



Universidade de Brasília
Instituto de Letras
Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas
Curso de Língua de Sinais Brasileira – Português como Segunda Língua

Kayllane Antonia E. de Sousa

**Leitura e Compreensão de Contos Folclóricos por Estudantes Surdos em
Contexto Bilíngue.**

Brasília

2025

Kayllane Antonia E. de Sousa

Leitura e Compreensão de Contos Folclóricos por Estudantes Surdos em Contexto Bilíngue.

Trabalho apresentado à Universidade de Brasília – UnB, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras: Língua de Sinais Brasileira – Português como Segunda Língua.

Orientador: Prof (a). Dr (a). Sandra Patrícia de Faria Do Nascimento

Brasília

2025

VER MODELO DA FICHA NO ENDEREÇO

<http://portais.univasf.edu.br/sibi/informacao-ao-usuario/solicitacao-de-ficha-catalografica>

	Sobrenome do autor, Prenome do autor
* Cutter	Título do trabalho / Nome por extenso do autor. - local, ano. xx (total de folhas antes da introdução em nº romano), 50 f.(total de folhas do trabalho): il. ; (caso tenha ilustrações) 29 cm.(tamanho do papel A4)
	Trabalho de Conclusão do Curso de Letras: Língua de Sinais Brasileira – Português como Segunda Língua, pela Universidade de Brasília, Campus Darcy Ribeiro, Brasília, ano.
	Orientador (a): Prof.(a) titulação e nome do prof(a).
	Notas (opcional)
	1. Assunto. 2. Assunto. 3. Assunto. I. Título. II. Orientador (Sobrenome, Prenome). III. Universidade Federal do Vale do São Francisco.
	* CDD

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Integrado de Biblioteca SIBI/UNIVASF
Bibliotecário: XXXXXXXX – CRB XXXXXX.

Dedico este trabalho à minha família, que caminhou comigo em cada passo. Às minhas duas mães, alicerces do meu sonho, amor que sustentou minha coragem. E à minha avó, que também se fez muito presente nessa jornada, com sua ternura e sabedoria. Em vocês encontrei força para chegar até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, fonte da minha força, por me sustentar nos dias difíceis e me permitir seguir firme até o fim desta jornada.

Aos meus professores minha profunda gratidão pelos ensinamentos sensíveis e especialmente no ensino de Língua Portuguesa para surdos, que marcaram minha formação e minha trajetória acadêmica.

Aos amigos que a graduação me presenteou, agradeço pelas mãos estendidas, pelas palavras de incentivo e pela companhia que tornou o caminho mais leve e significativo.

RESUMO

Este trabalho discute a leitura de contos folclóricos brasileiros por estudantes surdos em contexto bilíngue, considerando a Libras como língua de acesso ao conhecimento e o português escrito como segunda língua. A proposta foi desenvolvida a partir de uma pesquisa qualitativa, com aplicação de material didático bilíngue, entrevistas e observação em sala de aula. Foram utilizados os contos "O Curupira" e "O Boitatá", apresentados em português escrito e em Libras, com apoio de recursos visuais. A aplicação ocorreu com estudantes da Educação de Jovens e Adultos, o que permitiu observar diferentes trajetórias escolares e níveis de letramento. Os dados indicam que a mediação bilíngue favoreceu a compreensão dos textos literários e ampliou o envolvimento dos estudantes com as narrativas, evidenciando a importância de práticas pedagógicas visualmente orientadas no ensino de literatura para surdos.

Palavras-chave: Educação Bilíngue; Surdez; Literatura; Folclore Brasileiro; Libras.

ABSTRACT

This work discusses the reading of Brazilian folktales by deaf students in a bilingual context, considering Libras (Brazilian Sign Language) as the language of access to knowledge and written Portuguese as a second language. The proposal was developed from qualitative research, with the application of bilingual teaching materials, interviews, and classroom observation. The tales "O Curupira" and "O Boitatá" were used, presented in written Portuguese and in Libras, with the support of visual resources. The application took place with students from Youth and Adult Education, which allowed the observation of different school trajectories and literacy levels. The data indicate that bilingual mediation favored the comprehension of literary texts and increased students' engagement with the narratives, highlighting the importance of visually oriented pedagogical practices in the teaching of literature to deaf students.

Keywords: Bilingual Education; Deafness; Literature; Brazilian Folklore; Libras.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 A SURDEZ E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE BILÍNGUE	12
1.1 <i>Concepções de Surdez: da deficiência à diferença cultural</i>	12
1.1.1 <i>Representações culturais e o “ser surdo”</i>	13
1.1.2 <i>A surdez como experiência social e relacional</i>	13
1.1.3 <i>Diferença cultural como fundamento da educação bilíngue</i>	14
1.2 <i>Identidade Bilíngue e Pertencimento Cultural</i>	14
1.2.1 <i>A formação da identidade surda em contextos bilíngues</i>	14
1.2.2 <i>Pertencimento à comunidade surda</i>	15
1.2.3 <i>A literatura surda como elemento formador da identidade</i>	15
1.2.4 <i>O papel da escola na construção da identidade bilíngue</i>	15
1.2.5 <i>A identidade bilíngue como processo contínuo</i>	16
1.3 <i>Cultura Surda e Comunidade Linguística</i>	16
2 ENSINO BILÍNGUE E MEDIAÇÃO LINGUÍSTICA	17
2.1 <i>Fundamentos do Ensino Bilíngue para Surdos</i>	17
2.2 <i>Mediação Linguística e Práticas Educativas</i>	18
2.2.1 <i>O papel do professor bilíngue</i>	18
2.2.2 <i>Estratégias pedagógicas visualmente orientadas</i>	19
2.2.3 <i>A mediação enquanto prática cultural</i>	19
2.3 <i>Educação Bilíngue e Práticas Literárias</i>	20
2.3.1 <i>A literatura surda como expressão de identidade</i>	20
2.3.2 <i>Prática literária como prática de língua e cultura</i>	20
2.3.3 <i>A produção literária do próprio estudante surdo</i>	20
2.3.4 <i>Integração entre literatura e ensino de português</i>	21
3 LITERATURA SURDA E VALORIZAÇÃO CULTURAL NA ESCOLA	21
3.1 <i>Fundamentos e Concepções de Literatura Surda</i>	21
3.2 <i>A Literatura em Libras como Arte</i>	23
3.3 <i>Práticas Pedagógicas e Valorização Cultural</i>	24
4 FOLCLORE BRASILEIRO E EDUCAÇÃO DE SURDOS	25
4.1 <i>O Folclore Brasileiro: fundamentos e manifestações culturais</i>	25
4.2 <i>Lendas e Contos Populares na Educação Bilíngue de Surdos</i>	26
4.3 <i>Adaptações do Folclore em Libras e Produções Culturais Surdas</i>	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS	30

APÊNDICE A – Questionário.....	32
APÊNDICE B – Levantamento de Dados.....	38
APÊNDICE C – Registro Escrito.....	43

INTRODUÇÃO

A leitura é essencial no processo de aprendizagem e formação de qualquer estudante. Para estudantes surdos, esse processo precisou considerar suas especificidades linguísticas e culturais, especialmente em contextos bilíngues que envolveram a Língua de Sinais Brasileira (Libras) e o português escrito. A literatura infantil, particularmente os contos folclóricos brasileiros, atuou como uma ponte entre linguagem, cultura e imaginação, mas ainda representava um recurso pouco explorado de forma acessível para esse público.

O presente estudo investigou como tornar esses textos significativos e compreensíveis para estudantes surdos, no gênero contos. O tema centrou-se na leitura e compreensão de contos folclóricos por alunos surdos, refletindo sobre os caminhos que o ensino bilíngue trilhou para tornar a literatura mais acessível.

A justificativa deste trabalho nasceu da necessidade de criar recursos que respeitasse e valorizasse a experiência visual e linguística dos surdos. Ainda existiam poucos materiais adaptados que contemplassem o universo do folclore brasileiro de forma acessível, o que limitava o contato dos alunos com histórias que fazem parte da identidade cultural brasileira. Investir nesse campo representou também uma forma de promover equidade.

a) Objetivos gerais:

Investigar como estudantes surdos compreendem os contos folclóricos brasileiros e propor a criação de um material didático acessível e bilíngue que facilite o trabalho em sala de aula.

b) Objetivos específicos:

Especificamente, buscou-se identificar como esses estudantes interagem com os textos em Libras e português escrito e observar as estratégias que mais favorecem a compreensão. As questões de pesquisa que nortearam o trabalho foram: (a) como os estudantes surdos leram e compreenderam os contos folclóricos; e (b) que estratégias favoreceram esse processo.

A hipótese sustentou que, com estratégias adequadas e mediação sensível, os contos folclóricos funcionaram como ferramentas potentes de aprendizagem para alunos surdos, fortalecendo tanto a leitura quanto a conexão com a cultura brasileira.

c) *Corpus* da Pesquisa:

O corpus da pesquisa foi composto por contos tradicionais do folclore brasileiro, selecionados por seu potencial educativo e cultural, especialmente na transmissão de valores morais e éticos, como o respeito à natureza, a justiça social e a valorização da sabedoria popular. Foram escolhidas as narrativas “O Curupira” e “O Boitatá”, ambas amplamente conhecidas no imaginário popular e representativas da cultura nacional.

Esses textos foram trabalhados com estudantes surdos do Ensino Fundamental I e II em uma escola bilíngue, sendo apresentados em duas modalidades linguísticas: português escrito e Libras, esta última por meio de vídeolibras. As atividades propostas envolveram leitura, observação e discussão em ambas as línguas, possibilitando a análise das estratégias de compreensão e das experiências de leitura dos participantes.

d) Instrumentos de Coleta de Dados:

Entrevistas semiestruturadas: realizadas em Libras com alunos e professores surdos, visando identificar o conhecimento prévio sobre os contos e seus significados culturais.

Atividades de leitura e compreensão: realizadas em duas etapas. Na primeira, os participantes leram os contos em português escrito; na segunda, assistiram à versão sinalizada em Libras. Em ambas, foram registrados comentários, dúvidas e compreensões, permitindo posterior comparação entre as experiências.

e) Procedimentos de Análise:

A análise dos dados foi conduzida a partir das respostas dos participantes e da observação de suas interações com cada modalidade de texto. O estudo levantou indicadores de compreensão (recontagem, inferência, interpretação de valores morais) e identificou barreiras linguísticas e pedagógicas. A partir disso, propôs estratégias pedagógicas, como glossários visuais, contextualização prévia em Libras e materiais bilíngues adequados às necessidades dos estudantes surdos.

f) Metodologia:

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, com enfoque interpretativista, a fim de compreender como estudantes surdos interagem com contos folclóricos

brasileiros em diferentes formatos linguísticos (Libras e português escrito). A investigação foi conduzida por meio de observação direta, entrevistas semiestruturadas e análise das respostas após a leitura dos textos. O estudo buscou identificar os desafios e as potencialidades da leitura literária por estudantes surdos no contexto da educação bilíngue, além de propor estratégias que favorecessem a compreensão textual.

g) Participantes da Pesquisa:

O estudo contou com a participação de três estudantes surdos e dois professores surdos de uma escola bilíngue. Todos utilizavam a Libras e o português escrito.

A escolha justificou-se pela necessidade de compreender os sentidos construídos por sujeitos que vivenciaram cotidianamente o ensino bilíngue e suas práticas pedagógicas.

h) Análise dos Resultados:

Os resultados desta pesquisa foi construída a partir da triangulação entre diferentes fontes de dados: os questionários aplicados aos estudantes surdos, o questionário respondido por um professor surdo, a observação realizada durante a aplicação do material bilíngue e os registros escritos produzidos pelos os estudantes ao final da atividade. Essa articulação entre instrumentos permitiu compreender o fenômeno investigado de forma mais ampla e consistente, ao cruzar percepções docentes, respostas discentes e evidências observadas no contexto da prática pedagógica, fortalecendo a validade dos resultados obtidos.

A pesquisa havia sido inicialmente planejada para ser aplicada com estudantes do Ensino Fundamental I e II. Contudo, em função das limitações do calendário escolar no período de encerramento do ano letivo e das dificuldades de conciliação de horários, a aplicação ocorreu com estudantes surdos da Educação de Jovens e Adultos, no período noturno. Essa alteração de público não comprometeu os objetivos do estudo; ao contrário, ampliou a riqueza dos dados, uma vez que os alunos do EJA apresentaram trajetórias escolares, níveis de letramento e repertórios culturais diversos, possibilitando observar como a mediação bilíngue atua em diferentes perfis de leitores.

No início da aplicação, tornou-se evidente que o conhecimento prévio dos estudantes sobre o folclore brasileiro era bastante limitado. Alguns reconheciam apenas o personagem Saci-Pererê, geralmente associado a lembranças fragmentadas da infância ou a referências superficiais do contexto escolar. Outros não possuíam qualquer familiaridade com o tema e desconheciam personagens como o Curupira e o Boitatá, assim como os valores morais, éticos e ambientais presentes nessas narrativas. Essas diferenças influenciaram a leitura inicial, especialmente no contato exclusivo com o texto em português escrito, no qual os alunos sem repertório cultural apresentaram maior dificuldade de compreensão.

Na primeira etapa da atividade, em que os estudantes tiveram acesso apenas ao texto escrito, observaram-se dificuldades relacionadas ao vocabulário, à interpretação das ações dos personagens e à construção do sentido global da narrativa. Com a apresentação das histórias em Libras, acompanhadas de imagens e recursos visuais, ocorreu uma mudança significativa na compreensão dos alunos. Independentemente do nível de conhecimento prévio, os participantes passaram a compreender o enredo, identificar os personagens e reconhecer os valores transmitidos pelas histórias, o que evidencia o papel central da Libras na construção de significado.

As respostas dos estudantes confirmaram que a compreensão se ampliou de forma expressiva quando os contos foram apresentados em vídeo em Libras. O uso de recursos visuais, como imagens, glossário ilustrado, banco de palavras, desenhos e atividades contextualizadas, favoreceu o acesso ao português escrito e proporcionou maior segurança na leitura. Quando o texto aparecia de forma isolada, surgiam dúvidas que precisavam ser mediadas pela Libras, reforçando sua função como língua de acesso ao conhecimento.

Durante a aula, observou-se também um alto nível de envolvimento dos estudantes com as narrativas. Mesmo sendo alunos adultos, a abordagem visual e bilíngue despertou interesse, curiosidade e participação ativa. Os estudantes refletiram sobre o comportamento dos personagens, discutiram a preservação da natureza e reconheceram a importância dos valores morais presentes nos contos, demonstrando que o folclore pode ser um recurso pedagógico significativo em diferentes etapas da escolarização.

A contribuição do professor surdo participante dialogou diretamente com os dados observados em sala. Em seu questionário, destacou dificuldades recorrentes no ensino do português como segunda língua, como o vocabulário reduzido dos estudantes, a ausência de imagens nos materiais didáticos e a falta de preparo de parte dos docentes para atuar em uma perspectiva bilíngue. Ressaltou ainda que práticas visuais, contextualizadas e mediadas pela Libras são fundamentais para o desenvolvimento da leitura em alunos surdos. Embora apenas um professor tenha participado, seu relato mostrou-se coerente com as observações realizadas durante a aplicação e com as respostas dos estudantes, fortalecendo a consistência dos resultados.

Um dos momentos mais significativos da coleta foi o registro escrito espontâneo de um aluno ao final da atividade. Nesse relato, o estudante afirmou que o uso de imagens contribuiu para a compreensão do texto, descreveu a aula como emocionante e agradável e manifestou preferência pela história do Boitatá. Esse tipo de manifestação evidencia não apenas a compreensão do conteúdo, mas também o envolvimento afetivo com a atividade, aspecto essencial para o desenvolvimento da leitura e para a formação cultural.

A partir da articulação entre todos os dados analisados, é possível afirmar que a hipótese inicial da pesquisa foi confirmada. As estratégias bilíngues e visuais mostraram-se fundamentais para a compreensão de textos literários por estudantes surdos, especialmente considerando o português como segunda língua. O uso de contos folclóricos associados a vídeos em Libras, imagens e atividades contextualizadas favoreceu a construção de significado, ampliou o engajamento dos estudantes e possibilitou o acesso efetivo à cultura brasileira.

A mudança do público-alvo para estudantes da EJA reforçou a relevância da proposta ao evidenciar que muitos alunos surdos chegam à fase adulta sem conhecer elementos básicos do folclore nacional, o que revela lacunas ao longo de sua trajetória escolar. Nesse sentido, a pesquisa contribuiu para minimizar essas lacunas, oferecendo experiências de leitura significativas, acessíveis e culturalmente relevantes.

Conclui-se que os contos folclóricos, quando trabalhados de forma acessível e bilíngue, constituem recursos potentes para o desenvolvimento da leitura, da compreensão textual e do repertório cultural de estudantes surdos. O estudo também

aponta para a necessidade de ampliar a formação docente, investir na produção de materiais bilíngues e valorizar práticas que reconheçam a Libras como língua central no processo educativo, reafirmando que a educação bilíngue é um compromisso com a equidade, o acesso e a dignidade linguística da comunidade surda.

1 A SURDEZ E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE BILÍNGUE

1.1 Concepções de Surdez: da deficiência à diferença cultural

Durante muito tempo, a surdez foi compreendida predominantemente a partir de uma perspectiva médica, centrada na ideia de falta, déficit e necessidade de correção. Essa visão reduzia o sujeito surdo à ausência da audição, desconsiderando aspectos linguísticos, sociais e culturais que atravessam sua experiência no mundo. Tal compreensão, fortemente marcada por uma lógica ouvintista, influenciou práticas educacionais e sociais que buscavam adaptar o surdo aos padrões da maioria ouvinte, em vez de reconhecer suas especificidades.

Silva (2019) analisa criticamente essa abordagem ao afirmar que a surdez foi historicamente interpretada por meio de uma visão normativa, na qual o sujeito surdo é definido pela ausência e colocado em posição de inadequação frente ao modelo ouvinte. Essa perspectiva contribuiu para o apagamento da língua de sinais e da cultura surda, reforçando práticas excludentes no campo educacional.

A crítica a esse modelo deficitário é aprofundada por Skliar, autor amplamente referenciado nos estudos sobre surdez. Conforme citado por Silva, Skliar argumenta que a surdez não pode ser reduzida a uma condição biológica, pois se constitui como uma experiência atravessada por significados culturais e identitários. Nas palavras do autor: “A surdez não se limita a uma condição biológica, mas constitui uma experiência marcada por significados culturais e identitários” (Skliar, 1998, apud Silva, 2019, p. 42).

Essa concepção representa uma ruptura significativa com o paradigma médico, ao deslocar o foco da deficiência para a diferença. Skliar defende que as diferenças humanas não devem ser hierarquizadas, mas reconhecidas como modos legítimos de existência. Assim, compreender a surdez como diferença cultural implica reconhecer a língua de sinais, as práticas visuais e as formas próprias de organização social da comunidade surda.

1.1.1 Representações culturais e o “ser surdo”

Ao discutir as representações sociais do sujeito surdo, Karin Strobel contribui de forma decisiva para a compreensão da surdez como diferença cultural. Seus estudos evidenciam que, historicamente, o surdo foi representado a partir do olhar ouvinte, sendo frequentemente associado à incapacidade, limitação ou improdutividade. Madeira (2018), ao dialogar com Strobel, aponta que essas imagens foram construídas por discursos que definiram o surdo pela falta. “As imagens construídas sobre o surdo foram, por muito tempo, determinadas por discursos ouvintes, que definiram o surdo pela falta” (Strobel, 2009, apud Madeira, 2018, p. 14).

Essa crítica evidencia a necessidade de deslocar o olhar sobre a surdez, reconhecendo que a cultura surda se estrutura a partir da experiência visual e das práticas coletivas dos próprios surdos. Strobel enfatiza que compreender o “ser surdo” exige considerar as narrativas, valores e formas de interação construídas dentro da comunidade surda, e não a partir de parâmetros externos.

1.1.2 A surdez como experiência social e relacional

Para além das dimensões linguísticas e culturais, a surdez também deve ser compreendida como uma experiência social e relacional. A identidade surda não se forma de maneira isolada, mas a partir das interações vivenciadas pelos sujeitos em diferentes contextos sociais. Leni (2015) destaca que a constituição da identidade surda ocorre por meio da participação ativa em comunidades que compartilham práticas visuais, linguísticas e culturais. Nas palavras da autora: “A identidade surda se constrói na participação ativa em comunidades que compartilham práticas visuais, linguísticas e culturais” (Leni, 2015, p. 33).

A autora ressalta ainda que muitos surdos crescem em ambientes predominantemente ouvintes, tendo pouco ou nenhum contato com a língua de sinais durante a infância. Nesses casos, o acesso tardio à Libras e à convivência com outros surdos pode impactar diretamente o processo de reconhecimento identitário. Essa perspectiva dialoga com Skliar e Strobel, ao reforçar que a surdez não é determinada biologicamente, mas construída socialmente.

1.1.3 Diferença cultural como fundamento da educação bilíngue

A compreensão da surdez como diferença cultural fundamenta a defesa da educação bilíngue para surdos. O reconhecimento da Libras como língua plena e legítima é um dos pilares dessa abordagem, pois garante ao sujeito surdo o direito de aprender e se desenvolver em sua primeira língua. Autores como Skliar, Strobel e Quadros são amplamente citados na defesa do bilinguismo como prática de respeito à diferença.

Quadros, conforme citado por Karnopp, afirma que o ensino bilíngue se sustenta na valorização da experiência visual e linguística dos surdos: “O ensino bilíngue se sustenta na valorização da experiência visual e linguística dos surdos” (Quadros, 2004, apud Karnopp, 2008, p. 22).

Essa mudança teórica é central para compreender que a diferença não é um desvio, mas um modo legítimo de ser e de aprender. Dessa forma, o reconhecimento da surdez como identidade cultural prepara o terreno para a discussão sobre identidade bilíngue e pertencimento, tema desenvolvido no próximo subcapítulo.

1.2 Identidade Bilíngue e Pertencimento Cultural

A discussão sobre identidade bilíngue amplia as reflexões iniciadas anteriormente, ao evidenciar como a língua de sinais e o contato com a comunidade surda são fundamentais para a constituição do sujeito surdo. A identidade bilíngue não se resume ao domínio de duas línguas, mas envolve processos de reconhecimento, pertencimento e participação cultural.

1.2.1 A formação da identidade surda em contextos bilíngues

A identidade surda se constitui, em grande medida, pelo acesso à Libras como primeira língua e pelo aprendizado do português como segunda língua, preferencialmente na modalidade escrita. Leni (2015) destaca que esse processo deve respeitar a visualidade e a estrutura linguística própria da comunidade surda:

O desenvolvimento da identidade bilíngue ocorre quando o estudante surdo tem acesso à Libras como primeira língua e ao português como segunda, em uma relação que respeita a visualidade e a estrutura linguística da comunidade surda (Leni, 2015, p. 55).

Essa perspectiva dialoga com os estudos de Quadros, que defende que a aquisição da linguagem em contextos bilíngues possibilita ao surdo desenvolver repertórios linguísticos que afirmam sua identidade (Quadros, 2004, apud Karnopp, 2008, p. 28).

1.2.2 Pertencimento à comunidade surda

O sentimento de pertencimento é um dos elementos centrais da identidade surda. Madeira (2018) argumenta que é no encontro entre pares, compartilhando experiências, códigos visuais e afetos, que o sujeito surdo encontra reconhecimento identitário. “É no encontro entre pares, compartilhando códigos visuais, experiências e afetos, que o sujeito surdo encontra reconhecimento identitário” (Madeira, 2018, p. 22).

Esse pertencimento se fortalece em espaços como escolas bilíngues, associações de surdos e contextos comunitários, nos quais a Libras ocupa papel central na interação social.

1.2.3 A literatura surda como elemento formador da identidade

A literatura surda ocupa lugar de destaque na formação da identidade bilíngue, pois legitima narrativas e experiências da comunidade surda. Neves (2014) afirma que a literatura surda atua como prática descolonizadora, ao romper com perspectivas ouvintistas e devolver ao sujeito surdo a autoria de sua própria história. “A literatura surda rompe com perspectivas ouvintistas e devolve ao sujeito surdo a autoria de sua própria história” (Neves, 2014, p. 7).

Karnopp também destaca que a literatura surda articula língua, cultura e visualidade, contribuindo para a consolidação da identidade bilíngue (Karnopp, 2008, apud Neves, 2014, p. 8).

1.2.4 O papel da escola na construção da identidade bilíngue

A escola bilíngue desempenha papel fundamental na construção da identidade surda. Silva (2019) defende que a escola deve ser espaço de reconhecimento da diferença e de promoção da Libras como primeira língua, garantindo condições reais para o desenvolvimento linguístico e cultural dos estudantes. “A escola precisa se constituir como espaço de reconhecimento da diferença surda e de valorização da Libras como primeira língua” (Silva, 2019, p. 51).

Leni (2015) complementa ao afirmar que a escola deve promover práticas pedagógicas que valorizem a visualidade, a interação entre surdos e o acesso à cultura surda (Leni, 2015, p. 58).

1.2.5 A identidade bilíngue como processo contínuo

Por fim, é importante destacar que a identidade bilíngue não é um estado fixo, mas um processo contínuo, construído ao longo das experiências linguísticas, culturais e sociais do sujeito surdo. Os autores analisados convergem ao afirmar que o bilinguismo é mais do que uma metodologia educacional: trata-se de um posicionamento político que reconhece e afirma a diferença surda.

1.3 Cultura Surda e Comunidade Linguística

A compreensão da cultura surda como comunidade linguística amplia as discussões sobre identidade e bilinguismo, ao reconhecer que a surdez não se define pela ausência da audição, mas pela presença de uma cultura visual compartilhada. Padden e Humphries (2005) defendem que a experiência surda deve ser interpretada por meio de uma perspectiva cultural, na qual a língua de sinais ocupa papel central. Nas palavras dos autores: “A experiência surda deve ser interpretada sob a lente da cultura, considerando valores, práticas e o papel central da língua de sinais na vida cotidiana das pessoas surdas” (Padden; Humphries, 2005, p. 9).

Os autores explicam que a cultura surda se forma a partir de práticas sociais compartilhadas e da experiência visual, sendo transmitida principalmente em espaços coletivos como escolas e associações. Essa perspectiva reforça que a identidade surda é construída coletivamente e fundamentada na língua de sinais.

Um dos conceitos mais marcantes apresentados por Padden e Humphries é a ideia de que os surdos são “*the people of the eye*” (o povo do olho), expressão atribuída a George Veditz, que destaca a centralidade da visualidade na experiência surda (Padden; Humphries, 2005, p. 10).

Além disso, os autores criticam a concepção médica da surdez, ressaltando que a redução do surdo à categoria clínica invisibiliza sua dimensão cultural. Ao resistirem a essas classificações, os surdos afirmam sua identidade cultural, sua língua e seus modos próprios de existência.

Assim, compreender a cultura surda como comunidade linguística significa reconhecer que a identidade surda se constrói pela diferença, pela língua de sinais e pelas práticas sociais compartilhadas. Essa compreensão é fundamental para pensar uma educação bilíngue comprometida com o respeito à diversidade e com o direito à construção de identidades culturais.

2 ENSINO BILÍNGUE E MEDIAÇÃO LINGUÍSTICA

O debate sobre o ensino bilíngue para surdos amplia as discussões apresentadas no capítulo anterior, ao deslocar o foco da identidade e da cultura para as práticas pedagógicas que sustentam uma educação verdadeiramente acessível. Compreender o ensino bilíngue implica reconhecer a Libras como primeira língua do estudante surdo e o português escrito como segunda língua, bem como refletir sobre as formas de mediação linguística que tornam esse processo significativo no cotidiano escolar.

2.1 Fundamentos do Ensino Bilíngue para Surdos

O ensino bilíngue para surdos parte do reconhecimento de que a língua de sinais constitui o principal meio de acesso ao conhecimento, à cultura e à construção identitária do sujeito surdo. Nesse modelo, a Libras ocupa o lugar de primeira língua (L1), enquanto o português, preferencialmente na modalidade escrita, é compreendido como segunda língua (L2). Essa organização não se limita a uma escolha metodológica, mas representa um posicionamento político e pedagógico que valoriza a diferença linguística e cultural da comunidade surda.

Muniz (2021) destaca que a escola bilíngue precisa garantir que a Libras seja utilizada como língua de instrução, assegurando que o estudante tenha acesso pleno aos conteúdos curriculares. Para o autor, o ensino bilíngue rompe com práticas historicamente excludentes, nas quais o surdo era forçado a aprender por meio de uma língua que não correspondia à sua experiência sensorial e linguística.

Essa perspectiva dialoga com os estudos de Quadros, amplamente citados na área, que defendem que o bilinguismo não se resume ao uso de duas línguas, mas envolve o reconhecimento da língua de sinais como constitutiva da identidade surda (Quadros, 2004, apud Ecescon, 2018, p. 62). Assim, o ensino bilíngue se fundamenta no respeito à visualidade, à cultura e às formas próprias de aprender do estudante surdo.

2.2 Mediação Linguística e Práticas Educativas

A mediação linguística ocupa papel central no ensino bilíngue, pois é por meio dela que o estudante surdo constrói sentidos, compreende os conteúdos escolares e participa ativamente do processo de aprendizagem. A mediação vai além da simples tradução entre línguas, envolvendo escolhas pedagógicas, organização do espaço, uso de recursos visuais e interação em Libras.

2.2.1 O papel do professor bilíngue

O professor bilíngue é um dos principais agentes da mediação linguística. Sua atuação exige domínio da Libras e compreensão das especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda. Muniz (2021) enfatiza que o papel do professor não é traduzir conteúdos, mas ensiná-los diretamente em Libras, respeitando a estrutura visual e espacial da língua. “O professor bilíngue não traduz aulas; ele ensina conteúdos diretamente em Libras, respeitando a estrutura visual e espacial da língua” (Muniz, 2021, p. 68).

Essa concepção é reforçada por documentos e estudos que defendem práticas pedagógicas coerentes com a educação bilíngue. O material do Ecescon aponta que o ensino bilíngue exige mediações que considerem as especificidades linguísticas do

estudante surdo, organizando o espaço, o visual e o ritmo discursivo de modo a favorecer a compreensão (Ecescon, 2018, p. 61).

2.2.2 Estratégias pedagógicas visualmente orientadas

A mediação linguística também se concretiza por meio de estratégias pedagógicas que valorizam a visualidade, elemento central na experiência surda. O uso de imagens, vídeos, ilustrações, narrativas sinalizadas, explicações corporais e classificadores são recursos que potencializam a aprendizagem e tornam os conteúdos mais acessíveis.

Segundo Ecescon (2018), essas práticas permitem que o estudante surdo acesse conteúdos complexos por meio de sua experiência visual e gestual, respeitando sua forma de perceber e organizar o mundo. Segundo o autor: “As estratégias visualmente orientadas permitem ao estudante surdo acessar conteúdos complexos por meio de sua experiência visual e gestual” (Ecescon, 2018, p. 65).

Além disso, a organização do espaço físico da sala de aula, o posicionamento dos estudantes e a garantia de contato visual constante são aspectos fundamentais para o sucesso da mediação linguística no contexto bilíngue.

2.2.3 A mediação enquanto prática cultural

A mediação linguística não pode ser compreendida apenas como técnica pedagógica, mas como prática cultural. Muniz (2021) destaca que mediar é construir sentidos coletivos por meio da língua de sinais, promovendo trocas simbólicas, afetivas e culturais entre professor e estudantes. Segundo o autor, “mediação não é apenas transmitir conteúdo, mas construir sentidos coletivos por meio da língua de sinais” (Muniz, 2021, p. 82).

Essa compreensão aproxima a mediação do conceito de cultura surda, pois reconhece que o ato de ensinar envolve compartilhar experiências visuais, narrativas e valores que fazem parte da vida em comunidade. Dessa forma, a mediação linguística contribui não apenas para a aprendizagem de conteúdos, mas também para o fortalecimento da identidade surda.

2.3 Educação Bilíngue e Práticas Literárias

As práticas literárias ocupam lugar de destaque na educação bilíngue, pois articulam língua, cultura e identidade. Trabalhar com literatura em Libras permite que o estudante surdo se reconheça como sujeito cultural, ao mesmo tempo em que amplia seu repertório linguístico e favorece a aprendizagem do português escrito.

2.3.1 A literatura surda como expressão de identidade

A literatura surda constitui um espaço privilegiado de construção identitária, pois legitima narrativas produzidas a partir da experiência visual e da língua de sinais. De acordo com Ecescon (2018), a literatura visual e sinalizada possibilita que o estudante se veja representado em sua própria língua, uma vez que “a literatura visual e sinalizada constitui espaço privilegiado de construção identitária” (Ecescon, 2018, p. 70).

Essa compreensão dialoga com Karnopp, que afirma que a literatura surda permite ao estudante se reconhecer como sujeito cultural, fortalecendo sua identidade bilíngue (Karnopp, 2008, apud Neves, 2014, p. 8).

2.3.2 Prática literária como prática de língua e cultura

A literatura em Libras não deve ser compreendida apenas como recurso didático, mas como prática de língua e cultura. Muniz (2021) observa que textos sinalizados ampliam o repertório linguístico do estudante e fortalecem sua relação com a comunidade surda. Em suas palavras: “Textos sinalizados ampliam o repertório linguístico do estudante e fortalecem sua relação com a própria comunidade” (Muniz, 2021, p. 90).

Narrativas visuais, performances poéticas e produções audiovisuais em Libras fazem parte, portanto, do ensino bilíngue, contribuindo para o desenvolvimento linguístico e cultural dos estudantes.

2.3.3 A produção literária do próprio estudante surdo

A produção de narrativas pelo próprio estudante surdo é uma prática incentivada no contexto da educação bilíngue, pois fortalece a criatividade, desenvolve competências discursivas em Libras e estimula o protagonismo cultural. Ecescon (2018) destaca que, ao criar suas próprias histórias, o estudante se afirma como autor e sujeito bilíngue. “Quando o surdo cria sua própria história em Libras, reafirma-se como autor e como sujeito bilíngue” (Ecescon, 2018, p. 72).

2.3.4 Integração entre literatura e ensino de português

Por fim, a literatura sinalizada também exerce papel fundamental no ensino do português escrito, funcionando como ponte entre as línguas. Muniz (2021) observa que a literatura em Libras oferece suporte cognitivo para a produção escrita em português, ao ampliar repertórios semânticos e narrativos. Conforme aponta Muniz: “A literatura em Libras oferece suporte cognitivo para a produção escrita em português, pois amplia repertórios semânticos e narrativos” (Muniz, 2021, p. 95).

Dessa forma, o ensino bilíngue se consolida quando articula a língua de sinais, as práticas literárias e o português escrito de maneira integrada, respeitando as especificidades linguísticas e culturais do estudante surdo.

3 LITERATURA SURDA E VALORIZAÇÃO CULTURAL NA ESCOLA

A Literatura Surda tem se consolidado como um campo fundamental nos estudos sobre cultura, identidade e educação da comunidade surda. Diferentemente da literatura em línguas orais, ela se estrutura a partir da experiência visual e da língua de sinais, constituindo uma produção estética própria, que expressa modos específicos de narrar, sentir e interpretar o mundo. Assim, refletir sobre a Literatura Surda implica compreender processos de pertencimento cultural, resistência histórica e afirmação identitária dos sujeitos surdos no espaço social e educacional.

3.1 Fundamentos e Concepções de Literatura Surda

A literatura, de modo geral, sempre desempenhou um papel central na construção e na preservação das identidades culturais. No caso da comunidade surda, esse papel torna-se ainda mais significativo, uma vez que suas narrativas foram historicamente silenciadas ou subordinadas a perspectivas ouvintistas. Neves (2015)

destaca que a literatura se constitui como um território de afirmação cultural, especialmente para grupos que tiveram suas vozes apagadas ao longo do tempo. Segundo a autora, “a literatura se configura como espaço de resistência e afirmação identitária, sobretudo entre sujeitos que historicamente tiveram suas narrativas silenciadas” (Neves, 2015, p. 9).

Essa compreensão aproxima a Literatura Surda de movimentos descolonizadores, pois ela emerge como resposta às políticas educacionais e sociais que tentaram apagar ou minimizar as expressões linguísticas e culturais da comunidade surda, especialmente durante o período de hegemonia do oralismo. Ao reconhecer a produção literária em Libras, reconhece-se também a legitimidade das experiências visuais e das práticas culturais que estruturam a vida social dos surdos.

Neves (2015) reforça ainda que compreender a cultura de um povo implica compreender as relações simbólicas que organizam sua existência social. Para a autora, “conhecer a cultura de um povo significa compreender também as relações simbólicas que estruturam sua existência social” (Neves, 2015, p. 24).

As narrativas sinalizadas, portanto, carregam memórias coletivas, afetos, valores e experiências compartilhadas entre diferentes gerações da comunidade surda.

O ato de narrar histórias ocupa lugar central nesse processo. Conforme aponta Neves (2015), “o ato de contar histórias participa ativamente da formação identitária dos sujeitos” (p. 25), o que evidencia a importância de que os surdos tenham acesso a narrativas que representem suas próprias vivências visuais e culturais. Essa produção narrativa contribui para fortalecer o sentimento de pertencimento e para consolidar uma identidade cultural positiva.

Essa concepção é reforçada por estudos mais recentes. Mendes (2024) afirma que a identidade surda é construída principalmente a partir da convivência com outros surdos, em práticas culturais mediadas pela língua de sinais. Segundo a autora, “a identidade surda é construída na convivência com outros surdos, em práticas que reafirmam a língua de sinais como elemento central de pertencimento” (Mendes, 2024, p. 22).

Dessa forma, a Literatura Surda pode ser compreendida como espaço privilegiado onde língua, cultura e identidade se articulam.

3.2 A Literatura em Libras como Arte

Além de seu valor cultural e identitário, a literatura em Libras também se afirma como uma manifestação artística singular, profundamente marcada pela visualidade e pela performatividade. A língua de sinais permite a criação de narrativas que exploram o espaço, o corpo, a simultaneidade, a iconicidade e o ritmo visual, aproximando-se de linguagens artísticas como o teatro, a poesia performática e o cinema.

Madeira (2023) destaca essa dimensão estética ao afirmar que “as produções literárias em Libras emergem como expressões culturais que articulam memória, subjetividade e resistência visual” (Madeira, 2023, p. 14).

Essa articulação revela que a arte surda não se limita ao entretenimento, mas se constitui como forma de resistência política e cultural, reafirmando a presença e a legitimidade da experiência surda na sociedade.

Diferentemente da literatura escrita, que se organiza linearmente no papel, a literatura em Libras mobiliza múltiplos recursos simultâneos: expressões faciais, movimentos corporais, organização espacial e uso criativo do corpo no espaço de sinalização. Esses elementos transformam a narrativa em uma experiência sensorial e estética, que precisa ser vista e vivenciada para ser plenamente compreendida.

Mendes (2024) ressalta que essa característica torna a literatura sinalizada um recurso pedagógico potente, pois “a literatura em Libras se constitui como prática pedagógica potente, por permitir que o aluno surdo se veja representado em sua própria língua” (Mendes, 2024, p. 37).

Ao se reconhecer nas narrativas, o estudante fortalece sua identidade e sua relação com a aprendizagem.

O fortalecimento da literatura em Libras também está relacionado à expansão dos cursos de Letras/Libras, que impulsionaram a produção audiovisual, o registro de performances literárias e a criação de acervos digitais. Esses espaços acadêmicos possibilitam o estudo sistemático da estética visual da Libras, ampliando o reconhecimento da literatura sinalizada como forma legítima de arte.

Reconhecer a literatura em Libras como arte, portanto, significa compreender sua singularidade estética, sua potência criativa e sua capacidade de expressar

experiências que não encontram equivalência direta nas línguas orais. Trata-se de uma arte que ultrapassa a função comunicativa e se afirma como espaço de beleza, memória e identidade cultural.

3.3 Práticas Pedagógicas e Valorização Cultural

Integrar a Literatura Surda às práticas pedagógicas significa promover uma educação que reconheça e valorize a língua, a cultura e os modos de existência dos estudantes surdos. Essa integração vai além da inclusão formal, pois envolve o reconhecimento da identidade cultural surda como parte constitutiva do processo educativo.

Rodrigues (2024) destaca que uma educação comprometida com a inclusão precisa considerar não apenas as necessidades linguísticas imediatas dos estudantes, mas também sua história e cultura. Segundo o autor, “uma educação verdadeiramente inclusiva precisa considerar a cultura e a história dos sujeitos, e não apenas suas necessidades linguísticas imediatas” (Rodrigues, 2024, p. 5).

Nesse sentido, trabalhar com Literatura Surda na escola significa criar espaços de reconhecimento e pertencimento cultural.

A valorização da Literatura Surda no contexto escolar pode ocorrer por meio de diversas práticas pedagógicas, como a contação de histórias em Libras, a análise de poemas e performances sinalizadas, a produção de narrativas pelos próprios estudantes e o desenvolvimento de projetos interdisciplinares que articulem língua, arte e cultura. O uso de vídeos, mídias digitais e plataformas de literatura visual amplia o acesso e favorece a circulação dessas produções no ambiente escolar.

Essas práticas contribuem não apenas para o desenvolvimento linguístico, mas também para o fortalecimento emocional e social dos estudantes. Quando o aluno surdo vê sua língua e suas narrativas legitimadas no espaço escolar, sua autoestima e sua participação tendem a se ampliar. Mendes (2024) ressalta que é por meio da literatura sinalizada que muitos estudantes passam a se reconhecer como sujeitos culturais ativos dentro da escola.

Além disso, a escola desempenha papel fundamental na preservação e na difusão da cultura surda. Ao incorporar a Literatura Surda como conteúdo pedagógico,

rompe-se com práticas educacionais historicamente excludentes e constrói-se um ambiente mais plural, acolhedor e culturalmente sensível. Assim, a literatura, enquanto arte, memória e identidade, torna-se um instrumento potente para promover uma educação bilíngue que respeite a diferença e valorize a diversidade linguística e cultural.

4 FOLCLORE BRASILEIRO E EDUCAÇÃO DE SURDOS

O folclore brasileiro constitui um dos pilares fundamentais da identidade cultural nacional, reunindo narrativas, saberes, crenças e práticas que expressam a forma como diferentes grupos sociais compreendem e interpretam o mundo. No contexto educacional, o folclore ultrapassa o caráter meramente recreativo e assume uma função formativa, pois contribui para a construção de valores, para a ampliação do repertório cultural e para o fortalecimento do sentimento de pertencimento social. Quando articulado à educação bilíngue de surdos, o folclore torna-se também um potente instrumento de valorização linguística, cultural e identitária.

4.1 O Folclore Brasileiro: fundamentos e manifestações culturais

O termo “folclore” surgiu em 1846, criado por William John Thoms, a partir da junção das palavras *folk* (povo) e *lore* (conhecimento), sendo compreendido como “sabedoria popular”. Essa definição evidencia o caráter coletivo do folclore, entendido como um conjunto de conhecimentos construídos e transmitidos socialmente ao longo do tempo (SUTTON-SPENCE et al., 2016). Trata-se de um patrimônio imaterial que preserva memórias, valores e modos de vida de diferentes comunidades.

Segundo a UNESCO, o folclore pode ser compreendido como parte da cultura popular, pois expressa a identidade social de um grupo por meio de produções culturais coletivas e individuais (SUTTON-SPENCE et al., 2016, p. 80). No Brasil, essa cultura se caracteriza por sua diversidade, resultante do encontro entre matrizes indígenas, africanas e europeias. Dessa combinação emergem personagens e narrativas que compõem o imaginário nacional, como o Curupira, o Boitatá, o Boto Cor-de-Rosa e o Saci-Pererê.

Mais do que narrativas tradicionais, o folclore é uma forma de compreender o mundo e de transmitir ensinamentos. As lendas e contos populares carregam valores morais,

sociais e ambientais, contribuindo para a formação ética e cultural dos sujeitos. Fernandes (2022) destaca que o estudo das lendas brasileiras favorece a formação de leitores críticos e culturalmente situados, ao possibilitar a ampliação do repertório linguístico e simbólico dos estudantes. A autora afirma que:

A vídeo gravação de lendas brasileiras em Libras contribui para a ampliação do repertório de gêneros textuais sinalizados, para a pesquisa, diversificação de léxico regional e composição de acervo de materiais e tecnologias em Língua de sinais” (Fernandes, 2022, p. 218).

Quando o folclore é apresentado em Libras, ele se torna acessível à comunidade surda e ganha novas dimensões de significado, pois passa a dialogar com a experiência visual e linguística desses sujeitos. Assim, o contato com o folclore em língua de sinais possibilita que o estudante surdo reconheça a cultura brasileira como também sua, fortalecendo simultaneamente a identidade nacional e a identidade surda.

Nesse sentido, o folclore assume um papel educativo e social relevante, especialmente quando inserido no contexto escolar. Ele contribui para a valorização da cultura popular e para a construção de pontes entre diferentes formas de expressão cultural, evidenciando que a tradição não é estática, mas dinâmica e aberta a novas interpretações.

4.2 Lendas e Contos Populares na Educação Bilíngue de Surdos

Trabalhar lendas e contos populares na educação bilíngue de surdos constitui uma estratégia pedagógica potente, pois articula aprendizagem linguística, cultura e identidade. Essas narrativas despertam o interesse dos estudantes e favorecem o desenvolvimento tanto da Libras quanto do português escrito, quando mediadas de forma adequada e respeitosa às especificidades visuais da aprendizagem surda.

Araújo e Campello (2024) destacam a relevância do uso de gêneros literários populares no processo de alfabetização e letramento de crianças surdas. Segundo os autores, a proposta é “produzir material bilíngue e imaterial de lendas, contos populares e folclóricos no desenvolvimento da alfabetização e letramento de crianças surdas” (Araújo; Campello, 2024, p. 1).

Essa abordagem parte do princípio de que o aprendizado se torna mais significativo quando o conteúdo dialoga com a cultura e a experiência visual dos alunos.

Um aspecto relevante desse trabalho é a criação de sinais identificatórios para personagens folclóricos, a partir dos parâmetros da Libras, como configuração de mãos, movimento, localização e expressões faciais. Esse processo permite que os estudantes participem ativamente da construção linguística, fortalecendo sua autonomia e criatividade. Ao criar sinais para personagens e ações, os alunos não apenas aprendem a história, mas também contribuem para o enriquecimento da língua de sinais.

Fernandes (2022) relaciona esse tipo de prática à pedagogia visual, destacando que o uso de imagens, movimentos e narrativas verbo-visuais favorece o acesso dos estudantes surdos à leitura e à escrita em português. Para a autora, “a enunciação verbo-visual mobiliza as hipóteses de leitura em português pelos estudantes surdos e ocupa centralidade na produção textual sinalizada em língua brasileira de sinais” (Fernandes, 2022, p. 217).

Além dos aspectos linguísticos, o folclore desempenha um papel social importante na escola. Ao conhecer lendas de diferentes regiões do país, o estudante surdo entra em contato com a diversidade cultural brasileira e passa a se reconhecer como parte dessa pluralidade. Araújo e Campello (2024) observam que esse tipo de ensino contribui para compreender melhor as adaptações necessárias ao aproveitamento escolar dos surdos, promovendo práticas pedagógicas mais inclusivas e culturalmente sensíveis.

Dessa forma, trabalhar o folclore na educação bilíngue de surdos vai além da simples contação de histórias. Trata-se de promover o diálogo entre culturas, línguas e identidades, utilizando narrativas tradicionais como ferramentas para o fortalecimento da Libras, do letramento em português e da formação cidadã.

4.3 Adaptações do Folclore em Libras e Produções Culturais Surdas

As adaptações de lendas e contos populares para a Libras têm se mostrado fundamentais para a valorização da cultura surda e para a ampliação do acesso da comunidade surda ao patrimônio cultural brasileiro. Mais do que traduções, essas

adaptações configuram verdadeiras recriações artísticas, nas quais a língua de sinais transforma as narrativas em experiências visuais, expressivas e culturalmente significativas.

Sousa, Rodrigues e Sales (2019) analisam esse processo a partir da adaptação da Lenda do Boto Cor-de-Rosa para a literatura surda. As autoras destacam que o objetivo dessas produções é “[...] discutir a importância da expressão da cultura surda por meio da literatura surda, especialmente nas adaptações” (Sousa; Rodrigues; Sales, 2019, p. 142).

Ao adaptar uma narrativa tradicional do folclore amazônico, cria-se uma versão acessível aos surdos, que também dialoga com sua identidade cultural. Segundo as autoras, essa prática:

[...] oferece a possibilidade de o povo surdo sentir-se representado dentro do seu folclore regional, reforçando bens históricos e culturalmente constituídos, fortalecendo a identidade” (Sousa; Rodrigues; Sales, 2019, p. 144).

Essas produções evidenciam que a Libras é plenamente capaz de produzir literatura e arte. Ao narrar uma lenda em língua de sinais, o contador utiliza o corpo, o espaço e as expressões faciais como recursos narrativos, transformando a história em uma experiência estética que envolve emoção, interpretação e criatividade.

Eventos culturais também desempenham papel central nesse processo de valorização. Sutton-Spence et al. (2016) relatam que festivais e apresentações artísticas em Libras promovem o encontro da comunidade surda, fortalecem a língua de sinais e favorecem a transmissão cultural entre gerações. Os autores destacam que esses espaços permitem que narrativas sejam compartilhadas, preservadas e ressignificadas coletivamente.

Sutton-Spence (2021) reforça que a literatura em língua de sinais é fundamental para a expressão cultural dos surdos e deve ser reconhecida como um direito. Para a autora, narrar histórias em Libras é uma forma de preservar a memória coletiva, transmitir cultura e fortalecer a autoestima da comunidade surda.

Assim, as adaptações do folclore para a Libras assumem um papel que vai muito além da acessibilidade. Elas se configuram como práticas de resistência cultural, valorização da língua de sinais e celebração da diversidade brasileira. Cada

narrativa folclórica contada em Libras reafirma que a cultura surda é viva, criativa e essencial para a construção de uma educação bilíngue mais inclusiva, plural e culturalmente comprometida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões construídas ao longo deste trabalho permitem compreender que o acesso à literatura, para estudantes surdos, não se limita à disponibilização do texto escrito. Ele depende, sobretudo, das condições linguísticas e culturais que possibilitam a construção de sentidos. A experiência desenvolvida com contos folclóricos mostrou que a literatura pode assumir um papel formativo relevante quando dialoga com a visualidade e com a língua de sinais.

A análise evidenciou que práticas pedagógicas bilíngues contribuem para ampliar a participação dos estudantes e fortalecer sua relação com a leitura, especialmente em contextos em que o português é aprendido como segunda língua. Além disso, o contato com narrativas do folclore brasileiro favoreceu discussões sobre valores, cultura e pertencimento, aspectos que muitas vezes permanecem ausentes na trajetória escolar de alunos surdos.

A aplicação com estudantes da EJA revelou limites importantes do percurso educacional desses sujeitos, mas também destacou o potencial da escola como espaço de reconstrução de experiências culturais e linguísticas. Nesse sentido, o estudo reforça a necessidade de investimentos na formação docente, na produção de materiais acessíveis e na valorização da Libras como língua central no processo educativo.

Por fim, embora esta pesquisa não se encerre com respostas definitivas, ela contribui para o debate sobre educação bilíngue ao evidenciar que o trabalho com literatura, quando realizado de forma sensível e contextualizada, pode ampliar possibilidades de leitura, expressão e pertencimento para estudantes surdos.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, A. S.; CAMPELLO, A. R. S. **Lendas e contos populares no processo de alfabetização e letramento de crianças surdas**. In: *Anais de evento científico*, 2024.
- ECESCON, M. **Educação bilíngue para surdos: práticas pedagógicas e mediação linguística**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2018.
- FERNANDES, S. **Pedagogia visual e produção textual em Libras**. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 35, n. 2, p. 210–225, 2022.
- KARNOPP, L. B. **Literatura surda: um currículo em fabricação**. In: QUADROS, R. M. (org.). *Estudos surdos II*. Petrópolis: Arara Azul, 2008.
- MENDES, L. **Literatura surda e identidade bilíngue**. Brasília: Universidade de Brasília, 2024.
- MADEIRA, D. S. **Literatura surda e cultura visual**. Brasília: Universidade de Brasília, 2018.
- MADEIRA, D. S. **Produções literárias em Libras: memória, resistência e estética visual**. Brasília: Universidade de Brasília, 2023.
- MUNIZ, R. **Ensino bilíngue para surdos e mediação linguística**. São Paulo: Cortez, 2021.
- NEVES, C. **Literatura surda: identidade, cultura e resistência**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.
- NEVES, C. **Narrativas visuais e construção identitária surda**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 21, n. 1, p. 7–26, 2015.
- PADDEN, C.; HUMPHRIES, T. **Inside deaf culture**. Cambridge: Harvard University Press, 2005.
- QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 2004. Apud KARNOPP, L. B. *Literatura surda: um currículo em fabricação*. Petrópolis: Arara Azul, 2008.
- RODRIGUES, A. **Educação inclusiva, cultura e identidade surda**. [Local]: [Instituição], 2024.
- SILVA, L. F. **Surdez, identidade e educação bilíngue**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- SOUSA, K.; RODRIGUES, M.; SALES, R. **Adaptações do folclore brasileiro para a literatura surda**. *Revista Letras Libras*, v. 5, n. 2, p. 140–150, 2019.

SUTTON-SPENCE, R. **A literatura em língua de sinais e a cultura surda.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2021.

SUTTON-SPENCE, R. et al. **Literatura surda: cultura, língua e identidade.** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2016.

THOMA, A. da S.; BANDEIRA, L. da V. V.; COSTA, L. B. da. **Educação de surdos: narrativas visuais – reinvenção de si.** *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 28, n. 53, p. 607–621, 2015.

APÊNDICE A – Questionário

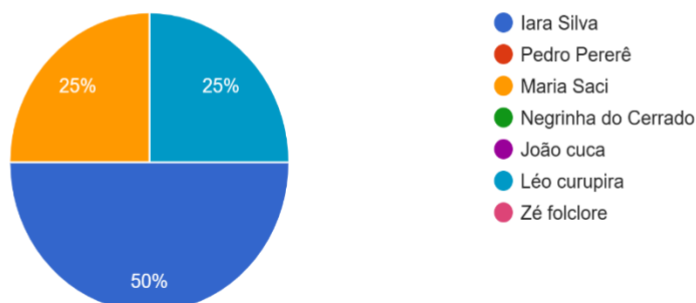
Este apêndice apresenta os resultados do questionário aplicado aos estudantes surdos participantes da pesquisa, com o objetivo de compreender seus conhecimentos prévios sobre o folclore brasileiro, bem como suas percepções acerca da leitura e compreensão dos contos trabalhados em sala de aula.

Os dados foram organizados por meio de gráficos, correspondentes a cada pergunta do formulário, de modo a facilitar a visualização e a interpretação das respostas. Esses registros complementam a análise apresentada no corpo do trabalho, oferecendo uma visão mais detalhada das experiências e compreensões dos estudantes ao longo da aplicação do material bilíngue.

1. Escolha o nome você gostaria de responder essa atividade

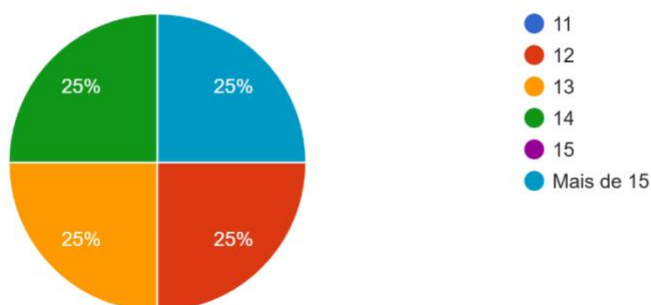
? <https://youtu.be/CpChdy5ceRk?si=6KaH36cK9yXP3woq>

4 respostas



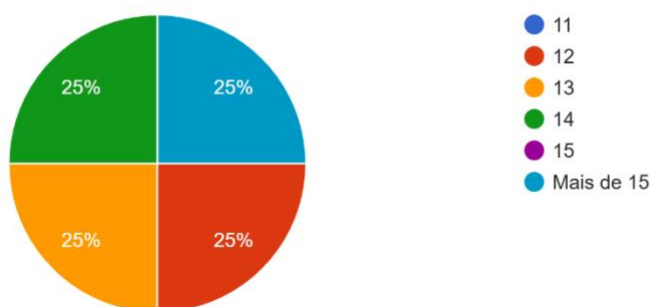
2. Qual sua idade? <https://youtu.be/ZL5p3cpriCg?si=UQZMZ7dc4trLMQQW>

4 respostas



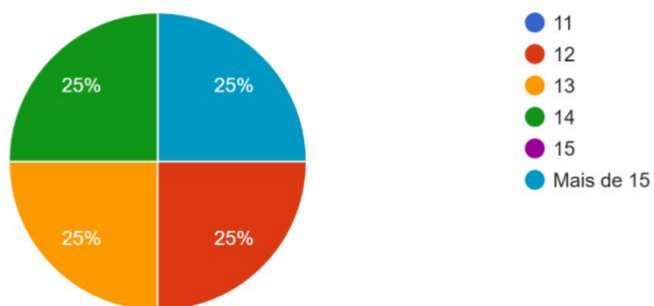
2.Qual sua idade? <https://youtu.be/ZL5p3cpriCg?si=UQZMZ7dc4trLMQQW>

4 respostas



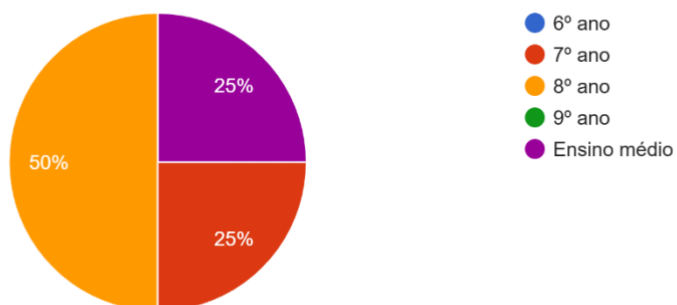
2.Qual sua idade? <https://youtu.be/ZL5p3cpriCg?si=UQZMZ7dc4trLMQQW>

4 respostas



3. Você estuda em qual ano ? <https://youtu.be/2L7o1Syen6Y?si=jQXwNYBSSoIDZ2wt>

4 respostas



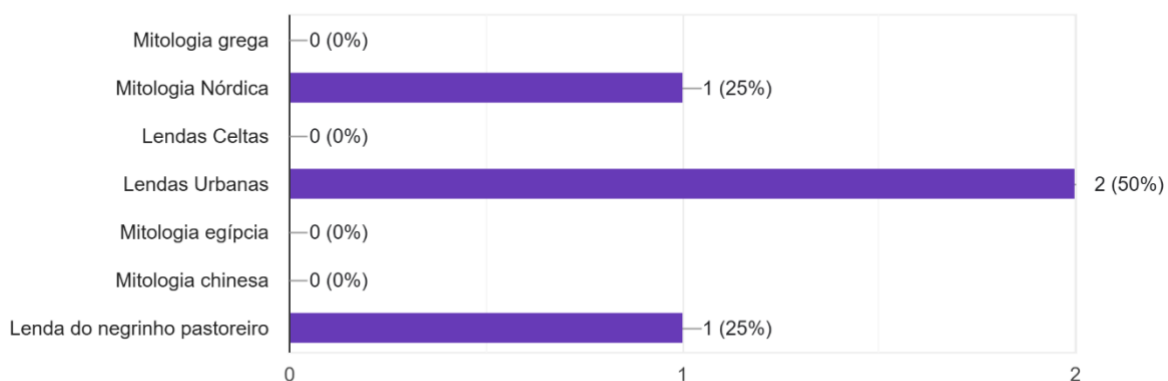
4. Você sabe o que é o folclore brasileiro? https://youtu.be/ieeasZM4uR0?si=OnHFOPTrRO1K_MWi

4 respostas



5. Marque as lendas você acredita que é brasileira? https://youtu.be/5F_UZdzFEec?si=nqivUd3GoE2xk89d

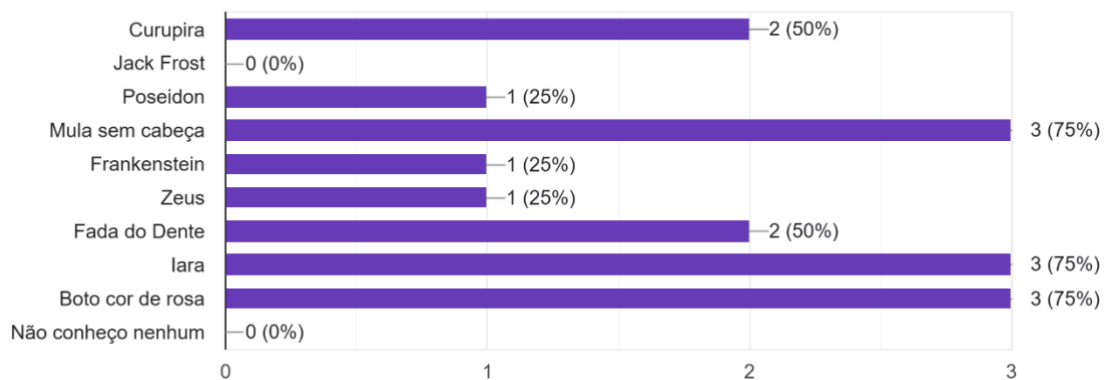
4 respostas



6. Quais desses personagens do folclore você conhece

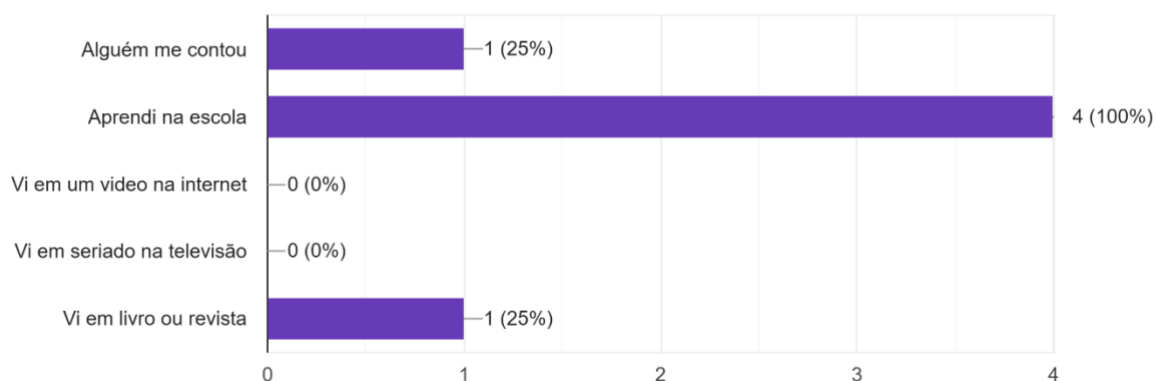
? <https://youtu.be/sidkI0vLU4c?si=A44xnYyeHSj6ZbEM>

4 respostas



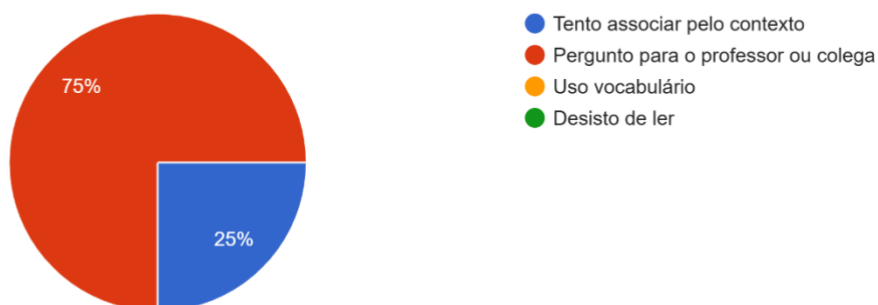
7. Onde aprendeu sobre o folclore? <https://youtu.be/qygijKL4u1Y?si=rhb1S3MqrB1NjQqO>

4 respostas



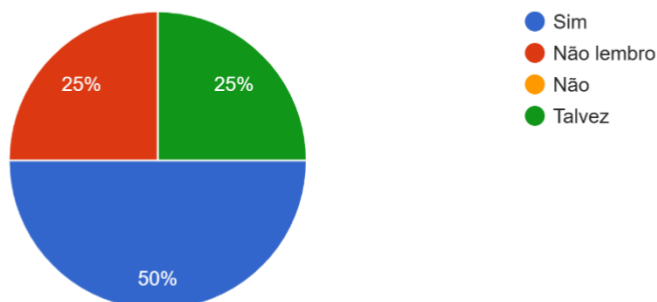
8. Quando você lê um texto ou história em português, o que costuma fazer se não entende uma palavra ou frase? https://youtu.be/HujxDTh_j1o?si=ZTKGvps_h-ItPBWx

4 respostas



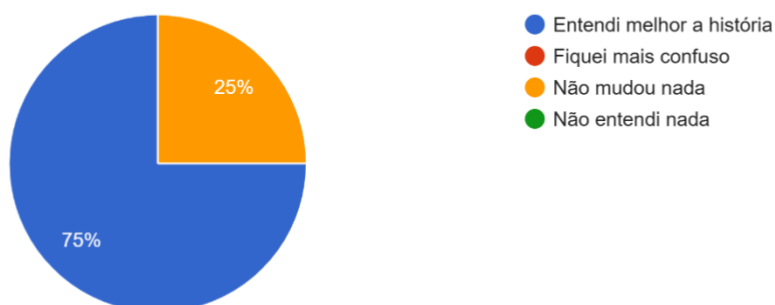
9. Você já leu uma história em português e depois assistiu a mesma história em Libras (ou o contrário)? <https://youtu.be/Ynfyjpwj9j0?si=06gpkfKrYg2VEJ4r>

4 respostas



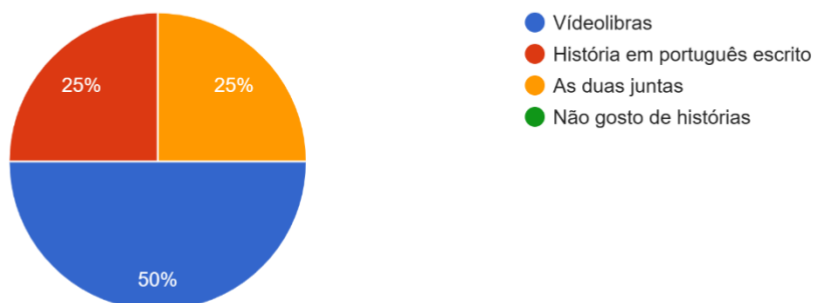
10. Quando você viu em Libras, o que mudou? <https://youtu.be/yJr9fJ8aRRs?si=GnIGBDov5OKIV8rd>

4 respostas



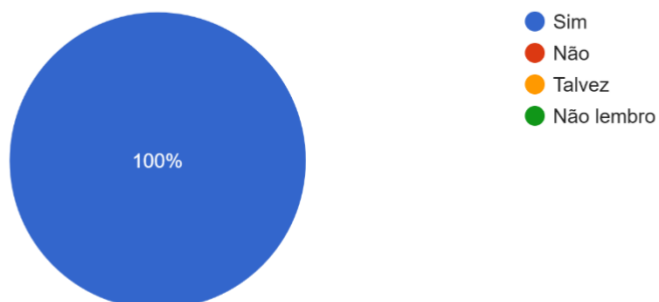
11. Qual forma de contar histórias você mais gosta? <https://youtu.be/umB-jqdvCHI?si=SW1KdMX2ZHqpclmy>

4 respostas



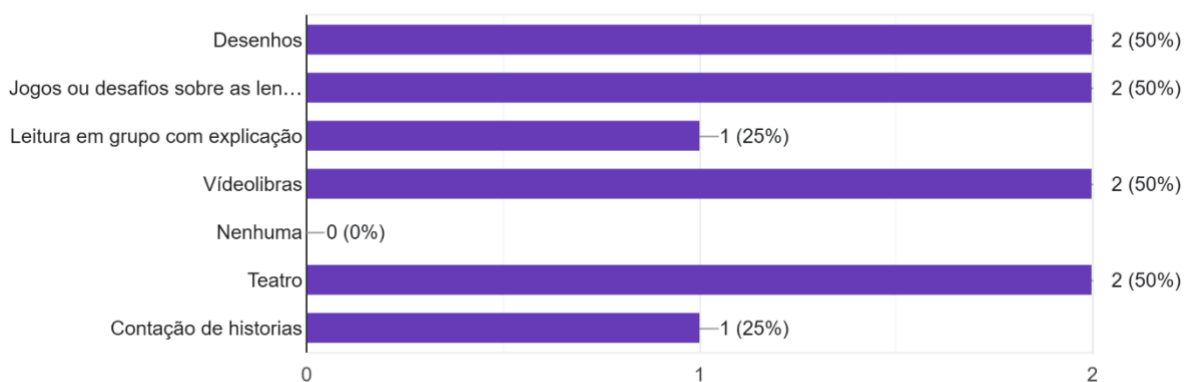
12. O professor já contou alguma lenda ou já realizou alguma atividade em sala de aula? <https://youtu.be/epVPwnDKoV4?si=pwXpmBnlLbc9cYMe>

4 respostas



13. Marque que tipo de atividade com lenda o professor poderia fazer para a aula ficar mais interativa. <https://youtu.be/yfj9tMPa7M8?si=icNp3lInuatSstfd>

4 respostas



APÊNDICE B – Levantamento de Dados

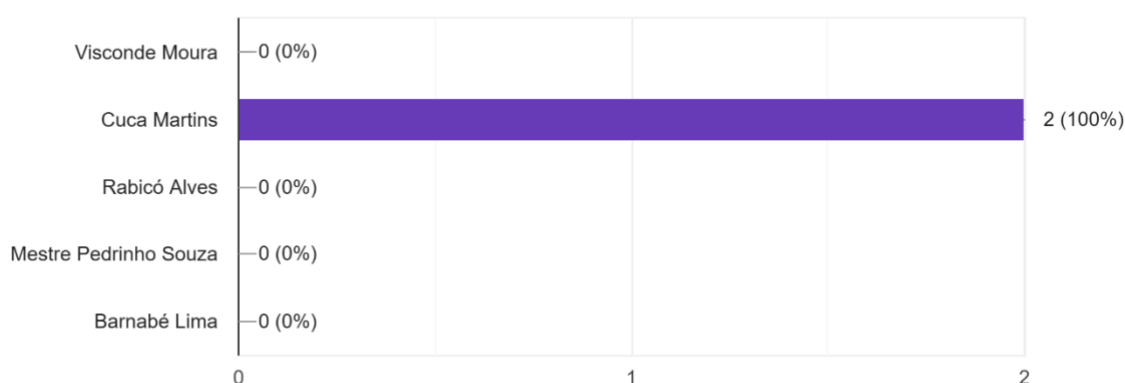
Este apêndice reúne os dados obtidos a partir do questionário respondido por um professor surdo participante da pesquisa. O instrumento teve como finalidade compreender sua experiência no ensino em contexto bilíngue, especialmente no que se refere às práticas de leitura, às estratégias de mediação linguística e aos desafios encontrados no ensino do português como segunda língua para estudantes surdos.

As respostas foram sistematizadas por meio de gráficos, organizados de acordo com a sequência das perguntas do questionário. Esses dados oferecem subsídios importantes para a análise desenvolvida no trabalho, ao permitir o diálogo entre a perspectiva docente, as observações realizadas durante a aplicação do material didático e as respostas apresentadas pelos estudantes.

1. Escolha o nome você gostaria de responder essa questionário

? <https://youtu.be/RppeYPnhg30?si=S20qQCQD35uQlOOA>

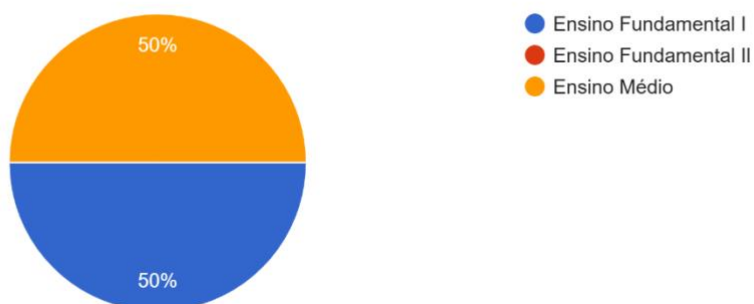
2 respostas



2. Há quanto tempo você atua como professor(a)? https://youtu.be/5F3_4RdMNTs?si=_iNeIJ_FDVeF6wbf
2 respostas



3. Você leciona atualmente para: <https://youtu.be/8hO3zathxwg?si=fpaE5IZ6lhPssQL3>
2 respostas



4. Como você avalia a compreensão de seus alunos surdos em português escrito?

<https://youtu.be/1MPp9KVESj4?si=7FPOZcAOobDCijjW>

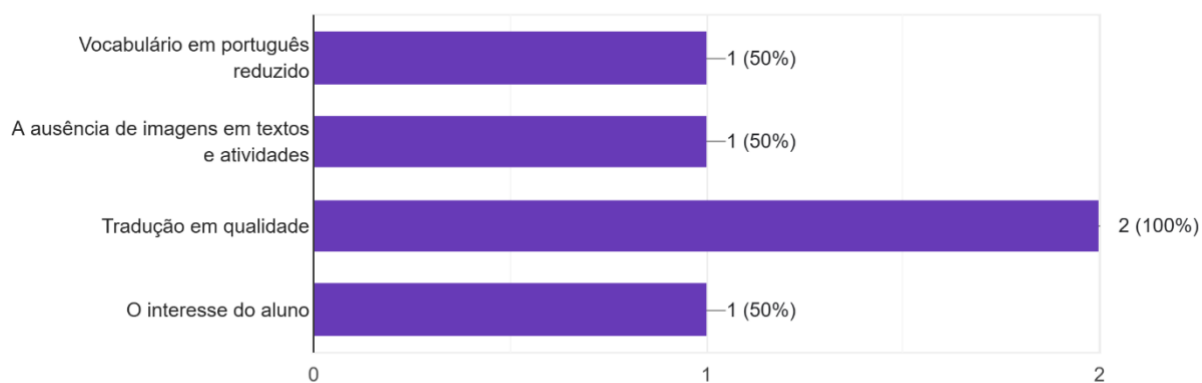
2 respostas



5. Quais são os principais desafios enfrentados pelos estudantes?

<https://youtu.be/gGkS2E4Jt4I?si=8WqtZ9V02fahl-l5>

2 respostas



6. Você já utilizou lendas em sala? <https://youtu.be/zo5rWnr61i4?si=M8WN-xy1178jmjFn>

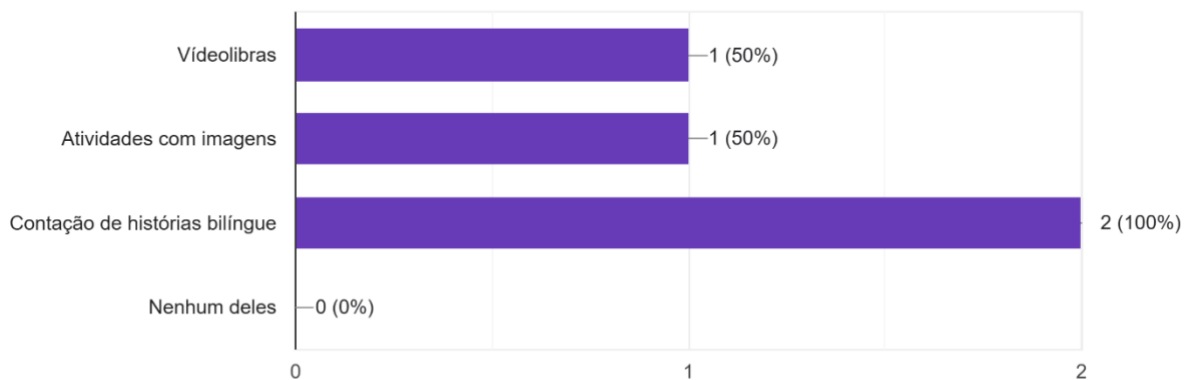
2 respostas



7. Quais recursos a seguir você costuma usar para ensinar contos literários?

<https://youtu.be/17FHCvJMIwU?si=yNbHf-eDQBX-akSx>

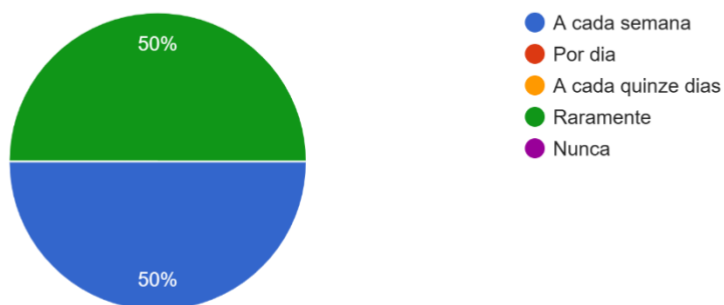
2 respostas



8. Com que frequência você trabalha atividades de leitura em sala de aula?

https://youtu.be/V_p0dH0eODU?si=e8EbeHmadSyGp7ye

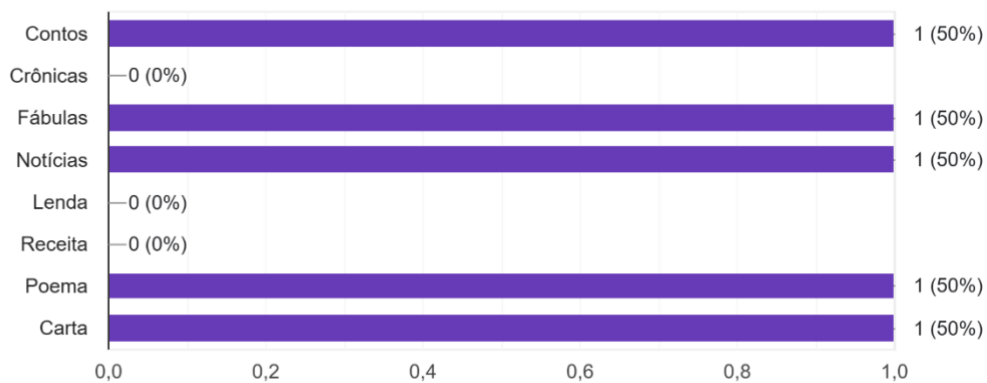
2 respostas



9. Em suas práticas de leitura, quais gêneros textuais você costuma utilizar com os alunos?

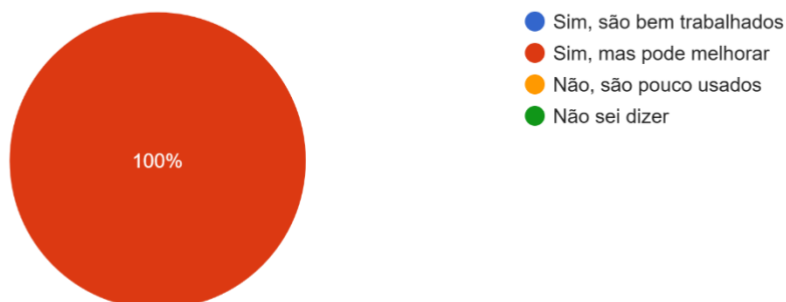
<https://youtu.be/ByuNHJIWbN0?si=GVh-GrcoizTppMVG>

2 respostas



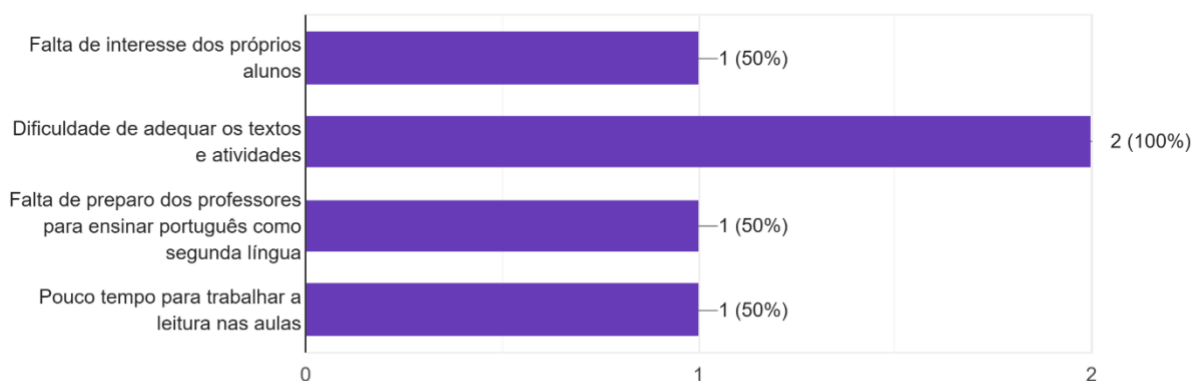
10. Você acha que os gêneros textuais (como: contos, receitas, lendas, etc.) são bem usados com alunos? <https://youtu.be/o1GsZh0b6gs?si=1HU-9PAIx2iFjEzM>

2 respostas



11. Assinale qual desses motivos mais atrapalha os alunos surdos a compreender o que leem? https://youtu.be/oD7jZ3lMa_U?si=iJAJ7kC6lPyndDz

2 respostas



12. Na sua visão, qual seria a estratégia ou mudança necessária para melhorar a leitura e a compreensão textual de estudantes surdos?

Resposta: A leitura e compreensão textual de estudantes surdos melhora quando o ensino é bilíngue, visual, contextual e afetivo, e quando a Libras é usada como ferramenta de construção de sentido não como obstáculo, mas como ponte para o português.

APÊNDICE C – Registro Escrito

Neste apêndice, são apresentados os registros escritos e manifestações produzidas pelos estudantes ao término da atividade de leitura dos contos folclóricos. Esses materiais expressam, de forma espontânea, as percepções dos participantes acerca da aula, do material utilizado e das narrativas trabalhadas em Libras e em português escrito.

Os registros, organizados por meio da escrita, possibilitam compreender aspectos relacionados tanto à construção de sentido quanto ao envolvimento emocional dos estudantes com a proposta pedagógica. Dessa forma, esses dados contribuem para a compreensão do impacto das estratégias bilíngues e visuais adotadas, complementando a análise qualitativa apresentada no corpo da pesquisa.

