prof. Dr. Amaury Fernandes

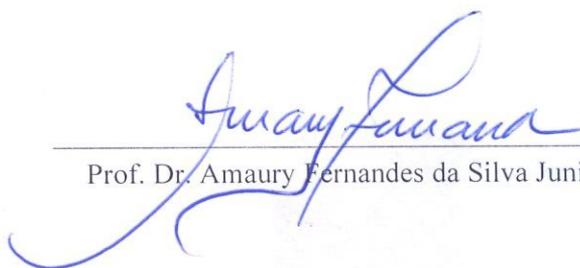
Rio de Janeiro/ RJ
2018

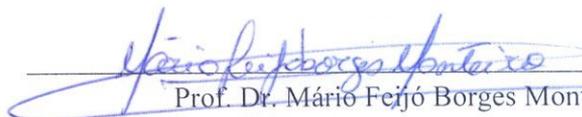
**Livros infantis em SignWriting: um estudo de caso sobre
Cinderela surda, Rapunzel surda e O Feijãozinho surdo**

Carolina Carvalho Rosa de Araújo

Trabalho apresentado à Coordenação de Projetos Experimentais da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Comunicação Social, Habilitação Produção Editorial.

Aprovado por


Prof. Dr. Amaury Fernandes da Silva Junior – orientador


Prof. Dr. Mário Feijó Borges Monteiro


Prof. Dr^a Claudia Gonçalves Lopes Mendes

Aprovada em: 06/12/2018

Grau: 10.0

Rio de Janeiro/RJ

2018

CIP - Catalogação na Publicação

A6581 Araújo, Carolina Carvalho Rosa de
Livros infantis em SignWriting: um estudo de caso sobre Cinderela surda, Rapunzel surda e O Feijãozinho surdo / Carolina Carvalho Rosa de Araújo. -- Rio de Janeiro, 2018.
104 f.

Orientador: Amaury Fernandes.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola da Comunicação, Bacharel em Comunicação Social: Produção Editorial, 2018.

1. Produção Editorial. 2. Livros Infantis. 3. Literatura Surda. 4. SignWriting. I. Fernandes, Amaury, orient. II. Título.

AGRADECIMENTO

À minha família, pelo apoio. Especialmente, à minha avó e ao meu avô. Não existem palavras. Ao meu irmãozinho, por ser feito de luz e amor. À minha irmã mais nova, mulher forte e confiante, que me inspira e me enche de esperança em relação a nova geração de mulheres.

Ao meu orientador, Amaury Fernandes, por todas as vezes em que me transmitiu confiança no projeto quando tudo que eu tinha eram preocupações. Aos professores que aceitaram o convite para participar da minha banca, Mário Feijó e Claudia Mendes. Ao Mário, por todas as respostas rápidas que recebi por email sempre que precisei de ajuda nesses anos de ECO, e a Claudia, pela prontidão em dividir seu conhecimento, me indicando leituras.

Às minhas professoras do INES, Renata e Jéssica, pelas aulas de Libras, pela diversão e paciência em ensinar. À bibliotecária do INES, por todas as indicações, incluindo materiais que eu não teria acesso de outra maneira. À Cristiane Taveira e ao Ricardo Boaretto, pelas indicações. À organização do COINES 2018, pela experiência enriquecedora que foi ter participado do congresso, assim como pela atenção que recebi de pesquisadores surdos e ouvintes. Ao Fernando Carneiro, pelo tempo que dedicou respondendo minhas dúvidas. Aos surdos que conheci quando adolescente, quando nem sabia o que era Libras, e aos que conheço agora.

Aos meus professores. Pelas aulas maravilhosas, os incentivos, apoios, as conversas e, principalmente, por todas as vezes em que me instigaram a questionar minhas crenças.

À Escola de Comunicação, aos professores, alunos e funcionários. Pela contribuição à minha formação. Ao PET-ECO, programa do qual fui bolsista por quase todo meu período na universidade. Pela experiência em pesquisa, pelos projetos que desenvolvemos e nos quais pude contribuir, pelo conhecimento adquirido no grupo de estudos e pelos “petianos”. À enorme turma de Produção Editorial. Pela parceria, momentos compartilhados e crescimento que realizamos juntos nesses dois anos de habilitação.

Ao “choro coletivo”, grupo de mulheres que começou comigo na ECO. Agradeço os momentos, a compreensão e o carinho. À Vanessa, mulher incrível que me recebeu de braços

abertos. Nossos encontros de sexta à noite contribuíram imensamente para aliviar o estresse do TCC (e da vida). À minha psicóloga, pela jornada que iniciamos este ano e por todos os resultados dos quais já desfruto. A todos os meus amigos.

Aos livros que me encantam, me destroem e me transformam.

Às mulheres que caminham comigo.

Às mulheres que vieram antes de mim. Pelas lutas que garantiram os direitos básicos que tenho hoje. Por me lembrarem que, a qualquer momento, se não prestarmos atenção, corremos o risco de retroceder. Por serem fontes de força e inspiração para todas as lutas que ainda existem.

A voz dos surdos são as mãos e os corpos que pensam, sonham e expressam.
Ronice Müller de Quadros

ARAÚJO, Carolina Rosa de. **Livros infantis em SignWriting**: um estudo de caso sobre Cinderela surda, Rapunzel surda e O Feijãozinho surdo. Orientador: Amaury Fernandes Silva Junior. Rio de Janeiro, 2018. Monografia (Graduação Em Produção Editorial) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 104f.

RESUMO

RESUMO: A Lei nº 10.436, que entrou em vigor em 2002, passou a considerar a Libras (Língua Brasileira de Sinais) uma língua oficial do Brasil. Em 1996, seis anos antes, chegara ao país o *SignWriting*, um sistema de escrita que pode ser adaptado para qualquer língua de sinais. O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais por parte do governo, assim como a possibilidade de uso dessa língua no formato escrito, foram avanços de alta importância para a comunidade surda. No entanto, os surdos brasileiros ainda enfrentam muitas barreiras que dificultam sua efetiva inserção na sociedade. São poucas as escolas com profissionais capacitados para ensinar alunos surdos, a Libras não é parte obrigatória do currículo escolar e o *SignWriting* ainda é uma forma de escrita pouco difundida. Enquanto isso, esses brasileiros – 9,7 milhões de pessoas –, são produtores e consumidores de artigos editoriais, da mesma forma que a porção ouvinte da população. Este trabalho parte da visão da surdez como diferença, e não como deficiência; buscando, nos Estudos Surdos, através dos autores CAPOVILLA, KARNOPP, QUADROS, SKLIAR, STROBEL e STUMPF, embasamento teórico para a compreensão da surdez e da cultura surda. Nossa proposta é identificar como se apresentam no mercado editorial livros infantis em *SignWriting*, abordando, inclusive, o tamanho desse mercado consumidor e a importância de atingi-lo. Analisaremos os livros infantis bilíngues (escritos em *SignWriting* e em Português) publicados pela editora da ULBRA, sendo eles: *Cinderela surda*, *Rapunzel surda* e *O Feijãozinho surdo*.

Palavras-chave: Produção Editorial, Livros Infantis, Literatura Surda, *SignWriting*.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. ESCLARECENDO QUESTÕES SOBRE A SURDEZ	
2.1. Os equívocos ouvintistas sobre a surdez, a língua brasileira de sinais e o surdo como produtor de cultura	18
2.2. Leitura e escrita: a proposta de educação bilíngue para crianças surdas	25
2.3. <i>Signwriting</i> , a escrita em sinais.....	31
3. LITERATURA E MERCADO CONSUMIDOR SURDO	
3.1. Literatura surda e os formatos das produções no mercado editorial brasileiro	36
3.2. Representatividade: a importância da produção de livros em escrita de sinais	40
3.3. Questão econômica: o mercado consumidor em potencial	42
4. OS LIVROS INFANTIS EM <i>SIGNWRITING</i> DA EDITORA DA ULBRA	
4.1. <i>Cinderela surda</i>	45
4.1.1. Biografia dos autores	46
4.1.2. Sinopse	48
4.1.3. Descrição	48
4.1.4. Análise	50
4.1.5. Comentários adicionais	55
4.2. <i>Rapunzel surda</i>	55
4.2.1. Biografia dos autores	56
4.2.2. Sinopse	56
4.2.3. Descrição	56
4.2.4. Análise	58
4.3. <i>O Feijãozinho surdo</i>	62
4.3.1. Biografia da autora	62
4.3.2. Sinopse	62
4.3.3. Descrição	64
4.3.4. Análise	65
4.3.5. Comentários adicionais	68

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	74
ANEXO A	80
ANEXO B	81
ANEXO C	82
ANEXO D	83
ANEXO E	84
ANEXO F	85
ANEXO G	86
ANEXO H	87
ANEXO I	88
ANEXO J	89
ANEXO K	90
ANEXO L	91
ANEXO M	92
ANEXO N	93
ANEXO O	94
ANEXO P	97
ANEXO Q	100
APÊNDICE 1	104

1. INTRODUÇÃO

O Brasil é composto por 9,7 milhões de surdos (IBGE, 2010). Esses indivíduos, que possuem a Língua de Sinais Brasileira (Libras) como primeira língua, são produtores e consumidores de produtos editoriais. No entanto, diferentemente do que acontece para os ouvintes, isto é, pessoas que se comunicam por uma língua oral-auditiva, para os surdos, indivíduos que se comunicam por uma língua visual-espacial, é mais complicado publicar livros e encontrar publicações com as quais eles sejam capazes de se identificar. A luta por espaço no mercado editorial, que pode ser identificada pela grande quantidade de autopublicações de autores surdos, é mais uma barreira a ser ultrapassada pela comunidade surda em busca de reconhecimento para o indivíduo surdo como membro da sociedade e produtor de cultura. Quanto a comunidade surda, Strobel (2008b) lembra que o grupo também é composto por ouvintes que convivem com surdos e lutam juntamente com eles para tornar a sociedade um ambiente mais igualitário.

Comunidade surda é um grupo de pessoas que vivem num determinado local, partilham os objetivos comuns de seus membros, e que por diversos meios trabalham no sentido de alcançarem estes objetivos. Uma comunidade surda pode incluir pessoas que não são elas próprias Surdas, mas que apoiam ativamente os objetivos da comunidade e trabalham em conjunto com as pessoas Surdas para os alcançar (STROBEL, 2008b, p. 30).

Um importante passo em direção a inclusão dos surdos brasileiros na sociedade foi realizado em 2012, quando a Lei nº 10.436 entrou em vigor, passando a considerar a Libras uma língua oficial do Brasil. Seis anos antes, chegara ao país o *SignWriting*, um sistema de escrita adaptável a qualquer língua de sinais. O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais por parte do governo, assim como a possibilidade de uso dessa língua no formato escrito, foram avanços significativos para a comunidade surda brasileira. Uma época de comemoração e luta por direitos, que também proporciona visibilidade para as questões do povo surdo¹ brasileiro, é o chamado “Setembro Azul”. A escolha pela cor advém da faixa azul que os surdos eram obrigados a utilizar em seus braços para identifica-los como deficientes durante a Segunda Guerra Mundial. Dessa forma, hoje a data funciona tanto como uma homenagem aos surdos que morreram na Alemanha nazista, quanto como uma maneira de representar orgulho pela cultura

¹ Povo surdo são os “sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por urna origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços (STROBEL, 2008a, p.31).

surda. Em 26 de setembro, especificamente, é comemorado o Dia Nacional do Surdo. A data é uma homenagem ao aniversário da primeira escola brasileira para surdos, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), fundado em 1857, no Rio de Janeiro (PEZARINI, 2018).

Recentemente, dois casos proporcionaram visibilidade para o povo surdo do Brasil: o ENEM de 2017 e as eleições presidenciais de 2018. Um dos pontos que marcou a eleição presidencial deste ano foi o papel de destaque assumido pelos intérpretes de surdos no processo eleitoral. Em reportagem sobre o assunto, também transmitida no Fantástico, programa de TV, um breve e significativo resumo sobre o ocorrido: “vimos os intérpretes de libras saírem das janelinhas no canto do vídeo e ficarem lado a lado com os candidatos”. Isso porque, normalmente, os intérpretes só aparecem nas propagandas eleitorais, e ocupando um espaço bem reduzido da tela. Mas, dessa vez, os intérpretes de Libras estavam ao lado dos candidatos à presidência do Brasil em seus pronunciamentos. Antes da votação de segundo turno, no Ato da Virada organizado pela equipe de Haddad que aconteceu na Lapa, na cidade do Rio de Janeiro, havia um intérprete no palco, que também estava sendo filmado e projetado em uma tela para que as pessoas vissem. Além disso, quando Haddad subiu ao palco, o então candidato a presidente do Brasil mostrou ao público como realizar seu sinal em Libras com a ajuda de um grupo de surdos que estavam em frente ao palpitó, pedindo para que o restante das pessoas sinalizasse junto. Quando Jair Bolsonaro ganhou a eleição presidencial, o pronunciamento que realizou em frente ao seu apartamento do Rio de Janeiro teve a presença de uma intérprete de Libras ao seu lado; sua esposa, Michelle Bolsonaro², inclusive, cedeu espaço à intérprete no momento em que o foco da câmera estava impedindo a completa visualização da profissional. Elizangela Castelo Branco, Adriana Ramos, Angela Mariano e Thyago Santos, são alguns dos intérpretes que trabalharam durante as eleições. Elizangela, que conheço pelo excelente trabalho como professora de Libras na UFRJ, afirmou que não pensa em ser lembrada “para sempre” como sugeriu a repórter, mas que “ambos os candidatos pensaram na comunidade surda, e eu acho que é isso que deve entrar para a história”. Adriana Ramos pontua outra questão muito relevante, que é o acesso a informação. Segundo ela, “[...] alguns [surdos] até comentaram comigo que nas eleições anteriores votavam sem entender exatamente as propostas dos candidatos; quem eram aqueles candidatos. Muitas vezes acabavam votando naquele candidato que a família indicava”. Ao ser perguntado o que ficou da campanha, Thyago Santos, que trabalhou com Haddad, disse “as pessoas começaram a se

² De acordo com reportagem de Mazui (2018), Michelle Bolsonaro, que já trabalhou como intérprete de Libras, afirmou que entre suas prioridades como primeira-dama estarão projetos que envolvam a “comunidade surda, pessoas com deficiência e portadores de síndromes”.

atentar para o fato de que existem pessoas surdas e que elas são cidadãs dignas de direitos tais quais qualquer outra pessoa, qualquer outro brasileiro, e que eles precisam ter acesso a informação” (ELEIÇÕES, 2018).

Quanto ao ano anterior as eleições, 2017, os surdos também tiveram bastante visibilidade midiática devido ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), uma prova aplicada para estudantes de todo o território brasileiro, sendo instituída como forma de ingresso na maior parte das universidades públicas do Brasil, incluindo conquista de bolsas em universidades particulares. No ano, em que segundo o INEP foram mais de 6 milhões de inscritos para a realização da prova³, os estudantes surdos, pela primeira vez, tiveram a possibilidade de realizar o Exame com todas as questões em Libras. Até então, eles deviam escolher entre duas modalidades: tradutor-interprete (um profissional que tira algumas dúvidas do surdo em relação a compreensão da prova, mas é proibido de traduzi-la integralmente) ou leitura labial (mesmo auxílio, mas por profissionais que não sabem Libras, só leitura de lábios)⁴. A partir de 2017, os candidatos surdos tiveram a possibilidade de escolher a opção de vídeo prova traduzida em Libras. De acordo com o *PRESS KIT DIGITAL* (2017), documento publicado pelo ENEM, 1.635 mil solicitações de estudantes por provas nessa modalidade foram aprovadas⁵. O material informa que a vídeo prova é composta pelas questões e alternativas da prova gravadas em Libras num DVD. No dia da realização do exame, o candidato recebe o caderno de questões, o caderno de respostas, a redação e um notebook, para que ele possa acessar o DVD da prova que foi gravada em sinais.

O novo recurso de acessibilidade do Enem foi desenvolvido pelo Inep e sua Comissão de Assessoramento em Libras, composta por professores, pesquisadores e especialistas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines), entre outros. Algumas IES já têm usado o recurso com bons resultados em seus vestibulares, entre elas a UFSC e a Universidade Federal de Santa Maria. Mas será a primeira vez que o recurso será usado por tantas pessoas (*PRESS KIT DIGITAL*, 2017, p.8).

Além disso, o tema da redação foi “Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil”. A temática, que pegou de surpresa muitos ouvintes que acharam o tema difícil,

³ Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/conheca-o-perfil-dos-participantes-do-enem-2017-no-brasil-e-em-cada-unidade-da-federacao/21206.

⁴ Informação disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/48321-enem-2017-oferece-novos-recursos-para-alunos-surdos>.

⁵ Em 2018, os números de solicitações aprovadas para a vídeo prova em Libras foi de 1.372 (*PRESS KIT*, 2018). Percebe-se que as solicitações foram menores do que em 2017, mas é preciso salientar que o número de inscritos totais deste ano, 5.513.712, também foi menor.

ganhou destaque nos meios de comunicação, gerando um importante debate na sociedade brasileira. O tema também mostrou o quanto a Libras ainda é desconhecida por muitos brasileiros, evidenciando a necessidade de educarmos a população de ouvintes (MORENO, 2017; VERDÉLIO, 2017).

Apesar dos avanços, os surdos ainda enfrentam muitas barreiras que dificultam sua efetiva inserção na sociedade. São poucas as escolas com profissionais capacitados para ensinar aos alunos surdos, a Libras não é disciplina obrigatória do currículo escolar⁶ e o *SignWriting* ainda é uma forma de escrita pouco difundida. Acreditamos que o investimento em literatura surda, ou seja, histórias que mostrem o surdo em sua complexidade, e, principalmente, em literatura escrita em sinais, além de trazer benefícios para a comunidade surda, apresenta potencial para ser lucrativo as editoras, considerando que é um mercado ainda não explorado. Para entendermos a relevância de literatura escrita em sinais é necessário estarmos atentos a dois pontos: o Português é uma língua estrangeira para o surdo, e é uma língua que opera numa modalidade diferente da utilizada pela Libras. A explicação para o primeiro ponto está no fato de que a primeira língua dos surdos é a língua de sinais. No Brasil, especificamente, é a Libras. Isso significa que essa é a língua que os surdos brasileiros aprendem naturalmente, através do convívio com outras pessoas que sinalizam. Nesse sentido, o Português é ensinado como segunda língua. Quanto a diferença de modalidades, enquanto o Português é uma língua oral-auditiva, a Libras, como outras línguas de sinais, é visual-motora. Isso significa que o Português depende da oralidade e audição, a Libras trabalha envolvendo o campo da visão e o corpo. Simplificando, uma pessoa surda não pensa naturalmente em Português, mas sim em sinais. Portanto, toda produção ou consumo de literatura em Português é realizado em uma língua que é estrangeira para o surdo, dependendo, portanto, de um processo de tradução.

Para a realização deste trabalho, consideramos importante, na medida do possível, o convívio com surdos, a consulta a profissionais que trabalham com surdos e o estudo da Língua Brasileira de Sinais. Realizei a disciplina de Libras como matéria optativa, oferecida no campus da Praia Vermelha da UFRJ, ministrada por uma professora e intérprete ouvinte, com anos de atuação na comunidade surda. Faço parte do curso de Libras do INES, ministrado por professores surdos, desde o início de 2018. Estive presente no Congresso Internacional do INES (COINES), realizado em setembro deste ano, onde pude me inteirar

⁶ Em março de 2018 uma proposta que visa transformar a Libras como disciplina em escolas públicas foi apresentada pela pedagoga Marilei Monteiro no Portal e-Cidadania. Chamada por Sugestão (SUG) 15/2018, até a data da escrita deste trabalho, a situação constava que Sugestão estava na Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa (LIBRAS, 2018).

sobre pesquisas acadêmicas produzidas por surdos e ouvintes, escutando a experiência dos pesquisadores e dos membros da plateia, incluindo mães, pais e professores. Experimentei por alguns dias estar em um ambiente onde, apesar de acessível, eu, ouvinte, que precisava de acessibilidade.

Essa pesquisa busca divulgar a questão da surdez na sociedade brasileira, e possivelmente atrair pessoas para a existência e riqueza da cultura surda, assim como para os desafios que os surdos enfrentam em consumir e compartilhar suas produções culturais. É importante observar de que forma o mercado editorial poderia melhor atender esses consumidores. Espera-se que a pesquisa sirva como forma de divulgação da literatura surda para ouvintes, e que desperte o interesse de estudantes e professores dos cursos de Produção Editorial para a temática. É imprescindível atentar para a presença dos surdos como consumidores e produtores no mercado editorial, investindo na formação de profissionais do livro que tenham instrução para publicarem livros assim, entendendo a importância de uma sociedade mais acessível. Este trabalho parte da visão da surdez como diferença, e não como deficiência; buscando, nos Estudos Surdos⁷, embasamento teórico para a compreensão da surdez e da cultura surda. Nossa proposta é identificar como se apresentam no mercado editorial livros infantis em *SignWriting*, abordando, inclusive, o tamanho desse mercado consumidor e a importância de atingi-lo. Analisaremos os livros infantis bilíngues (escritos em *SignWriting* e em Português) publicados pela editora da ULBRA, sendo eles: *Cinderela surda*, *Rapunzel surda* e *O Feijãozinho surdo*. O primeiro capítulo será focado na comunidade surda. Dessa forma, procuraremos, de forma simples, apresentar o universo dos surdos, ressaltando suas necessidades, dificuldades e riqueza. Esclareceremos equívocos sobre a surdez, abordaremos a Libras em sua versão sinalizada e escrita, e apresentaremos pontos importantes defendidos pelos surdos, como a importância do aprendizado da Libras e da valorização da língua, assim como da relevância da educação bilíngue. O capítulo dois será focado na cultura surda e no seu potencial para o mercado editorial. Dessa maneira, apresentaremos a literatura surda, fazendo um breve resumo sobre os tipos de produções existentes no mercado editorial brasileiro, mostrando a importância desses livros, abordando os pontos positivos advindos de uma representatividade em contraposto com produções estereotipadas, e fazendo um pequeno levantamento sobre o mercado consumidor existente

⁷ “Termo emprestado de grupos de investigação, principalmente britânicos (Deaf Studies/Universidad of Bristol), os Estudos Surdos iniciaram sua trajetória de investigação e proposições no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. Inspirados nas discussões que ali se realizavam no campo dos Estudos Culturais em Educação, pesquisadores – surdos e ouvintes – apresentaram outras formas de analisar a educação dos surdos, invertendo uma visão patológica para uma perspectiva cultural da diferença” (KARNOPP; KLEIN; LUNARDI-LAZZARIN, 2011, p. 18).

para esses produtos editoriais. Por fim, no capítulo três, apresentaremos os livros em *SignWriting* da editora da ULBRA. A metodologia, adaptada da tese de doutorado de Claudia Mendes (2016), é dividida em seis partes: breve resumo com informações técnicas sobre os impressos, biografia dos autores e ilustradores, uma sinopse retirada do próprio livro e outra elaborada para esse trabalho, descrição do impresso, análise e comentários adicionais (quando necessário).

A maioria das poucas pesquisas encontradas sobre produções editoriais para surdos foca na análise literária, com ênfase na questão da representatividade. Elas abordam a relevância de livros infantis como *Cinderela Surda* e *Rapunzel Surda*, que além de serem vendidos em *SignWriting* são produções adaptadas para que a história passe a ter protagonistas surdas. Os trabalhos também mencionam livros originais escritos de forma que os personagens surdos pareçam reais e não estereotipados. Apesar do mérito dessas contribuições, não foi encontrado na literatura pesquisas que questionassem a qualidade editorial dos exemplares. No máximo, existem trabalhos que abordam a questão do design em livros digitais, onde através de vídeos, um interprete, isto é, pessoa que trabalha realizando a tradução do Português para Libras e vice-versa, narra a história em Libras. Essa pesquisa justifica-se pela pouca quantidade de produções editoriais que envolvam a realidade da surdez, que a abordem por um ponto de vista que não seja o da deficiência, e que sejam escritas ou envolvam surdos no processo de produção. A maior parte dos livros atualmente disponíveis no mercado foram produzidos por conta própria, por autores que são pesquisadores, com baixas tiragens e qualidade. Apesar de ter sido verificada a existência de empresa voltava exclusivamente para publicação de livros em Libras, a Editora Arara Azul, que foca em obras clássicas da literatura brasileira e em livros infantis de temas populares, as produções são em português e ao livro é associado um DVD onde o texto original é traduzido para a língua de sinais. Quanto a livros impressos em *SignWriting*, o objeto desta pesquisa, percebe-se a existência de um número limitado de edições, que se dividem entre autopublicações e projetos realizados em parcerias. É comum que os autores sejam acadêmicos, e, inclusive, os três livros que analisaremos, foram lançados pela ULBRA, uma editora universitária. Esses livros não são o foco das produções da editora da ULBRA, mas uma parte de seu acervo. Os impressos são em sua maioria *adaptações* (MOURÃO, 2011) voltadas para o público infantil, e apresentam projetos gráficos simples.

O objetivo geral desse trabalho é verificar as condições de funcionamento do mercado editorial em relação a publicação de livros infantis em *SignWriting*. Quanto aos objetivos específicos, pretendemos esclarecer questões sobre a surdez, abordando a comunidade surda,

a cultura surda e a língua de sinais na sua forma falada e escrita; ressaltar a existência de uma literatura surda e seu papel em termos de representatividade; levantar dados sobre o potencial mercado consumidor dessas produções; apresentar os livros infantis impressos em *SignWriting* da editora da ULBRA, analisando seus projetos gráficos e ressaltando aspectos importantes sobre os envolvidos nas publicações. Trabalhamos com a hipótese de que o mercado editorial não abarca essas produções por desconhecer essa possibilidade de publicação. Apesar do potencial de consumo ser reduzido, considerando que seriam livros de interesse exclusivo de um grupo minoritário, é um investimento que precisa ser realizado se quisermos pensar em inclusão no nível cultural. É possível que o investimento seja muito alto para o retorno financeiro, considerando que os surdos representam uma parcela pequena de um país que já não é consumidor de livros. Mas, ao pensar que no momento não há editoras observando esse mercado como potencial consumidor, a empresa que tomasse a frente dessas produções não teria concorrência, alcançando lucros nem que fosse somente pela venda dos livros para programas governamentais. A produção dos exemplares por grandes editoras também representaria um grande ganho em termos sociais, possibilitando mais inclusão para os surdos na sociedade brasileira, reconhecendo-os não só como consumidores, mas também como produtores de literatura. Dessa forma, a proposta é descobrir como se apresentam no mercado editorial livros infantis em *SignWriting*, abordando ainda qual o tamanho e a importância de atingir esse mercado.

2. ESCLARECENDO QUESTÕES SOBRE A SURDEZ

2.1 OS EQUÍVOCOS OUVINTISTAS SOBRE A SURDEZ, A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E O SURDO COMO PRODUTOR DE CULTURA

Em 1880, no Congresso de Milão, que reuniu, na Itália, educadores de alunos surdos de diversos países com o objetivo de definir as diretrizes para o ensino de surdos, o oralismo foi apontado como melhor opção, ao ser considerado uma forma de comunicação superior as línguas de sinais. Era essa a posição de Graham Bell, mais conhecido como inventor do telefone, que defendeu veementemente a prática do oralismo e considerou a surdez uma aberração; um risco à sociedade. Gesser (2009) afirma que Bell juntou-se a vários acadêmicos que “lideraram campanhas para proibir qualquer tipo de contato surdo-surdo, relegando-os ao isolamento linguístico e social absoluto, temerosos de que a raça humana pudesse ser contaminada ou degenerava pela transmissão de genes ‘defeituosos’” (p.71). Apesar do Congresso de Milão ter sido definidor na história da surdez, ele só oficializou a escolha pelo oralismo, uma posição já muito defendida e aplicada pelo mundo todo (SKLIAR, 2013a). É isso que apontam vários estudiosos, considerando que por muitos anos, a comunicação dos surdos através da Libras foi proibida. Os que tentavam se comunicar por sinais eram castigados pelos professores em salas de aulas, que os forçavam a aprender a língua oral. Somente na década de 1960, com os estudos de William Stokoe sobre a Língua de Sinais Americana (ASL), passou-se a perceber a riqueza da forma de comunicação entre os surdos, ao ser apontado pelo acadêmico que as línguas de sinais, visuais-motora, possuíam estruturas linguísticas assim como qualquer língua oral-auditiva. A comunicação em línguas visuais-motoras “não é estabelecida através dos canais oral-auditivos, mas através da visão e da utilização do espaço. A diferença na modalidade determina o uso de mecanismos sintáticos especialmente diferentes dos utilizados nas línguas orais” (QUADROS, 1997, p. 46). O reconhecimento das línguas de sinais foi um importante passo para que a visão clínico-patológica da surdez fosse substituída pela concepção sócio-antropológica, uma percepção que identifica o surdo como uma pessoa diferente do ouvinte; não deficiente. É por isso que, ao citar Skliar, Strobel (2008) afirma a importância da diferença entre os termos “surdo”, ligado a uma concepção sócio-antropológica da surdez, e “deficiente auditivo”, associado a uma concepção clínico-patológica da surdez.

A concepção clínico-patológica concebe a surdez como uma deficiência a ser curada através de recursos como: treinamento de fala e audição, adaptação precoce de aparelhos de amplificação sonora individuais,

intervenções cirúrgicas como o Implante Coclear etc. Nesse sentido, o encaminhamento é o trabalho fonoaudiológico e a escola comum, com o objetivo de “integrar” a pessoa surda no mundo dos ouvintes através da “normatização” da fala. E a concepção sócio-antropológica concebe a surdez como uma diferença a ser respeitada e não uma deficiência a ser eliminada. O respeito à surdez significa considerar a pessoa surda como pertencente a uma comunidade minoritária com direito à língua e cultura própria (STROBEL, 2008b, p.36).

Como mencionado anteriormente, as línguas de sinais apresentam mecanismos sintáticos específicos, que diferem comumente conhecidos mecanismos das línguas orais-auditivas. Os parâmetros que constituem a língua de sinais são: configuração de mãos, ponto de articulação, movimento e orientação da palma da mão. Os três primeiros foram definidos por William Stokoe, o último, descoberto na década de 1970 pelos linguistas Robbin Battison, Edward S. Klima e Ursulla Bellugi (GESSER, 2009). A configuração de mão é definida pela forma que a mão assume para a realização do sinal⁸. O ponto de articulação é o local onde o sinal será realizado, podendo ser algum local específico do corpo ou neutro (no espaço, em frente ao corpo). O movimento pode ser dos dedos ou das mãos, e há sinais sem movimento (STUMPF, 2005). Outro ponto muito importante da língua de sinais são os marcadores não manuais. Enquanto nas línguas orais existem questões como entonação, velocidade e ritmo, nas línguas de sinais as expressões faciais – movimento de cabeça, olhos, boca, sobrancelha –, funcionam como elementos gramaticais, sendo utilizadas para demonstrar intensidade, fazer perguntas e marcar negações. Percebe-se que as línguas de sinais apresentam as mesmas propriedades das línguas oralizadas, mas construídas de outra forma, através da utilização do campo visual-motor ao invés do oral-auditivo. Apesar dessa diferença em relação ao padrão estabelecido pelos ouvintes, as línguas de sinais são completas, capazes de produzir quaisquer características, como criatividade, flexibilidade e arbitrariedade (GESSER, 2009).

Desde o final dos anos 1980 os surdos no Brasil lutavam pelo reconhecimento da Libras como a língua dos surdos brasileiros, mas somente vinte anos depois que a Língua Brasileira de Sinais obteve status oficial. Essa vitória dos movimentos pelos direitos surdos ocorreu em 2002, com o estabelecimento da Lei nº 10.436⁹ que apresentava a Libras como

[...] forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem

⁸ De acordo com a mais recente lista divulgada pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), a Libras é composta por 79 possibilidades de configuração de mãos. Considerando que as línguas estão em constante estado de transformação, esse número pode ser atualizado a qualquer momento. A lista completa pode ser verificada no ANEXO A.

⁹ A lei completa pode ser verificada no ANEXO B.

um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

O Decreto nº 5.626¹⁰, que regulamenta a lei e foi implementado três anos após a criação desta, considera como surdo a pessoa que “[...] por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua brasileira de sinais – Libras”.

Esse reconhecimento – que envolve, inclusive, o investimento na formação de profissionais tradutores e interpretes de Libras, e o direito a saúde e a educação inclusiva –, representou um grande passo para a comunidade surda. Mas, ao mesmo tempo, não foi capaz de efetivamente garantir direitos. O capítulo IV, art. 14 do Decreto nº 5.626 diz que

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior (BRASIL, 2005).

No entanto, uma reportagem do jornal Globo publicada em abril de 2017 mostrou que a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a segunda melhor do país segundo ranking divulgado pela Folha de São Paulo deste ano¹¹, possui apenas sete dos cento e quarenta interpretes de Libras que seriam necessários para atender aos alunos surdos da instituição. Em resposta a questão, nenhum órgão assumiu responsabilidade. Enquanto a universidade afirmou que a causa é devido ao fato do governo não abrir vagas para novas contratações, o Ministério da Educação (MEC) disse que autorizou os pedidos feitos pela UFRJ, e que a universidade tem autonomia para lidar com suas necessidades (SANTOS, 2018).

Os problemas em termos de acessibilidade começam na educação básica e, segundo reportagens (ALUNOS, 2018; MENDES, 2018; CURIONI, 2018) atingem pontos como falta de interpretes em hospitais e instancias governamentais, assim como poucas oportunidades no mercado de trabalho¹². Em termos de educação, a proposta bilíngue apresentada no Decreto não é uma possibilidade para a maioria dos surdos. Atualmente, apesar de 9,7 milhões de

¹⁰ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm.

¹¹ Disponível em: <http://ruf.folha.uol.com.br/2018/>.

¹² Em relação ao surdo no mercado de trabalho, a Lei 8.213, influenciou positivamente as contratações tanto de surdos quanto de outras minorias, ao estabelecer uma cota para contratação dessas pessoas dependendo da quantidade de funcionário das empresas. Em reportagem no site do Governo do Brasil que mostra dados do Ministério do Trabalho, em uma lista que considera portadores de deficiência com emprego no mercado formal, os surdos aparecem em segundo lugar (QUASE, 2017). No entanto, como mostram as histórias de surdos compartilhadas pela autora do blog Crônicas da Surdez, “**inserir é MUITO diferente de integrar**” (MOREIRA, 2017, grifos da autora).

brasileiros serem surdos, há somente uma instituição federal voltada para o ensino de Libras no país, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), localizado na cidade do Rio de Janeiro. Uma alternativa, são escolas particulares e filantrópicas voltadas exclusivamente para alunos surdos, ou escolas públicas inclusivas. Abordaremos mais sobre a diferença entre escolhas específicas e escolas inclusivas no tópico sobre educação de surdos.

Apesar das línguas de sinais terem alcançado reconhecimento legal e acadêmico, os surdos ainda precisam lidar com muita falta de informação por parte dos ouvintes. Considerando o preconceito que provém dessa realidade, alguns desses equívocos serão desmitificados a seguir.

As línguas de sinais não são mímicas – elas apresentam estruturas e características linguísticas como qualquer língua, sendo compostas por parâmetros fonológicos e morfológicos. Além disso, nenhuma língua de sinais é igual a outra, pois cada uma é reflexo da cultura dos seus falantes. Assim, cada país tem a sua língua de sinais. O alfabeto manual, também chamado de datilologia, não é a língua de sinais – é apenas um código de representação do alfabeto, funcionando como um recurso para soletração de palavras. O termo surdo-mudo, até hoje utilizado por muitos, é ofensivo ao povo surdo e inexato – a perda auditiva não significa dano ao aparato vocal, e, a menos que esse seja o caso, se o surdo quiser pode escolher ser oralizado (GESSER, 2009). Surdo é o termo utilizado pela comunidade surda, uma vez que acaba com o equívoco da terminologia anterior, e rejeita a noção de deficiência.

Para o povo surdo, a terminologia ‘Deficiente Auditivo’ é rejeitada porque define o surdo segundo sua capacidade ou ausência de ouvir e não a presença de uma cultura linguística diferente. [...]

Deficiente Auditivo - D.A., este termo ‘deficiente’ geralmente é utilizado na área da saúde, em que nos classificam em graus de surdez e da perda sensorial de audição. Já os sujeitos que convivem com a comunidade surda usam o termo ‘surdo’, pois entendem que esta denominação engloba uma diferença cultural (STROBEL, 2008b, p.35).

Outros aspectos sobre os quais existe muita confusão envolvem a oralização do surdo, o uso de aparelhos auditivos e a realização de cirurgia para inserção do implante coclear. Oralização é quando um surdo realiza treinamentos com um fonoaudiólogo para que possa vir a produzir sons da língua oral. As sessões são intensas, é um processo lento e os resultados que os surdos alcançam muitas vezes não são considerados bons o suficiente pelos ouvintes. Além disso, tendo em vista o histórico de repressão à língua de sinais, período durante o qual os

surdos eram proibidos de sinalizar, sendo obrigados a aprender sons vocais para se comunicar, segundo professora de universitária de Libras consultada, hoje existem surdos oralizados que optam por se comunicar somente por Libras como posicionamento que visa valorizar a identidade surda. Quanto ao uso de aparelhos auditivos, o resultado não é cem por cento e muito menos imediato. Para pessoas de surdez severa ou profunda, o uso simplesmente estimulará a audição residual, produzindo resultados em termos de percepção e reconhecimento de estímulos. Mesmo quando usado por pessoas com surdez de leve a moderada, o aparelho por conta própria não é capaz de devolver a audição, mas ao uso deve ser associado um processo de

reabilitação auditiva que vai desde a detecção, discriminação e reconhecimento dos sons até a compreensão da linguagem. É essa última vai muito além da utilização das habilidades puramente acústicas, uma vez que a compreensão da linguagem é complexa e envolve uma multiplicidade de fatores: ela pressupõe relações entre mensagem e contexto, domínio de conceitos e vivência social, o próprio conhecimento da linguagem da criança, a sua memória sequencial e os conhecimentos gramaticais... (GESSER, 2009, p. 75).

Em entrevista concedida a Gesser (2009) no ano de 2004 por uma surda profunda sobre sua experiência com o aparelho auditivo, a mulher afirmou que quando criança sonhava em ter o aparelho, mas que se decepcionou com o que obteve de resultado. Em suas palavras: “o aparelho é muito desconfortável. Faz ruídos muito altos e eu tinha dores de cabeça e irritações, pois ao ligar aquilo começava a fazer barulho na minha orelha” (2009, p.73). Como é o caso de muitos surdos, sua mãe era ouvinte e, na época, não compreendia a realidade de sua filha. A entrevistada segue dizendo que a mãe acreditava que o uso seria importante para ela aprender a falar, e a obrigava a usá-lo, afirmando, no entanto, que “nunca ouvi nada ou entendi nada. Só via a boca dos outros mexendo, abrindo e fechando sem som, e então eu imitava para deixar minha mãe feliz...” (2009, p.73).

Enquanto aparelhos auditivos funcionam como amplificadores do som, o implante atua como decodificador; sendo, portanto, indicado para casos de surdez severa a profunda (OTICON MEDICAL, 2017). Ao abordar a questão o implante, Gesser (2009) afirma que o resultado depende de diversos fatores, incluindo pontos como

idade do surdo, tempo de surdez, condições do nervo auditivo, quantidade de eletrodos implantados, situação da cóclea, tempo da surdez, trabalho fisioterápico do fonoaudiólogo, acompanhamento periódico para ativação e ajustes no dispositivo do implantado etc. (2009, p.75)

Percebe-se que nenhuma dessas opções produz um resultado rápido e com alto nível de satisfação. Às três estão associados processos longos, caros e muitas vezes desgastantes para o paciente, podendo envolver vários profissionais, entre eles fonoaudiólogos, fisioterapeutas, cirurgiões e psicólogos. Além disso, uma questão muito forte associada a essas possibilidades, segundo aponta pesquisadoras como Gesser (2009), é um discurso que identifica a surdez como algo patológico; algo que precisa ser consertado para que o indivíduo se encaixe no padrão do ouvinte; para que se torne “normal”.

Ciente dessas visões equivocadas dos ouvintes em relação aos surdos, estamos preparados para entender esses indivíduos como seres completos e capazes, que simplesmente experimentam a realidade de uma forma diferente da vivida pelos ouvintes. E é por esse motivo que, apesar de estarem inseridos na sociedade e partilharem dos aspectos culturais formados pela maioria ouvinte, os surdos produzem uma cultura própria. Sobre a questão, Carlos Skliar (2013a), pesquisador formado em Fonoaudiologia, com experiência na área de surdez e educação, informa que

Talvez resulte fácil definir e localizar, no tempo e no espaço, um grupo de pessoas, mas, quando se trata de refletir sobre o fato de que nessa comunidade, surgem ou podem surgir processos culturais específicos, é comum a rejeição à ideia da “cultura surda”, trazendo como argumento a concepção da cultura universal, a cultura monolítica.

Não me parece possível compreender ou aceitar o conceito de cultura surda senão por meio de uma leitura multicultural, ou seja, a partir de um olhar de cada cultura em sua própria lógica, em sua própria historicidade, em seus próprios processos e produções.

Nesse contexto, a cultura surda não é uma imagem velada de uma hipotética cultura ouvinte. Não é seu revés. Não é uma cultura patológica (SKLIAR, 2013a, p.28-29).

Ainda a respeito do assunto, Karnopp et all (2011) nos lembram que, apesar da cultura surda sempre ter existido no convívio do surdo com seus pares, seu estabelecimento só ocorreu paralelamente ao reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais ou ao fim da proibição do uso da língua de sinais em escolas e espaços públicos. Ademais, as autoras ressaltam a importância de entender que a cultura surda não é compartilhada por todos os surdos do mundo. Esses indivíduos podem compartilhar a experiência visual da realidade, mas cada país possui uma língua de sinais e a vivência de um surdo brasileiro é completamente diferente da de um surdo americano. Segundo as autoras

as produções culturais de pessoas surdas envolvem, em geral, o uso de uma língua de sinais, o pertencimento a uma comunidade surda e o contato com pessoas ouvintes, sendo que esse contato linguístico e cultural pode proporcionar uma experiência bilíngue/bicultural a essa comunidade (*Idem*, 2011, p. 21).

Entre essas produções culturais encontra-se a literatura, envolvendo livros escritos em português língua de sinais, bilíngues, acompanhados ou não por DVD em libras; ou livros digitais, onde o conteúdo é todo em vídeo. Os surdos realizam encontros literários, como a *Arte de Sinalizar*¹³, o *LiterSurda* e o *Slam do corpo*. Eles também participam de grupos de teatro, como o *Signatores*¹⁴ e o *Libração*¹⁵. A internet também tem sido um espaço de produção cultural, onde no YouTube, por exemplo, é possível encontrar canais voltados tanto para entretenimento quanto para divulgação de eventos e lutas por questões de interesse da comunidade surda. Para citar alguns canais dessa plataforma, podemos mencionar: *Mãos Abertas*¹⁶, voltado para literatura infantil, criado por Carolina Hessel, surda doutora em Educação, onde em cada novo vídeo ela conta uma história em libras; *Tikinho*, canal artístico, com foco em quadrinhos; *Surdo Cult* (literatura e audiovisual); *Larissa Jorge* (maquiagem), *Léo Viturino*, canal com surdez como tópico de quase todos os vídeos, que também abordam a comunidade gay; e *Isflocos*, canal de conteúdo variado, com tendência para postagens que abordem questões da comunidade surda (ROSA, 2018; MARTINS, 2018). Este ano estreou o primeiro desenho animado em Libras, *Min e as Mãoszinhas*¹⁷, que teve seu episódio piloto lançado em agosto nas salas de cinema, e depois disponibilizado no YouTube (BOMFIM, 2018). No início de outubro, os organizadores lançaram uma campanha de financiamento coletivo¹⁸, para conseguirem viabilizar a produção de uma temporada completa.

Em termos de registros das produções culturais surdas, são utilizados filmagens e traduções para a língua portuguesa. Recentemente, a escrita de sinais tornou-se uma possibilidade no Brasil, mas são pouquíssimas as obras nesse formato. Isso porque essa escrita é conhecida por poucas pessoas na comunidade surda, sendo raras as escolas que apresentam o sistema como disciplina curricular. Karnopp et al (2011) ressalta a importância que a escrita de sinais poderia ter para o registro das produções culturais de surdos, sendo este, inclusive, um dos motivos que atestam para a relevância deste trabalho.

¹³ Disponível em: <https://www.ufrgs.br/artedesinalizar/sarau/>.

¹⁴ Disponível em: <http://www.signatores.com.br/?lang=pt#>.

¹⁵ Disponível em: <https://www.dionisosteatro.com.br/blog/sem-categoria/grupo-de-teatro-libracao/>.

¹⁶ Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCkmr_xwNCYEGpWnV54LMS1A/featured.

¹⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCJtOTvG4EvBGkvtTVVv8Lpg>.

¹⁸ A campanha está disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCJtOTvG4EvBGkvtTVVv8Lpg>

2.2 LEITURA E ESCRITA: A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA CRIANÇAS SURDAS

De acordo com dados divulgados pelo censo demográfico do IBGE de 2010, o povo surdo brasileiro é composto por 9,7 milhões de pessoas¹⁹. A Libras é a primeira língua para os surdos e eles a aprendem de forma natural, ou seja, da mesma maneira que os ouvintes brasileiros adquirem o português – sendo expostos ao idioma (KARNOPP, 2005). Estudos realizados com crianças surdas americanas e brasileiras comprovam que, quando criadas em ambientes onde são expostas a pessoas que se comunicam em sinais, elas desenvolvem a capacidade de comunicação de forma similar ao desenvolvimento da fala em uma criança ouvinte – passando, ao longo dos anos, de simples balbucios para formações de estruturas complexas em língua de sinais (QUADROS, 1997). É considerando a aptidão da criança surda para aprender a língua de sinais de forma espontânea, e a infância como período crucial para o desenvolvimento da linguagem, assim como o fato de que a maior parte dessas crianças nascem em lares com pais ouvintes²⁰, que a comunidade surda apresenta a proposta de educação bilíngue e bicultural como essencial para a formação e inserção dos surdos na sociedade.

Ronice Müller de Quadros, doutora em linguística pela PUC-RS, apresenta os objetivos a seguir como os parâmetros que deveriam ser seguidos em uma escola para surdos

- a) Criar um ambiente linguístico apropriado às formas particulares de processamento cognitivo e linguístico das crianças surdas;
- b) Assegurar o desenvolvimento sócio-emocional íntegro das crianças surdas a partir da identificação com surdos adultos;
- c) Garantir a possibilidade de a criança construir uma teoria de mundo e
- d) Oportunizar o acesso completo a informação curricular e cultural. (QUADROS, 1997, p.107-108).

A autora reitera a importância de que no caso de alunos surdos, é importante que a escola também abranja os pais das crianças, considerando que estes, por muitas vezes, não sabem a língua de sinais e não tem parâmetros para guia-los no processo de educação de seus filhos. Inclusive, a falta de conhecimento de pais ouvintes sobre a língua de sinais, é apresentada

¹⁹ Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf.

²⁰ Em entrevista concedida a Fernanda Brescia, Elidea Bernardino, responsável pelo núcleo de Libras da Faculdade de Letras da UFMG, afirma que “A maioria dos surdos têm pais ouvintes, 90%, 95%. Um número muito pequeno de crianças surdas tem contato com surdos no início” (BRESCIA, 2018).

como um fator determinante quando pensamos na educação dessas crianças. Quando os pais não sabem sinalizar, e, por conseguinte, não expõem seus filhos a língua de sinais, as crianças perdem a referência familiar que as ajudaria a desenvolver sua primeira língua de forma natural. Dessa forma, muitos surdos chegam as escolas sem terem desenvolvido a primeira língua (L1). Ao considerar esse fato, bem como o direito do surdo de ser alfabetizado em sua primeira língua, torna-se de extrema importância que o desenvolvimento da Libras seja o foco das escolas ao receberem essas crianças. Nas palavras de Quadros: “os alunos precisam dominar a sua própria língua, precisam ter uma identificação sadia com a comunidade surda em termos culturais e sociais para, então, terem acesso as informações curriculares (na LIBRAS)” (QUADROS, 1997, p.110).

A autora afirma que muitos dos problemas ligados a educação de crianças surdas encontram-se na limitação do professor, que não tem conhecimentos suficientes sobre a língua de sinais nem sobre a cultura e realidade surda; e na limitação do próprio aluno, por falta de oportunidades que garantam seu desenvolvimento ou devido a pressões familiares em torno da surdez. Além disso, é pontuado o fato de o ensino da língua portuguesa para surdos ser baseado nas técnicas para alfabetização de ouvintes, ou seja, em abordagens que não consideram as exigências e particularidades de um aluno surdo.

O foco do aprendizado da segunda língua (L2) para pessoas surdas deve ser na escrita e leitura, não abordando aspectos como fala e leitura labial. Isso porque, como pontua Quadros (1997), o desenvolvimento dessas ultimas “depende muito mais de habilidades individuais e não apresenta repercussão na comunidade surda, somente apresenta uma ‘possível’ forma de comunicação na sociedade ouvinte, embora o aproveitamento real dessas seja bastante questionável” (p.116). Em comparação, o aprendizado da escrita e leitura do português são imprescindíveis para a inserção do indivíduo surdo na sociedade. É reconhecendo essa relevância, considerando os direitos dos surdos brasileiros como cidadãos e o incentivo do governo para que alunos surdos fossem “incluídos” em escolas regulares – resultando no fechamento de várias escolas específicas para surdos –, que em 2011 uma carta-denúncia assinada pela Feneis e pelos Movimentos Surdos foi entregue aos Ministérios Públicos dos estados brasileiros. No ano seguinte, um grupo de doutores surdos enviou ao Ministério da Educação uma carta aberta que exigia a educação bilíngue para surdos no Brasil. No documento, os doutores atentam para as poucas escolas bilíngues no Brasil, deixando claro a necessidade do ensino com base na Libras como primeira língua para os surdos brasileiros. Segundo os pesquisadores, escolas específicas para surdos foram fechadas

com a promessa de inclusão de surdos nas escolas regulares, mas que, na teoria, esses locais não foram capazes de atender as demandas dos alunos surdos, resultando em redução do número de surdos inscritos no sistema de educação brasileiro.

Afirmar que “A política de educação inclusiva permitiu um crescimento espetacular, de forma que os estudantes com deficiência convivem com os outros alunos e os outros alunos convivem com eles” nos angustia, pois *queremos conviver com os demais cidadãos brasileiros, sim, mas queremos, acima de tudo, que a escola nos ensine* [grifo nosso]. A educação inclusiva, grande parte das vezes, permite o convívio de todos os alunos entre si, mas não tem garantido o nosso aprendizado, o aprendizado dos surdos. As aulas não são ministradas diretamente em nossa primeira língua e a segunda língua é ensinada na escola numa modalidade da qual não temos acesso pleno.

[...]

Várias pesquisas mostram que os surdos melhor incluídos socialmente são os que estudam nas Escolas Bilíngues, que têm a Língua de Sinais brasileira, sua língua materna, como primeira língua de convívio e instrução, possibilitando o desenvolvimento da competência em Língua Portuguesa escrita, como segunda língua para leitura, convivência social e aprendizado. Não somos somente nós que defendemos essa tese. Reforçamos que há um número relativamente grande de mestres e doutores, pesquisadores de diversas áreas de conhecimento, além de professores de ensino básico e superior, que identificam essa realidade e atuam nessa luta conosco. Todos os pesquisadores sérios proclamam que as ESCOLAS BILÍNGUES PARA SURDOS, cujas línguas de instrução e convívio são a Libras (L1) e o Português escrito (L2), são os melhores espaços acadêmicos para a aprendizagem e inclusão educacional de crianças e jovens surdos.

[...]

Temos cerca de cinquenta Escolas Bilíngues no país; são ainda poucas escolas para atender à demanda das crianças e jovens surdos brasileiros (os Estados Unidos da América, por exemplo, têm cerca de cento e vinte escolas bilíngues). Dói-nos verificar que esses espaços de aquisição linguística e convivência mútua entre os pares falantes da língua de sinais têm sido rotulados de espaços e escolas “segregacionistas”. Isso não é verdade! Escola segregacionista e segregadora é a que impõe que alunos surdos e ouvintes estejam no mesmo espaço sem que tenham as mesmas oportunidades de acesso ao conhecimento. O fato de os alunos surdos estudarem em Escolas Bilíngues, onde são considerados e aceitos como uma minoria linguística, não significa segregar.

[...]

Convidamos Vossa Senhoria [o então Ministro da Educação, Aloízio Mercadante] para ver com os próprios olhos o que estamos falando. Gostaríamos de convidá-lo a visitar as Escolas Bilíngues para Surdos, no Município de São Paulo; lá existem escolas públicas recentemente estabelecidas, num complexo e diverso programa de inclusão escolar. Também seria muito interessante que visitasse, igualmente, escolas bilíngues como o Instituto Santa Terezinha e o Centro de Educação de Surdos Rio Branco. Verifique a excelência do trabalho nelas desenvolvido, verifique, também, se as crianças surdas estão ali “segregadas”, ou se o ensino que ali recebem é apenas “complementar” (CARTA, 2012).

Em 2013, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis)²¹ publicou uma nota à imprensa, repudiando a modificação realizada pela Senado de uma das estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE), que estabeleceria as diretrizes educacionais do país por dez anos. O documento, aprovado pela Câmara, distinguia escolas e classes bilíngues de escolas inclusivas; mas, depois de alteração realizada no Senado, essa diferenciação foi retirada, visto que o documento passou a mencionar somente “escolas e classes bilíngues”. Dessa forma, uma escola inclusiva, a proposta do estado, que não é o tipo de ensino defendido pela comunidade surda pois dificilmente as salas de aula são realmente inclusivas, passavam a ser consideradas bilíngues (NOTA, 2013). O PNE termina por ser aprovado pela Lei de nº 13.005 em junho de 2014, e, atendendo as críticas da comunidade surda, mantém a versão original, ou seja, distingue a educação bilíngue de educação inclusiva. No entanto, a Lei visivelmente valoriza a educação básica em escolas regulares inclusivas, estabelecendo como objetivo na meta quatro

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, *preferencialmente na rede regular de ensino*, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, grifo nosso).

A luta pela educação bilíngue para surdos, no entanto, está longe de acabar. A Política Nacional de Educação Especial está sendo discutida neste ano de 2018. Em 19 de novembro, uma audiência pública realizada pelo Ministério de Educação e Conselho Nacional de Educação em Brasília, contou com a participação de membros da sociedade civil, professores

²¹ A Feneis, entidade filantrópica fundada em 1987, apresenta seis administrações regionais pelo Brasil, e luta pela disseminação da Libras e pelos direitos da comunidade surda.

e pesquisadores para abordar o tema. O documento em discussão, disponível em português e Libras, está sendo atualizado e, pela primeira vez, recebe contribuições públicas pela internet, que podem ser efetuadas até dia 23 de novembro (MEC, 2018). Em consulta ao documento, apesar de retratar a meta 4.6 do PNE, percebe-se que o ensino de estudantes surdos em escolas regulares e especiais é tratado como meta e conquista de uma educação inclusiva. É realizado uma autocrítica, ao mencionarem que poucos são os professores capacitados para atenderem os surdos nessas escolas, mas, ainda assim, o aumento do número de surdos inscritos nessas instituições é visto como algo positivo.

A melhoria do acesso dos estudantes da Educação Especial ao sistema regular de ensino é observada, nos últimos anos, pela evolução da taxa de matrícula desses estudantes em classes comuns – de 61% em 2009, para 84% em 2017 (Figura 2). Ainda que observada essa melhoria, para a garantia do pleno direito à educação e à aprendizagem com a adequada participação e sucesso na trajetória escolar, *é preciso efetivar o apoio específico a esses estudantes nos sistemas de ensino – papel cumprido, em grande medida, pelo AEE* (POLÍTICA, 2018, grifo nosso).

AEE é a sigla para Atendimento Especial Especializado, profissionais que devem apoiar o desenvolvimento curricular do aluno surdo. Entre suas funções, está o “desenvolvimento de habilidades cognitivas, socioafetivas, psicomotoras e comunicacionais dos estudantes, considerando suas singularidades” (POLÍTICA, 2018), assim como o ensino da Libras. No entanto, o próprio documento afirma que

[...] do total de docentes que atuam na Educação Básica, apenas 5,4% possuem cursos destinados à formação continuada em Educação Especial. E, dos docentes que atuam em turmas de AEE, apenas 43,5% possuem algum curso ou desenvolveram algum programa orientado para a formação específica em Educação Especial (POLÍTICA, 2018).

Souza e Goés (2013) lembram que, na maioria das vezes, nem mesmo os ouvintes têm boas condições de ensino nas escolas públicas. Segundo elas, a ideia de escola inclusiva “começa a ser concretizada com a abertura de suas portas para receber os excluídos, mantendo-se, porém, em essência, as mesmas e precárias condições oferecidas aos que já estavam supostamente incluídos” (p. 164). As autoras afirmam que nesses locais, é comum que o surdo seja tratado “como se fosse ouvinte, ainda que haja alguma preocupação, por parte da professora, e por iniciativa própria, em criar *estratégias comunicativas* que possam franquear, minimamente, sua interação com o aluno” (p. 172).

Ainda sobre a importância de os alunos surdos terem uma efetiva educação bilíngue, ao abordar as dificuldades em termos do aprendizado de L2 nas escolas, Quadros (1997) afirma que isso ocorre devido ao fato de que

A criança surda deverá adquirir uma L2 que se apresenta numa modalidade linguística diferente da sua L1, isto é, ela deverá aprender uma língua GRÁFICO-VISUAL enquanto a sua L1 é VISUAL-ESPACIAL. Os estudos sobre o ensino de L2 partem do pressuposto de que a criança estará adquirindo uma L2 na mesma modalidade linguística de sua L1. Dessa forma, o ensino da L2- língua portuguesa – para surdos apresenta questões mais complexas que exigem mais investigação o processo de aquisição de uma L2 em crianças surdas dependem de, no mínimo dois, pré-requisitos: (a) a garantia de um processo natural de aquisição de uma L1 e (b) a aquisição da língua escrita, isto é, da alfabetização (QUADROS, 1997, p.111).

Nesse cenário, alguns autores aparecem afirmando que inclusive em termos do ensino da escrita para surdos, seria mais produtivo primeiramente ensinar a escrita de sinais, para que, depois, quando os alunos já dominassem a escrita em uma estrutura que corresponda a sua linguagem, ou seja, que também seja espaço-visual, eles tenham maiores capacidades para desenvolver a escrita em português. Para Campos e Silva (2013), “a dificuldade dos surdos com o processo de apropriação da escrita alfabética oficial de seu país, amplamente discutido e verificado, tem como causa a ausência de um sistema de referência para tal aquisição” (p. 56). Surge, então, a proposta de inserção da escrita de sinais em *SignWriting* no ensino dos surdos que, segundo as autoras, não só seria responsável pelos benefícios acima citados, como traz a possibilidade de registro escrito da Libras, essencial para a consolidação de qualquer língua. Esse é só mais um entre os diversos outros motivos citados anteriormente, capaz de mostrar como é importante que o aluno surdo tenha um ensino direcionado para ele. Isso pode acontecer em escolas bilíngues ou em escolas regulares com turmas específicas bilíngues. Esses estudantes têm necessidades que não se assemelham aos dos alunos ouvintes, incluindo, mas não se limitando, a real inclusão no sentido de valorização da identidade e cultura surda. A proposta de inclusão em escolas regulares parece positiva, mas não é capaz de atender as necessidades dos alunos surdos. Nas palavras de Souza e Goés (2013), “Ao considera-lo como ouvinte, quer dizer, *igual a todos*, a escola *para todos* lida com a pluralidade de uma forma perversa: simplesmente negando-a” (p.172, grifo do autor).

2.3 SIGNWRITING, A ESCRITA EM SINAIS

O primeiro sistema de escrita em sinais, a Notação de Stokoe, foi desenvolvido na década de 60 para ser utilizado como forma de descrever os sinais com o objetivo de facilitar pesquisas na área de Linguística. A este seguiram-se outros sistemas, alguns deles tentando expandir o uso da área acadêmica para o cotidiano dos surdos. Entre esses podemos encontrar: Notação de François Neve (1996), o Hammosys (1989) e o Sistema D' Sing de Paul Jouison (1990). No entanto, o *SignWriting*, desenvolvido na década de 70 por Valerie Sutton como uma das ramificações do *Sutton Movement Writing & Shorthand* (Sistema de Escrita e Notação de Movimentos Sutton), é atualmente o mais utilizado pelas comunidades surdas do mundo. Sutton não conhecia as línguas de sinais quando criou o *SignWriting*, mas após seu sistema de escrita para movimentos ter chegado ao conhecimento de pesquisadores da Universidade de Copenhagen, os mesmos pediram para que Sutton o adaptasse para o uso da comunidade surda. O sistema de Sutton, que hoje apresenta cinco ramificações, envolvendo, além da escrita de sinais, notação para mímicas, práticas esportistas e científicas, foi desenvolvido primeiramente para descrição de movimentos da dança. Após adaptar o sistema para desenvolver o *SignWriting*, Sutton passou a desenvolver interesse pela cultura surda, e hoje atua garantindo a disseminação do seu sistema de escrita para surdos do mundo todo (STUMPF, 2005).

No Brasil o *SignWriting* chegou em 1996, quando já tinha alcançado certa popularidade por ter deixado a produção escrita somente no papel e passado para o computador, através do desenvolvimento de *softwares* de acesso gratuito. O sistema chamou atenção do professor Antonio Rocha Costa da PUC-RS em Porto Alegre, que se juntou a duas outras professoras – a doutora surda Marianne Rossi Stumpf e a professora Marcia Borba –, formando um grupo de pesquisa sobre essa nova forma de escrita e identificando a viabilidade de desenvolvê-la para a comunidade surda brasileira (QUADROS, 1999).

Apesar de ainda estar sendo desenvolvido, os usuários do *SignWriting* estão bem conectados. Em 1996, Valerie Sutton fez a primeira postagem no *SignWriting Web Site*, onde são publicadas todas as novas informações sobre o desenvolvimento do sistema ao redor do globo, contendo inclusive uma lista de discussão que ocorre por email, encabeçada pela criadora do sistema, que envolve pesquisadores e membros da comunidade surda de diversos países. Outra forma de incentivar o desenvolvimento da escrita de sinais ocorre através da organização *Deaf Action Committee For SignWriting* (DAC), dirigida por Sutton e situada nos Estados Unidos, que fornece auxílio para comunidades surdas de países que desenvolvem

projetos voltados para alfabetização em *SignWriting*. Atualmente, o site de Sutton registra que seu sistema de escrita em sinais é utilizado por 56 países, funcionando como uma forma de comunicação entre surdos e surdos e ouvintes, assim como ferramenta para o estudo científico das línguas de sinais do mundo.

Ao abordar o sistema de escrita em *SignWriting*, Marianne Stumpf afirma que ele contém informações sobre os elementos manuais (configuração e orientação de mão e seu movimento) e elementos não manuais (expressão facial e corpo) da sinalização. O *SignWriting* é um sistema que pode ser adaptado para qualquer língua de sinais, sendo uma forma de registro da sinalização que não envolve a passagem pela língua oral. Essa característica facilita tanto a pesquisa das línguas de sinais, considerando que um pesquisador com conhecimento do sistema é capaz de registrar um sinal mesmo que não saiba se comunicar naquela língua, quanto o aprendizado da escrita de uma determinada língua, pois o sinal escrito é a representação visual do sinalizado. Os linguistas que trabalham com *SignWriting* afirmam que ele é um sistema de escrita mista, pois é “majoritariamente fonográfico, do ponto de vista interno, mas possuindo uma leitura ‘ideográfica’, de um ponto de vista externo” (STUMPF, 2005).

Stumpf prossegue afirmando que a organização dos sinais começou em linha horizontal, com a leitura sendo feita a partir do ponto de vista receptivo, ou seja, de quem vê a sinalização. Devido ao aumento do número de pessoas que passaram a usar a escrita de forma manual, ela foi alterada para uma organização “empilhada”, onde os sinais (pinhas), são dispostos em colunas lidas da esquerda para a direita, e do ponto de vista expressivo, ou seja, de quem sinaliza. Hoje, as duas formas convivem, sendo escolhidas de acordo com a preferência do usuário do sistema. O manual de *SignWriting*, lançado em 1996, apresenta três formas para escrita dos sinais: escrita com o corpo inteiro (representa uma figura do corpo inteiro e é uma escrita mais fácil para quem está começando a aprender), escrita padrão em *SignWriting* (apresenta símbolos que tornam o sinal uma unidade visual) e a escrita simplificada ou escrita à mão (uma adaptação da escrita padrão que permite a exclusão de informações que não impeçam a compreensão em busca de maior rapidez).

Capovilla et all (2000), apontam para a dificuldade de uma criança surda aprender a ler e escrever em português, quando esta é uma língua de modalidade auditiva e fonarticulatória (também chamada de oral-auditiva), ou seja, completamente diferente da língua do surdo, que é quiro-articulatória (ou espaço-visual). Os autores ressaltam que “enquanto a criança ouvinte pode fazer uso intuitivo das propriedades fonológicas naturais de sua fala interna em auxílio a leitura e escrita, a criança surda não” (p.32). Além disso,

os autores frisam a relevância da aplicação desse sistema de escrita no ensino de surdos, afirmando que a escrita traria benefícios psicológicos e sociais para esses indivíduos, considerando que:

Permitiria a criança surda tirar vantagem das propriedades visuais de sua língua materna para pensar, comunicar-se e escrever numa única língua, o que aceleraria seu desenvolvimento lingüístico e cognitivo, e a colocaria em pé de igualdade com a ouvinte. Ao mesmo tempo, como a aquisição do sistema secundário sempre resulta em reorganização, aprimoramento e desenvolvimento do primário, o uso de um tal sistema de escrita levaria naturalmente à expansão, ao desenvolvimento lingüístico do sinal, culminando no enriquecimento da língua (na medida em que os sinais de grupos e subculturas variadas são incorporados) e em sua normalização e oficialização como língua padronizada de uma cultura e um povo (*Idem*, 2000, p. 35).

Fernando Capovilla e Alessandra Capovilla (2002) reiteram a dificuldade enfrentada pela criança surda para aprender a escrita em um sistema que não é similar ao utilizado por ela para o processamento interno da realidade.

A criança surda encontra-se numa situação peculiar de descontinuidade entre os sistemas primário e secundário de representação lingüísticas, entre a sinalização interna visual e quiroarticulatória com que ela faz processamento interno, e o sistema de escrita alfabético com que se espera que ela se expresse. Na criança ouvinte, a fala (sistema de representação primária) funciona como base para a aquisição da leitura e da escrita (sistema de representação secundária); e, por sua vez, a aquisição da leitura e escrita tem um efeito extraordinário de reorganização sobre o desenvolvimento da fala. De fato, a compreensão auditiva e a expressão oral de uma pessoa alfabetizada tendem a ser nitidamente superiores às de um analfabeto. Em contraste, na surda, devido à descontinuidade, não apenas a língua de sinais beneficia menos a aquisição da leitura e escrita alfabética, como também é menos beneficiada por ela. A descontinuidade entre os sistemas de representação primário e secundário da criança surda não só aumenta a dificuldade de aquisição de leitura e escrita e o esforço necessário para ela, como também reduz o efeito benéfico que tal aquisição deveria ter sobre a reestruturação e aperfeiçoamento da língua de sinais (*Idem*, 2002, p.145).

A partir dessa constatação, os autores apontam que seria mais fácil para o surdo adquirir a capacidade de escrever em português se, primeiramente, aprendesse a escrita de sinais. Isso porque a linguagem escrita nada mais é do que um veículo do pensamento, e, para o surdo, esse pensamento ocorre em sinais. Uma vez que o surdo conseguisse evocar seu pensamento através de uma escrita espaço-visual, o que lhe viria naturalmente, ele teria mais facilidade

para adquirir uma escrita de base oral-auditiva. Apesar de Stumpf (2005) afirmar em sua defesa de doutorado a necessidade da realização de estudo científico com dois grupos: crianças que aprendessem somente o português escrito e crianças aprendendo *SignWriting* e português escrito para resultados conclusivos, essa possibilidade é a mesma que sua pesquisa exploratória do ensino de *SignWriting* para crianças surdas indicou à autora.

Observei que depois que as crianças aprendem os símbolos da escrita da língua de sinais, aparecem muitas ideias e variações na sua escrita, pois cada um está a vontade para expressar seu pensamento, sem a insegurança de tentar encontrar a palavra da língua oral, que procura, e não encontra, quando encontra não sabe bem se era aquela a palavra certa. Com a imensa maioria dos surdos, quando escrevem em uma língua oral, acontece o mesmo que acontece com um ouvinte que não sabe o suficiente de uma língua estrangeira na qual precisa se expressar; ele vai simplificando o máximo possível para conseguir passar a mensagem e muitas vezes usa palavras que não significam aquilo que pensa (STUMPF, 2005, p. 44).

Fernando Carneiro, professor da Escola Frei Pacífico em Porto Alegre, afirma durante o XVII Congresso Internacional do INES, realizado em setembro de 2018 no Rio de Janeiro, em apresentação dos resultados iniciais de sua pesquisa chamada *Processos de alfabetização e letramento de alunos surdos bilíngues em escrita de sinais, no sistema SignWriting*, também estar tendo uma experiência positiva com seus alunos surdos. Segundo Carneiro, as crianças em fase de alfabetização mostram muito interesse por aprender a escrita, utilizando-a, inclusive, em situações nas quais seu uso era opcional.

Um outro ponto defendido por Fernando Capovilla e Alessandra Capovilla (2002) é a importância que a escrita de sinais traz em termos de possibilitar a memória, consolidação e compartilhamento das produções surdas, afirmando que “uma língua que não tem registro escrito é incapaz de desenvolver-se e consolidar-se a ponto de servir de base para a constituição de uma cultura” (p. 143). Para viabilizar essa consolidação, Fernando Capovilla e Walkiria Raphael, lançaram o *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira* (2001), livro que apresenta explicações sobre a estrutura do sistema e cada palavra é desenhada em Libras, escrita em *SignWriting* e em português, com o objetivo de explicar para os surdos brasileiros o funcionamento do sistema de escrita em *SignWriting*. Fernando Capovilla e Valerie Sutton assinam a introdução do dicionário, e ressaltam a importância do uso dessa escrita em livros didáticos e paradidáticos, afirmando que

[...] é só com o emergir natural desta ortografia de consenso que os maiores benefícios de *SignWriting* poderão se revelar: A simplicidade

de escrita e a eficácia comunicativa, e, com elas, a união dos Surdos em torno de sua cultura e de sua língua, ao longo das gerações e em todo o território nacional, a edificação cumulativa de seu patrimônio cultural e o registro perene de sua história à medida que ela se faz a cada novo poema, conto, peça de teatro e livro que poderão ser, doravante, escritos em sinais (CAPOVILLA; SUTTON, 2008, p. 56)

Infelizmente, o *SignWriting* ainda é pouco difundido no Brasil, encontrando-se na grade curricular de poucas escolas, em sua maioria no sul do país, como é o caso da Escola Especial Concórdia de Porto Alegre e da Escola Hellen Keller de Caxias do Sul/RS. No Rio de Janeiro, o ensino da escrita é disponível como uma disciplina do curso de Letras-Libras da UFRJ, ou seja, acessível somente para alunos universitários. O Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), instituição localizada em Laranjeiras, no Rio de Janeiro, responsável pelo ensino de por volta de 500 alunos surdos²², atendendo estudantes de todo o Brasil, ainda não é um dos locais onde o ensino do *SignWriting* encontra-se disponível. Acreditamos que duas sejam as razões para essa realidade: uma delas é o fato de que pesquisas sobre o *SignWriting* no Brasil estão em fases iniciais, a outra é que a maior parte das crianças surdas que chegam as escolas, quer sejam instituições com estrutura para atender as necessidades de um aluno surdo ou não, por terem nascido em lares ouvintes, sequer conseguem se comunicar. Dessa forma, é provável que a prioridade seja em tornar essa criança capaz de se comunicar por sinais, o que, por sua vez, também seria pré-requisito para o aprendizado da escrita em *SignWriting*.

Como foi apontado por Stumpf, é preciso que pesquisas mais completas sejam realizadas para que tenhamos resultados concretos em relação a eficácia da escolha pela alfabetização de alunos surdos começar pelo *SignWriting* e depois passar para o português escrito. No entanto, tanto as experiências pontuais em escolas onde essa escrita vem sendo utilizada, quanto o ponto de vista de linguistas estudiosos de línguas de sinais, sugerem que esse seja o caminho mais eficaz para o desenvolvimento acadêmico e cognitivo do surdo. Abordando, inclusive, a relevância para a população surda da aplicação de uma escrita que não seja a tradução dos sinais para uma outra língua, mas sua representação exata. Ao pensarmos em cultura, e, nesse caso, especificamente, em literatura, o ganho para o escritor e leitor surdo seria enorme ao poder produzir e consumir produções literárias em sua primeira língua.

²² Dado retirado do site oficial da instituição, referente somente aos alunos do Ensino Básico. O INES também oferece educação superior em Pedagogia, dividindo, nessa modalidade, a oferta de vagas entre alunos surdos e ouvintes. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/o-que-fazemos>.

3. LITERATURA E MERCADO CONSUMIDOR SURDO

3.1 LITERATURA SURDA E OS FORMATOS DAS PRODUÇÕES QUE EXISTEM NO MERCADO EDITORIAL BRASILEIRO

Ao focarmos as produções culturais surdas no âmbito da literatura, de acordo com Lebedeff (2005, apud KARNOPP, 2006), somente no ano de 2006 apareceram no mercado editorial brasileiro “os primeiros textos impressos escritos por surdos e para surdos que refletem aspectos interessantíssimos da cultura surda, através de uma intertextualidade intencional” (p.105) Lodenir Becker Karnopp, doutora em letras e linguística ouvinte que estuda a língua de sinais brasileira, apresenta a literatura surda como produções

[...] que têm a língua de sinais, a questão da identidade e da cultura surda presentes na narrativa. Literatura surda é a produção de textos literários em sinais, que entende a surdez como presença de algo e não como falta, possibilitando outras representações de surdos, considerando-os como um grupo lingüístico e cultural diferente. (KARNOPP, p. 102, 2006)

A autora afirma que essa literatura começa sendo desenvolvida em associações de surdos, escolas e pontos de encontro da comunidade surda. Em relação a esse aspecto, Fabiano Souto Rosa (2011) ressalta o papel que o desenvolvimento tecnológico teve em possibilitar que essa cultura chegasse a outros locais e pessoas, consolidando-se.

Antigamente os surdos tinham vontade de expressar-se e de registrar suas opiniões, porém não havia oportunidades, uma vez que faltavam tecnologias visuais. Assim, acreditavam que não eram capazes de divulgar todas as suas ideias. A circulação dessas histórias e experiências ficava restrita aos encontros presenciais e o tempo para sua divulgação e proliferação era muito mais lento. Alguns tentavam fazer os registros através do desenho do sinal e, após um tempo, através da Escrita da Língua de Sinais (Sign Writing - SW²³). Com a produção digital, devido ao avanço tecnológico, tornou-se muito mais fácil os registros digitais. Alguns surdos aproveitam a tecnologia que tem disponível, como celular, câmera digital ou filmadoras, para registrar suas piadas, histórias, explicações e conselhos sobre alguns assuntos, além de informações sobre eventos. Toda esta gama de vídeos, na maioria das vezes, é disponibilizada em sites como Youtube e circulam na internet como meio de informação (ROSA, p.38, 2011).

²³ Ao longo da pesquisa para a realização desse trabalho, encontramos várias formas de escrever esse termo, sendo o único consenso a abreviatura, ou seja, SW. Quanto ao nome em si, achamos: “SignWriting”, “Sign Writing” e “signwriting”. Optamos pela primeira opção, pois foi a forma como encontramos o termo no site oficial da Valerie Sutton, criadora desse sistema de escrita.

A facilidade proporcionada pelas novas tecnologias fez com que, hoje, a maior parte das produções sejam registradas em vídeo. É o que vemos nos projetos desenvolvidos pelo INES, pela Editora Arara Azul e LSB Vídeo, que transformaram vários clássicos literários para produções em CDs e DVDs, onde as histórias são narradas em Libras e possuem a possibilidade de virem acompanhadas por legendas em português. Segundo Rosa (2011), a LSB Vídeo foi a primeira a publicar os livros digitais em Libras, em 1999, com o título *Literatura em LSB – Poesia - Fábula – Histórias Infantis*. Nos dois anos seguintes são publicados livros digitais pelo INES e pela Editora Arara Azul, respectivamente. A LBS é uma empresa carioca, formada por dois professores, um surdo e um ouvinte, e em seu site, que oferece para venda livros didáticos e paradidáticos, aparece como missão o compromisso com a inclusão dos surdos na sociedade. Os livros publicados pelo INES são distribuídos para as escolas públicas brasileiras e também estão disponíveis para download gratuito no site da instituição. A Editora Arara Azul, empresa localizada no Rio de Janeiro, também é focada no comércio de materiais voltados ao povo surdo e comunidade surda, além disso, a editora se desdobra em outras duas empresas, disponibilizando espaço para exposição e download gratuito de produções acadêmicas no campo da surdez, incluindo vários artigos e alguns livros. Ambos dividem suas produções entre livros paradidáticos, focando principalmente na tradução e adaptação de materiais, e nos didáticos.

Em relação aos livros impressos, encontramos a literatura surda em algumas modalidades. Há livros somente em português, como é o caso dos livros *Patinho surdo* (2005), *Adão e Eva surdos* (2005), *Daniel no mundo do silêncio* (2011), *As luvas mágicas do Papai Noel* (2012), *Surdez: silêncio em voo de borboleta* (2013). Alguns são em português associado a um DVD com tradução da história em Libras: *Tibi e Joca* (2001), *Um mistério a resolver: o mundo das bocas mexedeiras* (2008), *A fábula da arca de Noé* (2014). Existem ainda os livros bilíngues, como os da editora da ULBRA que serão analisados neste trabalho. Por fim, alguns livros são trilíngues, associando o uso de português, desenho do sinal e escrita do sinal, como é o caso de *A cigarra surda e as formigas* (2003) e dos livros que serão apresentados ao abordamos o projeto KIT LIBRAS É LEGAL. Não tivemos acesso as edições trilíngues mencionadas – encontramos informações sobre o primeiro livro em Hessel e Karnopp (2009), e, o projeto, uma indicação da Biblioteca do INES, parece ter sido interrompido.

O primeiro livro em *SignWriting* publicado no Brasil, *Uma menina chamada Kauana* (1995), escrito por Karin Strobel e traduzido por Marianne Stumpf e Antônio Costa, foi publicado pela FENEIS. O livro, bilíngue, é uma história infantil e pode ser acessado

gratuitamente no *SignWriting Web Site*²⁴. *Cinderela surda*, *Rapunzel surda* e *O Feijãozinho surdo*, livros publicados pela editora da ULBRA, sendo este último também acompanhado de DVD com tradução em Libras, são exemplos de livros impressos escritos em sinais e em português (bilíngues). Sérgio Silva Ribeiro autopublicou um livro chamado *Textos em libras* (2016)²⁵, classificado como obra de literatura infanto-juvenil, contendo seis *short stories* escritas em português e *SignWriting*, disponível para compra nas versões impressa e digital. Em 2003, um projeto de difusão da Língua Brasileira de Sinais chamado KIT LIBRAS É LEGAL, distribuiu pelo Brasil 10 mil kits contendo livros em *SignWriting*. A realização foi um projeto desenvolvido pela FENEIS, que contou com o patrocínio do programa Petrobras Social, possibilitando a distribuição dos kits (cinco livros trilingües, um minidicionário e dois jogos) para escolas públicas e ONGs brasileiras. Os livros, todos infantis, escritos em português, Libras desenhada e escrita de sinais, eram chamados *Viva as diferenças*, *Cachos dourados*, *Ivo*, *A árvore surda* e *Adão e Eva*²⁶. Mas, apesar do site ainda estar no ar, acreditamos que o programa foi descontinuado, considerando que nenhuma nova postagem é feita desde agosto de 2010 e não conseguimos retorno do email que enviamos para o contato disponível no site. Foram encontrados outros quatro livros infantis em escrita de sinais: *Cachos dourados* (2003), *O menino, o pastor e o lobo* (2006), descobertos em artigo de Maria Pereira e Cátia Fronza (2006) e não encontrados para acesso online ou compra; *Negrinho e Solimões* (2014)²⁷, livro digital, que recebemos em PDF pelo professor de Libras Ricardo Boaretto; e uma história em quadrinhos, similar a uma revista de atividades para crianças, chamada *Livrinho do Betinho*²⁸. Este último é o único que está disponível online para leitura e, dos dois primeiros, só encontramos fotos da capa. Ainda sobre livros infantis, Fernando Careiro afirmou ter participado da tradução de alguns e estar com outros projetos em andamento, mas para uso exclusivo dos alunos da escola onde leciona. Em relação a livros em *SignWriting* voltados para adultos, encontramos apenas dois. Um deles, *SER*²⁹, foi autopublicado neste ano de 2018 pelo autor Kácio de Lima Evangelista, e é um livro de poesia

²⁴ Disponível em: <http://signwriting.org/library/children/uma/uma.html>.

²⁵ O livro foi encontrado no site Clube de Autores, onde suas duas versões estão disponíveis para compra: https://www.clubedeautores.com.br/book/206557--Textos_em_Libras#.W8d9j2JKjIH.

²⁶ Conseguimos ter acesso a dois desses livros – *Adão e Eva* e *A árvore surda*, que estavam disponíveis para consulta na biblioteca do INES, em Laranjeiras. Os dois livros apresentam a mesma capa, com a mudança apenas do título dos exemplares. É possível verificar uma imagem da capa das edições no ANEXO C. O título que havia sido divulgado pelo projeto em sua página oficial para o que terminou sendo publicado como *A Árvore surda é A história da Árvore*.

²⁷ Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/pro-reitorias/extensao/proex/programas/napne-1/arquivos/negrinho-e-solimoes.pdf/view>.

²⁸ Disponível em: <http://www.signwriting.org/archive/docs1/sw0063-BR-LivRinHo.pdf>.

²⁹ Na Amazon brasileira, o livro está disponível para assinantes do *Kindle Unlimited* e pode ser adquirido na versão em *ebook*. Já na Amazon americana, o livro está disponível tanto em *ebook* quanto em impresso.

escrito somente em língua de sinais. O outro, *Onze histórias e um segredo: desvendando as lendas amazônicas*³⁰, foi publicado em 2016 como uma adaptação de lendas amazônicas escrita por alunos do 4º período do curso de Letras/Libras da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), e pode ser encontrado em versão digital.

Os livros em *SignWriting*, apesar de ainda pouquíssimos difundidos, apresentam-se como importante meio para a produção e difusão de produções literárias surdas. A possibilidade de publicações escritas diretamente em língua de sinais retira do autor a necessidade de traduzir sua obra concebida em Libras para o português, da mesma forma que possibilita ao leitor o contato direto com a obra original.

Segundo Mourão (2011), essas produções literárias podem ser classificadas entre três tipos de histórias: tradução, adaptação e criação. O primeiro caso, *tradução*, inclui livros que partem de clássicos da literatura e procuram contribuir “para o conhecimento e divulgação do acervo literário de diferentes tempos e espaços” (p.74). *Adaptação* é a nomenclatura dada a obras que têm seu enredo levemente modificado e os personagens principais transformados em surdos, sendo produzidas “de forma que o discurso traga representações sobre o surdo” (p.74). E *criação* é o termo para textos inéditos que refletem a cultura surda. Como exemplos de tradução, temos as obras publicadas em CD-ROM pela Editora Arara Azul, que é o caso dos livros de literatura brasileira mencionados anteriormente e de obras mundialmente conhecidas, como *Alice no país das maravilhas* e *Pinóquio*. Ao falarmos de adaptação, podemos citar os livros *Adão e Eva surdos* e *Patinho surdo*. Em termos de obras originais, um exemplo é *O Feijãozinho surdo*, que apesar de ter sido escrito por uma ouvinte, apresenta personagem principal surdo, e sua temática envolve um dilema de muitos pais de filhos surdos, que é a decisão por qual tipo de escola – voltada para surdos ou escola inclusiva – matricular seu filho. Além disso, a autora aborda o tema com respeito e conhecimento de causa: ela é professora de surdos e sua narrativa ressalta a importância da língua de sinais assim como o fato de que a surdez não é uma deficiência mas uma característica que difere o surdo do ouvinte.

Uma característica da literatura surda que se torna aparente é o enfoque em obras traduzidas e adaptadas, não tendo muita oferta de livros criados. As criações aparecem mais nas versões impressas, e, para os adultos, é focada quase que inteiramente em livros autobiográficos. Além disso, ao pensarmos sobre os livros impressos, bilíngues ou não, vemos

³⁰ Esse é mais um livro que pode ser acessado gratuitamente no *SignWriting Web Site*. Disponível em: http://www.signwriting.org/archive/docs13/sw1202_Onze_Historias_e_um_Segredo_Desvendando_as_Lendas_Amazonicas_1.pdf.

que as produções são investimentos pessoais, ou seja, livros autopublicados. Apesar da autopublicação ter possibilitado essas obras adentrarem um mercado que as ignora, não é uma forma acessível para o escritor nem para o leitor, assim como também não garante qualidade editorial para as produções. Quanto aos livros em *SignWriting* que aqui serão apresentados, percebemos que o resultado disso é visto nas baixas tiragens, nos poucos pontos de vendas e na simplicidade dos projetos gráficos.

3.2 REPRESENTATIVIDADE: A IMPORTÂNCIA DA PRODUÇÃO DE LIVROS EM ESCRITA DE SINAIS

Stuart Hall (2016) afirma que uma das formas de conceder sentido a tudo que é, e a todas as coisas que podem ser experimentadas ou sentidas, é através da maneira pela qual escolhemos representá-las. Isso porque as coisas por si próprias dificilmente, e talvez nunca, são algo determinado e inalterável; mas nós que a elas damos significado. Em 1998, num estudo sobre literatura infantil e juvenil no Brasil em busca de protagonistas surdos ou livros que tematizassem a surdez, Rosa Maria Silveira encontrou apenas sete livros, e concluiu que havia nas obras

[...] uma preocupação com o ensinamento explícito do que é “ser surdo” – com predomínio de uma visão medicalizada da surdez; ora a apresentação de um personagem surdo com intenções humorísticas (tão freqüente em programas de TV, charges e outras produções de humor), ora o esboço de um reconhecimento da especificidade de um ‘código de comunicação’, mas em posição secundária no enredo (apud BONIN; SILVEIRA; SILVEIRA, 2011, p.193).

Ainda de acordo com Bonin *et all* (2011), em pesquisa conduzida por Lodernir Karnopp e Rodrigo Machado de 2000 a 2007 sobre livros impressos que abordavam a língua de sinais ou o universo surdo, os autores também encontraram somente sete livros, mas os materiais em sua maioria

[...] “evidenciam o caminho da autorrepresentação dos surdos na luta pelo estabelecimento do que reconhecem como suas identidades, legitimando sua língua, suas formas de narrar histórias, suas formas de existência, suas formas de ler, traduzir, conceber e julgar os produtos culturais que consomem e que produzem” (apud BONIN; SILVEIRA; SILVEIRA, 2011, p.193-194).

A importância dessa mudança da representação do surdo na literatura é percebida ao lembrarmos como Hall (2016) define a produção de sentido, e nos perguntarmos quais sentidos queremos e devemos produzir sobre os surdos.

[...] nós concedemos sentido às coisas pela maneira como as *representamos* – as palavras que usamos para nos referir a elas, as histórias que narramos a seu respeito, as imagens que delas criamos, as emoções que associamos a elas, as maneiras como as classificamos e conceituamos, enfim, os valores que delas embutimos (p.21, grifo do autor).

Nas produções literárias publicadas pelas grandes editoras, nota-se a escassez de personagens surdos e, quando há representação, o sentido produzido é estereotipado e pejorativo. Hall (2016) apresenta o estereótipo através de um ensaio de Richard Dyer, afirmando que “[...] *a estereotipagem reduz, essencializa, naturaliza e fixa a ‘diferença’*”, fixando os limites entre o “[...] normal e aceitável do anormal e inaceitável”, excluindo “[...] tudo o que não cabe, o que é diferente”, lembrando que esse processo “[...] *tende a ocorrer onde existem enormes desigualdades de poder*”, seja física e estrutural ou simbólica (p. 191-192). Percebe-se, que, por muitos anos, os ouvintes, como grupo majoritário e detentor do poder, representaram os surdos, pautando as discussões sobre o potencial dessas pessoas, realizando as decisões em relação a forma de educá-las e construindo um sentido negativo sobre a surdez para a sociedade e para os próprios surdos. Dessa maneira, uma literatura que aborde o sujeito surdo em sua complexidade, permitindo que os leitores a ele semelhante se identifiquem com o personagem e se sintam efetivamente representados, é de extrema importância para lidarmos com, ao menos, uma parte do problema; a violência simbólica. Rosa (2011) afirma que

A literatura surda pode ser uma estratégia definitiva para auxiliar os surdos a reconhecerem-se como diferentes, a terem informações de mundo na sua própria língua, a conhecerem sua cultura, constituírem sua identidade e subjetividade surda e a participarem dos movimentos e lutas surdas, para que sejam reconhecidos como tal (p. 87).

O combate ao estereótipo na representação do surdo também é um benefício para o ouvinte, pois possibilita que ele veja o surdo como um indivíduo em sua complexidade. A tendência que temos, como ouvintes, é, por ignorância, olhar para o surdo com pena, limitarmos suas capacidades. Afinal, esse é o sentido de construirmos para os surdos – pessoas incapazes e coitadinhas. Fechamos em nós o conceito de normalidade, e excluimos os surdos

por serem diferentes. É comum reduzirmos o sujeito a sua condição de surdez, quando na verdade esse é um dos aspectos de sua identidade, que envolve vários outros pontos, como gênero, sexualidade, raça. Porque, como afirma Strobel (2008), “não existe uma identidade surda exclusiva, ela é mutável e construída por papéis sociais diferentes [...] e também pelas línguas que constrói sua subjetividade” (p.36).

O povo ouvinte por falta de conhecimentos nomeia erroneamente os sujeitos surdos, muitas vezes vêem-nos com inferioridade. A sociedade não conhece nada sobre o povo surdo e, na maioria das vezes, fica com receio e apreensiva, sem saber como se relacionar com os sujeitos surdos, ou tratam-nos de forma paternal, como “coitadinhos”, ou lidam como se tivéssemos “uma doença contagiosa”, ou de forma preconceituosa e outros estereótipos causados pela falta de conhecimento (STROBEL, 2008b, p.31).

Hall (2016) afirma que todos os significados são construídos, de forma nada é fixo; tudo é passível de ser modificado. É nesse sentido que as narrativas que aqui serão apresentadas trabalham: desafiam a visão pejorativa do sujeito surdo. Ademais, os livros são um grande passo para a valorização da cultura surda, assim como para o reconhecimento do indivíduo surdo na sociedade brasileira. O investimento em literatura surda em *SignWriting* é uma forma de reconhecer a relevância desse grupo na sociedade, incentivando e prestigiando o sistema de escrita dos surdos. A literatura pode ser uma excelente maneira de quebrar os preconceitos ouvintistas³¹, funcionando também, e principalmente, como uma forma de permitir ao surdo se identificar com os personagens, contribuindo para que ele se reconheça como surdo. Esse processo é de extrema importância, principalmente ao considerarmos que alguns surdos têm vergonha de sua surdez e “não se reconhece como surdo e sim como um deficiente, ou seja, não conseguiu se libertar da visão de surdez que a sociedade atribuiu” (STROBEL, 2008b, p.37).

3.3 QUESTÃO ECONÔMICA: O MERCADO CONSUMIDOR EM POTENCIAL

De acordo com dados do último censo demográfico do IBGE, coletados entre 1º de agosto de 2010 e 30 de outubro de 2010, pudemos averiguar as informações que seguem

³¹ Carlos Skliar (2013b) afirma que “O termo ‘ouvintismo’ e suas derivações ‘ouvintização’, ‘ouvintistas’, etc., sugerem uma forma particular e específica de colonização dos ouvintes sobre os surdos. Supõem representações, práticas de significação, dispositivos pedagógicos, etc., em que os surdos são vistos como sujeitos inferiores, primitivos e incompletos” (p.7).

sobre a composição do povo surdo brasileiro. Encontramos as informações sobre os surdos brasileiros na seção “características gerais da população, religião e pessoas com deficiência”. De acordo com o relatório, os dados apresentados levam em consideração “a existência dos tipos de deficiência permanente: visual, auditiva e motora, de acordo com o seu grau de severidade, e, também, mental ou intelectual” (CENSO, 2010, p. 27). Assim, as informações dispostas no documento dividem a população em quatro categorias, de acordo com o grau da surdez, inclusive considerando a ausência de surdez:

- **Não consegue de modo algum** - para a pessoa que declarou ser permanentemente incapaz de ouvir;
- **Grande dificuldade** - para a pessoa que declarou ter grande dificuldade permanente de ouvir, ainda que usando aparelho auditivo;
- **Alguma dificuldade** - para a pessoa que declarou ter alguma dificuldade permanente de ouvir, ainda que usando aparelho auditivo; ou
- **Nenhuma dificuldade** - para a pessoa que declarou não ter qualquer dificuldade permanente de ouvir, ainda que precisando usar aparelho auditivo (CENSO, 2010, p. 27-28, grifo do autor).

Optamos por agrupar os dados das três primeiras categorias, englobando-as em um único grupo de pessoas, que chamaremos de surdos. E, com base nesses dados, mostraremos algumas informações sobre a composição dessa porção da sociedade brasileira.

Em relação a quantidade de surdos, de acordo com dados do ANEXO D, concluímos que temos 9.717.318 milhões de surdos no Brasil. Verificou-se que a população masculina é superior a feminina, por uma diferença de 100 mil habitantes. Ao consideramos as crianças de 0 até 9 anos, elas representam por volta de 312 mil surdos, sendo a quantidade das que vivem na zona urbana quatro vezes maior do que as crianças que vivem na zona rural. Mais de 80% dos surdos moram na zona urbana e, de acordo com o levantamento de “cor ou raça” identificado no ANEXO E, a maioria dos surdos se declara “branca”. Já nos ANEXOS F e G, verificamos que em relação a taxa de alfabetização, 75% dos surdos são alfabetizados, um número baixo ao compará-lo com os 92% que é a taxa dos ouvintes.

Em relação ao salário, de acordo com a ANEXO H, verificou-se que o número de surdos que ganham até meio salário mínimo (11,3%), assim como a quantidade de surdos sem rendimento (12%) é consideravelmente maior do que os números observados em relação as pessoas classificadas em “nenhuma das deficiências investigadas”, que trataremos como ouvintes, que são, respectivamente, 7,4% e 5,7%. No entanto, a partir de “mais de 2 a 3”

salários mínimos a diferença percentual entre as duas categorias é de somente 2%. Ou seja, quanto maior o rendimento, menor a diferença entre surdos e ouvintes. Em termos de ocupação, tratando-se de empregos com carteira assinada, ao avaliarmos o ANEXO I, notamos que a diferença entre homens e mulheres surdas é muito grande. Enquanto 49,9% dos homens estão empregados, o mesmo só pode ser dito por 28,3% das mulheres. Essa diferença entre homens e mulheres surdas também se mostra no poder aquisitivo, como é observado no ANEXO J, onde percebe-se que quanto maior o salário, maior a diferença entre quantidade de homens e mulheres surdas que recebem o valor em questão.

Os dados sobre alfabetização, disponíveis no ANEXO K, são especialmente preocupantes, mostrando que enquanto 92% dos ouvintes são alfabetizados, o mesmo só pode ser dito a respeito de 75% dos surdos. Essa diferença de 17% entre surdos e ouvintes certamente influencia os números que mostram a quantidade de surdos sem rendimento e que ganham até meio salário mínimo. Esse dado é só mais um reforço para a importância de uma educação bilíngue de qualidade, o que foi defendido em outros momentos nesse trabalho. Percebe-se, no entanto, que quando os surdos recebem salários altos, seus ganhos apresentam uma diferença bem pequena em relação aos dos ouvintes. Ao comparar os números dos surdos e ouvintes que ganham a partir da faixa “mais de 2 a 3” salários mínimos, percebemos que representam 29% dos ouvintes e 23% dos surdos, em valores aproximados. Uma diferença significativa, mas que poderia ser muito maior considerando a diferença no percentual de alfabetização, e, além disso, nota-se que os surdos têm sim um poder aquisitivo considerável.

É importante ressaltar que os números apresentados somente refletem a quantidade de brasileiros surdos, não sendo capazes de expressar o percentual de pessoas que trabalham com surdos ou que convivem com familiares e amigos surdos. Ou seja, a comunidade surda, público para quem os livros produzidos com certeza despertariam interesse, é maior do que os dados aqui apresentados. Ademais, é preciso considerar o papel do governo na promoção de igualdade e acessibilidade. Dessa forma, os livros poderiam ser adquiridos por programas governamentais, como o PNLD Literário, de forma a serem distribuídos pelas escolas brasileiras, o que foi o caso de projetos envolvendo literatura surda citados anteriormente. Além disso, ao pensar que no momento não há editoras renomadas observando esse mercado como potencial consumidor, a empresa que tomasse a frente dessas produções teria pouca concorrência, além de grande e positiva exposição midiática. A produção dos exemplares por grandes editoras também representaria um enorme ganho em termos sociais, possibilitando mais inclusão para os surdos na sociedade brasileira, reconhecendo-os não só como consumidores, mas também como produtores de literatura.

4. OS LIVROS INFANTIS EM SIGNWRITING DA EDITORA DA ULBRA

Quando o tema da pesquisa se tornou uma questão de interesse, ainda não tínhamos ideia de como ele seria abordado. Considerando nossas experiências, tanto como produtores de livros quanto como consumidores, não havíamos nos deparado com livros que abordassem a surdez dentro da literatura, apresentassem preocupações com a construção de personagens surdos ou fossem escritos por membros dessa comunidade. Sabíamos que a comunidade surda produz cultura, mas onde essas produções eram comercializadas e em quais formatos se mostrava um mistério. O primeiro livro de literatura surda encontrado durante a fase inicial da pesquisa foi *Cinderela surda*. A partir deste livro, nos deparamos com a escrita de sinais em *SignWriting*, que passou a ser o foco da pesquisa ao descobrirmos a relevância e riqueza da escrita de sinais para os surdos; e determinamos que abordaríamos livros infantis em formato impresso. Esse livro também nos apresentou para os outros que serão analisados, *Rapunzel surda* e *O Feijãozinho surdo*, pois todos foram publicados pela editora da ULBRA, ou seja, da Universidade Luterana do Brasil. Esta, uma editora universitária, localizada no campus Canoas (RS), apresenta entre suas publicações livros que focam na Língua Brasileira de Sinais, visando a promoção da inclusão social, sendo, inclusive, uma universidade que recebeu, em um momento ou outro, os autores dos livros analisados como alunos ou professores. Dessa forma, o recorte do trabalho acabou ocorrendo de forma muito natural e a dificuldade que tivemos em descobrir livros além desses, assim como os nomes dos envolvidos nessas produções, já nos deram um cenário do que estaríamos por encontrar ao longo da pesquisa. A metodologia que aqui será aplicada, foi uma pequena adaptação da desenvolvida por Claudia Mendes (2016) em sua tese de doutorado. Essa escola se mostrou efetiva, considerando, principalmente, que gostaríamos de frisar quem eram os responsáveis pelas produções, o que é relevante para entendermos a situação desse mercado e a qualidade dos impressos.

4.1 CINDERELA SURDA

Capa: supremo 240

Fontes miolo: Arial; Verdana

Cor miolo: 4/4

Papel miolo: couché 120

Encadernação: grampeado

Formato: 14,8x19,9

Cidade: Canoas/RS

Ano de publicação: 2011 / 1ª edição 2003

36 páginas

4.1.1 Biografia dos autores

Carolina Hessel Silveira é gauchá, professora de Libras na Universidade Federal de Rio Grande do Sul (UFRGS) e coordenadora do curso de Letras/Libras, na modalidade de ensino a distância, no polo UFRGS-UFSC. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina e doutoranda em Educação pela UFRGS.

Lodenir Becker Karnopp é gaúcha, professora adjunta da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no Departamento de Estudos Especializados e no Programa de Pós-Graduação em Educação.

Fabiano Souto Rosa é alagoano, professor de Libras no Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Mestre em Educação pela UFPEL

(KARNOPP; ROSA; SILVEIRA, 2011, quarta capa, grifo do autor).

Carolina Hessel é graduada no Programa Especial de Formação Pedagógica, pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Hessel foi orientada por duas mulheres que realizam grandes contribuições acadêmicas para os Estudos Surdos, Ronice Müller de Quadros e Lodenir Karnopp, no mestrado e doutorado, respectivamente. A autora, que é professora de Libras na universidade onde conquistou seu doutorado, apresenta pesquisas focadas em ensino de Libras, cultura surda e representação de surdos na mídia. No ano de 2017, Carolina Hessel desenvolveu um projeto chamado *Mãos Aventureiras: Literatura Infantil em Libras*, focado em dois pontos: Libras e literatura infantil de qualidade.³² O projeto, com realização da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é desenvolvido no YouTube, onde possui um canal com 7,2 mil inscritos. Hessel narra histórias infantis em Libras, postando um vídeo por semana na página³³, que também podem ser encontrados no site do projeto³⁴. No momento da escrita desde trabalho, a página tinha trinta e oito vídeos publicados, estando atuante há quase um ano, tendo o primeiro vídeo sido lançado em 24 de outubro de 2017 (TAKEDA, 2018).

Lodenir Becker Karnopp é graduada em Letras pela Faculdade Porto Alegrense de Educação, Ciências e Letras (FAPA); mestre e doutora em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) e pós-doutoranda pela Gallaudet

³² Dados retirados do Lattes, disponíveis em: <http://lattes.cnpq.br/7130771327480149>.

³³ Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UckmrX_wNCYEGpWnV54LMSIA.

³⁴ Disponível em: <https://www.ufrgs.br/maosaventureiras/>.

University, nos Estados Unidos. As pesquisas de Karnopp são focadas em cultura surda e aquisição da linguagem. A pesquisadora fez várias contribuições em livros que abordam questões sobre a surdez e atuou juntamente com Ronice Müller de Quadros na publicação do livro *Língua de Sinais Brasileira: Estudos Linguísticos*. Além de ter escrito dois dos livros infantis que serão analisados neste trabalho, Karnopp também publicou *Adão e Eva surdos* e *O patinho surdo*. Há dois anos Karnopp faz parte da equipe brasileira que trabalha no projeto *Spread the Sign*³⁵, um dicionário disponível online e em *smartphones*, que disponibiliza para consulta mais de 400 mil sinais, com contribuições feitas por diversos países. Ao acessar o site, a pessoa pode fazer uma pesquisa por palavra ou frase e, assim, descobrir como é realizada a sinalização do termo pesquisado nas línguas de sinais disponíveis. O projeto, coordenado pela associação sem fins lucrativos *European Sign Language Centre* (Centro Europeu de Língua de Sinais), no Brasil conta com equipe formada pelas universidades UFRGS, UFPel, UFF, UFSM e UNISINOS, responsável pelas informações referentes a Língua de Sinais Brasileira.³⁶

Fabiano Souto Rosa é graduado em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), mestre e doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Assim como Karnopp, Rosa também contribui para o projeto *Spread the Sign*, e sua linha de pesquisa envolve cultura surda assim como letramento.³⁷ Além de ter sido um dos autores em *Cinderela surda* e *Rapunzel surda*, também é autor dos livros *Adão e Eva surdos* e *O patinho surdo*. Fabiano Rosa tem uma página no YouTube com sua esposa, Francielle Cantarelli, e filha, Fiorella. O canal, chamado *O diário da Fiorella*, que começou em 2016, tem 3,2 mil seguidores e dez vídeos postados, incluindo o mais acessado³⁸, com 48 mil visualizações. O último vídeo foi postado no YouTube em março de 2018, mas é no Facebook, onde o casal tem 109.485 curtidas na página, que os pais de Fiorella mantêm um relacionamento ativo com seus seguidores. De acordo com entrevista fornecida a Louise Queiroga (2017), Fiorella foi diagnosticada como surda quando tinha apenas 4 meses, e seus pais, também surdos, decidiram criar a página como forma de debater com outros pais surdos de crianças surdas questões sobre o aprendizado e desenvolvimento de seus filhos. No entanto, Cantarelli notou que muitos pais ouvintes também tinham dúvidas sobre a educação

³⁵ Disponível em: <https://www.spreadthesign.com/pt.br/search/>.

³⁶ Dados retirados do Lattes, disponíveis em: <http://lattes.cnpq.br/6776335394919903>.

³⁷ Dados retirados do Lattes, disponíveis em: <http://lattes.cnpq.br/0827970294812223>.

³⁸ O vídeo chamado *Eu e mamãe estamos conversando*, foi postado na página de YouTube *O diário de Fiorella* em 13 de janeiro de 2017, possui 08:03 minutos, e é descrito da seguinte maneira: “2 anos e 1 mês: Eu e mamãe estávamos conversando sobre viagem que nós fizemos, vimos vários animais, vaca, cavalo, cachorro, entre outros. Também conversávamos sobre pintura, maquiagem, família... Esperamos que vocês gostem!”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IjOwG9HhJiY>.

de seus filhos surdos, de forma que os vídeos passaram a ser incluir legendas em português. *O diário de Fiorella* é um projeto familiar que mostra para a sociedade o que já foi comprovado em pesquisas científicas – crianças surdas desenvolvem a capacidade de comunicação de forma similar a uma criança ouvinte, ou seja, recebendo estímulos das pessoas que a cercam. Dessa forma, enquanto crianças ouvintes aprendem a falar ouvindo as pessoas ao seu redor falarem, crianças surdas precisam crescer em ambiente onde as pessoas sinalizem. Nas palavras de Cantarelli, esposa de Fabiano Rosa,

A única diferença é que Libras é visual-espacial. Foi necessário, então, expandir a página para que todas as famílias pudessem acessá-la e perceberem que bebês e crianças surdas podem se comunicar em Libras, como as outras que se comunicam em português (QUEIROGA, 2017).

4.1.2 Sinopse

Cinderela é uma jovem surda que convive com a madrasta e as irmãs, que sabem pouco a língua de sinais. O encontro com o príncipe é surpreendente, pois ele é surdo e comunica-se com Cinderela em sinais (KARNOPP; ROSA; SILVEIRA, 2011, p.5)

Cinderela, jovem surda e bondosa, perdeu mãe e pai, e agora vive com a madrasta e suas duas filhas. Enquanto suas irmãs usam roupas bonitas e se divertem, Cinderela passa os dias cozinhando e limpando a casa. Ignorada por sua nova família, que não sabe se comunicar com a menina, a protagonista vê sua vida se transformar com a chegada de uma fada que lhe entende, concedendo-lhe um desejo.

4.1.3 Descrição do livro

Publicado pela Editora da ULBRA em 2003, *Cinderela surda* é um livro adaptado da clássica história de Cinderela, para refletir a realidade de pessoas surdas, tendo sido desenvolvido por dois surdos e uma ouvinte. O formato do livro, que tem 36 páginas, é de 15 x 20 cm e o acabamento é em grampo canoa. A capa é simples: sob um fundo azul com tons de roxo encontra-se um retângulo amarelo centralizado, mas de margens irregulares, onde estão os pontos principais: título do livro centralizado e em caixa alta em português; título traduzido em *SignWriting* mais abaixo e alinhado à esquerda; e imagem da Cinderela à direita, ocupando mais da metade da altura do quadrado – uma menina de cabelos alaranjados

e vestido azul claro, que usa uma luva rosa na mão esquerda. No fundo azul, fora do retângulo amarelo, encontramos o nome dos autores centralizados em branco na margem superior, o logo e nome da editora centralizado na margem inferior, e uma faixa vermelha com título centralizado em branco informando o número da edição, sangrando em diagonal no canto esquerdo da margem inferior. A quarta capa apresenta o mesmo retângulo amarelo sob o fundo azul com tons de roxo. Centralizado na margem superior sob o fundo azul temos, novamente, o logo (vermelho) e nome da editora (branco). Na margem inferior sob o fundo azul e uma parte pequena do retângulo amarelo, posiciona-se o ISBN. O retângulo é dividido em dois elementos – texto e ilustração. Na parte superior do retângulo há breves biografias sobre os autores: diagramados em *bullet points*, cada autor possui uma cor (vermelho, azul e verde), o texto é alinhado à esquerda e o nome completo dos autores está em negrito. Logo abaixo, na parte inferior do retângulo, uma ilustração dos autores abraçados e sorridentes, sentados de pernas cruzadas e utilizando camisas com a mesma cor usada para o *bullet point* que contém seus nomes no elemento anterior, está centralizada. O livro não possui orelhas.

O miolo é impresso em 4/4 sob papel couché 120 g/m², nas fontes Arial e Verdana. As ilustrações encontram-se nas páginas ímpares, ocupando todo o espaço, sangrando. Em várias dessas páginas, inclusive, percebe-se que o sangramento não foi bem executado, considerando que vemos faixas brancas criando um espaço entre o fim da ilustração e o corte do papel; um erro da diagramação da edição utilizada para análise. As ilustrações são simples, e as expressões faciais dos personagens lembram emojis. A palheta de cores envolve tons pastéis: marrom e amarelo claros são as principais cores para fundo; verde, rosa e laranja, as cores de destaques (peças de roupas e cabelo da personagem principal). As imagens apresentam poucos detalhes, contam apenas com a presença de alguns elementos de referência para o desenrolar das cenas, de forma que os personagens e suas expressões faciais que são os destaques de todas as ilustrações.

O livro apresenta 15 páginas com ilustrações, sendo uma delas o Glossário, onde figuras dos personagens principais são dispostas dentro da mancha gráfica, em três colunas e três fileiras, de forma centralizada. A parte textual só aparece nas páginas pares. Nesses casos, a mancha é delimitada por um *stroke* com 10,5 cm de comprimento, centralizado nas margens superior e inferior em vermelho (uma linha grossa e uma fina). Acima do *stroke* superior e abaixo do inferior, sangrando, há um espaço em amarelo de larguras aproximadas 2,0 cm e 1,7 cm, respectivamente, centralizados e medindo 9,5 cm de comprimento, ou seja, o retângulo amarelo fica centralizado no *stroke*, medindo 1 cm a menos que ele. A escrita em *SignWriting* não é feita em fonte específica, e sim em imagens de baixa qualidade. Ao consultar Fernando

Carneiro com uma imagem de *Cinderela surda*, o tradutor interprete de Libras e professor de *SignWriting* afirmou que a escrita foi editada pelo *SW-Edit*, que, inclusive, saiu de circulação. Um fator que tornou possível reconhecer o *software* usado para edição foi o fato dos movimentos circulares serem tracejados. Carneiro afirmou que atualmente existem melhores editores para escrita de sinais, como o SignMaker 2017³⁹. A identificação do mesmo tracejado nos demais livros permite concluir que eles também foram editados no *SW-Edit*, de forma que a uma explicação não será repetida nas próximas descrições. Ainda sobre a escrita de sinais, percebemos que ela ocupa uma parte consideravelmente maior da mancha gráfica do que a sua tradução em português. A medição do espaço ocupado pela parte escrita do miolo do livro mostrou que o texto em *SignWriting*, em valores aproximados, ocupa 70% do total do espaço de mancha gráfica utilizada para texto.

4.1.4 Análise

A primeira impressão do livro não gera muitas expectativas positivas. A capa, construída majoritariamente por duas cores de pouco impacto, impressiona mais pelo título e não pelo conjunto visual. As palavras “surda”, assim como a tradução do texto para *SignWriting* são os elementos mais atrativos da capa, considerando a escassez de personagens surdos na literatura e a curiosidade que a escrita de sinais, pouco conhecida, é capaz de provocar no potencial leitor.

Ao folhear o impresso, percebe-se um projeto gráfico simplório e imagens com expressões marcadas por traços fortes pintadas em cores pouco atrativas. Os cenários são compostos por poucos elementos, colocando os personagens em primeiro plano. Os elementos mais importantes da história são as mãos e as expressões faciais, que podemos ver até mesmo nos animais. Essa é uma óbvia valorização da surdez, pois os surdos se comunicam pelas mãos, sinalizando, e a expressão facial é um dos parâmetros de construção das línguas de sinais. Em relação as mãos, nas páginas 7, 13, 21 são inseridos pequenos traços ao lado dos dedos dos personagens para indicar movimento. É possível perceber que na primeira imagem Cinderela faz o sinal de “língua de sinais” e uma das meninas responde dizendo “sinais, pouco”, mostrando que ela ainda está aprendendo a sinalizar. Na segunda imagem, uma das suas irmãs faz o sinal da expressão “bem feito”. E, na terceira, a fada sinaliza “hora”, que é tanto um sinal quanto um gesto popularmente conhecido para representar horário. As mãos também sugerem

³⁹ O livro *SER*, citado anteriormente, não apresenta esse tracejado nos movimentos circulares, e a escrita de sinais está em alta qualidade.

movimento e narram histórias sem essa tática: na página 17, por exemplo, as mãos levantadas da madrastra, associada a sua boca aberta e a escova que segura, relata que ela desistiu de tentar arrumar os cabelos de suas filhas; assim como as mãos das meninas dizem que a garota de vestido amarelo está se avaliando na frente do espelho e a de vestido azul quer que a irmã lhe dê um pouco de espaço para que ela possa fazer o mesmo. Na página 9, o mestre LeEpeé faz o sinal da letra “c”, ensinando ao príncipe o alfabeto manual da Língua de Sinais Francesa. O personagem do mestre é baseado no educador francês Charles Michel de L’epée⁴⁰, um filantrópico que fundou o Instituto Nacional de Surdos em Paris e ficou conhecido como “Pai dos surdos” (MANUÁRIO, 2015). O quadro onde pode ser visto o alfabeto manual, para quem conhece, ressalta que é, de fato, a Língua Francesa que o príncipe está aprendendo, pois os sinais “x” e “y” são diferentes dos usados na Língua Brasileira de Sinais e apresentam a exata configuração representada na figura. Outro aspecto que é interessante nessa questão de os sinais serem franceses é o fato que a Libras foi influenciada pela Língua Francesa de Sinais, já que a primeira escola para surdos brasileiros foi fundada em 1855, no Rio de Janeiro, com a chegada do surdo francês Ernest Huet, a pedido do então Imperador dom Pedro II (GESSER, 2009). Em relação a esses aspectos, o leitor que não tem esses conhecimentos não terá sua leitura prejudicada, mas aquele que tem verá um elemento a mais na história. “O livro ilustrado lança o desafio: ‘quanto do mundo você conhece? [...] e nos pede [...] para provar nosso conhecimento sobre a realidade, afirmando a semelhança entre o que vemos na página e alguma imagem já gravada em nosso consciente (MOEBIUS, 1990, p. 138, tradução nossa)⁴¹. Já se tratando dos animais, na página 19 o gato está com uma expressão preocupada e tenta confortar Cinderela, tocando em seus braços, e o rato, de braços cruzados, parece não saber o que fazer; e na página 20, um cavalo sorridente aguarda Cinderela entrar na carruagem. Por fim, as expressões faciais são marcadas fortemente no rosto de todos os personagens de uma forma que lembra a simplicidade dos desenhos infantis.

A história é narrada em quatorze cenas:

1. Cinderela quando criança com duas meninas, uma delas também tentando sinalizar e a outra, surpresa, olhando para a protagonista.
2. O príncipe, também aprendendo sinais, mas com um professor. Enquanto Cinderela aprendeu a Língua de Sinais nas ruas, o príncipe teve acesso a um professor particular.

⁴⁰ No dia 24 de novembro de 2018, data em que Charles Michel de L’epée comemoraria seu aniversário, o Google fez uma homenagem ao educador em sua página inicial, que pode ser conferida no ANEXO L.

⁴¹ *The picturebook poses the challenge ‘How much of the world do you know?’ [...] and ask us [...] to prove our knowledge of reality by affirming the resemblance of what we see on the page to some figure already stored in consciousness.*

Esse momento, além de marcar a diferença de poder aquisitivo dos personagens, também pode sugerir que o príncipe, diferente da protagonista, não tinha muito contato com outras crianças.

3. Cinderela leva flores para o túmulo de seu pai, enquanto a madrasta e suas duas irmãs aguardam à distância. Dois pontos são relevantes nessa imagem: apesar do texto informar que Cinderela também perdeu sua mãe, que morreu anos antes de seu pai, no cenário não vemos o túmulo da mãe dela perto do de seu pai, de forma que não temos nesse momento nem em outro uma ligação da menina com sua mãe; além disso, sua única família depois da morte de seus pais está longe de Cinderela, já sugerindo que a menina não possui um relacionamento de afetividade no âmbito familiar.
4. A protagonista está lavando louça, vestida em roupas simples e descalça. Suas irmãs, com vestidos e sapatos coloridos, olham para a menina de longe. Uma das irmãs aparenta ameaçar Cinderela, e a outra ri, zombando da situação. Esse momento introduz o relacionamento entre a personagem principal e suas irmãs, mostrando um aspecto muito comum para crianças surdas de lares ouvintes – o fato de seus familiares não saberem sinalizar. O ideal nesses casos, é que a família aprenda a língua de sinais para que a criança tenha uma referência dentro de sua casa e aprenda a língua com mais facilidade, assim como para que ela possa se comunicar com os membros de sua família, expressando seus desejos, angústias, frustrações e carinhos, como é de se esperar num convívio familiar.
5. Madrasta e as filhas se reúnem ao redor de um envelope com o convite para o baile em primeiro plano, e vemos Cinderela, sozinha, ao fundo. Mais uma prova do fato de que a protagonista não era considerada parte da família. Nessa cena, a ilustração também contribui para mostrar a distância emocional entre as personagens, ao estabelecer uma distância física e inserir a madrasta e as irmãs em tamanho maior, centralizadas na página, ocupando mais da metade da área disponível, enquanto só o rosto e metade do tronco da personagem principal aparece no fundo, mais a direita.
6. As irmãs da protagonista se olham no espelho. Em meio as meninas, sua mãe. A protagonista olha para elas, sozinha, no plano de fundo. A distância visível na cena anterior se repete, mas vemos mais de Cinderela, de forma a mostrar a diferença entre suas vestimentas e a de suas irmãs; assim como os papéis que elas podiam desempenhar. Enquanto ela usava roupas feias, sem cor, e varria a casa, suas irmãs tinham vestidos coloridos e se prepararam para o baile.

7. Introdução de novos personagens, com o aparecimento de uma fada e de dois animais, um gato e um coelho.
8. Os animais se transformam em cavalo e condutor, respectivamente; e, uma abóbora, que apareceu em duas cenas anteriores, vira uma carruagem. Nessa mesma cena, e pela primeira vez, vemos Cinderela em um vestido colorido. Também é importante ressaltar que seus pés não são visíveis; não somos apresentados a um sapato de cristal como na história original. A única outra peça de vestimenta além do vestido são luvas rosas nas mãos da protagonista.
9. Cinderela dançando com o príncipe no baile, e, no fundo, suas irmãs (uma chateada e a outra pensativa).
10. A personagem principal nota que faltam cinco minutos para meia noite, e se assusta, deixando o príncipe confuso.
11. Cinderela está descendo as escadas do palácio correndo enquanto o príncipe, confuso, fica com a luva que não está mais em uma das mãos da menina.
12. A madrasta e as irmãs ocupam papel central na página, posicionadas da mesma maneira que na quinta cena, mas, dessa vez, preocupadas. Uma das irmãs tenta colocar a luva rosa que Cinderela perdeu no baile em sua mão, mas não consegue. Enquanto isso, um funcionário do palácio vê pela brecha de uma porta aberta que há mais uma pessoa na casa – a protagonista, que está trabalhando.
13. Cinderela aparece na frente, trocando de lugar com sua madrasta e irmãs, que agora ficam ao fundo. A menina, satisfeita com a luva rosa perfeitamente em uma das mãos, está ao lado de um funcionário do palácio sorridente. A protagonista não chega a ocupar o mesmo espaço que as outras três ocuparam nas cenas anteriores. Nota-se que o único momento em que ela realmente ocupou espaço central ao aparecer juntamente com sua família, foi quando estava no baile, e suas irmãs não a reconheciam. Mas, nessa penúltima cena, vemos Cinderela e sua família dividindo a página de forma proporcional, como se, pela primeira vez, a personagem passasse a ter a mesma importância que as outras membras do seu âmbito familiar. Moebius (1990), afirma que “A posição do personagem na página [...] constitui um código. Muitas vezes é relevante se o protagonista é mostrado alto ou baixo na página, no centro ou na margem, no lado esquerdo ou direito” (p. 139, tradução nossa)⁴². Completando, inclusive, ao afirmar que a intensidade das representações pode ser definida “se o

⁴² *The position of the subject on the page [...] constitutes a code. It often matters whether the main character is depicted high or low on the page, in the centre or on the fringe, on the lefthand side or the right.*

personagem está no centro ou na margem, grande (*'close-up'*) ou pequeno (*'distante'*) (p.139, tradução nossa)⁴³.

14. O casamento de Cinderela e do príncipe, representado pelo vestido branco da protagonista e pela igreja ao fundo. Não vemos famílias nem amigos em nenhum dos lados; apenas o casal.

Cinderela aprende a língua de sinais nas ruas. É possível que tenha aprendido sozinha, ou seja, sem apoio familiar. Em nenhum momento sabemos se seus pais eram surdos ou ouvintes, nem se sabiam sinalizar. Podemos supor que o pai era ouvinte, visto que a madrasta não sabia muitos sinais. Apesar da beleza, elemento comum nas princesas dos contos de fadas, continuar sendo uma questão importante nesse livro, como é perceptível pela definição de Cinderela (“jovem surda, linda e bondosa”) e de suas irmãs (“No dia do baile, a madrasta vestiu as duas filhas com roupas bonitas, mas elas não ficaram bem”), a surdez ganha espaço como a real geradora da conexão entre a personagem principal e o príncipe. Não sabemos sobre a relação do príncipe com os pais dele, mas podemos supor que ao menos os empregados sabiam sinalizar, devido ao encontro da protagonista com um deles, que sabia sinalizar. Isso mostra a importância de o surdo saber sinalizar, ou seja, se comunicar, para ser uma parte ativa do corpo social. Assim como é essencial que empresas públicas e privadas tenham funcionários que também sejam treinados na língua de sinais. Em casa, as irmãs se comunicam com Cinderela oralmente, o que notamos pela distinção que o livro faz entre o que é oralizado e sinalizado – toda sinalização é descrita em português com a fonte em caixa alta. Cinderela sinaliza “POR FAVOR, DEIXEM-ME IR COM VOCÊS!” (p. 16), e as irmãs, apesar de entenderem, respondem oralmente “Não, você não pode ir conosco! Você não tem roupa bonita!” (p. 16). Isso mostra o descaso com a língua dos surdos, assim como pode ser uma referência ao fato de que o ouvinte acredita que todo surdo é treinado em leitura labial. Ainda nesse aspecto, nota-se que o recuso de diferenciação entre o que é sinalizado e oralizado não é adaptado para aplicação no texto em *SignWriting*. Dessa forma, detalhes como a fada ter sido a primeira pessoa que conversou com a protagonista em sinais, o fato de as irmãs não responderem ela em sinais, assim como o funcionário do governo saber sinalizar, são aspectos que passam despercebidos se a leitura do livro é feita somente em *SignWriting*. Por fim, é importante lembrar que “Seria enganoso e destrutivo da possibilidade de um ‘texto aberto’ dizer que, nos códigos gráficos, um gesto em particular significa uma coisa ou outra,

⁴³ *whether the character is centre or in the margin, large ('close-up') or small ('distanced').*

independente do texto específico. Devemos falar de ‘dominâncias’ e ‘probabilidades’” (MOEBIUS, 1990, p. 139, tradução nossa).⁴⁴ Percebe-se que aspectos pertinentes a indivíduos surdos são postos em destaque, como: pais ouvintes e problemas de comunicação dentro de casa, surdez como forma de desqualificar pessoa, aprendizado da língua de sinais pelo convívio e por formas institucionalizadas de ensino, importância do ensino da língua para surdos e funcionários públicos.

4.1.5 Comentários adicionais

Cinderela surda foi o primeiro livro em *SignWriting* lançado no Brasil. Em entrevista fornecida a Fernanda Brescia, divulgada no portal G1, Roger Kessler, o editor-assistente da Editora da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), disse que “A tendência tem sido esta, de lançar livros com personagens consagrados do imaginário infantil”. O diretor da editora, Astomiro Romais, complementa, dizendo que apesar dessa tendência em lançar livros com personagens já conhecidos, as histórias são adaptadas para que reflitam questões importantes da comunidade surda, sendo um exemplo de *Cinderela surda* o fato de que ela perde a luva e não um sapatinho de cristal durante o baile. Em suas palavras “A intenção é valorizar a questão da própria mão como elemento da comunicação, elemento fundamental da linguagem visual” (BRESCIA, 2011).

4.2 RAPUNZEL SURDA

Capa: offset 240

Fontes miolo: Arial; Verdana

Cor miolo: 4/4

Papel do miolo: couché 120

Encadernação: grampeado

Formato: 14,8x19,5

Cidade: Canoas/RS

Ano de publicação: 2005 / 1ª edição 2003

36 páginas

⁴⁴ *It would be misleading and destructive of the possibility of an ‘open text’ to say that within the graphic codes this particular gesture means one thing or another, regardless of the specific text. We must speak of ‘dominances’ and ‘probabilities’.*

4.2.1 Biografia dos autores

Carolina Hessel: é gaúcha, surda, designer gráfica pela ULBRA, professor de Língua de Sinais na Escola Frei Pacífico, em Porto Alegre/RS, e membro da diretoria da federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis/RS).

Fabiano Rosa: é alagoano, surdo, estudante de Pedagogia e bolsista de Iniciação Científica da ULBRA, professor de Língua de Sinais na Escola de Educação Especial Padre Reus, em Esteio/RS.

Lodenir Karnopp: é gaúcha, ouvinte, intérprete, doutora em Linguística e professor na ULBRA. Trabalha com surdos desde 1988.

(KARNOPP; ROSA; SILVEIRA, 2005, quarta capa).

Considerando que os mesmos autores desse livro foram responsáveis pelo livro citado anteriormente, *Cinderela Surda*, as informações pesquisadas à parte sobre eles não serão repetidas. Acrescentamos somente que, assim como no último livro, em *Rapunzel surda* Carolina Hessel atua como ilustradora, e Marianne Stumpf como revisora da escrita de sinais em *SignWriting*.

4.2.2 Sinopse

O livro não fornece uma descrição da história, e também não foi encontrado essa informação no site da editora da ULBRA, responsável pela publicação do impresso.

Rapunzel é uma linda menina surda. Todas as manhãs a bruxa, que a menina conhece como mãe, aparece para visitá-la na torre onde a prendeu. A menina, então, joga seus longos cabelos roxos pela janela para que a bruxa possa subir. Em uma dessas manhãs, um príncipe surdo vê a menina e a bruxa se comunicando através de gestos e fica muito curioso. O encontro com o príncipe é o primeiro contato de Rapunzel com outra pessoa surda, e muda sua vida para sempre.

4.2.3 Descrição

Rapunzel surda, publicado em 2003 pela Editora da ULBRA, é uma adaptação para a cultura surda da clássica história de Rapunzel. Os autores que assinam o livro são os mesmos responsáveis por *Cinderela surda*, o que pode servir para explicar o fato de que o projeto gráfico e as ilustrações dos dois livros apresentam mesmos estilos. O livro, com acabamento

em grampo canoa, tem 36 páginas, e seu formato é de 15x20 cm. A capa, impressa em papel offset 240 g/m², enfatiza a interação entre dois personagens, Rapunzel e o príncipe. Azul e verde claros aparecem como plano de fundo, o primeiro representando o céu e o segundo, a floresta. À esquerda, há uma torre em marrom medindo 2cm de largura e ocupando toda a altura do livro. No topo da torre aparece Rapunzel, com longos cabelos roxos em trança, olhos roxos, vestido azul escuro e um sorriso no rosto. Mais abaixo, segurando a trança de Rapunzel e apoiando os pés na torre, está o príncipe: blusa branca, cinto e bota marrons e calça verde. O menino, que olha para Rapunzel fazendo o sinal de “eu te amo”⁴⁵ com a mão direita, tem cabelos e olhos marrons, e também está sorrindo. No canto superior da capa, à direita, na altura do rosto da menina, está o nome do livro: “Rapunzel surda”, centralizado, ocupando duas linhas. Logo abaixo, a tradução em *SignWriting*. Os dois títulos estão escritos em roxo, mas a versão em português está em caixa alta e apresenta contornos em branco. Logo abaixo do título em língua de sinais, estão os nomes dos autores em preto. Seguindo o mesmo alinhamento dos elementos em preto, no canto inferior da página está o logo e nome da editora em branco. Há uma listra roxa abaixo do logo, na horizontal inferior, no limite do papel, que é similar ao branco que vemos em imagens que não sangraram corretamente, mas que foi criada propositalmente.

A quarta capa apresenta fundo azul claro e uma ilustração dos autores igual a descrita no livro anterior, só que em tamanho maior, localizada no canto inferior da página, centralizada, ocupando quase a metade do espaço útil. Centralizado em preto logo acima da ilustração está o logo e nome da editora. Mais acima, dividido em três colunas, estão os nomes e biografias de cada autor. O nome dos autores está em negrito e o texto é centralizado. Por fim, no canto superior da página, centralizado acima das biografias, o ISBN em branco. O livro não possui orelhas.

O miolo é impresso em 4/4 sob papel couché 120 g/m², nas fontes Arial e Verdana. As ilustrações ocupam páginas inteiras, com sangramento, e sempre aparecem nas ímpares. Há somente um caso que foge à regra – o que ocorre na página 36, última do livro, onde além das ilustrações estarem em página par, elas não têm sangramento, limitando-se ao espaço da mancha gráfica. Diferentemente do que foi verificado em *Cinderela surda*, neste livro não ocorrem problemas com o sangramento das imagens. A ilustradora, Carolina Hessel, é a mesma responsável pelas ilustrações do livro anterior, e os personagens seguem os mesmos traços simples.

⁴⁵ Esse sinal é uma referência a frase em inglês de mesmo significado, “I love you”.

A história é construída em quinze páginas com ilustrações. Nos elementos pré-textuais e pós-textuais, temos duas páginas de ilustrações: uma delas a folha de rosto, onde uma cópia da imagem da capa está inserida dentro da mancha gráfica; a outra, o glossário, onde figuras dos personagens principais estão centralizadas dentro da mancha gráfica em três colunas e duas fileiras. Toda a parte textual está reservada para as páginas pares. Nesses casos, a mancha é delimitada por um *stroke*, seguindo exatamente as mesmas dimensões e padrão utilizados no livro anterior, já descritos anteriormente. Percebeu-se em dois casos que a delimitação da mancha gráfica não foi respeitada, pois o texto em *SignWriting* precisava de mais espaço do que havia disponível.

4.2.4 Análise

O projeto gráfico é o mesmo utilizado no livro *Cinderela surda*, no entanto, a capa de *Rapunzel surda* é mais atrativa. Por apresentar uma variedade maior de cores e elementos, o livro chama mais atenção, apesar de ter o mesmo estilo de ilustração e das cores continuarem sendo fracas, sem intensidade. Os personagens da capa têm uma aparência mais animadora e convidativa do que a do livro anterior. A palavra “surda” e a escrita em sinais continuam sendo elementos importantes, que atraem o olhar do leitor.

O miolo do livro segue o mesmo padrão do citado anteriormente: o projeto gráfico foi reaproveitado, e a ilustradora é a mesma responsável por *Cinderela surda*. Dessa forma, as imagens são bem simplórias, com expressões fortemente marcadas, numa ilustração com traços quase que infantis, considerando a falta de precisão e detalhes. Nesse livro não foi usado o recurso da caixa alta para frases de diálogo em que os personagens estão sinalizando, pois só existe uma frase dita de forma direita, logo no início do livro, e não é sinalizada. Um elemento marcante nessa história é a cor do cabelo de Rapunzel, que vem do rabanete que seu pai roubou para sua mãe comer quando estava grávida logo na primeira página do livro; assim como sua trança, elemento que depois de aparecer marca presença em todas as cenas até a resolução da história.

A narrativa é contada em quinze cenas:

1. Os pais de Rapunzel estão em uma janela juntos. A mulher, grávida e olhando para o homem, aponta para rabanetes que estão numa casa com cerca, ao lado de onde eles moram.

2. O homem, agora dentro da cerca, é surpreendido pela bruxa enquanto coloca rabanetes dentro de uma sacola.
3. A bruxa vai embora levando um bebê enrolado em seus braços por uma manta. Não vemos rostos de nenhuma das personagens, só as casas que elas deixam para trás e as mãos da bebê. É significativo o destaque para as mãos da protagonista, que estão para o alto, e aparecem antes mesmo de seu cabelo se tornar visível.
4. Rapunzel é uma menina em idade de alfabetização. Pela primeira vez vemos seu cabelo, da mesma cor dos rabanetes da primeira cena. Ela aparece apontando para uma gaiola no alto e canto da página, e para um gato que está no chão. A bruxa olha pensativa para a menina, questionando sua linha de raciocínio. De acordo com a parte escrita, é nesse momento que a bruxa descobre que a protagonista é surda, pois “percebeu que a menina não falava, mas tinha uma grande atenção visual” (p.12). Após a descoberta, a bruxa “começou a usar gestos com ela” (p.12). Essa cena é determinante para a história. Por um lado, temos a valorização da surdez, visto que a bruxa percebe a “atenção visual” significativa da menina. Por outro, nota-se que ela desenvolve gestos por conta própria para tentar se comunicar com a menina, não procurando aprender sobre a surdez. Rapunzel, assim, não aprende a língua de sinais, mas passa a se comunicar por associações. Além disso, a menina também não é exposta a outros surdos. Outro ponto significativo é que no início do livro, a bruxa usa roupas vermelhas, mas, nessa cena, ela está de vestido amarelo – a mesma cor que o vestido usado pela mãe de Rapunzel na primeira cena.
5. A bruxa, agora com um vestido azul, cor da roupa do pai de Rapunzel na primeira e segunda cena, aponta para cima, indicando para que a menina suba uma escada que levará a uma torre.
6. Rapunzel, sorridente e mais velha, está na janela da torre trançando seus cabelos.
7. A bruxa sobe a torre segurando as tranças da personagem principal, e, no canto esquerdo da página, surge o príncipe.
8. O príncipe aparece no canto direito da página, com certo destaque. Rapunzel está na torre, e parece muito distante do príncipe, efeito provocado pelo seu tamanho reduzido e pela altura da torre. O rosto da personagem principal é pouco nítido, e o príncipe parece animado, olhando para a protagonista e movendo as mãos.

9. Rapunzel e o príncipe estão centralizados na página. As tranças da personagem principal fazem voltas no chão. Os dois parecem estar ponderando alguma coisa. Logo atrás do príncipe, está a janela da torre, de forma que sabemos que eles estão dentro da torre.
10. A protagonista parece assustada, e suas mãos insinuam que ela tenta explicar algo para a bruxa. Seus cabelos, novamente, caem até o chão. As duas estão centralizadas na página. Nessa cena, a bruxa está chateada. Pela primeira vez desde que a vimos como “mãe” de Rapunzel, ela usa o mesmo vestido vermelho do início da história.
11. A bruxa aparece novamente com a protagonista, mas, dessa vez, cada uma está em um extremo da página. A bruxa, de vermelho, e agora com uma expressão de ódio, ameaça cortar a trança de Rapunzel. A menina, que vimos de costas, tenta evitar, puxando sua trança das mãos da bruxa. A cor vermelha parece indicar a mudança de temperamento da bruxa. Assim como no começo do livro, quando ela pegou o pai da menina roubando seus rabanetes, agora ela está com raiva de Rapunzel. Dessa vez, ela que será punida.
12. A bruxa está na janela da torre. Novamente de vestido vermelho e sorriso aterrorizante. Dessa vez ela solta um pedaço cortado de trança da Rapunzel pelo qual o príncipe estava subindo a torre, fazendo com que ele caía, assustado, do topo da torre no chão.
13. O príncipe aparece sozinho, centralizado na página em meio a uma floresta. Em seu ombro, o pedaço da trança que segurava quando caiu na torre. Seu rosto mostra que está perdido. “O papel do horizonte pode ser complicado se há um ponto de desaparecimento, ou se acima do horizonte há somente espaço aberto. Qualquer uma das opções pode posicionar o leitor, juntamente com o personagem, em um estado de suspense. O que há ‘além’?” (MOEBIUS, 1990, p.140, tradução nossa)⁴⁶.
14. Rapunzel e o príncipe dividem a página; ele à esquerda e ela à direita. Ao fundo, vemos uma árvore, sugerindo que enquanto caminhava perdido pela floresta, ele encontrou a protagonista. Nos braços do príncipe está a trança da protagonista. A menina, que usava vestidos azuis e amarelos, pela primeira vez aparece com um vestido rosa. A peça, que tem pontinhos brancos, parece brilhar. Os cabelos dela estão

⁴⁶ *The play of the horizon can be complicated if there is a vanishing point, or if above the horizon there is sheer open space. Either complication may place the reader along with the character in a state of suspense. What lies ‘beyond’?*

curtos e ela parece feliz em ver o príncipe. A visão das mãos de ambos diz que estão tentando se comunicar. Moebius (1990) afirma que “para se manter reconhecível, um personagem só precisa mostrar alguns traços característicos [...] Essas metonímias de personalidade [...] também são capazes de desempenhar papel na ação” (p.135, tradução nossa).⁴⁷

15. A menina e o príncipe aparecem no centro da página, de costas. O príncipe abraça Rapunzel, e os dois usam as mesmas roupas do encontro anterior. Sob a cabeça deles, um coração vermelho. No horizonte, nada além de um céu azul claro. E, no chão, um pouco antes da posição onde está o casal, o pedaço da trança da protagonista. Apesar do texto afirmar que eles se casam, a imagem, diferentemente do que acontece no livro anterior onde vemos uma igreja, neste só sugere que eles se amaram – o que se evidencia pelo coração.

O que chama atenção do príncipe é a forma de comunicação por gestos entre Rapunzel e a bruxa. A beleza da Rapunzel é um dos movedores da história, mas não é o que faz com que o príncipe se apaixone por ela. A conexão entre eles acontece quando começam a se comunicar em sinais, ele ensinando-a a língua. Outro ponto importante da história é a diferença entre gestos e sinais. Muitos ouvintes, como abordado anteriormente, acreditam que as línguas de sinais são mímicas. Além disso, alguns surdos, que não tiveram a chance de aprender a sinalizar, acabam se comunicando por gestos, o que mostra a importância da educação bilíngue e do envolvimento da família para que surdo possa efetivamente ser inserido na sociedade. O fator que mostra a bruxa que Rapunzel estava vendo outra pessoa foi o fato de que ela começou a usar muitos sinais. Essa parte, além de frisar o desenvolvimento das habilidades de comunicação em sinais da protagonista, mostra o egoísmo da bruxa, que preferia limitar as experiências e possibilidades da “filha” no mundo do que “perde-la” para o mesmo. Em *Rapunzel surda*, diferentemente da história original, o príncipe nunca fica cego, só sofre uma perda de memória temporária. É possível que a opção pela modificação desta parte tenha sido uma tentativa de não mostrar uma condição como a cegueira (que poderia ser a surdez), como algo que deve ser curado ou consertado para que a pessoa possa ser normal ou realmente feliz. Muito pelo contrário. A tentativa dessas narrativas é mostrar esses tipos de condições como aberturas para formas diferentes de ser e estar no mundo.

⁴⁷ *to remain recognizable a character need only reveal a few signal traits [...] These metonyms of personality [...] may also play a role in action.*

4.3 O FEIJÃOZINHO SURDO

Capa: supremo 240
Fontes miolo: Arial; VG Rounded
Cor miolo: 4/4
Papel miolo: couché brilho 170
Encadernação: grampeado
Formato: 27,25x19
Cidade: Canoas/RS
Ano de publicação: 2009
32 páginas

4.3.1 Biografia da autora

Liège Gemelli Kuchenbecker é graduada em Pedagogia pela Faculdade Porto-Alegrense (FAPA), mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), atualmente está realizando doutorado na mesma área e local onde concluiu o mestrado. As pesquisas de Kuchenbecker são focadas na área de educação de surdos, e atua como professora efetiva da Universidade de Brasília (UnB) desde 2014, onde ministra as disciplinas “Escolarização de Surdos”, assim como “Libras e Educandos com Necessidades Especiais”. Também foi verificado que ela atuou como professora de educação infantil por mais de dez anos, incluindo cargos na Escola Especial Concórdia e Escola Especial para Surdos Frei Pacífico, instituições de referência na educação de surdos.⁴⁸ Kuchenbecker é autora e ilustradora do livro *O Feijãozinho surdo*, e, na página de apresentação do impresso, ela revela que decidiu publicá-lo ao perceber o quanto seus alunos se identificaram com a história que ela havia criado.

Mostrando a história *O Feijãozinho Surdo* para os meus alunos surdos da 3ª série do Ensino Fundamental, entre 9 e 15 anos, qual foi a minha surpresa e encantamento? Os olhos das crianças brilhando ao assistir à história [...] (KUCHENBECKER, 2009, p.4).

Erika Vanessa de Lima Silva é graduada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e em Letras/Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Ela também é mestre em Estudos Culturais em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atualmente, depois de ter trabalhado em outras escolas e

⁴⁸ Dados retirados do Lattes, disponível em: <http://lattes.cnpq.br/0538131453732519>.

universidades, atua como professora de Libras na mesma instituição onde realizou seu mestrado. Erika Silva, juntamente com Ana Paula Gomes, foi responsável pela tradução do livro *O Feijãozinho surdo* de português para a escrita de sinais em *SignWriting*.⁴⁹

Ana Paula Gomes Lara é graduada em Letras/Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com especialização em Libras pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). De acordo com seu Lattes, desde 2013 atua como professora do Magistério Superior na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Gomes já atuou como professora visitante em escolas e universidades, incluindo uma posição na Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), instituição cuja editora viria a publicar *O Feijãozinho surdo*. Gomes foi uma das responsáveis pela tradução do livro de português para a escrita de sinais em *Sign Writing*.⁵⁰

4.3.2 Sinopse

Livro conectado com a experiência profissional da autora, cultivado em sala de aula, regado por sinais, textos e imagens, disponível à mesa de crianças brasileiras. Dessa mistura, professor e alunos, surgiu *O Feijãozinho Surdo*, livro que contribui na formação de uma biblioteca que registra o cotidiano de crianças surdas: seus desafios, suas conquistas e perplexidades.

Liège cria a história de surdos brasileiros, embalados em um produto tipicamente nacional. Um livro tão fecundo quanto as experiências escolares de professoras e alunos surdos. Erika e Ana Paula traduzem a história para a escrita da língua de sinais. Por se caracterizar como um material bilíngue, Erika produz a história em Libras.

O Feijãozinho Surdo, em várias linguagens, alimenta, sinaliza, germina e cresce em nosso cotidiano. Feijão para ser lido (KUCHENBECKER, 2009, quarta capa).

Quando feijãozinho, filho de papai e mamãe feijão, nasceu, seus pais ficaram perdidos pois repararam que ele era diferente deles. A criança, então, ficou muito triste, até que uma fada apareceu e explicou aos pais ouvintes de feijãozinho que o filho deles era surdo. Agora, com a ajuda da fada, que também ensinou feijãozinho a sinalizar, a família terá acesso a informações sobre a língua de sinais e cultura surda, e feijãozinho não mais se sentirá triste.

⁴⁹ Dados retirados do Lattes, disponível em: <http://lattes.cnpq.br/7300478124559500>.

⁵⁰ Dados retirados do Lattes, disponível em: <http://lattes.cnpq.br/0656831363283655>.

4.3.3 Descrição

O Feijãozinho surdo foi publicado em 2009 pela Editora da ULBRA. Escrito e ilustrado por Liège Kuchenbecker, trata-se de uma história original. O formato do livro é 27x19 cm, a edição possui 32 páginas e acabamento em grampo canoa. A capa foi impressa em papel supremo 240 g/m², apresenta detalhes em verniz no título em português e na imagem do Feijão, e é composta primordialmente em três cores. Como plano de fundo temos azul na porção superior e verde na inferior. O título do livro, localizado no centro da parte azul, ocupa três linhas e é feito com a utilização de contorno e sombra. As palavras “o” e “surdo” são escritas em verde, contornadas primeiro por preto e depois por marrom e, por último, sombreadas por preto. A palavra “feijãozinho” é escrita em marrom, contornada primeiro por preto, depois por verde e, por fim, sombreada em preto. Ainda no fundo azul encontramos três elementos: nuvens brancas, um sol amarelo e o nome do livro em escrita de sinais, na vertical e em preto, à direita do título em português. No fundo verde canto à esquerda está um feijãozinho marrom de cabelos e olhos verdes, sorrindo de braços para o alto. No espaço restante, à direita do feijãozinho, está o nome da autora, ilustradora e tradutoras. Abaixo dos nomes em português, pode ser lido o mesmo em língua de sinais. Esses elementos estão em preto. No canto inferior à direita há em preto uma informação sobre o fato deste livro incluir um DVD em libras. Enquanto isso, no canto inferior, à esquerda, está o selo da editora em vermelho e seu nome em preto.

A quarta página dá continuidade para a proposta de azul (céu) e verde (vegetação), apresentando, inclusive, duas nuvens brancas no canto superior à esquerda. Centralizado na parte superior está o selo da editora em vermelho e seu nome em preto. Logo abaixo do selo, ainda no fundo azul, encontra-se a descrição do livro – texto com recuo e justificado à esquerda. Na parte verde temos quatro elementos: feijõeszinhos de várias tonalidades de marrom erguendo uma ou as duas mãos espalhados; ISBN em preto e centralizado; um selo centralizado à esquerda do ISBN; email do livro em preto e negrito, acima desses elementos. O livro não possui orelhas.

O miolo é impresso em 4/4 sob papel couché brilho 170 g/m², nas fontes Arial e VAG Rounded. As ilustrações, que sempre aparecem nas ímpares, ocupam páginas inteiras, com sangramento. As ilustrações são contornadas por preto e as cores mais usadas no miolo são laranja, verde e marrom.

A história é construída com doze páginas de ilustrações. Nos elementos pré-textuais e pós-textuais existem mais três páginas ilustradas: uma delas é a falsa folha de rosto, onde uma

cópia do Feijãozinho da capa está inserida dentro da mancha gráfica; a outra, as duas páginas finais, com as quais as crianças podem brincar. À esquerda encontra-se a parte textual: a escrita em português e em caixa alta e é o primeiro elemento textual de todas as páginas, ou seja, aparece antes do *SignWriting*. Abaixo do texto há uma vinheta em verde e de tamanho significativo, para identificar a mudança de língua. O texto escrito em sinais vem logo abaixo desse grafismo, dividido em colunas demarcadas por traços simples em preto. Percebe-se que, enquanto nos outros dois livros a leitura do *SignWriting* acontece da esquerda para a direita, em *O Feijãozinho surdo*, o sentido da leitura dos sinais, apesar de ser o mesmo, é realizado na vertical; ou seja, de coluna em coluna.

4.3.4 Análise

A capa do livro, apesar de apresentar elementos em marrom, num tom mais escuro e fechado, apresenta outras cores, incluindo um azul vibrante para representar o céu e um sol amarelo. O personagem principal, feliz, com os braços para o alto, é bastante convidativo. Além disso, o formato do livro, 27,25 x 19, é mais um elemento capaz de despertar interesse nas crianças. Assim como nos outros casos, o livro apresenta o personagem como “surdo” e traz o título em língua de sinais, elementos que já mencionamos ser capazes de atrair o público em virtude da temática. Nesse caso, os nomes da autora e das tradutoras também são escritos em *SignWriting*, além de existir indicação de que o livro é acompanhado por um DVD em Libras.

Ao folhear o livro, as ilustrações são simples, mas ocupam um espaço grande, devido ao formato do impresso. Além disso, as cores da página de ilustrações não ficam contidas nas páginas onde os personagens aparecem, mas transpassam para as páginas pares, servindo de plano de fundo também para o texto, dando mais cor ao produto final. O foco da história é nos personagens, que aparecem em meio a planos de fundo que delimitam céu e terreno, não havendo a presença de elementos extras na paisagem, salvo duas exceções. Nas páginas 13, 15, 17 e 19 há uma delimitação de terra escura onde Feijãozinho está brincando, o que só acontece para que saibamos que daquele espaço brotará a Fada. O mesmo acontece nas páginas 23, 25 e 27, onde quadros verdes são acrescentados para representar os espaços escolares que a Fada mostra à família de Feijãozinho.

A história é narrada em doze cenas:

1. Dois feijões, um homem marrom escuro e uma mulher bege, estão no centro do livro, envoltos por um coração grande e vários corações menores, sugerindo que estão apaixonados, namorando. O céu com lua e estrelas, mostra que está de noite.
2. Um terceiro feijão aparece, sozinho, de braços levantados e feliz. Sua cor é a mistura das cores dos feijões da primeira cena, já que é marrom claro; e seu cabelo é composto por pequenos fiapos, indicando que é um feijão recém-nascido. A presença do sol e do céu claro, mostra que está de dia.
3. Três feijões aparecem: os dois da primeira cena do livro, e o da segunda. Notamos a diferença de tamanho dos feijões que são os pais para o feijão marrom-claro, o Feijãozinho. Enquanto a criança está se divertindo, andando com os braços para o alto, os pais se encaram, aparentando preocupação.
4. Feijãozinho está sozinho, sentado num pedaço de terra, que ele encara, triste.
5. Ainda sozinho no mesmo lugar, Feijãozinho nota quando um feijão verde-claro, com aparência jovem, mas gênero que só definimos quando lemos que é uma “fada”, surge da terra e flutua sob ele.
6. Enquanto continua sentado na terra, a Fada, ainda no ar, faz uma mágica, que vemos representada por uma varinha que emite luzes e está apontada para Feijãozinho. O menino, então, começa a mexer as mãos.
7. Feijãozinho e a Fada estão no mesmo cenário. Pela posição das mãos do protagonista e das setas que apontam a direção do movimento que o personagem está produzindo, fica evidente que o menino está sinalizando “obrigado” para a Fada. Esse, inclusive, é o primeiro sinal que Feijãozinho faz.
8. A Fada, feliz, sobrevoa os pais de Feijãozinho, que aparentam estar receosos. O sol, ao fundo, se põe.
9. Dessa vez, vemos a Fada sobrevoar uma escola. Nota-se que há um professor, que reconhecemos por estar numa espécie de púlpito e a frente de um quadro verde, e um intérprete. Os ouvintes são identificados por “BLÁ”, palavra que aparece perto dos personagens para sugerir que eles estão se comunicando oralmente. O surdo é identificado por um feijão que está com um dedo levantado. Notamos que, apesar da escola ter estrutura para atender alunos surdos, devido a presença do intérprete, só existe um aluno surdo num total de trinta e cinco feijões presentes na sala de aula. O intérprete estava logo à frente do aluno surdo, e o professor, num canto a esquerda. Alunos surdos precisam ver a pessoa que está sinalizando para entenderem o que está

sendo dito⁵¹, mas, para os ouvintes, ter uma clara visão de quem ministra a aula não é uma necessidade.

10. Agora a Fada está sobrevoando uma escola com poucos alunos. Dessa vez professora e todos os alunos são surdos. Isso pode ser percebido pois ambos estão com as mãos para o alto, existindo, inclusive, alguns casos onde há setas perto dos dedos dos alunos para indicar o movimento das mãos. Nessa escola, a turma também é consideravelmente menor do que a anterior, contendo somente oito alunos. A professora está em uma posição central na frente dos alunos, e eles, além de serem poucos, não estão sentados muito juntos. Dessa forma, todas conseguem ter a professora no campo de visão – o que é essencial para que consigam acompanhar o que está sendo sinalizado.
11. A Fada faz uma magia novamente e, dessa vez, para mostrar a família os dois tipos de escola para onde Feijãozinho pode ir: uma delas é inclusiva, a outra, uma escola específica para surdos. Feijãozinho, movimentando os braços no ar, apesar de estar de costas, aparenta felicidade. Os pais estão de lado, então suas expressões faciais são reconhecíveis: mantêm semblantes receosos. O céu, que desde a segunda cena claro, agora escurece novamente, apresentando lua e estrelas, e mostrando que o dia está chegando ao fim.
12. Os três feijões aparecem juntos e o céu claro mostra que um novo dia começou. Feijãozinho está no meio dos pais e tem um ponto de interrogação sobre sua cabeça. O menino está animado. Seus braços mostram que ele espera uma resposta de seus pais; que gostaria de saber onde ele vai estudar. Os pais, ao redor da criança, continuam com um semblante receoso, e cada um tem três pontos de interrogação sob a cabeça. A preocupação dos pais ouvintes com o filho surdo só é expressa em texto no momento da descoberta “Ele é diferente! – mamãe feijão diz. O que vamos fazer com ele agora? – papai feijão diz” (p. 10). Depois disso, é somente por meio da ilustração que notamos o fato de que a explicação da Fada não foi capaz de acalmar as preocupações dos pais. Eles, inclusive, nunca olham para o filho com felicidade, nem aparecem demonstrando qualquer tipo de afeto para com a criança.

⁵¹ É importante ressaltar que há pessoas surdo-cegas. Nesse caso, considerando que o indivíduo não enxerga, o interprete ou qualquer pessoa que esteja sinalizando, precisa fazê-lo de frente para a pessoa. Dessa forma, o surdo-cego consegue entender o que está sendo dito tocando a mão da pessoa que sinaliza enquanto os sinais estão sendo produzidos.

O Feijãozinho surdo é uma história original e apresenta um design muito mais atrativo, apesar das páginas com texto terem uma borda e vinheta com estilos que não condizem com a faixa etária para qual o livro é direcionado. Em termos de diagramação também é possível notar que os sangramentos não foram bem feitos, pois várias páginas apresentam linhas brancas no limite do papel. O livro apresenta uma proposta didática ao final, ao apresentar um exercício de ligar pontos, para que as crianças conectem três ilustrações do Feijãozinho produzindo sinais com a respectivo sinal em *SignWriting*; e uma página para pintar, que também pode ser um quebra-cabeça. Considerando a gramatura do papel, 170g, a ideia de incluir na página de pintura um quebra cabeça parece equivocada. Ademais, a história foca em uma dúvida de muitos pais de surdos, que é em que tipo de escola matricular seus filhos. Isso porque, existe valor nos dois ambientes: numa escola realmente inclusiva, a criança surda pode conviver com crianças ouvintes, o que contribuí para que ela tenha uma experiência da sociedade, já que a maioria das pessoas são ouvintes; mas, numa escola só de surdos, a criança não se sentirá diferente, estará cercada de pessoas como ela, incluindo professores e outros profissionais, incluindo-a na comunidade surda, valorizando a cultura dos surdos e dando-lhe referencias positivas, fazendo com que aprenda mais rápido a língua de sinais. Além da escolha pela escola, outro ponto importante é a reação de pais ouvintes a um filho surdo, e a importância de a criança surda ter outras pessoas em sua vida que sejam surdas ou que saibam língua de sinais.

4.3.5 Comentários adicionais

Nos agradecimentos do livro, Liège Kuchenbecker, a autora, agradece Gládis Perlin e Marianne Stumpf “por suas dicas”. Tanto Perlin quanto Stumpf são pesquisadoras surdas, sendo Perlin a primeira surda do Brasil a obter doutorado e Stumpf uma das referências no estudo de *SignWriting* no território brasileiro. Kuchenbecker é ouvinte, mas faz parte da comunidade surda, de forma que seu livro reflete essa comunidade, abordando uma questão muito comum no universo surdo, que é a escolha entre escola inclusiva ou escola de surdos. O conhecimento da autora fica visível no livro, desde os agradecimentos a nomes importantes da comunidade surda, passando pela dedicatória, quando a autora chama seus alunos surdos de “fonte de minha inspiração” (KUCHENBECKER, 2009, p. 3), até a forma como a história em si é desenvolvida, narrando com beleza o momento em que pais ouvintes descobrem que seu filho é surdo.

Dois três livros analisados, esse é o único que veio acompanhado de um DVD com a história sinalizada, que, segundo a autora, “tem por objetivo mostrar como a história pode ser contada em língua de sinais para professores e familiares de crianças surdas, sendo assim uma sugestão de narração” (KUCHENBECKER, 2009, p.5). O DVD, que pode ser identificado no ANEXO M, apresenta duas opções: em ambas uma mulher faz a sinalização, mas em uma delas há legenda e dublagem em português, e na outra não. Por considerar os livros impressos em *SignWriting* o foco dessa pesquisa, optamos por não reservar um espaço específico para análise desse DVD, mas consideramos importante deixar essa ressalva.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notável os avanços que foram conquistados pela comunidade surda. Hoje, os 9,7 milhões de surdos brasileiros possuem garantias como o reconhecimento da Libras como língua brasileira, o aprendizado do idioma nas escolas e espaço no mercado de trabalho. Ao pensarmos que no século passado os surdos eram forçados a serem oralizados e que as língua de sinais não tinham esse estatus, a situação parece ter progredido imensamente. No entanto, ainda são grandes as dificuldades mesmo nos níveis mais básicos, como é o caso da discussão sobre as escolas, com profissionais que não são qualificados para ensinar aos alunos surdos em sua primeira língua. Assim como o desconhecimento dos ouvintes sobre o que constitui a surdez, o desrespeito a língua de sinais, e o enorme preconceito em relação aos sujeitos surdos, muitas vezes vistos como incapazes. É nesse contexto que consideramos a importância da divulgação da literatura surda, tanto como uma forma de reconhecimento desses indivíduos e valorização de suas produções culturais, atentando-nos para o poder da representatividade de minorias, quanto para educação da parcela ouvinte, de forma a quebrar seus preconceitos em relação aos surdos enquanto lhes é proporcionado produções artísticas de qualidade.

A dificuldade em adquirir os livros selecionados para a pesquisa foi um fator que, já no começo da pesquisa, mostrou a raridade desses livros no mercado editorial, as baixa tiragens das edições e o caráter de um produto voltado para nicho, afinal, não podemos deixar despercebido o fato de que a loja virtual onde dois dos livros estavam disponíveis (Tudo Libras) é focada em vendas de produtos com a temática da surdez. Os impressos não foram encontrados em nenhuma loja física ou virtual de grande porte – procuramos na Saraiva, Cultura e Travessa e não obtivemos sucesso. Eles só foram encontrados para compra em dois locais; todos online: Tudo Libras e Amazon (opção de revenda por outra loja). O site da editora da ULBRA não tinha nenhum dos livros em estoque para venda e, apesar de termos tentado entrar em contato com a editora através da central de atendimento, não obtivemos resposta. A primeira compra realizada em uma loja virtual acabou por ser cancelada, pois, apesar da site mostrar que a loja tinha os livros em estoque no momento da compra, depois de efetuado o pagamento e após uma reclamação realizada devido ao fato dos livros não terem chegado depois de um período de um mês, nos avisaram por ligação que não tinham os livros e, ao entrarem em contato com a editora, receberam a informação de que não havia data para a próxima edição. Dessa forma, conseguimos adquirir *Cinderela surda* na loja virtual Tudo

Libras. Em relação ao livro *O Feijãozinho surdo*, a versão vendida pela Tudo Libras não tinha o DVD, então ele foi comprado pela Amazon, numa edição que o site estava revendendo de outra loja. Também foi adquirido pelo site da Amazon a edição de *Rapunzel surda*, que não estava disponível para venda na Tudo Libras.

O mercado editorial brasileiro possui pouquíssimos livros em *SignWriting*. Um levantamento sobre livros impressos e digitais em escrita de sinais no Brasil, incluindo os aqui analisados, nos permitiu encontrar dezessete obras (APÊNDICE 1). Entre os livros estão versões digitais disponíveis gratuitamente para leitura, autopublicado disponível para compra e alguns resultados de iniciativas colaborativas. Evidenciou-se um número limitado de publicações, e uma tendência para produções adaptadas. Outro fator significativo é que as publicações foram quase todas oriundas de projetos ou parcerias. Alguns livros que encontramos somente no formato digital, parecem também ter sido lançados em impresso, mas não conseguimos encontrar edições. Além disso, muitos dos livros não foram encontrados para consulta – dos dezessete livros, sete não conseguimos consultar, e nove não são adquiríveis⁵². Isso porque dois dos livros, *A Árvore surda* e *Adão e Eva*, nunca foram comerciáveis e advém de um projeto que não existe mais, de forma que só os encontramos na Biblioteca do INES. Sobre os outros livros do projeto LIBRAS É LEGAL, que realizou a publicação de cinco exemplares em escrita de sinais, não encontramos nem mesmo fotos. Ao considerarmos a escassez de produções, o fato de que as existentes parecem partir de pessoas envolvidas em pesquisas acadêmicas e em ensino de alunos surdos, e a importância do investimento nesses livros, tanto para divulgação cultural quanto para aprendizado e em reconhecimento dos benefícios da representatividade para minorias, acreditamos que o investimento nessas publicações é imprescindível.

Uma análise do mercado consumidor em potencial mostra que apesar desses livros atenderem um nicho, existe uma parcela de surdos com poder aquisitivo para consumir as edições. Além disso, esse é um mercado que ainda não foi identificado por grandes editoras e a produção de livros em *SignWriting* seria capaz de atrair grande publicidade. Os próprios livros analisados foram publicados por uma editora universitária, e poderiam ter melhor qualidade e alcance se fossem divulgados e publicados por editoras de grande porte. Uma forma de escoar essas produções seria através da venda para a comunidade surda em eventos e congressos, ou para escolas públicas, com a inscrição dos livros em programas do governo.

⁵² Um dos livros que não encontramos para compra em consulta realizada durante a finalização deste trabalho foi *Cinderela surda*, uma das histórias que utilizamos para análise. A loja virtual onde adquirimos a edição utilizada agora informa que o livro está esgotado. E não encontramos exemplares em outros locais.

Essas produções, no entanto, precisam investir em tradutores, assim como os ilustradores e revisores têm que ser pessoas entendedoras do universo da surdez, do indivíduo surdo e de sua cultura. Esse é um processo que poderia começar dentro das universidades, com a formação de produtores editoriais atentos para a pluralidade dos indivíduos que compõem a sociedade, de suas formas de vivenciar o mundo, de produzir e consumir cultura.

A análise dos impressos em *SignWriting* da editora da ULBRA mostrou que as edições são simplórias, realizadas em parcerias, e envolvem profissionais que não são necessariamente autores de literatura, mas pesquisadores sobre a surdez e professores de crianças surdas. Por notarem a importância de produções literárias que abordassem a surdez, esses pesquisadores se uniram para publicar os impressos. Dois dos livros – *Cinderela surda* e *Rapunzel surda* – possuem os mesmos autores, e, o projeto gráfico dos livros é idêntico, sendo a única diferença significativa a fonte do título dos livros, e o fato de que *Cinderela surda* é 0,5cm mais alto. A similaridade entre os livros poderia sugerir a criação de uma coleção, o que não seria um absurdo, considerando que ambos são adaptações de contos de fadas. A ilustração desses dois livros é realizada num traço que parece infantil, e o tamanho do livro (15x20) prejudicou a visualização dos sinais, que, em alguns casos, parecem uma confusão por não ter espaço suficiente na página para que eles fossem melhor distribuídos. Uma alternativa positiva em termos de diagramação que possibilitou a diferenciação entre as frases oralizadas e as sinalizadas foi o uso de caixa alta para o que era dito em sinais; preocupação similar não houve no outro livro, no qual essa diferença só foi marcada em um momento, pelo texto em português. Em todos os livros notou-se um caráter didático nas obras, que terminavam com o enfoque em alguns sinais importantes da história traduzidos para *SignWriting*. Em *Cinderela surda* e *Rapunzel surda*, isso foi feito com a realização de um glossário na última página, onde havia imagens dos personagens e seus nomes em escrita de sinais. Em contrapartida, *O Feijãozinho surdo* criou uma página de “ligue os pontos”, para que a criança relacionasse o sinal desenhado ao sinal escrito de três palavras. O estudo dos três impressos aponta que o mais interessante é *O Feijãozinho surdo*. Além de ser uma história original, o formato do impresso (27,25x19) permite que as ilustrações sejam maiores e o livro é muito mais colorido, alegre e convidativo do que os outros dois; pontos importantes quando pensamos que o público alvo são crianças. O formato também permite que a escrita de sinais seja maior, mais nítida e menos confusa que nos outros livros. A diagramação também contribui para isso, assim como a escolha por escrever os sinais em colunas, na vertical, separando as colunas com linhas retas. No entanto, a vinheta e as bordas

ao redor da parte escrita contrastam com o restante da ilustração infanto-juvenil do impresso, não sendo condizente em termos de linguagem. A escolha por preencher a página 31 com uma imagem para ser colorida e transformada em quebra-cabeça parece equivocada considerando a gramatura do papel, de forma que uma simples página somente para colorir ou mais uma página com sinais desenhados e escritos em *SignWriting* teria sido uma melhor escolha para não deixar a página em branco. Os três livros foram escritos em sinais com a utilização do *software SW-Edit*, de forma que a escrita em *SignWriting* não tem alta qualidade. Hoje, os livros seriam escritos com tecnologia mais avançada, de forma que não haveria esse problema de qualidade da imagem da escrita em sinais. Durante a pesquisa, também encontramos uma fonte de sinais, disponível para várias línguas de sinais, sendo a brasileira chamada de *SuttonBr*, mas ela só reproduz números, acentos, pontos e o alfabeto manual (ANEXO N). O erro mais grave em termos de diagramação que está presente nos três impressos, e é a ausência de delimitação de um espaço grande o suficiente para o sangramento das imagens. Além disso, nos livros *Cinderela surda* e *Rapunzel surda* a mancha gráfica não segue um padrão, considerando que há casos em que, por pouco espaço, o texto em escrita de sinais ignora as margens da página.

Acreditamos que um dos desafios para publicações impressas em *SignWriting* seja o espaço da mancha gráfica que a escrita em sinais demanda. Em todos os livros é perceptível que esse espaço é muito maior do que o ocupado pelo texto em português. No entanto, isso pode ser uma limitação ou um convite a novas formas de produção. É possível que a escolha por investimentos seja em livros infantis, que normalmente já são menores em número de páginas e apresentam formatos variados. Também pode ser que as editoras optem por publicar modelos como crônicas e *short-stories*, que não precisam de muitas páginas; ou que livros adultos sejam publicados em formatos maiores que os convencionais 14x21 e 16x23. Há ainda possibilidade de ocorrer inovação em termos literários, com autores surdos desenvolvendo novos estilos de escrita. Essas possibilidades, no entanto, dificilmente serão alcançadas se as produções continuarem a ser desenvolvidas por iniciativas individuais de pessoas que não são autores de literatura, não tem recursos suficientes nem conhecimento sobre o funcionamento do mercado editorial. É necessário reconhecer a demanda dos surdos por visibilidade e representatividade. A produção cultural dos surdos brasileiros existe nos mais diversos formatos, mas precisamos contribuir para que elas tenham espaço e possam ser reconhecidas e prestigiadas como tais. É necessário investirmos para que os autores surdos tenham chance de desenvolver e divulgar suas produções literárias.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Mariana. Poetas do corpo. **Escrevendo o futuro**. 14 nov. 18. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/literatura-em-movimento/poetas-do-corpo-slam-mostra-a-voz-dos-surdos/>. Acesso em: 25 nov. 18.

ALUNOS deficientes auditivos sofrem com a falta de interpretes na rede pública de caxias, RJ. **Bom dia Rio**. 02 maio 18. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/alunos-deficientes-auditivos-sofrem-com-a-falta-de-interpretes-na-rede-publica-de-caxias-rj.ghtml>. Acesso em: 08 maio 18

BOMFIM, Larissa. Crianças surdas se sentem representadas com desenho animado em LIBRAS. **IG**. 07 out. 18. Disponível em: <https://delas.ig.com.br/filhos/2018-10-07/criancas-surdas-desenho-animado.html>. Acesso em: 12 out. 18.

BONIN, Iara Tatiana; SILVEIRA, Carolina Hessel; SILVEIRA, Rosa Maria. Literatura infantil do século XXI: surdez e personagens surdos. *In*: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia (Org.). **Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Editora ULBRA, 2011, p. 191-203.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 de abril**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 de junho**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm

BRASIL, Lei 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. **Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 de julho**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18213cons.htm.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 22 de dezembro**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm

BRESCIA, Fernanda. Literatura em Libras estimula inclusão e desenvolvimento de crianças surdas. **G1 MG**. 12 out. 11. Disponível em: <http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2011/10/literatura-em-libras-estimula-inclusao-e-desenvolvimento-de-criancas-surdas.html>. Acesso em: 27 out. 18.

CAMPOS, Simone Ayumi Ueta de; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez. A escrita de sinais no Brasil sob o olhar da comunidade acadêmica. **Imagens da Educação**, v. 3, n.2, 2013, p. 54-61.

CAPOVILLA, Fernando César; SUTTON, Valerie. Como ler e escrever os sinais da Libras: a escrita visual direta de sinais *SignWriting*. In: CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira**. v. 1: sinais de A a L. 3ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

CAPOVILLA, Fernando; RAPHAEL, Walkíria; VIGGIANO, Keila; NEVES, Sylvania; LUZ, Renato. SignWriting: implicações psicológicas e sociológicas de uma escrita visual direta de sinais, e de seus usos na educação do surdo. **Revista Espaço**, n.13, p. 31-37, junho de 2000. Disponível em: <http://www.signwriting.org/archive/docs1/sw0064-BR-Escrita-Visual.pdf>.

CAPOVILLA, Fernando; CAPOVILLA, Alessandra. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v.8, n.2, p.127-156, 2002. Disponível em: http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista8numero2pdf/1capovilla.pdf. Acesso em: 10 out. 18.

CARTA aberta dos doutores surdos ao ministro Mercadante. 08 jun. 12. Disponível em: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/grupos-de-pesquisa/CARTAABERTADOSDOUTORESSURDOSAOMINISTROMERCADANTE.pdf>. Acesso em: 06 maio 18.

CENSO 2010. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf

CURIONI, Daniela. Surdos não têm acesso às autoescolas da cidade Cidade tem fragilidade no atendimento inclusivo a surdos. **Diário de Petrópolis**. Disponível em: <http://diariodepetropolis.com.br/integra/surdos-nao-tem-acesso-as-autoescolas-da-cidade-156238>. Acesso em: 7 abr. 18.

ELEIÇÕES dão maior visibilidade a língua de sinais. **Fantástico**. 04 nov. 18. Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2018/11/04/eleicoes-dao-maior-visibilidade-a-lingua-de-sinais.ghtml?fbclid=IwAR1CD4XZLRz9BqqeJErRPQqsGm1br4M1Xz6G9Vfs0d9rYIcQogKc9nSwgs>. Acesso em: 11 nov. 18.

FRONZA, Cátia; PEREIRA, Maria. **Sistema Sign Writing como uma Possibilidade na Alfabetização de Pessoas Surdas**. Encontro do Círculo Lingüístico do Sul (CELSUL). Pelotas: UCPEL e UFPEL, 2006. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL_VII/dir2/3.pdf. Acesso em: 08 abr. 18.

GESSER, Audrei. **Libras: Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

HESSEL, Carolina; KARNOPP, Lodenir. **Metodologia da literatura surda**. Florianópolis, 2009. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/299633/>.

KARNOPP, Lodenir. Aquisição da linguagem de Sinais: uma entrevista com Lodenir Karnopp. Literatura surda. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem**. v. 3, n. 5, 2005.

_____. Literatura Surda. **Educação Temática Digital**. Campinas, v.7, n.2, 2006, p.98-109.

KARNOPP, Lodenir; ROSA, Fabiano; SILVEIRA, Carolina Hessel. **Cinderela surda**. Canoas: ULBRA, 2011.

_____. **Rapunzel surda**. Canoas: ULBRA, 2005.

KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN. Produção, circulação e consumo da cultura surda brasileira. In: _____ (Org.). **Cultura surda na contemporaneidade**: negociações, intercorrências e provocações. Canoas: Editora ULBRA, 2011, p. 15-28.

KUCHENBECKER, Liège Gemelli. *O Feijãozinho surdo*. Canoas: ULBRA, 2009.

LIBRAS pode se tornar disciplina obrigatória nas escolas públicas. **Senado notícias**. 05. Dez. 18. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2018/10/05/libras-pode-se-tornar-disciplina-obrigatoria-nas-escolas-publicas>. Acesso em: 25 nov. 18.

MANUÁRIO Charles L'Épée. **TVINES**. 28 jul 15. Acessado em 11 nov. 2018. Disponível em: <http://tvines.org.br/?p=10174>.

MARTINS, Fernanda. 12 canais de Youtube em Libras. 18 jan. 18. **Surdo para surdo**. Disponível em: <https://blog.surdoparasurdo.com.br/12-canais-de-youtube-em-libras-3aacb3a8fb8b>. Acesso em: 30 mar. 18.

MAZUI, Guilherme. Michelle Bolsonaro afirma que pretende participar de 'todos os projetos sociais possíveis'. **G1**. 21 nov. 18. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2018/11/21/michelle-bolsonaro-afirma-que-pretende-participar-de-todos-os-projetos-sociais-possiveis.ghtml>. Acesso em: 25 nov. 18.

MEC e CNE realizam audiência pública para debater Política Nacional de Educação Especial. **Ministério da Educação**. 19 nov. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=71171>. Acesso em: 20 nov. 18.

MENDES, Claudia. **A descolonização das imagens**: o livro ilustrado infantil no contexto brasileiro contemporâneo. 2016. 257 f. Tese (Doutorado em Artes Visuais) – Escola de Belas Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MENDES, Michele. Sem intérprete, homem surdo usa cartaz para se comunicar em tribunal no DF. 05 abr. 18. **G1**. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/sem-interprete-homem-surdo-usa-cartaz-para-se-comunicar-em-tribunal-no-df.ghtml>.

MENGUE, Priscila. Clube do livro em Libras busca acessibilidade para surdos e ouvintes. **Estadão**. 25 nov. 18. Disponível em: <https://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,clube-do-livro-em-libras-busca-acessibilidade-para-surdos-e-ouvintes,70002620606>. Acesso em: 26 nov. 18.

MOEBIUS, William. Introduction to picturebook codes. In: HUNT, Peter. *Children's literature: the development of criticism*. London: Routledge. 1990, p.131-147.

MOREIRA, Paula Pfeifer. Surdez e preconceito no trabalho. **Crônicas da surdez**. 19 dez. 17. Disponível em: <https://cronicasdasurdez.com/surdez-e-preconceito-no-trabalho/>. Acesso em: 24 nov. 18.

MORENO, Ana Carolina. Tema da redação do Enem 2017 fala sobre a educação de surdos no Brasil. **G1**. 05 nov. 17. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/enem/2017/noticia/tema-da-redacao-do-enem-2017-fala-sobre-a-educacao-de-surdos-no-brasil.ghtml>. Acesso em: 10 nov 17.

MOURÃO, Cláudio. Literatura surda: produções culturais de surdos em língua de sinais. In: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia (Org.). **Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações**. Canoas: Editora ULBRA, 2011, p. 71-90.

NOTA oficial: Educação de Surdos na Meta 4 do PNE. 19 set. 13. Disponível em: <http://blog.feneis.org.br/nota-meta-4-do-pne/>. Acesso em: 20 nov. 18.

OTICON MEDICAL. **O que é um implante coclear?** 2017. Disponível em: <https://www.oticonmedical.com/portuguese/cochlear-implants/new-to-cochlear-implants/what-is-a-cochlear-implant>. Acesso em: 24 nov. 18.

PEZARINI, Mari. Dia nacional do surdo e a luta pela inclusão. **Handtalk**. 20 set. 18. Disponível em: <http://blog.handtalk.me/dia-nacional-surdo/>. Acesso em: 20 nov. 18.

PRESS KIT DIGITAL: ENEM 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2017/press_kit_projeto_final.pdf

PRESS KIT ENEM 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2018/presskit/press_kit-enem2018.pdf

POLÍTICA nacional de educação especial: equitativa, inclusiva e ao longo da vida. **Ministério da Educação**. 2018. Disponível em: <https://pnee.mec.gov.br/integra>. Acesso em: 20 nov. 18.

QUADROS, Ronice Müller. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. **Um capítulo da história do SignWriting**. 1999. Disponível em: <http://www.signwriting.org/library/history/hist010.html>. Acesso em: 20 set. 17.

QUASE 80 mil pessoas com deficiência auditiva têm carteira assinada no Brasil. **Governo do Brasil**. 26 nov. 17. Disponível em: <https://cronicasdasurdez.com/surdez-e-preconceito-no-trabalho/>. Acesso em: 24 nov. 18.

QUEIROGA, Louise. Pais surdos criam página para mostrar desenvolvimento de filha de 2 anos, também surda. **OGlobo**. 07 nov. 17. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/pais-surdos-criam-pagina-para-mostrar-desenvolvimento-de-filha-de-2-anos-tambem-surda-22037891>. Acesso em: 22 out. 18.

ROSA, Ana Beatriz. A geração de youtubers que está ensinando Libras na internet. **Huffpost**. 05 fev. 18. Disponível em: https://www.huffpostbrasil.com/2018/02/05/a-geracao-de-youtubers-surdos-que-esta-ensinando-libras-na-internet_a_23353222/. Acesso em: 30 mar. 18.

ROSA, Fabiano Souto. **Literatura surda: o que sinalizam professores surdos sobre livros digitais em Língua Brasileira de Sinais - Libras**. Pelotas, 2011. Disponível em: http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/bitstream/123456789/1699/1/Fabiano_Souto_Rosa_Dissertacao.pdf. Acesso em: 08 set. 18.

SANTOS, Daiane. UFRJ tem 5% dos intérpretes necessários para alunos com deficiência auditiva. **G1 Rio**. 24 abr. 18. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/ufrj-tem-5-dos-interpretres-necessarios-para-alunos-com-deficiencia-auditiva.ghtml>. Acesso em: 26 abr. 18.

SOUZA, Regina Maria de; GÓES, Maria Cecília Rafael de. O ensino para surdos na escola inclusiva: considerações sobre o excludente contexto da inclusão. In: **Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos**. SKLIAR, Carlos (org.). 4 ed. Porto Alegre: Mediação, p. 163-187, 2013.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: _____ (org.). **A surdez, um olhar sobre as diferenças**. 6 ed. Porto Alegre: Mediação, p. 7-32, 2013a.

_____. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: **Atualidade da educação bilíngue para surdos: processos e projetos pedagógicos**. _____ (org.). 4 ed. v. 1. Porto Alegre: Mediação, p. 7-14, 2013b.

STROBEL, Karin. **Imagens do outro sobre a cultura surda**. UFSC: Florianópolis, 2018a.

_____. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. Florianópolis, 2008b. Tese de Doutorado em Educação – UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.

TAKEDA, Agnes. Mãos Aventureiras – literatura infantil em Libras. **Mulheres na ciência**. 18 abr. 18. Disponível em: <http://mulheresnaciencia.com.br/maos-aventureiras-literatura-infantil-em-libras/>. Acesso em: 20 maio 18.

VERDÉLIO, Andreia. Internautas elogiam redação sobre educação de surdos, mas acham tema difícil. **Agência Brasil**. 05 nov. 17. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-11/internautas-elogiam-tema-da-redacao-mas-acham-dificil-escrever-sobre-o>. Acesso em: 10 nov 17.

ANEXO A

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

Configurações de mãos



Fonte: Grupo de pesquisa do curso de LIBRAS do Instituto Nacional de Educação de Surdos

Realização:

Instituto Nacional de
Educação de Surdos

Ministério da
Educação



Fonte: Material recebido em PDF, compartilhado em grupo de Facebook da disciplina de Libras da UFRJ, pela professora.

ANEXO B

LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002.

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República.

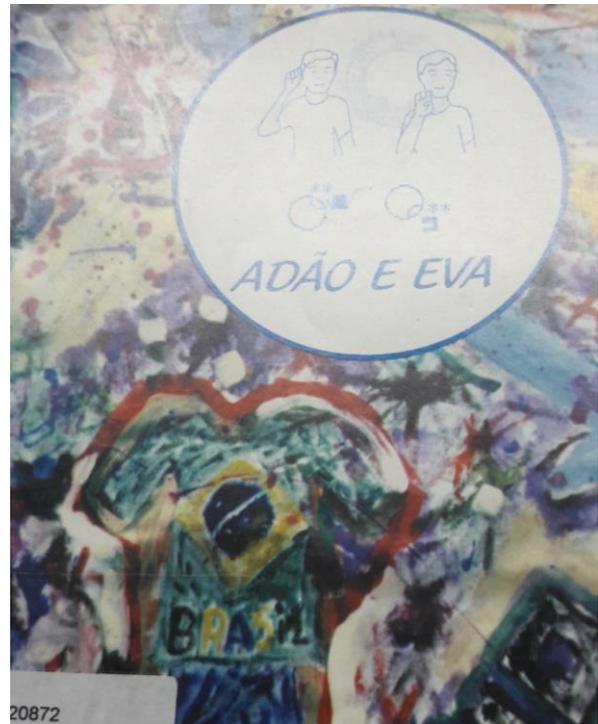
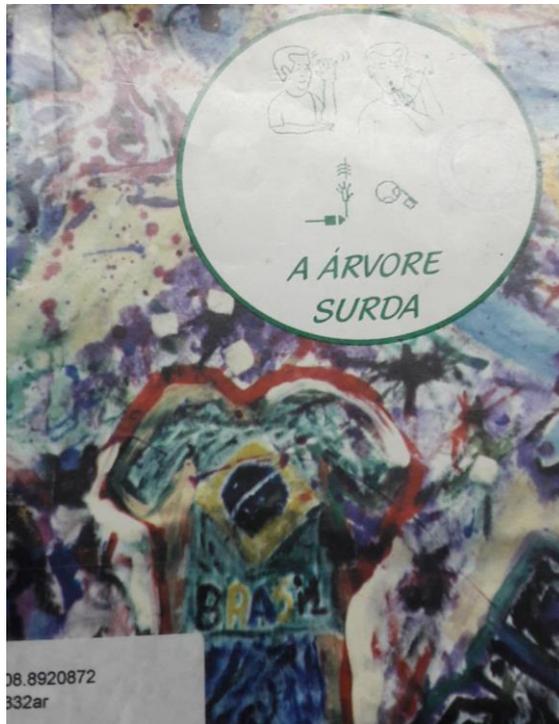
FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 25.4.2002

Fonte: BRASIL, 2002.

ANEXO C



Fonte: Biblioteca do Ines.

ANEXO D



Tabela 1.3.3 - População residente, por tipo de deficiência, segundo a situação do domicílio, o sexo e os grupos de idade - Brasil - 2010

(continua)

Situação do domicílio, sexo e grupos de idade	População residente							
	Total (1) (2)	Tipo de deficiência						
		Pelo menos uma das deficiências investigadas (1)	Visual			Auditiva		
			Não consegue de modo algum	Grande dificuldade	Alguma dificuldade	Não consegue de modo algum	Grande dificuldade	Alguma dificuldade
Total	190 755 799	45 606 048	506 377	6 056 533	29 211 482	344 206	1 798 967	7 574 145
0 a 14 anos	45 941 635	3 459 402	66 400	297 603	2 080 352	52 466	88 886	474 850
15 a 64 anos	130 728 560	32 609 023	301 961	3 976 160	22 037 125	232 626	855 806	4 407 508
65 anos ou mais	14 085 604	9 537 624	138 016	1 782 770	5 094 005	59 115	854 275	2 691 788
Homens	93 406 990	19 805 367	237 538	2 437 398	12 244 750	172 405	946 289	3 789 918
0 a 14 anos	23 376 404	1 695 285	34 031	147 583	940 975	27 986	50 518	255 628
15 a 64 anos	63 913 527	14 160 414	145 147	1 582 890	9 174 127	117 441	471 995	2 261 603
65 anos ou mais	6 117 058	3 949 668	58 360	706 925	2 129 648	26 977	423 775	1 272 687
Mulheres	97 348 809	25 800 681	268 839	3 619 135	16 966 732	171 801	852 678	3 784 228
0 a 14 anos	22 565 231	1 764 116	32 369	150 020	1 139 377	24 479	38 368	219 222
15 a 64 anos	66 815 033	18 448 609	156 814	2 393 270	12 862 998	115 184	383 811	2 145 905
65 anos ou mais	7 968 545	5 587 956	79 656	1 075 845	2 964 356	32 137	430 499	1 419 101
Urbana	160 934 649	38 473 702	438 481	5 033 221	24 701 413	289 561	1 489 770	6 316 136
0 a 14 anos	37 408 567	2 873 413	56 786	248 030	1 763 797	42 546	69 441	380 257
15 a 64 anos	111 674 249	27 623 649	266 023	3 313 065	18 722 905	197 171	712 639	3 689 962
65 anos ou mais	11 851 833	7 976 639	115 672	1 472 125	4 214 711	49 843	707 690	2 245 917
Homens	77 715 676	16 319 071	203 393	1 953 726	10 123 627	143 191	765 296	3 097 739
0 a 14 anos	18 987 240	1 398 893	29 042	122 106	794 895	22 905	39 115	202 898
15 a 64 anos	53 776 710	11 758 540	126 523	1 277 880	7 645 796	98 302	386 809	1 869 298
65 anos ou mais	4 951 726	3 161 637	47 828	553 740	1 682 935	21 983	339 372	1 025 544
Mulheres	83 218 972	22 154 631	235 088	3 079 495	14 577 786	146 370	724 475	3 218 397
0 a 14 anos	18 421 327	1 474 520	27 744	125 924	968 902	19 641	30 326	177 359
15 a 64 anos	57 897 539	15 865 108	139 501	2 035 185	11 077 109	98 868	325 830	1 820 664
65 anos ou mais	6 900 107	4 815 002	67 844	918 385	2 531 776	27 860	368 318	1 220 374
Rural	29 821 150	7 132 347	67 896	1 023 312	4 510 069	54 645	309 196	1 258 009
0 a 14 anos	8 533 068	585 988	9 613	49 572	316 555	9 919	19 445	94 592
15 a 64 anos	19 054 311	4 985 374	35 938	663 096	3 314 220	35 455	143 167	717 546
65 anos ou mais	2 233 771	1 560 984	22 345	310 645	879 294	9 271	146 585	445 871
Homens	15 691 314	3 486 296	34 144	483 672	2 121 123	29 215	180 993	692 178
0 a 14 anos	4 389 164	296 392	4 988	25 477	146 079	5 081	11 403	52 730
15 a 64 anos	10 136 817	2 401 873	18 624	305 010	1 528 331	19 139	85 186	392 305
65 anos ou mais	1 165 332	788 031	10 532	153 185	446 713	4 994	84 404	247 143
Mulheres	14 129 837	3 646 050	33 751	539 641	2 388 945	25 431	128 204	565 831
0 a 14 anos	4 143 904	289 596	4 625	24 095	170 476	4 838	8 042	41 863
15 a 64 anos	8 917 494	2 583 501	17 314	358 085	1 785 889	16 316	57 981	325 241
65 anos ou mais	1 068 438	772 953	11 812	157 460	432 581	4 277	62 181	198 727

ANEXO E



Tabela 1.3.4 - População residente, por tipo de deficiência, segundo o sexo e a cor ou raça - Brasil - 2010

Sexo e cor ou raça	População residente							
	Total (1) (2)	Tipo de deficiência						Nenhuma dessas deficiências (3)
		Pelo menos uma das deficiências investigadas (1)	Visual			Auditiva		
			Não consegue de modo algum	Grande dificuldade	Alguma dificuldade	Não consegue de modo algum	Grande dificuldade	Alguma dificuldade
Total	190 755 799	45 606 048	506 377	6 056 533	29 211 482	344 206	1 798 967	7 574 145
Branca	90 621 281	21 252 847	266 814	2 673 726	13 533 416	177 461	904 509	3 609 404
Preta	14 351 162	3 884 965	42 883	585 328	2 436 241	24 383	145 643	632 795
Amarela	2 105 353	569 838	5 863	76 784	372 283	3 627	24 174	100 575
Parda	82 820 452	19 733 079	189 175	2 693 656	12 770 575	137 483	717 120	3 199 082
Indígena	821 501	165 148	1 642	27 007	98 826	1 252	7 520	32 228
Sem declaração	36 051	171	-	31	140	-	-	61
Homens	93 406 990	19 805 367	237 538	2 437 398	12 244 750	172 405	946 289	3 789 918
Branca	43 426 847	9 104 302	122 620	1 062 685	5 631 603	86 560	463 132	1 802 915
Preta	7 440 244	1 750 896	21 590	240 687	1 064 093	12 476	79 678	318 202
Amarela	959 547	233 021	2 961	29 003	146 955	1 984	12 345	47 550
Parda	41 148 439	8 641 292	89 572	1 093 220	5 357 451	70 748	387 275	1 605 119
Indígena	410 917	75 717	794	11 802	44 509	638	3 859	16 071
Sem declaração	20 996	140	-	-	140	-	-	61
Mulheres	97 348 809	25 800 681	268 839	3 619 135	16 966 732	171 801	852 678	3 784 228
Branca	47 194 434	12 148 546	144 194	1 611 041	7 901 813	90 901	441 377	1 806 489
Preta	6 910 918	2 134 069	21 292	344 642	1 372 148	11 907	65 965	314 593
Amarela	1 145 806	336 818	2 902	47 781	225 328	1 644	11 830	53 026
Parda	41 672 013	11 091 787	99 603	1 600 436	7 413 125	66 735	329 846	1 593 963
Indígena	410 584	89 431	848	15 205	54 318	615	3 661	16 157
Sem declaração	15 055	31	-	31	-	-	-	-

Sexo e cor ou raça	População residente				
	Tipo de deficiência				Nenhuma dessas deficiências (3)
	Não consegue de modo algum	Motora		Mental/intelectual	
Grande dificuldade		Alguma dificuldade			
Total	734 421	3 698 929	8 832 249	2 611 536	145 084 976
Branca	403 424	1 739 799	4 061 939	1 197 835	69 354 173
Preta	53 647	362 961	828 970	220 809	10 462 998
Amarela	7 144	41 663	106 835	28 362	1 535 222
Parda	268 205	1 537 721	3 794 177	1 153 879	63 075 817
Indígena	2 001	16 786	40 307	10 651	656 326
Sem declaração	-	-	20	-	438
Homens	342 527	1 372 177	3 264 913	1 409 597	73 558 248
Branca	178 388	618 933	1 457 733	615 653	34 312 094
Preta	27 272	138 180	318 281	124 615	5 686 551
Amarela	3 461	14 875	37 489	14 283	726 322
Parda	132 470	593 462	1 434 837	649 675	32 497 855
Indígena	937	6 727	16 555	5 372	335 175
Sem declaração	-	-	20	-	251
Mulheres	391 894	2 326 752	5 567 335	1 201 938	71 526 728
Branca	225 036	1 120 865	2 604 206	582 181	35 042 079
Preta	26 376	224 781	510 690	96 194	4 776 448
Amarela	3 683	26 788	69 346	14 079	808 900
Parda	135 735	944 259	2 359 340	504 205	30 577 962
Indígena	1 064	10 059	23 753	5 279	321 151
Sem declaração	-	-	-	-	188

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

(1) As pessoas incluídas em mais de um tipo de deficiência foram contadas apenas uma vez. (2) Inclusive as pessoas sem declaração destas deficiências. (3) Inclusive a população sem qualquer tipo de deficiência

ANEXO F



Tabela 1.3.11 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, por tipo de deficiência e alfabetização, segundo o sexo e os grupos de idade - Brasil - 2010

(continua)

Sexo e grupos de idade	Pessoas de 5 anos ou mais de idade							
	Total (1) (2)	Alfabetizada	Tipo de deficiência e alfabetização					
			Pelo menos uma das deficiências investigadas		Visual		Auditiva	
			Total	Alfabetizada	Total	Alfabetizada	Total	Alfabetizada
Total	176 949 066	158 311 433	45 220 745	36 964 660	35 606 169	29 608 907	9 638 276	7 281 134
5 a 9 anos	14 967 767	10 589 797	1 147 368	781 590	789 926	597 124	233 395	146 406
5 e 6 anos	5 825 378	2 848 212	322 047	139 638	195 214	97 721	76 349	30 178
7 a 9 anos	9 142 390	7 741 585	825 322	641 952	594 713	499 403	157 047	116 228
10 a 14 anos	17 167 135	16 567 640	1 926 730	1 764 021	1 486 205	1 422 704	303 763	272 156
15 a 19 anos	16 986 788	16 659 025	2 017 529	1 894 162	1 577 245	1 538 922	289 223	267 385
20 a 24 anos	17 240 864	16 801 664	2 215 799	2 069 238	1 713 449	1 660 759	334 495	305 588
25 a 29 anos	17 102 917	16 446 213	2 376 938	2 188 584	1 808 755	1 726 877	373 604	335 392
30 a 34 anos	15 744 616	14 842 132	2 447 685	2 193 122	1 793 516	1 661 569	420 265	365 058
35 a 39 anos	13 888 191	12 880 307	2 590 841	2 276 579	1 895 518	1 712 286	459 862	391 697
40 a 44 anos	13 008 496	11 811 105	3 797 150	3 288 851	3 111 428	2 741 753	554 358	459 783
45 a 49 anos	11 834 647	10 617 572	4 763 491	4 117 063	4 129 402	3 609 947	645 779	532 142
50 anos ou mais	39 007 645	31 095 977	21 937 212	16 391 450	17 300 726	12 936 965	6 023 529	4 205 528
Homens	86 381 289	76 790 893	19 600 953	15 871 348	14 833 098	12 249 824	4 864 949	3 727 827
5 a 9 anos	7 623 609	5 259 990	585 371	374 081	380 274	274 220	128 916	76 875
5 e 6 anos	2 967 240	1 412 439	170 261	69 446	97 518	46 305	43 354	16 564
7 a 9 anos	4 656 369	3 847 551	415 109	304 635	282 756	227 915	85 561	60 311
10 a 14 anos	8 727 095	8 331 301	905 501	803 242	655 727	616 312	161 554	140 640
15 a 19 anos	8 557 608	8 334 631	883 678	805 890	642 802	618 905	145 578	131 528
20 a 24 anos	8 627 665	8 338 517	977 292	888 110	699 267	668 411	169 696	151 926
25 a 29 anos	8 458 790	8 041 738	1 049 229	938 591	733 922	688 430	196 116	172 231
30 a 34 anos	7 718 081	7 166 572	1 076 432	935 886	721 078	654 535	221 219	188 741
35 a 39 anos	6 767 177	6 177 947	1 101 613	939 087	731 136	644 820	242 766	203 550
40 a 44 anos	6 319 971	5 657 464	1 560 642	1 317 559	1 189 782	1 025 547	288 268	237 743
45 a 49 anos	5 692 722	5 054 215	2 051 993	1 745 819	1 726 209	1 489 124	330 122	272 921
50 anos ou mais	17 888 572	14 428 518	9 409 205	7 123 081	7 352 901	5 569 521	2 980 715	2 151 672
Mulheres	90 567 777	81 520 540	25 619 792	21 093 312	20 773 071	17 359 083	4 773 327	3 553 307
5 a 9 anos	7 344 159	5 329 807	561 998	407 509	409 653	322 905	104 479	69 531
5 e 6 anos	2 858 138	1 435 773	151 785	70 192	97 696	51 417	32 994	13 614
7 a 9 anos	4 486 021	3 894 034	410 212	337 317	311 957	271 488	71 485	55 917
10 a 14 anos	8 440 040	8 236 339	1 021 229	960 779	830 479	806 392	142 209	131 516
15 a 19 anos	8 429 180	8 324 394	1 133 851	1 088 272	934 443	920 017	143 646	135 857
20 a 24 anos	8 613 199	8 463 147	1 238 507	1 181 127	1 014 182	992 347	164 800	153 662
25 a 29 anos	8 644 127	8 404 475	1 327 710	1 249 992	1 074 832	1 038 448	177 488	163 160
30 a 34 anos	8 026 535	7 675 561	1 371 254	1 257 236	1 072 438	1 007 034	199 046	176 317
35 a 39 anos	7 121 014	6 702 360	1 489 229	1 337 492	1 164 382	1 067 466	217 097	188 147
40 a 44 anos	6 688 525	6 153 641	2 236 509	1 971 291	1 921 646	1 716 206	266 090	222 040
45 a 49 anos	6 141 925	5 563 357	2 711 498	2 371 244	2 403 193	2 120 824	315 657	259 220
50 anos ou mais	21 119 072	16 667 459	12 528 008	9 268 369	9 947 824	7 367 444	3 042 815	2 053 857

Censo Demográfico 2010
Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência



Fonte: CENSO, 2010.

ANEXO G



Tabela 1.3.11 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, por tipo de deficiência e alfabetização, segundo o sexo e os grupos de idade - Brasil - 2010

(conclusão)

Sexo e grupos de idade	Pessoas de 5 anos ou mais de idade					
	Tipo de deficiência e alfabetização					
	Motora		Mental/intelectual		Nenhuma destas deficiências (3)	
	Total	Alfabetizada	Total	Alfabetizada	Total	Alfabetizada
Total	13 124 526	9 407 292	2 546 559	1 346 559	131 665 498	121 308 063
5 a 9 anos	139 646	63 153	137 140	35 653	13 818 227	9 807 583
5 e 6 anos	51 678	14 436	45 608	7 775	5 502 555	2 708 434
7 a 9 anos	87 968	48 717	91 531	27 878	8 315 671	7 099 149
10 a 14 anos	172 695	129 083	189 149	89 891	15 237 845	14 802 640
15 a 19 anos	191 690	153 498	186 291	95 019	14 966 031	14 763 120
20 a 24 anos	239 606	198 493	188 606	94 111	15 016 938	14 727 332
25 a 29 anos	304 557	253 784	191 943	96 561	14 715 518	14 250 948
30 a 34 anos	407 260	336 617	194 724	100 798	13 287 819	12 643 097
35 a 39 anos	517 665	427 399	185 380	100 193	11 290 507	10 599 143
40 a 44 anos	732 486	589 744	199 102	111 237	9 205 527	8 518 458
45 a 49 anos	985 342	789 097	195 654	115 689	7 066 676	6 497 313
50 anos ou mais	9 433 579	6 466 425	878 570	507 407	17 060 412	14 698 430
Homens	4 905 091	3 495 479	1 372 438	714 510	66 737 722	60 891 955
5 a 9 anos	74 845	32 009	85 602	21 497	7 037 101	4 885 688
5 e 6 anos	27 397	7 370	27 955	4 557	2 796 477	1 342 928
7 a 9 anos	47 448	24 639	57 648	16 939	4 240 624	3 542 760
10 a 14 anos	87 981	62 641	116 301	54 949	7 820 326	7 527 588
15 a 19 anos	89 407	67 572	114 085	57 380	7 672 216	7 527 789
20 a 24 anos	116 157	93 027	114 635	56 909	7 644 341	7 446 519
25 a 29 anos	143 919	116 140	115 235	57 842	7 401 409	7 098 031
30 a 34 anos	181 423	145 070	113 833	58 918	6 635 050	6 226 219
35 a 39 anos	216 558	173 368	103 810	54 406	5 660 673	5 235 231
40 a 44 anos	290 404	226 962	106 138	57 683	4 755 388	4 337 218
45 a 49 anos	364 511	284 326	100 700	58 678	3 637 563	3 306 022
50 anos ou mais	3 339 885	2 294 364	402 099	236 249	8 473 655	7 301 650
Mulheres	8 219 435	5 911 814	1 174 121	632 049	64 927 776	60 416 108
5 a 9 anos	64 801	31 144	51 537	14 157	6 781 125	4 921 895
5 e 6 anos	24 281	7 066	17 654	3 218	2 706 078	1 365 506
7 a 9 anos	40 520	24 078	33 884	10 939	4 075 047	3 556 389
10 a 14 anos	84 714	66 442	72 847	34 942	7 417 519	7 275 052
15 a 19 anos	102 282	85 927	72 206	37 639	7 293 814	7 235 332
20 a 24 anos	123 449	105 467	73 971	37 202	7 372 596	7 280 812
25 a 29 anos	160 638	137 643	76 708	38 719	7 314 108	7 152 917
30 a 34 anos	225 837	191 546	80 891	41 881	6 652 769	6 416 877
35 a 39 anos	301 107	254 032	81 570	45 786	5 629 834	5 363 912
40 a 44 anos	442 081	362 781	92 964	53 555	4 450 139	4 181 241
45 a 49 anos	620 832	504 771	94 954	57 010	3 429 113	3 191 291
50 anos ou mais	6 093 695	4 172 061	476 471	271 158	8 586 758	7 396 779

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

(1) As pessoas incluídas em mais de um tipo de deficiência foram contadas apenas uma vez. (2) Inclusive as pessoas sem declaração destas deficiências.

(3) Inclusive a população sem qualquer tipo de deficiência

ANEXO H



Tabela 11 - Distribuição percentual das pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por condição de existência de deficiência, segundo as classes de rendimento nominal mensal de todos os trabalhos - Brasil - 2010

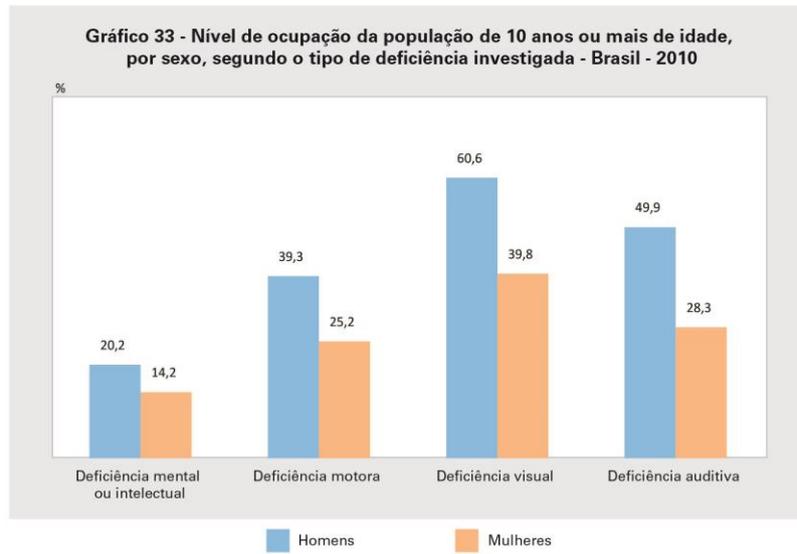
Classes de rendimento nominal mensal de todos os trabalhos (salários mínimos)	Distribuição percentual das pessoas de 10 anos ou mais de idade, ocupadas na semana de referência, por condição de existência de deficiência (%)				
	Com deficiência visual	Com deficiência auditiva	Com deficiência motora	Com deficiência mental ou intelectual	Nenhuma das deficiências investigadas (1)
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Até 1/2	10,6	11,3	14,2	16,7	7,4
Mais de 1/2 a 1	26,2	25,7	28,7	27,6	24,0
Mais de 1 a 2	29,0	28,4	24,9	22,4	33,8
Mais de 2 a 3	9,4	9,0	7,1	5,7	11,0
Mais de 3 a 5	7,3	6,7	5,2	4,2	8,6
Mais de 5 a 10	5,5	4,7	3,4	2,8	6,4
Mais de 10 a 20	1,9	1,6	1,1	0,9	2,3
Mais de 20 a 30	0,5	0,4	0,3	0,2	0,5
Mais de 30	0,3	0,3	0,2	0,2	0,4
Sem rendimento	9,5	12,0	14,9	19,4	5,7

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

(1) Inclusive a população sem qualquer tipo de deficiência.

Fonte: CENSO, 2010.

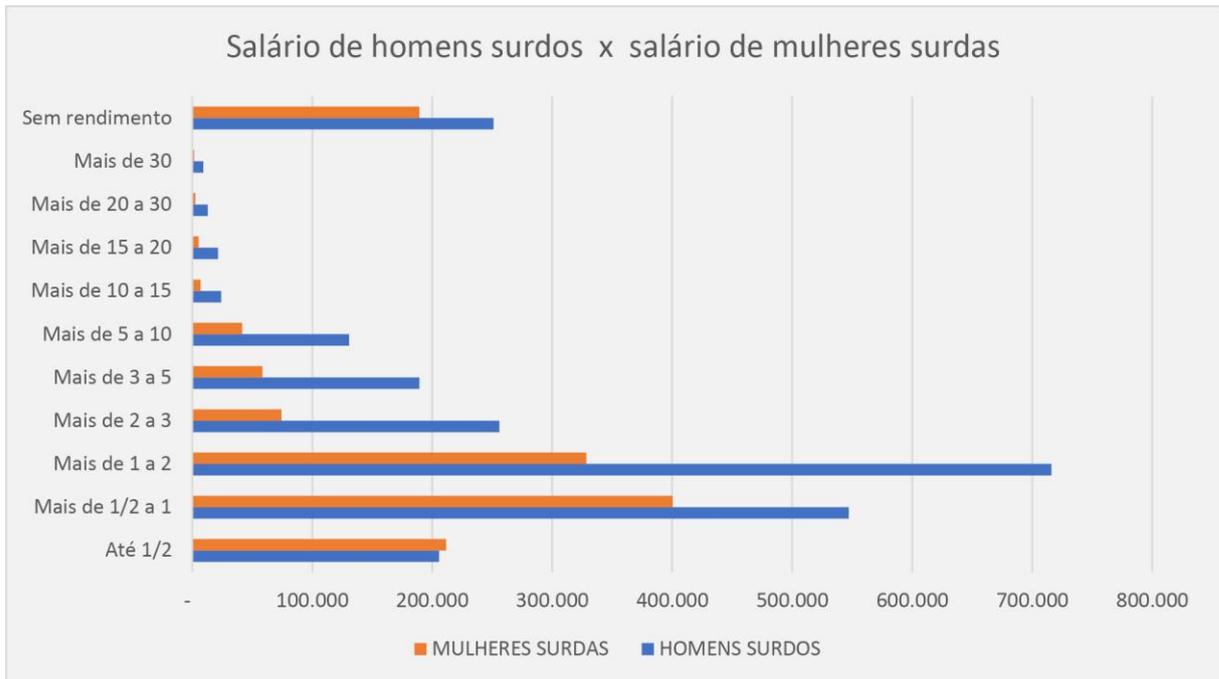
ANEXO I



Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

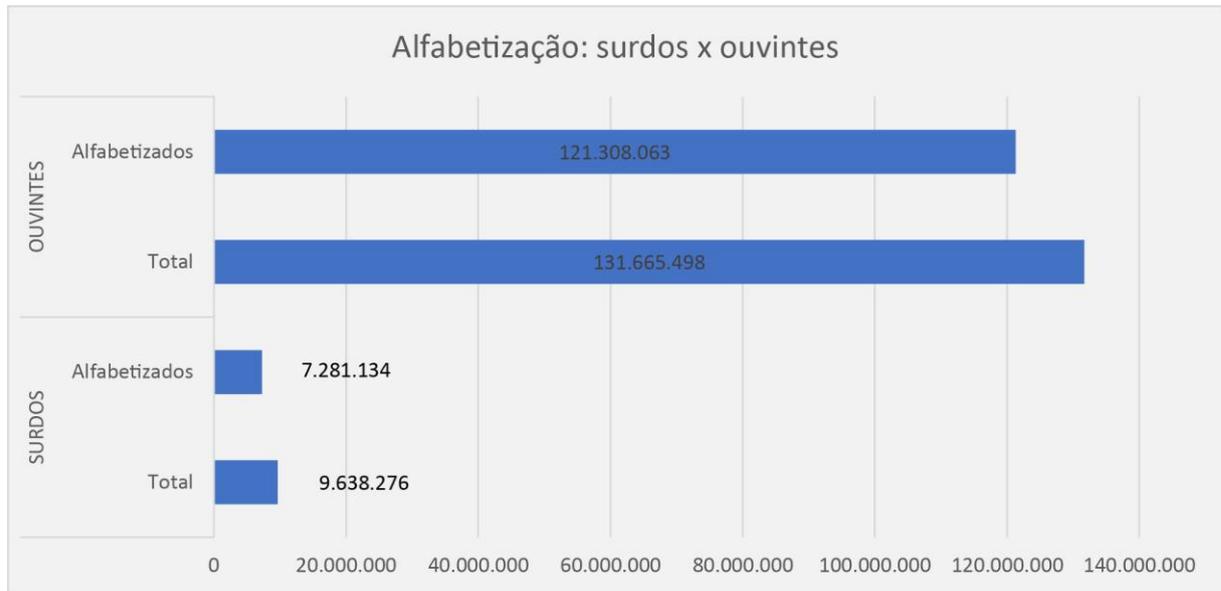
Fonte: CENSO, 2010.

ANEXO J



Fonte: Gráfico desenvolvido com dados do Censo Demográfico do IBGE de 2010.

ANEXO K



Fonte: Gráfico desenvolvido com dados do Censo Demográfico do IBGE de 2010.

ANEXO L



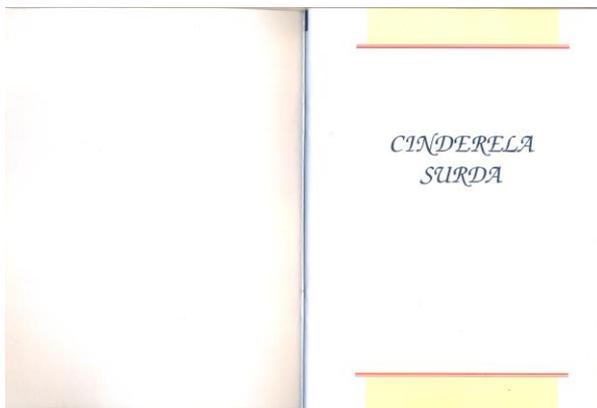
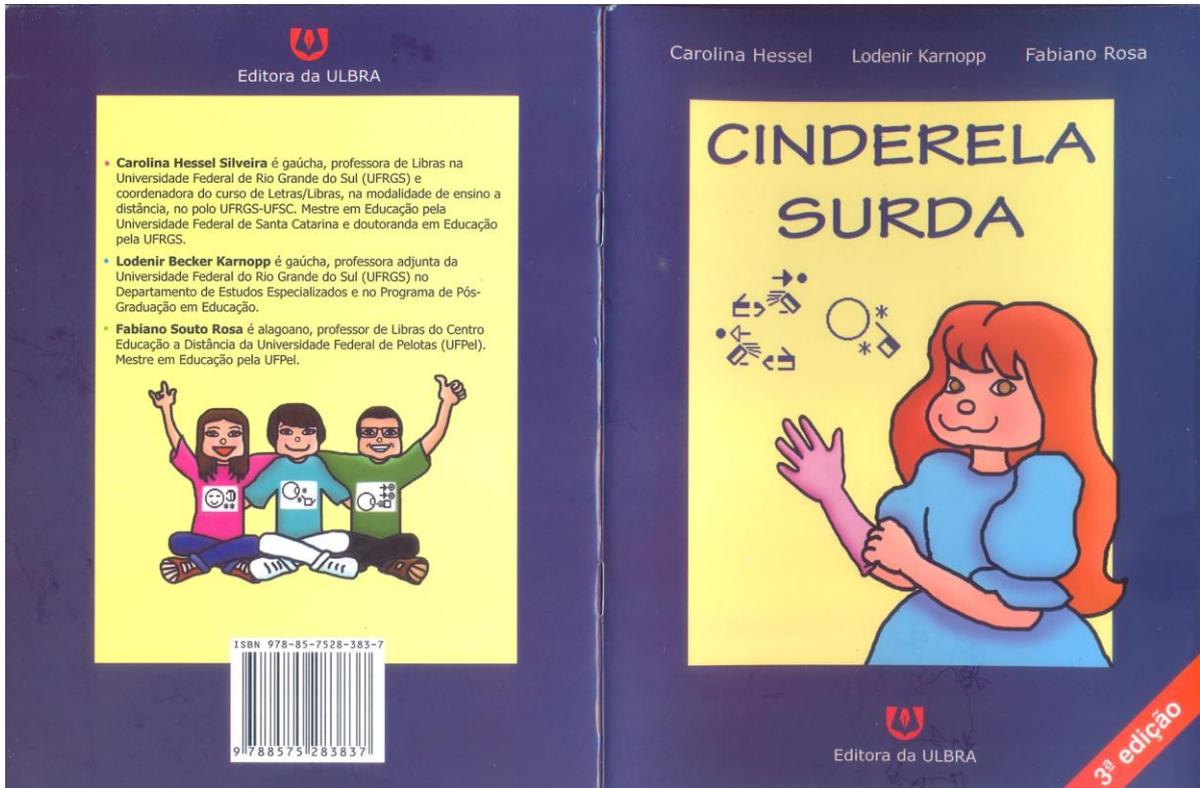
Fonte: Google, 24 de novembro de 2018.

ANEXO M



Fonte: DVD que acompanha o livro *O Feijãozinho surdo*.

ANEXO O



Cinderela era filha de nobres franceses e aprendeu a Língua de Sinais Francesesa com a comunidade de surdos nas ruas de Paris.

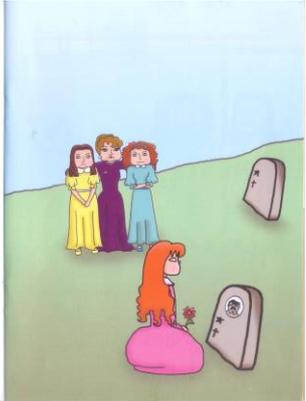
O rei e a rainha contrataram o mestre Letéppe para ensinar a Língua de Sinais Francesesa ao príncipe herdeiro do trono.

8



Cinderela era uma jovem surda, linda e bondosa. Sua mãe morreu quando ela era criança. O pai de Cinderela casou-se novamente, mas ficou doente e morreu em seguida. A madrasta era malvada e egoísta. Tinha duas filhas que só sabiam mandar e não faziam. Cinderela era a única que trabalhava.

10



Cinderela limpava e cozinhava, mas a madrasta e as irmãs nunca estavam satisfeitas. A comunicação entre elas era difícil, pois a madrasta e as irmãs só faziam poucos sinais.

12



Um dia, chegou uma carta. Era um convite do príncipe para um grande baile. O príncipe queria encontrar uma moça com a qual se casar. A madrasta ficou feliz, pois queria casar uma de suas filhas com o príncipe.

14



No dia do baile, a madrasta vestiu as duas filhas com roupas bonitas, mas elas não ficaram bem. Cinderela pediu para ir junto, mas a madrasta não permitiu.

Cinderela implorou: - POR FAVOR, DEIXEM-ME IR COM VOCÊS!
- Não, você não pode ir conosco! Você não tem roupa bonita! Disseram as irmãs.
- Tchau, Cinderela!

16



Todas elas saíram. Cinderela ficou triste, chorando. De repente, SURPRESA! Apareceu uma fada atrás de Cinderela.

- NÃO CHORE, QUERIDA, SOU UMA FADA E QUERO AJUDÁ-LA. VOCÊ VAI AO BAILE COM ROUPA BONITA, COM LUZAS ROSA, EM UMA LINDA CARRUAGEM COM CONDUTOR - disse a fada, em sinais, para a Cinderela.

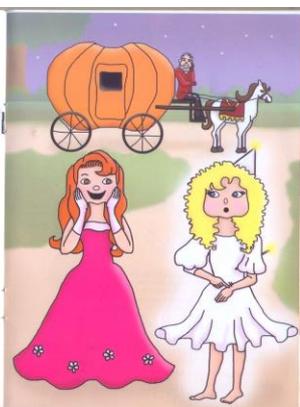
18



Assim, a fada transformou a roupa simples de Cinderela em um lindo vestido de baile. Colocou em suas mãos lindas luvas rosa, transformou a abóbora em carruagem, o gato em cavalo e o rato em condutor.

E a fada sinalizou: - ATENÇÃO! À MEIA-NOITE VOCÊ DEVERÁ VOLTAR PARA CASA. POIS NESTA HORA A MÁGICA ACABARÁ! AGORA VÁ E DIVIRTA-SE BASTANTE!

20



Cinderela chegou atrasada na festa e chamou a atenção de todos, principalmente do príncipe. O príncipe foi ao encontro de Cinderela. Estendeu-lhe a mão, convidando-a para dançar.

Cinderela sinalizou: - SOU SURDA!
E o príncipe, surpreso, respondeu, em sinais: - EU TAMBÉM SOU SURDO!
Então, o príncipe e Cinderela dançaram e conversaram a noite toda, sem perceber o tempo passar.

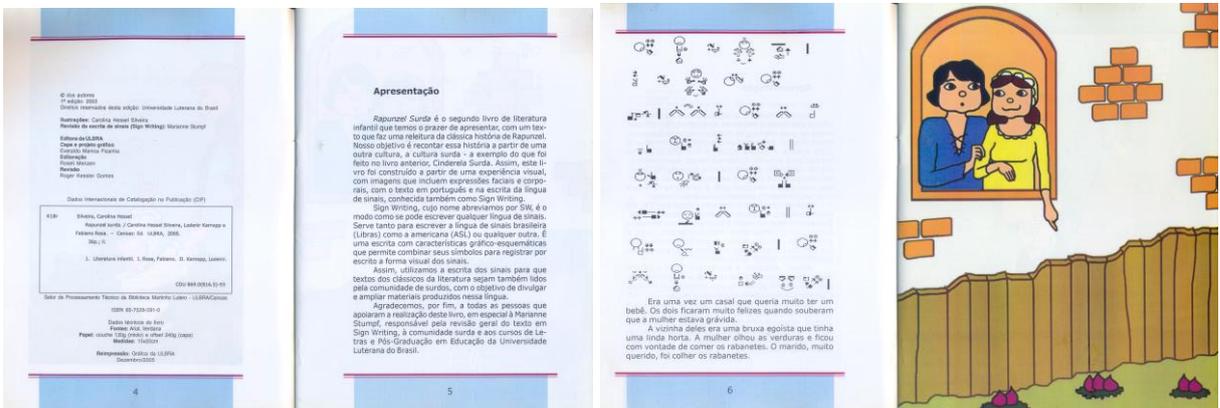
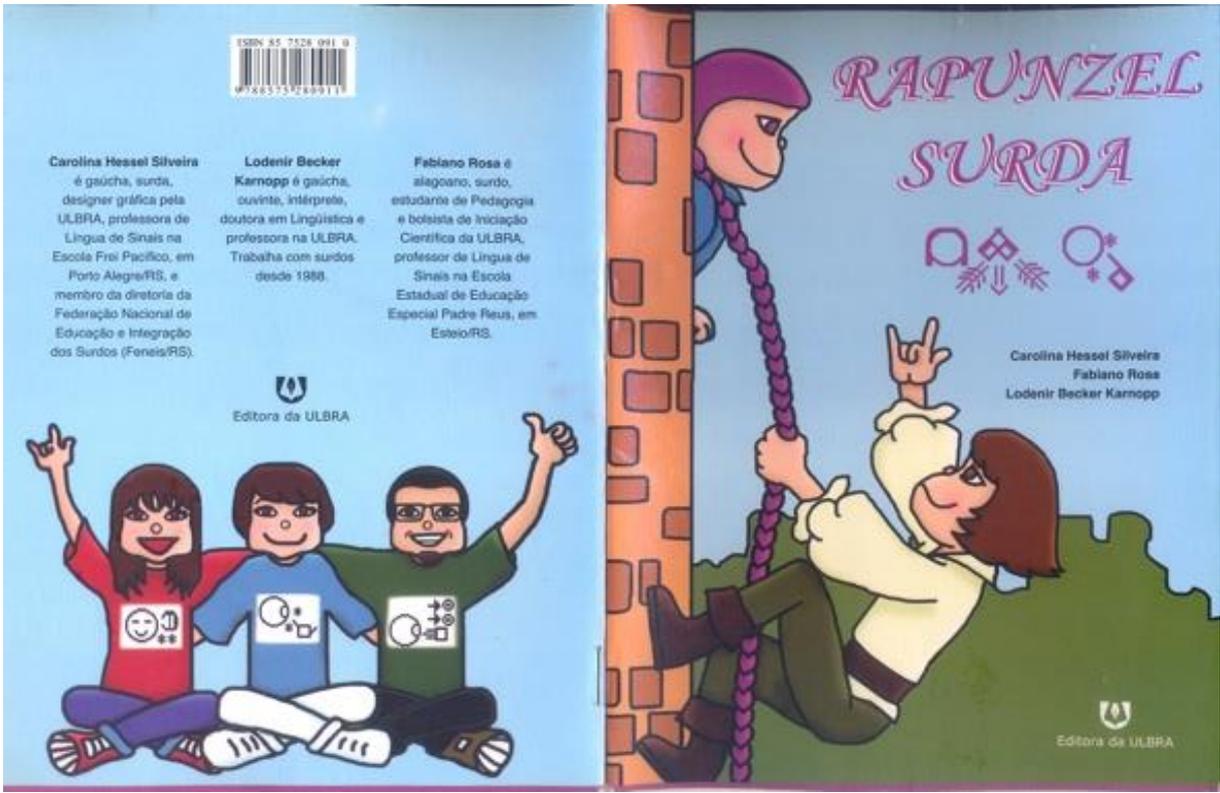
22





Fonte: KARNOPP; ROSA; SILVEIRA, 2011.

ANEXO P



Enquanto o homem colhia os rabanetes, a bruxa apareceu e disse:
"Você está roubando!"
O homem tentou explicar, mas a bruxa estava furiosa e exigiu, em troca dos rabanetes, o bebê que ela nasceu.
Pouco tempo depois, nasceu uma linda menina surda.

8

O casal estava feliz, mas a bruxa veio buscar a menina. Os pais choraram ao ver a bruxa levar a criança. A bruxa deu-lhe o nome de Rapunzel (para lembrar os rabanetes).

10

Passaram-se os anos. Rapunzel cresceu e a bruxa percebeu que a menina não falava, mas tinha uma grande atenção visual. Rapunzel começou a apontar para o que queria e a fazer gestos para muitas coisas. A bruxa então descobriu que a menina era surda e começou a usar alguns gestos com ela.

12

O tempo foi passando. Rapunzel cresceu e ficou muito linda. A bruxa pensou: "Rapunzel está muito linda! Vou prendê-la numa torre, para que ninguém a roube de mim, e usarei suas tranças como escada." E assim fez.
Rapunzel passava os dias na torre, olhando pela janela, brincando com seu gatinho, bordando, penteando e trançando o cabelo.

14

A bruxa ia visitá-la todas as manhãs. Rapunzel acordava e ia para a janela esperar a bruxa, que lhe trazia comida.

16

Um dia, o príncipe recebeu passar pelo reino. No caminho, encontrou a torre e observou Rapunzel e a bruxa conversando. Viu que as duas tinham uma comunicação diferente, usando gestos. Quando a bruxa desceu da torre pelas tranças de Rapunzel, o príncipe aproveitou e logo fez sinais para que Rapunzel o chamasse para ele.
O príncipe começou a fazer sinais e Rapunzel tentou entender aqueles sinais diferentes.

18

Rapunzel ofereceu suas tranças para o príncipe subir e eles ficaram conversando, usando sinais e gestos.

20

Vários dias o príncipe vinha até a torre para conversarem, até que planejaram uma fuga.

22

A bruxa começou a descobrir que alguma coisa estava acontecendo, pois Rapunzel de repente estava usando muitos sinais. Rapunzel, diante da desconfiança da bruxa, acabou confessando tudo.

24



Furiosa, a bruxa cortou as tranças de Rapunzel e levou-a para uma casa distante para viver sozinha.

26



O príncipe, que não sabia de nada, foi visitar Rapunzel. Chegando à torre, a bruxa escondida, segurava as tranças de Rapunzel. Ele começou a subir e ela largou as tranças. Ele caiu, batendo a cabeça em uma pedra.

28



Acordou depois de algumas horas, segurando uma trança. Pouco se lembrava do que havia acontecido. O príncipe caminhou por vários dias, tentando se lembrar da bela moça que conheceu.

30



Certo dia, pelas ruas da cidade, Rapunzel viu o príncipe caminhando com a trança e foi correndo abraçá-lo. Aos poucos, ele relembrou o que havia acontecido.

32



Agora, os dois foram para o palácio, casaram e viveram felizes!

34



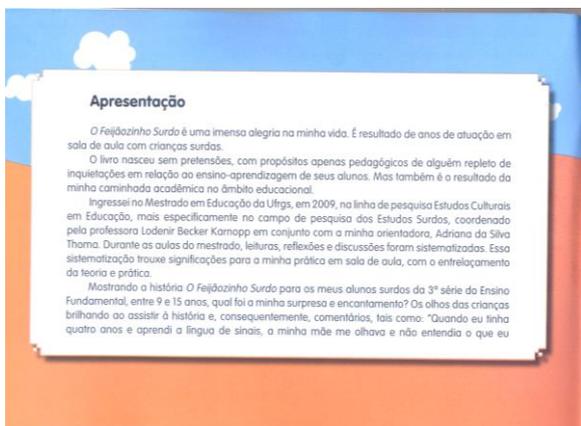
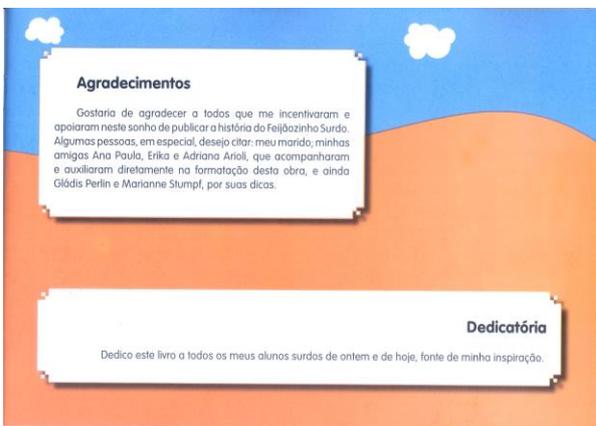
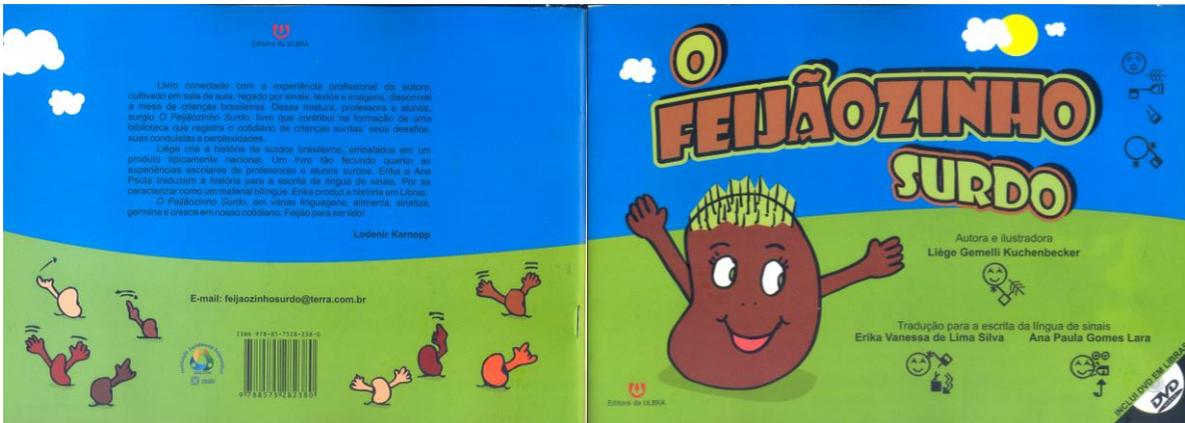
Glossário

Impresso na Gráfica da ULBRA

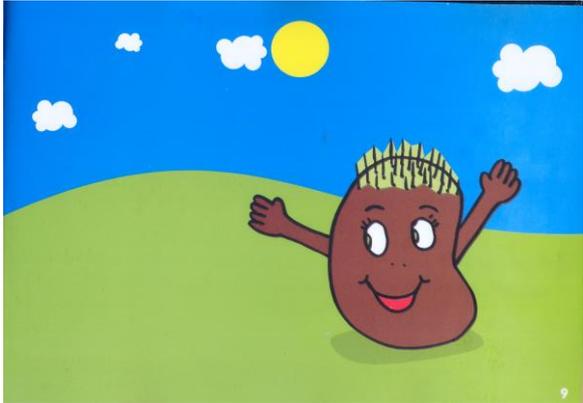
36



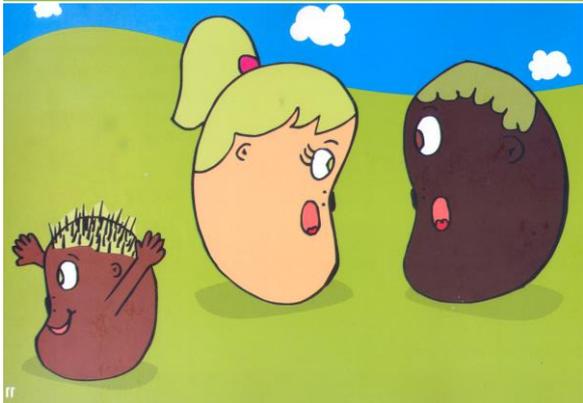
ANEXO Q



...O FEIJÃOZINHO! FEIJÃOZINHO É SURDO!



OS PAIS FICAM ADMIRADOS.
 - O QUE ESTÁ ACONTECENDO COM NOSSO FILHO? ELE NÃO PARA DE MEXER AS MÃOS E OS BRAÇOS! ELE É DIFERENTE! - MAMÃE FEIJÃO DIZ.
 - O QUE VAMOS FAZER COM ELE AGORA? - PAPAI FEIJÃO DIZ.



TRISTE E SOZINHO, FEIJÃOZINHO FICOU OLHANDO PARA A TERRA.

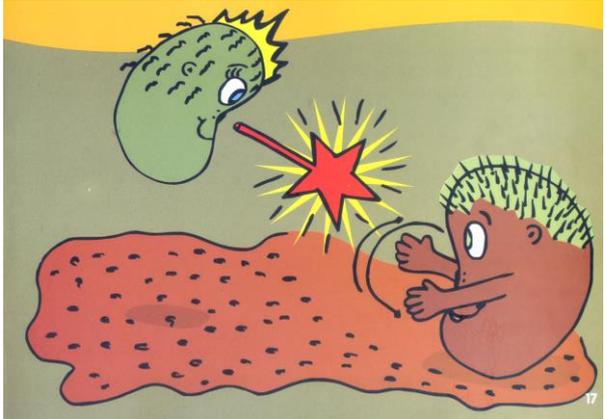


DA TERRA BROTOU UMA FADA... A FADA FEIJÃO!!!



A FADA FEIJÃO FEZ A MÁGICA DA LÍNGUA DE SINAIS. DE REPENTE, FEIJÃOZINHO COMEÇOU A SINALIZAR.

16



- VOU CONVERSAR AGORA COM SEUS PAIS! - DISSE A FADA FEIJÃO.
- OBRIGADO! - SINALIZOU O FEIJÃOZINHO.

18



A FADA FEIJÃO EXPLICA PARA OS PAIS QUE FEIJÃOZINHO É SURDO E PRECISA DE UMA ESCOLA ONDE POSSA SER COMPREENDIDO NA SUA LÍNGUA.
- VOU AJUDAR VOCÊS! - DISSE A FADA.

20



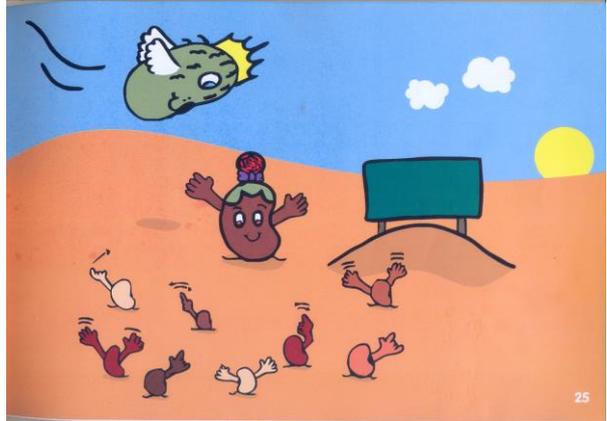
A FADA FEIJÃO SOBREVOOU A TERRA DOS FEIJÕES E ENCONTROU DUAS ESCOLAS: UMA ESCOLA COM FEIJÕES OUVINTES E INTÉRPRETES EM LÍNGUA DE SINAIS...

22



... E OUTRA ESCOLA, COM TODOS OS FEIJÕES SURDOS E PROFESSORES QUE SABEM A LÍNGUA DE SINAIS.

24



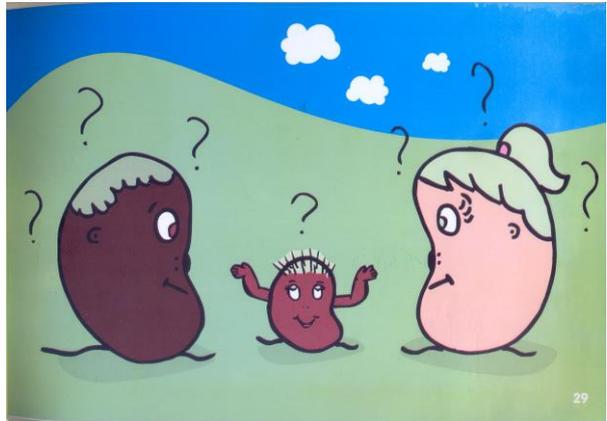
VOLTANDO DA VIAGEM PELA TERRA DOS FEIJÕES, A FADA FEIJÃO APRESENTA AS ESCOLAS PARA O FEIJÃOZINHO E SEUS PAIS.

26



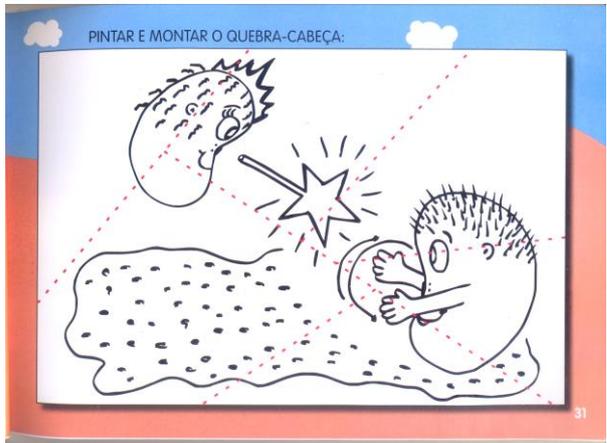
FIM!!! SERÁ MESMO O FIM? OU O COMEÇO DE UMA NOVA HISTÓRIA?

28



LIGAR OS PONTOS:

30



APÊNDICE 1

	título	ano	autores/responsáveis	leitura	pág.	história	público	editora	formato	disponibilidade
1	Cinderela surda	2003	Carolina Hessel Silveira, Lodenir Karnopp e Fabiano Souto Rosa	SW + PT	36	adaptação	infantil	ULBRA	impresso	[/]
2	Rapunzel surda	2003	Carolina Hessel Silveira, Lodenir Karnopp e Fabiano Souto Rosa	SW + PT	36	adaptação	infantil	ULBRA	impresso	Amazon
3	O Feijãozinho surdo	2009	Liège Gemelli Kuchenbecker	SW + PT + Vídeo	32	original	infantil	ULBRA	impresso	Amazon
4	A cigarra surda e as formigas	2003	Carmem Oliveira e Jaqueline Boldo	SW + PT + SD	[/]	adaptação	infantil	Corag	impresso	[/]
5	Uma menina chamada Kauana	1995	Karin Strobel	SW + PT	10 [*]	original	infantil	FENEIS	digital (1)	SignWriting Web Site
6	Textos em Libras	2016	Sergio Silva Ribeiro	SW + PT	43	original	infantil	Clube dos autores	impresso e digi	Clube dos Autores
7	Viva as diferenças	2005	[/]	SW + PT + SD	[/]	original	infantil	FENEIS / Projeto Libras é Legal	impresso	[/]
8	Cachos dourados	2005	[/]	SW + PT + SD	[/]	adaptação	infantil	FENEIS / Projeto Libras é Legal	impresso	[/]
9	Ivo	2005	[/]	SW + PT + SD	[/]	original	infantil	FENEIS / Projeto Libras é Legal	impresso	[/]
10	A árvore surda	2005	[/]	SW + PT + SD	18	original	infantil	FENEIS / Projeto Libras é Legal	impresso	Biblioteca Ines
11	Adão e eva	2005	[/]	SW + PT + SD	19	adaptação	infantil	FENEIS / Projeto Libras é Legal	impresso	Biblioteca Ines
12	Cachos dourados	2003	[/]	SW + PT (capa)	[/]	[/]	[/]	[/]	[/]	[/]
13	O menino, o pastor e o lobo	2006	[/]	SW + PT (capa)	[/]	[/]	[/]	[/]	[/]	[/]
14	Negrinho e solimões	2014	Tatyana Monteiro	SW + PT	65	adaptação	infantil	Projeto Curupira: Instituto Federal do Amazonas	digital	Instituto Federal do Amazonas
15	Livrinho do Betinho	2002	Prof. Antonio Carlos da Rocha Costa e Prof. Ivana Gomes da Silva (coordenadores)	SW + PT	6 (3)	[/]	infantil	Projeto SignNet	digital + impresso (3)	SignWriting Web Site
16	Ser	2018	Kácio de Lima Evangelista	SW	52	original	adulto	autopublicado	impresso e digital	Amazon
17	Onze histórias e um segredo: desvendando as lendas amazônicas	2016	Taisa Aparecida Carvalho (org.)	SW + PT + Vídeo	296	adaptação	adulto	Parceria entre professores de Letras-Libras do Ifam, NAPNE, Uninorte e UFSC.	digital + impresso (2)	SignWriting Web Site

SW = SignWriting | LP = Língua Portuguesa | SD = sinal desenhado | [/] = indisponível para consulta

Os livros marcados em azul foram mencionados em Pereira e Fronza (2006), mas não conseguimos encontrá-los.

É possível que esse Cachos Dourados seja o mesmo livro já mencionado no projeto Libras é legal, mas a imagem de capa, diferente de outros livros do projeto, sugere que seja outra adaptação.

[*] Uma menina chamada Kauana não está disponível em PDF, a leitura é feita em páginas web. A história é narrada em 9 páginas mais 1 de glossário.

(1) Acreditamos que esse livro tenha sido impresso na data de sua publicação, mas não encontramos registro.

(2) Após análise das obras, acreditamos que esses livros, encontrados digitalmente, tenham tido versões impressas.

(3) Só achamos um PDF com essa quantidade de páginas, de forma que não sabemos se houve outras edições. Acreditamos que ele também tenha sido impresso.