

A intertextualidade em literaturas infantis como processo de autorrepresentação surda

Daniel Ferreira Costa*

Resumo

O presente artigo tem como objeto de estudo a análise dos fenômenos da intertextualidade presentes em histórias adaptadas como: *Cinderela Surda*, *Patinho Surdo*, *Rapunzel Surda* etc., com foco para a importância do uso dessas literaturas na educação de crianças surdas — falantes de língua de sinais ou não — e não-surdas. Além disso, este trabalho visa a observação de elementos inerentes à literatura surda, como aspectos culturais e identitários dessa comunidade, e em que formato essas literaturas são disseminadas de forma a promover a autorrepresentação por intermédio da inserção de personagens surdas ao enredo, o que, por muitos anos, foi negligenciado em nossa sociedade.

Palavras-chave: criança surda; intertextualidade; literatura surda; cultura surda; autorrepresentação.

* Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Letras da PUC Minas. Bolsista CAPES. Intérprete de Libras na Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-7218-4830>.

Intertextuality in children's literature as a process of deaf self-representation

Abstract

The purpose of this article is to analyze the phenomena of intertextuality present in adapted stories such as: Deaf Cinderella, Deaf Duckling, Deaf Rapunzel, etc., with a focus on the importance of using these literatures in the education of deaf children — sign language speakers or not — and non-deaf children. Furthermore, this work aims to observe elements inherent to Deaf Literature such as cultural and identity aspects of this community, and in what format these literatures are disseminated in order to promote self-representation through the inclusion of deaf characters into the plot, which for many years has been neglected in our society.

Keywords: deaf child; intertextuality; deaf literature; deaf culture; self-representation.

Recebido em: 30/03/2024 / Aceito em 21/09/2024

1 Introdução

A literatura surda é um instrumento extremamente relevante de expressão e recepção das pessoas surdas, pois permite que elas relatem suas experiências, lutas, conquistas, experiências culturais, língua e outros aspectos inerentes às suas vivências subjetivas, tornando possível o processo de autorrepresentação. Em tempos passados, as crianças surdas foram expostas a histórias infantis cujos conteúdos não as contemplavam. Pensando nisso, os surdos adultos, por meio da oralidade, começaram a transmitir contações de histórias adaptadas, de modo que essas crianças surdas pudessem criar uma conexão com as personagens a partir do contato com as tramas que lhes foram/são apresentadas. Foi a partir desse processo intertextual que se tornou presente a inserção de elementos que são próprios da comunidade surda nos materiais literários.

Obras literárias surdas permitem aos corpos surdos a conquista do protagonismo, colocando-os como autores/atores que viabilizam a externalização das histórias e difusão das singularidades dessas literaturas visuais àqueles que as desconhecem. Um exemplo de história adaptada é a obra *“Cinderela Surda”*, idealizada pelos próprios surdos há décadas e registrada por Karnopp, Rosa e Hessel somente alguns anos depois, em 2003. A adaptação organizada pelos autores é uma ferramenta relevante que tem a função de proporcionar às crianças surdas a identificação de aspectos inerentes às suas peculiaridades linguísticas, identitárias e culturais.

A prática de leitura, em suas variadas formas, tem um papel fundamental na vida de todos, e os livros literários, em especial, trazem à luz o imaginário de quem os lê. Entretanto, cabe lembrar que a fantasia e a mimese, ou seja, a projeção e a imitação dos comportamentos dos personagens, tornam-se mais palpáveis

quando o leitor se identifica com características semelhantes às suas. Na esteira dessa discussão, Gênova, Rodrigues e Caldeira (2013) demonstram a importância da leitura e tudo aquilo que ela proporciona aos leitores — mais ainda quando há a presença de elementos que viabilizam a identificação — e explicam sobre a possibilidade de que as crianças imaginem-se vivendo como os personagens. Para elas:

A leitura desperta o interesse e a atenção da criança, desenvolvendo nela, dentre outros fatores, a criatividade, a percepção de diferentes resoluções de problemas, autonomia e criticidade, que são elementos importantes para a formação pessoal e social do ser humano. A criança, quando tem contato com bons modelos literários, não só desperta a sua imaginação, como também facilita a expressão de ideias e a expressão corporal. Quando busca imitar e representar os personagens das histórias, se coloca no lugar dos personagens, das fábulas e dos contos de fadas (Gênova; Rodrigues; Caldeira, 2013, np).

O uso de intertextos que privilegiam a surdez e a língua de sinais chama a atenção das crianças surdas, uma vez que evocam à cena elementos que fazem parte do seu cotidiano. Isso torna possível a identificação com personagens de contos de fadas e permite à criança surda a corporificação dos conhecimentos apresentados, visto que trazem aspectos inerentes à cognição visual-corpórea que ela possui. O mesmo fenômeno acontece ao realizar leitura de outras adaptações idealizadas como *Patinho Surdo*, *Rapunzel Surda*, *Sereiazinha Surda*, entre outras. Sob a perspectiva de Araújo, Freitas e Araújo (2021), o acesso à literatura surda, mediado pela instituição escolar, traz, portanto, muitos benefícios aos leitores surdos durante o processo de ensino e aprendizagem. Os autores acreditam na

[...] importância da leitura como processo de desenvolvimento, na educação de surdos. Dentro dessa perspectiva, este estudo se justifica pela reflexão em se formar leitores críticos, reflexivos e construtores do seu próprio pensamento, destacando a importância de incentivar o ensino da literatura surda no processo de ensino-aprendizagem, nesse sentido cabe dizer que a escola é o espaço fundamental para mediação desse processo (Araújo; Freitas; Araújo, 2021, p. 783).

Nesse sentido, o presente artigo objetiva abordar a importância da intertextualidade presente nas histórias infantis adaptadas à temática da surdez. Para isso, será feita uma análise com enfoque nas histórias de *Cinderela Surda* e *Patinho Surdo*, ressaltando aspectos adjacentes dos surdos nesses contos.

2 Literatura surda

A literatura surda existe como uma das possibilidades de produção e expressão que os surdos têm (Karnopp, 2010; Gava, 2015). Ela pode ser produzida de três maneiras: obras traduzidas, adaptadas e de criações próprias, ou seja, produções autorais com temática específica da comunidade surda. Como se sabe, os surdos passaram muitos anos vivendo à margem da sociedade — o que, na verdade, ainda é uma realidade em diversos contextos —, impostos a aceitar que não teriam conteúdos produzidos destinados a eles. No entanto, atualmente, eles mesmos são autores/atores de suas produções literárias visuais, ocupando o espaço de protagonistas das histórias. Por intermédio da literatura, os surdos expressam suas vivências, lutas, conquistas e, sobretudo, sua língua.

Assim como os indígenas, os surdos fazem parte de uma minoria linguística e, dessa maneira, cabe reforçar a

importância da difusão de literaturas que voltem seus olhares a essa comunidade. Pensando nisso, Karnopp aborda sobre a relevância da “literatura do reconhecimento”, na qual precisamos compreender a subjetividade do indivíduo para, assim, realizar uma produção literária que seja inerente às suas particularidades. Segundo a autora:

A literatura surda começa a se fazer presente entre nós, se apresentando talvez como um desejo de reconhecimento, em que busca ‘um outro lugar e uma outra coisa’. A literatura do reconhecimento é de importância crucial para as minorias linguísticas que desejam afirmar suas tradições culturais nativas e recuperar suas histórias reprimidas (Karnopp, 2006, p. 100).

Uma questão subjetiva dos surdos, falantes de língua de sinais, é não se reconhecerem como deficientes, mas sim como diferentes. As barreiras impostas aos surdos são comunicacionais e seriam inexistentes se todos os brasileiros soubessem a Libras – Língua Brasileira de Sinais. Logo, torna-se relevante enunciar que as literaturas surdas não tratam a surdez como falta, ao contrário, há estudos como o de Quadros e Rodrigues (2015) que dão destaque aos ganhos surdos, isto é, que evidenciam a surdez para além de uma deficiência. Em consonância com o exposto, Bisol e Sperd, a partir de estudos realizados por Lane, apontam que o

Ser Surdo (com “S” maiúsculo) é reconhecer-se por meio de uma identidade compartilhada por pessoas que utilizam língua de sinais e não veem a si mesmas como sendo marcadas por uma perda, mas como “membros de uma minoria linguística e cultural com normas, atitudes e valores distintos e uma constituição física distinta” (Lane, 2008, p. 284 *apud* Bisol; Sperd, 2010, p. 8).

A literatura surda, como apontado, demonstra questões inerentes à comunidade surda. Entretanto, as produções não são direcionadas apenas ao público surdo — contrariamente, devem ser difundidas a toda sociedade, como o objetivo de que os conhecimentos sobre os surdos sejam adquiridos por todos, evitando, desse modo, que muitos equívocos a respeito dessa comunidade e da Libras sejam acentuados. Murta, Soza e Martins demonstram a importância da difusão da literatura surda. De acordo com as estudiosas,

a utilização da Literatura Surda é extremamente importante até mesmo em salas de aula que não têm alunos surdos, para que os alunos ouvintes possam ter contato com personagens surdas, conhecendo quem são esses indivíduos, a língua que eles usam, no caso a Libras, tratando-se dos surdos brasileiros, a sua cultura, a sua identidade etc. (Murta; Soza; Martins, 2023, p. 17).

Logo, são muitos os fatores que corroboram para a propagação da literatura surda e que demonstram sua importância na difusão de conhecimentos tanto para a própria comunidade quanto para a sociedade em geral. É a partir dessa disseminação que será feita a internalização de saberes capazes de promoverem a emancipação de um grupo e, ainda, possibilitar ao outro que olhe, metaforicamente, por outras janelas.

2.1 As manifestações da literatura surda

Como mencionado, existem três tipos de obras literárias surdas pelas quais torna-se possível o acesso das pessoas surdas ao arcabouço literário. Esse acesso permite aos sujeitos surdos a aquisição de conhecimentos que, apesar de já serem bem difusos para nós ouvintes, são noções caras para esse público.

A primeira categoria é a literatura traduzida, que perpassa por um processo tradutório da língua de origem para a Libras. Por exemplo, tem-se a tradução da história de *Chapeuzinho Vermelho*, feita pelo INES – Instituto Nacional de Educação dos Surdos, e publicada no YouTube, em 2010. Todavia, cabe ressaltar que esse tipo de literatura não se faz apenas transpondo as palavras do português, presentes no enredo, para a Libras. Primordialmente, o processo tradutório deve levar em consideração a equivalência de uma língua para outra, lembrando que as modalidades são diferentes. Dessa forma, a organização dos personagens deve ser realizada espacialmente e, além disso, a tradução pode ser acrescida de ludicidade, como a inserção de cenários no fundo do vídeo.

A segunda categoria literária, objeto de análise deste artigo, é a literatura adaptada. Nela, há a inserção de personagens surdos no enredo e, como consequência, uma autorrepresentação demarcada nessas histórias. Cabe enfatizar que essa identificação não é gerada simplesmente pela inserção de um personagem com surdez; não se trata somente da presença/ausência da audição, mas baseia-se em questões adjacentes da comunidade surda como aquelas linguísticas, culturais e identitárias. Ademais, essas literaturas podem oferecer a versão impressa e, como no caso da *Cinderela Surda*, possuir a tradução para *SignWriting*, isto é, escrita de sinais¹, o que contribui para o aprendizado da Libras por crianças surdas, como já defendido por muitos autores: Stumpf (2005), Amorim *et al.* (2022), Moreira *et al.* (2022) e outros.

Por fim, a terceira categoria é a literatura própria, que se dá mediante as produções autorais relacionadas à temática e podem ser manifestadas de várias formas: em saraus, poesias ou mesmo em *slam*, competição em que os poetas recitam poemas autorais

¹ As línguas de sinais não são línguas ágrafas, elas possuem um sistema internacional de escrita que possibilita o registro dos cinco parâmetros fonológicos que cada sinal possui.

dentro de regras que devem ser seguidas durante as disputas. O Visual Vernacular, também conhecido como Libras 3D, é outra manifestação da literatura surda. Constituindo-se como um recurso poético e artístico próprio das línguas de sinais, baseia-se mais no uso de classificadores que, conforme esclarecem Dias Junior e Sousa, compreendem os “tipos de morfemas que representam objetos, pessoas e animais, descrevendo-os quanto à forma, ao tamanho e incorporando-lhes ações.” (Dias Junior; Sousa, 2011, p. 21).

Em geral, a literatura surda surge para trazer vivacidade a aspectos da cultura surda desde a tenra idade. Abordando essa temática, Karnopp traz uma reflexão instigando-nos a deixar o surdo *ser* surdo e viver suas experiências de forma visual, respeitando sua língua e seus costumes. Além disso, a autora teoriza as relações hegemônicas que têm impossibilitado crianças surdas de serem inseridas na cultura:

[...] a ênfase na dimensão centralizadora de uma cultura universal tem impossibilitado que crianças surdas possam ter uma inserção em processos culturais existentes em comunidades de surdos. Por outro lado, são escassos, nos contextos escolares, materiais que tematizem a diversidade cultural, tendo em vista a possibilidade de leitura de outros textos, de outras imagens e de outras histórias do que significa ser diferente. Enfim, uma abordagem que possibilite outras representações sobre os surdos (Karnopp, 2006, p. 99).

2.2 A proposta de uma literatura cultural

A literatura surda é, também, um campo de expressão de culturas — sim, no plural. Uma vez que somos seres plurais, não há mais como pensar em cultura no singular, o que também se

aplica às culturas, inclusive às culturas surdas. Nesse sentido, há estudos que apontam para o hibridismo cultural, como Canclini (1997), Burke (2003) entre outros.

Em muitos estudos, os surdos foram tratados como sujeitos biculturais — um pensamento limitante, afinal os surdos são expostos a mais que duas culturas. Ainda que carreguem consigo características culturais próprias, elas não são compartilhadas por todos os surdos do mundo. Todavia, todas as pessoas surdas compartilham de uma relação hegemônica com pessoas ouvintes. Em concordância, temos Karnopp, complementada por Sherman Wilcox & Phylis Wilcox:

Ao afirmarmos que os surdos brasileiros são membros de uma cultura surda não significa que todas as pessoas surdas no mundo compartilhem a mesma cultura simplesmente porque elas não ouvem. Os surdos brasileiros são membros da cultura surda brasileira da mesma forma que os surdos americanos são membros da cultura surda norte-americana. Esses grupos usam línguas de sinais diferentes, compartilham experiências diferentes e possuem diferentes experiências de vida. No entanto, há alguns valores e experiências que os surdos, independente do local onde vivem, compartilham, ou seja: “todos são pessoas Surdas vivendo em uma sociedade dominada pelos ouvintes.” (Karnopp, 2006. p. 99, 100 *apud* Wilcox e Wilcox, 2005, p. 78).

Os elementos culturais nas literaturas surdas são, portanto, essenciais para a demarcação de elementos subjetivos dessa comunidade. Em conformidade com essa afirmação, está a proposta deste artigo: evidenciar que a inserção de personagens surdos e das línguas de sinais são instrumentos de democratização do acesso às literaturas infantis, proporcionando às crianças surdas o que lhes foi negado por muitos anos — histórias que contemplassem suas subjetividades. Obras literárias como essas

tratam de questões que validam a surdez como uma identidade própria, demonstrando às crianças surdas que elas não precisam viver como os ouvintes; pelo contrário, podem usufruir dos ganhos surdos, valorizando as culturas e identidades surdas.

Conforme discutido, a surdez está baseada nas diferenças, e não na deficiência. Sendo assim, as vivências surdas, quando evidenciadas nas literaturas, promovem conhecimentos caros a todos que as consomem. Publicada em 2008, um exemplo é a obra *Um mistério a resolver: o mundo das bocas mexedeiras* (Oliveira; Oliveira, 2008) que conta a história de Ana e os dilemas que perpassam a vida de muitas crianças surdas ao interagirem com os ouvintes. A narrativa inicia apresentando uma criança que vivia à margem, mas seu desfecho aponta para as possibilidades grandiosas que o aprendizado da Libras proporciona ao surdo, fazendo-o entender e interagir com o que está à sua volta.

A cultura se faz na diversidade, isso é o que nos torna únicos. Desse modo, cabe a nós, educadores, fazer o que orientam Moreira e Candau (2003) ao reforçarem que, nessa posição, não há espaço para praticar o daltonismo cultural, que nos impede de ver o ‘arco-íris de culturas’ presentes nas salas de aulas. A pluralidade de culturas deve ser evidenciada nas literaturas, promovendo a autoaceitação por todos. Além disso, como enfatiza Candau (2020), a interculturalidade não deve ser vista como uma mera visibilidade, mas uma indagação ao processo contra a hegemonia. Segundo ela:

Esta realidade explicita o caráter polissêmico da expressão educação intercultural, muitas vezes reduzida à mera visibilização de diversos grupos socioculturais, assumindo um enfoque exclusivamente descritivo e turístico, não questionando as relações de poder presentes nas interações entre os diferentes grupos socioculturais, reforçando assim relações assimétricas

entre grupos, processos de legitimação da inferiorização e estereótipos estigmatizantes em relação a diversos sujeitos sociais (Candau, 2020, p. 680).

3 Intertextualidade

Koch considera que o processo intertextual se explicita quando necessariamente há o “(re)conhecimento de outro(s) texto(s) ou do modo de constituí-los no processo de leitura e de produção de sentido” (Koch, 2023, p. 81). Isso também se aplica às literaturas surdas que, em suas proposições, nas literaturas adaptadas, visam estabelecer tanto o reconhecimento dos textos de partida quanto a relação com as vivências dos surdos, permitindo às crianças surdas se verem representadas nos contos de fadas tradicionais.

O conceito de intertextualidade foi, primeiramente, proposto por Kristeva (1979) a partir de suas leituras da obra de Bakhtin — que apesar do uso da terminologia ‘dialogismo’, nunca empregou esse termo. O intertexto é, a partir do proposto pela autora, o fenômeno que abarca o entrelaçamento entre dois ou mais textos, podendo ser verbais, não-verbais e mistos. Há várias formas em que a intertextualidade se manifesta: citação, epígrafe, paráfrase, paródia, plágio, alusão e outros, podendo se concretizar de forma explícita ou implícita. Segundo Koch, Bentes e Cavalcante (2008, p. 28), “a intertextualidade será explícita quando, no próprio texto, é feita menção à fonte do intertexto, isto é, quando um outro texto, ou um fragmento é citado, é atribuído a outro enunciador; ou seja, quando é reportado como tendo sido dito por outro ou por outros generalizados”.

Seja na linguística textual ou na crítica literária, a intertextualidade é estudada por vários campos. Entre as abordagens existentes, encontra-se a perspectiva cognitiva como uma possibilidade de apontamento de novos olhares. Para Cavalcante (2009, p. 13), essa dialogicidade textual “passa a ser compreendida como concreta manifestação da operação cognitiva básica de integração conceptual”, isto é, manifesta-se mediante a junção de componentes distintos em um mesmo lugar, possibilitando a expressão de novas possibilidades. Ainda sobre essa ocorrência, a autora complementa que ela “não deve ser investigada como um fenômeno que se restringe à natureza do texto, qualquer que seja ele, mas como um fenômeno que permite revelar a natureza da própria linguagem e da cognição humana” (Cavalcante, 2009, p. 15). O intertexto, como exposto, ultrapassa a relação entre textos: ele aponta a natureza recursiva da linguagem e cognição, permitindo, assim, a criação e/ou (re)configuração de outros textos por meio da criatividade. Operacionalmente, a intertextualidade

[...] pode ser compreendida, portanto, um processo de encenação discursiva desencadeado por interlocutores que, em um dado contexto comunicativo, (re) contextualizam, (re)perspectivam, intencionalmente, aspectos de um cenário discursivo prévio e, dessa forma, criam um cenário discursivo novo, atual (Cavalcante, 2023, p. 76).

Todo texto é resultado do diálogo entre outros textos; nenhuma produção textual é pura. Utilizar elementos de outras obras para criar paródias ou recriações pode ter vários fins: homenagear o texto original, criticá-lo ou, como proposição deste trabalho, trazer a autorrepresentação aos leitores por muitas vezes invisibilizados pela sociedade em que estão inseridos.

Nesse sentido, a intertextualidade tem um papel fundamental na construção cultural e identitária de muitas pessoas que, em muitas situações, não se sentem satisfeitas com suas vivências, devido às relações hegemônicas às quais estão expostas diariamente. Torna-se essencial que essas literaturas intertextuais sejam disseminadas em nossa sociedade, promovendo a equidade a toda sociedade e privilegiando a diversidade nela existente.

3.1 A intertextualidade em *Cinderela Surda*

Em *Cinderela Surda*, a intertextualidade se dá por meio de aspectos explícitos e implícitos. Além do título que coloca em evidência o texto de origem e a inserção da nomenclatura surda, são necessários, por parte do leitor/a, conhecimentos prévios sobre a comunidade surda no que diz respeito aos seus aspectos históricos e culturais. Em outros dizeres, a forma implícita com que a história é narrada, permite àqueles que convivem na comunidade surda perceberem as subjetividades dos surdos que foram acrescentadas ao enredo.

No início da narrativa, o leitor é apresentado à *Cinderela*, que aprendeu a língua de sinais com outros surdos nas ruas de Paris. Isso está em consonância com a vida dos surdos da atualidade que, em sua maioria, ingressam no ambiente escolar (no qual ocorre a aquisição de língua de sinais), com uma habilidade comunicativa precária pela ausência de uma interação com a família que os permita desenvolvê-la. Partindo do pressuposto teórico de que a língua é dialógica (Bakhtin, 1997), torna-se compreensível entender como a maioria das crianças surdas ficam prejudicadas nas interações sociais por não terem acesso às informações transmitidas por seus familiares.

Segundo Sacks (1998), a maioria dos surdos nascem em família ouvintes, as quais, em geral, não sabem se comunicar com eles, deixando-os “isolados” em seus próprios lares. A história demonstra a mesma questão sendo vivenciada por Cinderela, que era a única surda de sua família. Assim como acontece na realidade dos surdos, a madrasta e suas irmãs faziam poucos sinais. Da mesma forma que na realidade, pessoas surdas têm, em sua maior parte, interações familiares baseadas no uso de sinais caseiros, o que as fazem ir em busca de ambientes externos como escola, trabalho, associações de surdos e casas de outros surdos para se comunicar. Schemberg, trazendo à luz estudos realizados por Skliar, aponta dados que condizem com a pesquisa de Sacks. Segundo a autora:

Diferentemente da criança ouvinte, que desde cedo tem contato com a linguagem oral, a criança surda está inserida num contexto no qual as interações linguísticas não são compartilhadas, considerando que ‘95% são filhas de pais ouvintes, os quais, em geral, desconhecem ou rejeitam a língua de sinais’ (Skliar, 1997, p. 132 *apud* Schemberg, *et al.*, 2012, p. 19).

A história também destaca a questão sobre relacionamentos de surdos que, em sua maioria procuram seus pares linguísticos para namorar e se casar — é o que ocorre entre Cinderela e o príncipe. Isso é frequente pois se tornou uma maneira dos surdos evitarem os mesmos transtornos comunicacionais ocorridos entre seus familiares. De toda forma, cabe ressaltar que existem, claro, exceções de relacionamentos entre pessoas surdas e não-surdas, sendo estas sinalizantes ou não.

Outra questão evidenciada na narrativa são os preconceitos sofridos pelas pessoas surdas devido às suas questões auditivas. Como já elucidado, os surdos não se veem como deficientes,

mas sim como diferentes e, portanto, não sentem a necessidade de serem “consertados”. Ao encontro dessa perspectiva despatologizante, Basso, Strobel e Masutti (2009), por meio de um diálogo, trazem as teorizações de Rangel e Stumpf (2004). Para elas:

Ao ressignificar a surdez como uma marca cultural e não como uma patologia, a pedagogia da diferença necessita de uma postura educacional que assuma seu papel emancipatório e transformador e que veja o surdo como uma pessoa completa. (Basso; Strobel; Masutti, 2009, p. 14 *apud* Rangel; Stumpf, 2004, p. 86).

Do mesmo modo que na história original, Cinderela surda passa por vários percalços. Todavia, na adaptação, esses desafios foram adequados aos que são vivenciados pelos surdos no seu dia a dia e, no caso dessa história, são aqueles comunicacionais. Excedendo o âmbito familiar, surdos sofrem com a falta de comunicação nos locais socialmente essenciais, como hospitais, bancos, lojas e outros. Ainda, muito além do que é explícito no texto verbal, é notável a falta de comunicação entre Cinderela e suas irmãs, estampada nas ilustrações (Figura 1). As irmãs de Cinderela faziam uso de “sinais” como forma de provocações, ou encobriam as bocas com as mãos, na intenção de que ela ficasse sem acesso à informação — o que não se diferencia da realidade vivenciada pelos surdos. Sendo assim, a leitura labial era o único recurso que Cinderela tinha para si.

Figura 1 – Cinderela surda é ridicularizada por suas irmãs



Fonte: Hessel, Karnopp e Rosa (2003, p. 13).

Quando a fada madrinha faz sua aparição, muito mais do que um vestido lindo e uma carruagem para levá-la ao grande baile, aparece alguém que, de fato, sabia se comunicar com Cinderela. Essa madrinha pode ser representada por pessoas que aceitam o sujeito surdo sinalizante como ele é, e procuram usar a língua de sinais para interagir, o que faz toda diferença na vida dos surdos. Conforme assinala Vigotski (1993), o destino não é definido pela surdez, mas sim a perspectiva que a sociedade tem dos surdos. Assim, a teoria Vigotskiana demonstra a importância de haver um olhar a despeito dos surdos que os aceite como eles são, permitindo que eles se desenvolvam de forma plena.

Outro aspecto que dá destaque a língua de sinais é o uso de luvas ao invés de sapatos, trazendo um destaque para a forma como essa língua é expressada/recepcionada. Em síntese, o fim do enredo demonstra que Cinderela e o príncipe, ambos surdos,

ficam juntos. Assim, após o casamento, Cinderela passou a desfrutar de um lar que lhe permitiu uma comunicação efetiva, vivendo feliz para sempre!

3.2 A intertextualidade em *Patinho Surdo*

Em *Patinho Surdo*, a intertextualidade na história se apresenta como na adaptação anterior, ou seja, explicitamente e implicitamente. Contudo, nessa narrativa, diferentemente do que ocorre em *Cinderela Surda*, há o recorte da criança surda desde seu nascimento, passando pela descoberta da surdez por seus pais e seguindo com os dilemas vivenciados pela criança surda devido à falta de comunicação com seus familiares, o que gera grandes impasses.

O enredo, em um primeiro momento, revela um casal de patos surdos apaixonados. Posteriormente, a pata, ao passear, começa a sentir cólicas e, com dificuldades para chegar ao seu ninho a tempo, bota seu ovo em um ninho de cisnes. Como consequência, o patinho surdo nasce em um ninho de cisnes ouvintes, dando início às questões relativas à falta de comunicação entre eles. Por uma perspectiva metafórica, essa troca de ninhos revela como muitos surdos se sentem peixes fora d'água junto de seus familiares que, em sua grande parte, não sabem se comunicar com eles.

Um dos aspectos demonstrados na história é como o Patinho fica contente em aprender a Língua de Sinais da Lagoa e em encontrar seus pares — que na verdade eram seus irmãos, mas ele ainda não tinha essa informação. Como já discutido, a maioria das crianças surdas nascem em lares de pessoas ouvintes (Sacks, 1998), sofrendo limitações comunicacionais

e se privando de conhecimentos importantes que já deveriam saber ao serem inseridas no ambiente escolar. A aquisição da língua deve ocorrer de forma natural (Krashen, 1982; Genesee, 2001a; Marotta, 2004; Mota, 2008; Santos Gargallo, 2010) e, nesse sentido, quando aprendem a língua de sinais, percebem o quão confortável é seu uso — diferentemente dos percalços que passam para entender as leituras labiais e para produzir a língua oral.

Outro fator explorado no texto é relativo à não aceitação por parte dos pais cisnes que, evidentemente, não se agradaram da condição do filho surdo. A rejeição da surdez é, infelizmente, comum em muitas famílias. Em consequência, a família busca formas de “consertar” seu filho por meio de terapias que visam a ouvintização da criança, com o objetivo de torná-la “normal”. A respeito dos equívocos que muitas famílias têm sobre a surdez, Gesser (2009, p. 22) afirma que “É necessário que nós, indivíduos de uma cultura de língua oral, entendamos que o canal comunicativo diferente (visual-gestual) que o surdo usa para se comunicar não anula a existência de uma língua tão natural, complexa e genuína como é a língua de sinais”.

Fato curioso que ocorre na adaptação do Patinho Surdo é quando a mãe pata conta ao patinho que ele é seu filho. Nesse momento, a família surda vai ao encontro da família de cisnes para esclarecer a situação, mas como os cisnes não sabiam a Língua de Sinais da Lagoa, fez-se necessário a presença do sapo, que assume o papel de intérprete na história (Figura 2). Apesar de o sapo ser um ouvinte assim como os cisnes são na história, é intrigante que o animal escolhido para a representação do intérprete tenha sido diferente. Isso abre espaço para pensar sobre uma escolha talvez intencional por parte dos autores

para demonstrar que os profissionais intérpretes estão em um “entrelugar” — o sapo, além de compartilhar o mesmo espaço, compartilha as duas línguas presentes na lagoa.

Figura 2 – O sapo como intérprete em *Patinho Surdo*



Fonte: Rosa e Karnopp (2011, p. 22).

Ao fim, a história se encerra demonstrando a felicidade do patinho por estar inserido em um ambiente com que interage de forma efetiva. Não é necessário que a família seja surda para isso acontecer, apenas que os familiares entendam as questões subjetivas dos surdos e busquem aprender a língua de sinais.

4 Mais que adaptações

As adaptações surdas são instrumentos de autorrepresentação para crianças surdas, realizadas com o intuito de que se deparem com personagens que tenham vivências similares às delas. Não se trata de uma adaptação que somente carregue o nome surdo/a impresso no título, mas que, certamente, preocupa-se em proporcionar um processo dialógico com as vivências das

peças surdas. *Cinderela Surda*, *Patinho Surdo* e outros contos adaptados para o público surdo são intertextos intencionais que objetivam a transmissão de conhecimentos sobre a cultura surda às crianças pertencentes a essa comunidade. Para além disso, obras como essas também se destinam às pessoas não-surdas interessadas em imergir no estudo da surdez e da Libras.

Além de trazer novos conhecimentos para seu leitor, a intertextualidade intencional busca propor críticas. Nessas histórias analisadas em específico, a problematização na educação de surdos, a falta de interação linguística com seus familiares, os sofrimentos vivenciados pelas pessoas surdas e outros aspectos são os tópicos colocados em ênfase para debate. O intertexto alheio — concebido pela inserção/referenciação de outro texto, de forma explícita ou implícita —, por sua vez, quando introduzido, Koch, Bentes e Cavalcante (2008, p. 122) teorizam que ele “não pode ser atribuído especificamente a um enunciador, faz parte do repertório de uma comunidade” e, em alguns casos, tem a função de reforçar um ponto de vista.

Histórias adaptadas foram/são idealizadas, portanto, com o objetivo de que crianças surdas possam encontrar personagens em histórias infantis com os quais compartilhem de aspectos linguísticos e culturais. Todavia, são poucas as adaptações que visam trazer a autorrepresentação. Existem muitas histórias sendo adaptadas na intenção de selecionar determinadas partes que os autores acreditam que as crianças devem conhecer, mas isso não se caracteriza como uma adaptação, e sim uma restrição. Um exemplo pode ser percebido na história original de *Cinderela*, *A gata borralheira*, dos Irmãos Grimm (1962). Na obra, uma de suas irmãs corta o dedo do pé para que o sapato possa caber, no entanto, essa parte é retirada de alguns dos contos atuais.

Um dos propósitos de uma adaptação é erguer conhecimentos que sejam equivalentes à cognição da criança. Por exemplo, se ela for cega, é necessário que haja um detalhamento acurado — mediante o uso da audiodescrição — para que sua imaginação seja aguçada da melhor forma possível. No caso das crianças surdas sinalizantes, cabe abusar da visualidade e trazer elementos que valorizem o uso da sua língua, a Libras.

Um ponto importante a ser destacado é que histórias adaptadas também podem evidenciar o contexto histórico. Tomando como exemplo a história de *Cinderela Surda*, temos uma narrativa que se inicia contando que, desde a tenra infância, Cinderela e o príncipe aprenderam a LSF – Língua de Sinais Francesa. Para aqueles que desconhecem sobre o assunto, isso pode ser motivo de estranhamento, pois se os autores são brasileiros, qual o motivo de colocar a língua de sinais de outro país? A resposta é simples. A Libras foi “colonizada” pela LSF por intermédio de Huet, um surdo francês convidado por Dom Pedro II em 1855 para a criação do Instituto Nacional de Educação de Surdos, o INES. Há, inclusive, quem acredite que Dom Pedro II tinha um neto surdo, o que motivou o desejo de criação dessa instituição de ensino.

O discurso sobre a valorização ao uso da língua de sinais é outro tópico presente nas adaptações, como demonstrado em *Cinderela Surda*, na qual tanto a protagonista quanto o príncipe aprenderam a Língua de Sinais Francesa durante a infância — isso também é evidenciado em *Patinho Surdo*. Outro aspecto envolvente na história é a menção ao professor Charles Michel de l'Épée, referência na educação de surdos na França e outros países europeus no século XVIII e que até os dias atuais é reconhecido pela comunidade surda pelo seu trabalho na difusão

e defesa do uso da língua de sinais. No enredo de *Cinderela Surda*, ele foi responsável pela educação do príncipe.

Em suma, as adaptações não são compostas somente pela inserção do termo surda/o nas histórias; muito além disso, é um instrumento que proporciona visibilidade àqueles que, por muitos anos, vivem à margem da sociedade.

5 Considerações finais

No presente artigo, foram analisados os fenômenos da intertextualidade presentes nas histórias adaptadas de *Cinderela Surda* e *Patinho Surdo*, relacionando o diálogo entre o conto de fadas e o cotidiano das pessoas surdas. Além de fazerem uma importante crítica às barreiras vivenciadas pelos surdos no seu dia a dia, essas narrativas também dão protagonismo às características visuais e corporais dos surdos.

Ao partir do pressuposto da não existência de textos puros, sabe-se que as marcas do intertexto estão presentes nos vários enunciados aos quais somos expostos no dia a dia. Assim, é a partir do processo intertextual que se permite a inserção das vozes surdas em contos de fadas, concretizando uma autorrepresentação que, infelizmente, pouco é recorrente nas literaturas — como autorrepresentações negras, indígenas, pessoas com deficiências e outros que em geral não recebem o devido destaque.

O texto é construído pela coletividade, pelo entrelaçamento de pontos de vista e pelas subjetividades que se agrupam. Logo, no que se refere à importância da leitura no contexto educacional — visto que não há um número razoável de adaptações e literaturas específicas da surdez — cabe também aos educadores privilegiar a diversidade presente em sala de aula de forma que a autorrepresentação seja, enfim, efetiva.

Referências

- AMORIM, T. F. F. *et al.* SignWriting: ressignificando metodologias com vistas ao letramento do aluno surdo. In: CASTRO P. A. de; LIMA, E. W. G. (org.). *CONEDU - Educação Especial*. Campina Grande: Realize Editora, 2022, p. 663-681. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/edicao/detalhes/educacao-especial>. Acesso em: 03 jan. 2024.
- ARAÚJO, N. F. M. de.; FREITAS, T. N.; ARAÚJO, T. W. G. A literatura surda no processo educacional de estudantes surdos na educação infantil. In: CASTRO, P. A. *et al.* *Escolas em tempos de conexões*. v. 1, p. 781-799, 2021.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Traduzido por Maria Ermantina G. G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BISOL, C.; SPERB, T. M. Discursos sobre a surdez: deficiência, diferença, singularidade e construção de sentido. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 26, n. 1, p. 7-13, jan./mar. 2010.
- BURKE, P. *Hibridismo cultural*. Traduzido por Leila Mendes. São Leopoldo: UNISINOS, 2003.
- CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Traduzido por Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: Edusp, 1997.
- CANDAU, V. M. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. *Revista Espaço do Currículo (online)*, João Pessoa, v. 13, n. esp., p. 678-686, dez. 2020.
- CAVALCANTE, S. M. S. *O fenômeno da Intertextualidade em uma perspectiva cognitiva*. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Linguística (POSLIN), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

CAVALCANTE, S. M. S. Por uma abordagem cognitiva da linguagem humana. *Cadernos CESPUC de Pesquisa Série Ensaios*, n. 44, p. 57-79, 2023.

DIAS JÚNIOR, J. F.; SOUSA, W. P. Libras III. In: FARIA, E. M. B. de; ASSIS, M. C. (org.). *Língua portuguesa e libras: teorias e práticas*. 1. ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011, v. 4, p. 9-53.

GAVA, A. A. Breves considerações sobre a literatura surda. *Acta semiótica et lingüística*, v. 20, n. 2, p. 61-76, 2015.

GENESEE, F. Bilingual first language acquisition: Exploring the limits of the language faculty. In: MCGROARTY, M. (ed.). *Annual review of applied linguistics: language and psychology*, v. 21. Cambridge University Press, 2001.

GÊNOVA, A. C. S; RODRIGUES, A. P.; CALDERA, S. Literatura na educação infantil. *Webartigos*, 10 dez. 2013. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/literatura-na-educacao-infantil/116533>. Acesso em: 17 mar. 2024.

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

GRIMM, J.; GRIMM, W. *A gata borralheira*. Texto de Helô. Rio de Janeiro: Brasil-América, 1962.

HESEL, C., ROSA, F., KARNOPP, L. B. *Cinderela surda*. Canoas: ULBRA, 2003.

KARNOPP, L. B. Literatura Surda: criação e produção de imagens e textos. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 58-64, jun. 2006

KARNOPP, L. B. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 36, p. 155-174, maio/ago. 2010.

KRASHEN, S. *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergamon, 1982.

KRISTEVA, J. *Introdução à semântica*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. Intertextualidade: outros olhares. In: KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M (org.). *Intertextualidade: diálogos possíveis*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2023.

MAROTTA, G. Acquisizione linguistica. In: BECCARIA, G. L. (org.). *Dizionario di linguistica e di filologia, metrica, retorica*. 3. ed. Torino: Einaudi, 2004.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e culturas: construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, p. 156-168, 2003.

MOREIRA CAMPELO, W. N. M. *et al.* SignWriting como instrumento de ensino da libras para o letramento do aluno surdo. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8, 2022, Campina Grande. *Anais...* Campina Grande: Realize Editora, 2022. p. 1-9.

MOTA, M. B. *Aquisição de segunda língua*. Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na modalidade à distância. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

MURTA, M. A.; SOZA, I. C. B.; MARTINS, D. A. Literatura surda: diversidade de cenários. In: MIRANDA, D. G.; PINHEIRO, R. C. FREITAS, L. (org.). *Educação de surdos: reflexões e práticas*. Curitiba: CRV, p. 17-26, 2020.

NASCIMENTO, K. A sereiazinha surda: uma adaptação literária. *Revista Sinalizar*, Goiânia, v. 4, 2019. DOI: 10.5216/rs.v4.56361. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/56361>. Acesso em: 14 mar. 2024.

OLIVEIRA, M. A. A.; OLIVEIRA, M. L. M. B. *Um mistério a resolver: o mundo das bocas mexedeiras*. Belo Horizonte: [s. n.], 2008.

ROSA, F. S.; KARNOPP, L.; *Patinho surdo*. 2. ed. Canoas: ULBRA, 2011.

SACKS, O. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANTOS GARGALLO, I. *Lingüística aplicada a la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera*. 3. ed. Madrid: Arco Libros, 2010.

SCHEMBERG, S.; GUARINELLO, A. C.; MASSI, G. *O ponto de vista de pais e professores a respeito das interações linguísticas de crianças surdas*. Paraná: UTP, 2012.

SILVEIRA, C. H.; ROSA, F.; KARNOPP, L. B. *Rapunzel surda*. Canoas: ULBRA, 2003.

STUMPF, M. R. *Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema signwriting: línguas de sinais no papel e no computador*. Porto Alegre: UFRGS, CINTED, PGIE, 2005.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.