



O TEXTO LITERÁRIO: TESSITURAS RECONSTITUÍDAS PELO ALUNO SURDO

Thaís Fernandes de Amorim¹

¹ Docente da Universidade Federal Rural da Amazônia do Curso de Letras Português. E-mail: thais.amorim@ufra.edu.br.

RESUMO: Este trabalho é parte do que estamos desenvolvendo no Programa Residência Pedagógica, subprojeto Letramento Literário: perspectivas teórico-práticas do ensino aprendizagem de literatura da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA. Assim, mais que apresentar propostas, discutiremos sobre o texto literário satírico, as Viagens de Gulliver do autor anglo-irlandês Jonathan Swift (1735) na perspectiva adaptada de Clarice Lispector (2008), a partir da teoria do efeito estético (ISER, 1999) e a relação triádica autor-texto-leitor; do processo/efeito de humanização nos termos de Cândido (1989) e do letramento literário de Cosson (2009), entendendo que este é uma prática social e portanto uma responsabilidade de todos que fazemos a educação dos surdos (QUADROS, 2004); Lacerda (2000); Stokoe (1972). Portanto, como o trabalho discorre sobre como trabalhar com um texto extremamente satírico e perturbador, posto que narra problemas sociais de diversas ordens da Europa do séc XVII, problemas estes que se mostram atuais, pois se repetem 3 séculos depois, dado o corrente conflito Rússia e Ucrânia; e sobre o papel social que o texto literário cumpre com este leitor Surdo, que tem direito ao acesso aos grandes clássicos da literatura mundial. Portanto, tomamos um entre lugar entre os estudos literários e a educação de Surdos, aqui referido com S maiúsculo, dada as contribuições dos desdobramentos acerca da identidade e cultura surda (PERLIN, 2011).

PALAVRAS-CHAVE: Letramento Literário; Surdos; Residência Pedagógica.

ABSTRACT: This work is part of what we are developing in the Pedagogical Residency Program, subproject Literary Literacy: theoretical-practical perspectives of teaching and learning literature at the Federal Rural University of Amazônia - UFRA. Thus, more than presenting proposals, we will discuss about the satirical literary text, Gulliver's Travels by the Anglo-Irish author Jonathan Swift (1735) in the adapted perspective of Clarice Lispector (2008), from the theory of the aesthetic effect (ISER, 1999) and the author-text-reader triadic relationship; the process/effect of humanization in terms of Candido (1989) and literary literacy by Cosson (2009), understanding that this is a social practice and therefore a responsibility of all of us who educate the deaf (QUADROS, 2004); Lacerda (2000); Stokoe (1972). Therefore, as the work discusses how to work with an extremely satirical and disturbing text, since it narrates social problems of different orders in Europe in the 17th century, problems that are current, as they are repeated 3 centuries later, given the current conflict Russia and Ukraine; and about the social role that the literary text fulfills with this Deaf reader, who has the right to access the great classics of world literature. Therefore, we take a place between literary studies and the education of the Deaf, referred to here with a capital S, given the contributions of the developments about deaf identity and culture (PERLIN, 2011).

KEYWORDS: Black Literature; Literary Literacy; Deaf; Pedagogical Residence; female representation.

1 INTRODUÇÃO

Por que tratar especificamente da leitura do texto literário? Os procedimentos acionados na leitura de um poema, de um conto, de um romance não são os mesmos que os utilizados na leitura do jornal diário. A leitura é prática social de construção de sentidos decorrente de um processo interativo entre autor e leitor, mediado pelo texto. Parte-se, portanto que o sentido não está no texto, mas que é construído pelo leitor num processo interacional, no qual se mobilizam conhecimentos de diversos campos. Ler é uma atividade multifacetada, o que significa que as estratégias usadas na leitura não são as mesmas para todo tipo de texto: não se lê uma receita culinária da mesma forma que um romance, ou mesmo o jornal como mencionado anteriormente: em geral, escaneia-se a primeira página, seleciona-se aquilo que se vai ler e, no caderno escolhido se lê mais atentamente a notícia escolhida a fim de coletar informações, confirmar hipóteses, como por exemplo o time vencedor da partida do dia anterior, ou mesmo a cotação do dólar.

A linguagem literária tem características próprias que a diferenciam dos outros tipos de texto. Há quem leia romances simplesmente para passar o tempo, há quem leia para tomar contato com a experiência de vida de outros, outras culturas, o que lhe possibilita a ampliação de horizontes. E independente do motivo pelo qual se lê um texto literário, a leitura desse tipo de texto requer por parte do leitor a ativação de estratégias específicas. Na leitura de um poema, por exemplo, além do tema, que é algo presente em qualquer texto, há recursos como o ritmo, as rimas, a sonoridade das palavras que dão à linguagem desse tipo de texto uma conformação especial; as palavras costumam se revestir de significações não usuais, as combinações sintáticas costumam diferir das usadas na linguagem não literária.

A leitura de um conto ou romance pressupõe muito mais do que conhecer a história narrada. Se Dom Casmurro, por exemplo, fosse reduzido ao nível da história, o que ficaria da obra de Machado de Assis seria muito pouco. O romance vai muito além dos fatos relatados (dois vizinhos que se conhecem ainda jovens, casam-se, tem filho, o Marido suspeita de que a mulher o teria traído, o

casal se separa). Mais que a história, interessa a forma como ela é narrada, o ponto de vista de quem narra, as reflexões sobre os fatos narrados, aquilo que o romance não diz, mas sugere.

Os textos literários apresentam um grau de incompletude mais elevado que os informativos, o que exige certo esforço cognitivo do leitor para preencher lacunas. Embora os textos literários nos sejam apresentados como um todo, sua apreensão não se dá em sua fixação definitiva, mas por aquilo que o constitui: sua linguagem. Por isso, neste artigo, focaliza-se a linguagem literária, que é uma forma de expressão especial no sentido, no sentido de que ela não é empregada apenas para nomear ou fazer referência a conceitos. Na produção de textos literários, há preocupação do autor com uma forma especial de usar a linguagem, e isso não é exclusividade de textos poéticos. Textos em prosa (romances, contos, novelas) também apresentam uma configuração especial, pois são organizados segundo alguns procedimentos discutidos mais adiante.

Assim, delinea-se a problemática deste artigo que parte da realidade sócio discursiva do aluno surdo: aprende por meio de uma língua viso espacial – a LIBRAS, geralmente não dominada pelo professor regente de sala de aula regular. É válido mencionar que outras questões se fazem importantes no entorno deste trabalho tais como ensino-aprendizagem de segunda língua, formação docente, políticas públicas, que não conseguiremos abarcar em sua completude neste espaço. Neste sentido, nos debruçaremos apenas sobre alguns aspectos que julgamos relevantes para discutir o texto literário na acepção e recepção do leitor surdo e nas possíveis estratégias de ensino fundamentadas em práticas de linguagem que possam valorizar, por meio da leitura da narrativa literária, a construção do senso crítico-reflexivo e a subjetividade do leitor surdo usuário da Libras e da Língua Portuguesa escrita.

Assim, trataremos a Estética da recepção à luz de Hans Robert Jauss (1979), procurando examinar as constantes interpretativas de “As Viagens de Gulliver”, entre elas, o cunho moralista e crítico de Swift, mantidas na adaptação de Lispector. Recorreremos aos postulados de Wolfgang Iser (1999, p.15) sobre uma estética do efeito, em que o “leitor recebe o sentido do texto ao constituir-lo”, sobremaneira importantes para este trabalho, pois o

sentido constituído pelo público europeu pensado por Swift nos séculos XVII e XVIII difere do brasileiro dos séculos XX e XXI.

Apontaremos a perspectiva do leitor que reconstrói esse mundo narrado a partir da sua experiência leitora (ISER, 1999), reforçando ainda que essa experiência exige que o leitor lance mãos de estratégias que irão delinear conexões e possibilidades de combinação entre elementos do repertório (realidades histórico-sociais; político-econômicas) que podem não ser de seu conhecimento. Algumas destas conexões podem ser apreendidas por meio de imagens mentais, ou ilustrações, sobremaneira importantes para o leitor surdo.

2 AS VIAGENS DE GULLIVER

A narrativa traz as (des)venturas de um aventureiro cirurgião naval, Lemuel Gulliver, cujo maior interesse é desbravar terras desconhecidas. Estas terras (Lililipute, Brobdingnag, Laputa, Balnibardi, Glubbudrib, Luggnagg, Japão e o país dos Houyhnhnms) são reveladas ao leitor em quatro partes na narrativa, ao longo dos 16 anos e 8 meses que passou viajando, em um período que compreende de 1699 a 1715.

Na primeira parte da narrativa (Viagem a Lilipute), Gulliver descobre a ilha de seres minúsculos e nela experencia as mais diversas situações a que um gigante pode ser submetido, uma vez que é ao mesmo tempo admirado e temido. Na segunda parte da narrativa (Viagem à Brobdingnag), é o inverso da primeira: agora miniatura, é comprado pela rainha e humilhado de todas as formas. Na terceira parte (Viagem a Laputa, Balnibardi, Glubbudrib, Luggnagg e Japão), é preso por piratas, visita a terra onde tudo é disforme, a que faz experimentos com fezes humanas, inclusive para localizar criminosos, conhece a ilha dos feiticeiros e a terra dos imortais. Na última parte (Viagem ao país dos Houyhnhnms) conhece os seres mais racionais e sábios que poderia conhecer, os cavalos.

Mais instigante do que se aventurar nas peripécias de Gulliver é observar algumas incursões que o personagem, ou mesmo Swift na voz de Gulliver, faz: referências políticas e econômicas da Inglaterra dos séculos XVII e XVIII, ou mesmo

questões moralizantes envolvendo conflitos bélicos por motivos torpes, a avareza, corrupção etc. serem tão atuais após três séculos.

Assim, tão importante quanto falar do personagem Gulliver é apontarmos como ele é apresentado, percebido e recebido pelo leitor. Neste sentido, levantaremos hipóteses do que pode ser extraído e compreendido a partir do que é colocado no texto. O que está fora do texto, para além da experiência leitora, não podemos enumerar, pois não fizemos uma coleta de dados para este fim.

Confrontando o conhecido com o desconhecido, os leitores terão, então, condições de aceitar ou rejeitar o novo e, situando-se entre os que o aceitam ou rejeitam como leitura ou ideia, o horizonte de expectativas é evocado e depois destruído lentamente. Por isso, Zilberman (1989, p. 34) afirma que “cada leitor pode reagir individualmente a um texto, mas a recepção é um fato social — uma medida comum localizada entre essas reações particulares”. Portanto, o valor da obra decorre da percepção estética que ela é capaz de provocar, sendo que, nessa percepção, passado e presente são confrontados, pois, no momento em que a obra foi produzida, seus leitores possuíam determinados conhecimentos, que geraram determinadas expectativas e compreensão.

2.1 LEITURA DA OBRA LITERÁRIA

A leitura de uma obra literária será então sempre um desafio ao seu leitor. Nela, ele estabelece um diálogo consigo mesmo aceitando-a, reprovando-a ou mesmo respondendo aos questionamentos suscitados pela obra.

A respeito do papel da leitura e a função do leitor na concretização da obra literária, Iser (1999, p. 103) discute o caráter emancipatório da leitura literária, à medida que a experiência estética liberta o leitor das limitações do cotidiano e, conseqüentemente, possibilita uma transformação social e a adoção de um novo paradigma. Para ele,

“[...] o efeito estético deve ser analisado na relação dialética entre texto, leitor e sua interação. Ele é chamado de efeito estético porque — apesar de ser motivado pelo texto — requer do leitor atividades imaginativas e perceptivas, a fim de obrigá-lo a diferenciar suas próprias atitudes” (ISER, 1999, p.103) andasse a cavalo.” (Vieira Junior).

Isso significa também que não considera o texto como um documento sobre algo que exista, mas sim como uma reformulação de uma realidade já formulada. Em outras palavras, uma teoria ancorada no texto, ao passo que a teoria da recepção nos juízos históricos dos leitores: “[...] Uma teoria da recepção sempre se atém a leitores historicamente definíveis, cujas reações evidenciam algo sobre literatura” (ISER, 1999, p.105). A tarefa da teoria do efeito seria, portanto, ajudar a fundamentar a discussão de processos individuais de sentido da leitura, bem como a da interpretação.

O efeito depende da participação do leitor e sua leitura; contrariamente, a explicação relaciona o texto à realidade dos quadros de referência e, em consequência, nivela com o mundo o que surgiu através do texto ficcional. Tendo em vista a oposição entre efeito e explicação, tem dias contados a função do crítico como mediador do significado oculto dos textos ficcionais (ISER, 1999a, p. 34).

Ao tratar dessa noção, Iser (1999) retoma os conceitos de Ingarden (1930), sintetizando o pensamento do teórico e definindo a atividade do leitor como uma concretização, que se dá no preenchimento das lacunas ou dos vazios de um texto, o que deflagra o processo de comunicação próprio à literatura. A concepção de Iser sobre a concretização, ao contrário do que propunha Ingarden (1930), não considera unicamente a orientação que o texto impõe ao leitor, por meio dos pontos de indeterminação, pois, para Iser, um texto literário não é uma composição fechada; pelo contrário, contém lacunas e pontos de indeterminação que exigem a concretização do leitor e exercem certo efeito sobre ele.

Por outro lado, embora a teoria do efeito estético de Iser esteja apoiada no texto, considera que tanto este como o leitor trazem um repertório ou elementos contingentes de conhecimentos e normas sociais, éticas e culturais que interagem no momento da leitura. Esse fato acaba favorecendo “um feedback constante de informações” (ISER, 1999a, p. 124) sobre o efeito produzido, oferecendo ao leitor uma participação no processo de construção do sentido do texto. Assim, para o teórico, vale concentrar o interesse da análise em três problemas básicos: “1. Como os textos são

apreendidos? 2. Como são as estruturas que dirigem a elaboração do texto naquele que o recebe? 3. Qual é a função de textos literários em seu contexto?” (ISER, 1999a, p. 10).

Para Compagnon (1999, p. 151), essa interação pressupõe a noção de leitor implícito, que embora não seja real, existe como uma estrutura que antecipa a presença do receptor e orienta a leitura, permitindo “ao leitor real compor o sentido do texto”, de maneira passiva e ativa ao mesmo tempo. Desse modo, cada leitor é único e cada leitura diz respeito a uma percepção de mundo que lhe é apresentada e se essa apresentação for distorcida a leitura será diferente.

Segundo Iser (1999a, p. 79), a leitura deve ser vista como um ato mais importante que o simples completar de pontos indeterminados. Para ele, o sentido do texto é apenas concretizado na experiência do leitor implícito, que, ao buscar o elo entre o seu ponto de vista e o da estrutura da obra, acaba, por meio da imaginação, “captando o não-dado”, proporcionado, assim, a recepção da obra que não se esgota em si mesma. No entender do teórico, o conceito de leitor implícito condiciona a atividade de constituição da estrutura do texto efetivada pelo leitor real por intermédio dos atos de imaginação. Esses atos o estimulam, criando a possibilidade de uma atualização histórica e individual para a obra literária. É esse conceito que permite projetar os efeitos do ato da leitura, os quais conferem cunho transcendental à obra.

O texto literário criado traz uma nova perspectiva para a realidade presente, produzindo sobre o leitor um efeito quando este atribui um novo sentido aos significados pré-existentes. O texto ganha, assim, o status de acontecimento, pois “na seleção a referência da realidade se rompe e, na combinação, os limites semânticos são ultrapassados” (ISER, 1999a, p. 12). O teórico esclarece, contudo, que a possibilidade de atualizar um fato antigo para a realidade atual exige do leitor que ele lance mão de estratégias que irão delinear conexões e possibilidades de combinação entre os elementos do repertório (normas de realidades sociais e históricas), pré-estruturando o texto, com vistas a sua realização, que sintoniza o leitor com aquilo que emana do texto e favorece sua participação. Assim, segundo ele:

As estratégias precisam esboçar as relações entre os elementos do repertório, ou seja, delinear determinadas possibilidades de combinação de elementos, que são necessárias para a produção da equivalência. Elas também devem criar relações entre o contexto de referência do repertório por elas organizado e o leitor do texto, que deve atualizar o sistema de equivalência. As estratégias organizam, por conseguinte, tanto o material do texto, quanto suas condições comunicativas (ISER, 1999a, p. 159).

Resta-nos então saber como o leitor surdo dará conta dessas estratégias e elementos do repertório. O texto e a leitura devem ser vistos como uma relação dialógica, uma vez que se realiza pela união da estrutura do texto, dada pelo ponto de vista do autor, ato de leitura do leitor e seu ponto de vista na construção de sentido. Essa estrutura representa elemento importante para a combinação das estratégias textuais e a geração do repertório, pois ela tem como objetivo, a priori, organizar a relação entre texto e leitor, fator imprescindível para a compreensão textual.

O horizonte em que se insere o leitor, não é arbitrário; ele se constitui a partir de segmentos que foram tema nas fases da leitura. Se o leitor se concentra, por exemplo, em determinada conduta do herói, que para ele se torna tema, o horizonte, que provoca sua reação, sempre é condicionado por um segmento da perspectiva do narrador e da ação do herói.

Desse modo, a visão de mundo introduzida pelo autor no texto literário poderá, obviamente, diferir da visão de seu leitor, provocando choque entre seus respectivos repertórios, o que, por sua vez, acaba gerando lugares vazios que servem como estímulo para que o leitor busque a compreensão e a explicitação textual de maneira satisfatória.

Os lugares vazios são elementos que se apresentam no repertório e nas estratégias do texto, pois são construções que permitem ao leitor conectar, por meio das próprias representações, os vários segmentos estruturais que darão coerência ao texto. Por isso, como esclarece Iser (1999a, p. 156), “o lugar vazio induz o leitor a agir no texto”, pois, ao enxergar algo que não estava explicitado na estrutura textual, a partir das conexões que consegue estabelecer, sua perspectiva é transformada, graças às lacunas que vão se fechando.

Assim, ao mesmo tempo em que os lugares

vazios estão na estrutura textual, eles anunciam o que está fora do texto e que deve ser substituído pela compreensão do leitor. Ao romper com a experiência do leitor, os vazios desviam o ponto de referência para o dito ou negado no texto, instruindo e regulando conexões e influências que se apresentam, devido ao seu ponto de vista cambiante. Logo, se por um lado a negação produzida pelo que está oculto na estrutura do texto obriga o leitor a reagir contra a interação organizada entre ele e o texto, por outro “ela dá concretude ao lugar do leitor” (ISER, 1999a, p. 171).

O texto é um exemplo de sugestões estruturadas para a fruição da imaginação do leitor, logo o sentido pode ser captado apenas como imagem, o sentido não é algo a ser explicado, mas sim um efeito a ser experimentado. Logo, o leitor, ao realizar os atos de apreensão, produz uma situação para o texto e sua relação com ele não pode ser mais realizada por meio da divisão discursiva entre o sujeito e o objeto. É por meio da leitura que os textos se tornam reais, ao estabelecer a definição na leitura, reconhecemos um mundo que, embora não exista e nos seja estranho, podemos compreender.

A intertextualidade e a validação de permanência e qualidade estética de uma obra seriam, dessa maneira, indicadores e operadores em uma crítica literária que pretende investigar a recepção. Ademais, a importância do contexto, leitor e obra, são de extrema importância para esse tipo de análise porque “a obra literária não é um objeto que exista por si só, oferecendo a cada observador em cada época o mesmo aspecto. [...] Ela é, antes, como uma partitura voltada para a ressonância sempre renovada da leitura” (JAUSS, 1994, p. 26).

Esse horizonte de expectativas do público, pressuposto pelo escritor, terá sua validação ou sua recusa se contrapusermos ao efeito sobre o público empírico que se define como aquele que efetivamente recebe a obra. Essa distância pode ser pequena em textos que não exigem do leitor nenhuma mudança de horizonte e não causam estranhamento porque, de certa forma, há uma identificação entre a expectativa pressuposta pelo texto e a expectativa causada por ele, satisfazendo e confirmando aquilo que é familiar ao leitor. Inversamente, pode-se “avaliar o caráter artístico de uma obra pela distância estética que a opõe à expectativa de seu público inicial [...] experimentada de início com prazer ou

estranhamento, na qualidade de uma nova forma de percepção.” (JAUSS, 1994, p. 32).

Tal colocação vem ao encontro do que este trabalho se propõe a afirmar. O estranhamento que as aventuras de Gulliver causam no leitor precisam ser desvelados por esse leitor, caso contrário, este não verá a obra como de cunho histórico moralista, apenas como entretenimento. Gulliver seria visto apenas como o gigante atrapalhado que derruba tudo o que vê a frente, teme não pisar em alguém, cuja barriga, enorme, serve para as crianças brincarem de trampolim e de escudo contra as flexas lançadas pela cidade rival.

Assim, vemos o letramento literário via LIBRAS como interdependentes pois é por meio da visuogestualidade da Língua de Sinais que o aluno fará a leitura dos textos literários em sala e na sociedade:

O processo de letramento literário que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Dai sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2006 p, 12)

A visualidade é algo inerente à cultura surda, e para que isso seja respeitado o professor deve utilizar-se dos elementos visuais em sua aula de literatura para facilitar a compreensão da obra. Nos termos de Strobel (2008) inclusive, “[...] a LIBRAS é uma comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo que é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar- lhe a aquisição de conhecimento universal” (STROBEL, 2008, p.44)

Campello (2008, p.13) também afirma que “a visualidade contribuirá, de maneira fundamental, para a construção de sentidos e significados” Compreender isto é respeitar a forma como o aluno interage; nesta construção de sentidos encontramos no letramento literário, um caminho possível, pois nos termos de Cosson (2006, p.56), a proposta do letramento “consiste em preparar o aluno para receber o texto, mas não silencia o texto nem o leitor”

Para tanto, faz-se necessário um percurso metodológico para que o leitor surdo ele aceite e se

interesse pelo texto, um processo de estímulo, de condução e não determinação. Cosson (2006) inclusive, sugere que primeiramente se apresente o autor do texto/obra, desperte o prazer da descoberta apresentando o livro fisicamente para que o leitor aprecie os elementos introdutórios do livro, receba-o de forma segura e possa seguir para o próximo passo, a leitura. Leitura esta que precisa ser acompanhada e testada pelo professor.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, a literatura manifesta-se por meio de textos, por isso o foco é o texto literário e sua arquitetura, independentemente da época em que foi produzido, de quem seja seu autor ou a que estilo pertença; por isso as reflexões teóricas apresentadas tem por finalidade explicitar as características dos gêneros literários e as estratégias mobilizadas para a sua compreensão, pois o conhecimento teórico não somente favorece a capacidade leitora, como também possibilita que se selecionem os procedimentos necessários para um planejamento de ensino de leitura literária adequado.

Como todo texto, a obra literária pressupõe a interação entre um produtor e um leitor que constrói o sentido do texto e atribui a ele um valor. Como a leitura é um ato individual, o valor que cada leitor/ouvinte atribui à obra é variável. Isso explica por que hoje há quem aprecie as obras de Paulo Coelho e os romances com o personagem Harry Potter e não goste de José Alencar, que no século XIX tinham suas obras avidamente consumidas por um público fiel, em outras palavras, o “gosto literário” muda de época para época, de pessoa para pessoa.

Para Jauss (1994, p. 28), a obra não se apresenta como novidade absoluta num espaço vazio, mas por intermédio de avisos, sinais visíveis e invisíveis, traços familiares ou indicações implícitas. Predis põe seu público para recebê-la de uma maneira definida. Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao qual se pode, então - e não antes disso -, colocar a questão da subjetividade.

A estrutura formal do texto, a intenção do texto,

seria, desse ponto de vista, o que antecede a experiência do leitor, no sentido de direcionar inclusive as sensações e a própria interpretação que será constituída. Uma conotação subjetiva que, embora importante, só poderá ser considerada posteriormente nessa relação; como se o encontro entre leitor e texto fosse conduzido pelo texto.

Assim, vemos que embora devamos dar ênfase para a recepção do texto como uma das variáveis na constituição da obra literária, devemos, ao mesmo tempo, tomar cuidado para não nos valermos da subjetividade como um a priori e esquecermos a obra e a intenção implícita ou explícita do entorno de um leitor específico, de uma história da recepção de determinada obra que envolverá a intertextualidade e condições sócio-históricas contemporâneas àquele que recebe, ou mesmo a recepção de uma história factual como no caso das Viagens de Gulliver, cuja ficção da narrativa, não é totalmente uma ficção, e o leitor precisa dar conta e/ou ser chamado à atenção, caso contrário, o cunho moralizante e reflexivo da obra perderá seu propósito. Além da subjetividade do leitor e da estrutura formal do texto, o contexto atual que cerca o leitor que receberá a obra e o contexto em que fora produzida, pressupondo um leitor - que nem sempre é o que encontrará - , precisam ser avaliados.

4 REFERÊNCIAS

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Pedagogia Visual na Educação de Surdos – Mudos**. Santa Catarina: UFSC, 2008. Tese (Doutorado em Educação) do Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação UFSC, 2008.

CANDIDO, Antônio. Direitos Humanos e literatura. In: **A.C.R. Fester** (Org.) Direitos humanos E... São Paulo: Brasiliense, 1989.

COMPAGNON, A. **O Demônio da Teoria**: literatura e senso comum. Tradução Cleonice Paes Barreto Mourão. Belo Horizonte: URMG, 1999.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2006.

INGARDEN, Roman. **A obra de arte literária**. Tradução: Albin E. Beau, Maria C. Puga e João F. Barrento. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian: 1930.

ISER, Wolfgang. **O Ato de Leitura**: Uma Teoria do Efeito Estético – vol. 1. Tradução Johannes Kretschmer. São Paulo: 34, 1999.

ISER, Wolfgang. **O Ato de Leitura**: Uma Teoria do Efeito Estético – vol. 2. Tradução Johannes Kretschmer. São Paulo: 34, 1999a.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. In: COSTA LIMA, L. (org.). **A Literatura e o Leitor**, Textos da Estética da Recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

JAUSS, Hans Robert. **A História da Literatura como Provocação à Teoria Literária**. Tradução Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1991.

LISPECTOR, Clarice. **As Viagens de Gulliver**. 8 ed. São Paulo: Rocco, 2008.

PERLIN, Gladis. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2011.

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

STOKOE, William. **Sign language structure**: an outline of the visual communication systems of the american deaf. University of Buffalo Press, New York, 1960.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis. UFSC, 2008.

SWIFT, Jonathan. (1726). **Gulliver's Travels**. Barnes & Noble. New York: 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da Recepção e História da Literatura**. São Paulo: Ática, 1989.