

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CECH: CENTRO DE EDUCACAO E CIENCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**LEITURA LITERÁRIA PARA CRIANÇAS SURDAS: UMA REFLEXÃO SOBRE
PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO**

Sid Cinthia Camila Fachinetti

São Carlos
2025

SID CINTHIA CAMILA FACHINETI

LEITURA LITERÁRIA PARA CRIANÇAS SURDAS: UMA REFLEXÃO SOBRE
PRÁTICAS DE MEDIAÇÃO

Trabalho de conclusão de curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do
título de licenciada em Pedagogia na
Universidade Federal de São Carlos.

Orientadora: Cláudia de Oliveira Daibello

São Carlos
2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS

Folha de aprovação

Assinatura dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso da candidata Sid Cinthia Camila Fachineti, realizada em 11/12/2025:

Prof. Dra. Maria Iolanda Monteiro
Universidade Federal de São Carlos

Prof. Dra. Diléia Aparecida Martins
Universidade Federal de São Carlos

Prof. Dra. Claudia de Oliveira Daibello
Universidade Federal de São Carlos

Dedico este trabalho, primeiramente aos guias e orixás que me acompanharam nessa jornada, sem eles, nada seria possível. A minha mãe e a minha namorada por todo apoio e incentivo, tornando meus sonhos possíveis.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos guias e orixás, pela presença constante em minha vida, por me conceder força, sabedoria e coragem para enfrentar os desafios que surgiram ao longo desta caminhada. Foi com fé e perseverança que consegui seguir em frente, mesmo diante das dificuldades, acreditando sempre que cada etapa faria parte de um propósito maior.

À minha família, que sempre esteve ao meu lado oferecendo amor, apoio e compreensão. A minha mãe Ana e minha avó materna Cassimira, que me ensinaram o valor do estudo, do esforço e da honestidade, e que foram o alicerce para todas as minhas conquistas. Aos meus irmãos pela paciência, incentivo e por acreditarem em mim mesmo quando eu duvidava das minhas próprias capacidades.

À minha orientadora, Cláudia Daibello pela dedicação, disponibilidade e pelas orientações cuidadosas que tanto contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho. Sua orientação foi essencial para que eu pudesse compreender e aprimorar cada etapa da pesquisa, sempre com clareza e incentivo.

Aos professores do curso, pela partilha de conhecimentos, pelo compromisso com a educação e por despertarem em mim o desejo constante de aprender e evoluir. Cada aula, discussão e troca de experiência deixaram marcas importantes na minha formação pessoal e profissional.

A minha namorada Vitória, que sempre esteve ao meu lado durante o processo de escrita, me incentivando a sempre buscar por mais e a valorizar meu trabalho como pesquisadora e como futura professora, ampliando minha visão sobre minha prática e me dando suporte necessário para as barreiras ao longo do caminho. Cada gesto de apoio, cada palavra de incentivo e cada colaboração foram essenciais para que este projeto se tornasse realidade.

Aos meus amigos de casa, Jonas, Wesley e Davson, que foram importantes para me mostrarem a importância da minha pesquisa e a valorização da pessoa surda, agradeço pela parceria, pelo companheirismo e pelas trocas que tornaram essa trajetória mais leve e significativa. Foram muitas as conversas, risadas, dúvidas e descobertas compartilhadas, que fizeram dessa caminhada uma experiência de aprendizado coletivo.

A todos, deixo registrada a minha sincera gratidão e o desejo de que cada um continue fazendo parte das muitas histórias de superação e conquistas que ainda virão.

RESUMO

A mediação de leitura pode ser considerada um processo chave para o desenvolvimento da alfabetização e letramento de crianças surdas. Diversos autores discutem estratégias que favorecem essa mediação, colocando o sujeito surdo como protagonista de seu processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, este trabalho busca identificar e analisar as estratégias possíveis para a mediação leitora de textos literários. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que contemplasse essa temática, analisando artigos que trazem essas estratégias como parte fundamental no processo de alfabetização e letramento de crianças surdas, considerando que a leitura literária incorpora sentidos e valoriza aspectos sociais que envolvem o sujeito surdo a partir de suas próprias experiências, desenvolvendo sua autonomia de comunicação a partir de duas línguas - Libras e Língua Portuguesa. A partir da bibliografia analisada, consideramos também aspectos como a formação de professores e recursos metodológicos que favorecem essa mediação, refletindo sobre como esses aspectos contribuem para a formação integral de crianças surdas. A pesquisa aponta como resultados e contribuições que as práticas de mediação bilíngue, o uso de recursos visuais e a presença de mediadores proficientes em Libras ampliam significativamente a compreensão e o interesse das crianças pela leitura. Ainda, a pesquisa reforça a importância da mediação literária como ferramenta inclusiva e formadora, capaz de promover o desenvolvimento linguístico, cultural e emocional do aluno surdo.

Palavras-chave: Mediação de Leitura Literária; Crianças Surdas; Educação Inclusiva; Alfabetização e Letramento.

ABSTRACT

Reading mediation can be considered a key process for the development of literacy in deaf children. Several authors discuss strategies that favor this mediation, placing the deaf individual as the protagonist of their teaching-learning process. Therefore, this work seeks to identify and analyze possible strategies for reading mediation of literary texts. To this end, a bibliographic research was carried out that addressed this theme, analyzing articles that present these strategies as a fundamental part of the literacy process of deaf children, considering that literary reading incorporates meanings and values social aspects involving the deaf individual based on their own experiences, developing their communication autonomy using two languages – Libras (Brazilian Sign Language) and Portuguese. Based on the analyzed bibliography, we also considered aspects such as teacher training and methodological resources that favor this mediation, reflecting on how these aspects contribute to the integral development of deaf children. The research indicates that the results and contributions of bilingual mediation practices, the use of visual resources, and the presence of mediators proficient in Libras (Brazilian Sign Language) significantly broaden children's understanding and interest in reading. Furthermore, the research reinforces the importance of literary mediation as an inclusive and formative tool, capable of promoting the linguistic, cultural, and emotional development of deaf students.

Keywords: Literary Reading Mediation; Deaf Children; Inclusive Education; Literacy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Artigos selecionados para análise bibliográfica

LISTA DE SIGLAS

Capex - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

LBI - Lei Brasileira de Inclusão

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Libras - Língua Brasileira de Sinais

L1 - Primeira Língua

L2 - Segunda Língua

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência

Scielo - Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Eletrônica Científica Online)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 JUSTIFICATIVA	5
3 OBJETIVOS	7
3.1 Objetivos gerais	7
3.2 Objetivos específicos	7
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	7
4.1 A Importância da leitura	8
4.2 Leitura literária: Experiência, sensibilidade e formação do sujeito leitor	10
4.3 Leitura no contexto da surdez e letramento visual: O olhar como linguagem e construção de sentidos	11
4.4 Libras e Legislação: A Língua de Sinais como direito linguístico e cultural da pessoa surda	13
4.5 Formação Docente: O papel do mediador e o desafio da visualidade na educação de surdos	15
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	16
6 DISCUSSÃO E ANÁLISE	19
6.1 Letramento visual: A imagem como linguagem na formação do leitor surdo	20
6.2 A multimodalidade e o ensino de surdos: Perspectivas teóricas e práticas	24
6.3 A mediação pedagógica e a inclusão do surdo nas práticas de leitura no ambiente escolar	27
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca compreender, a partir de uma análise bibliográfica, estratégias e possibilidades de práticas de mediação de leitura para crianças surdas. A temática foi escolhida pensando em responder questões sobre os impactos positivos que envolvem a educação inclusiva no contexto da surdez e considerando a leitura como parte fundamental no processo de ensino e aprendizagem de alunos surdos nas escolas de educação básica.

No intuito de entender essas possibilidades, serão analisados artigos encontrados nas bases de dados Capes e Scielo, sobre práticas pedagógicas e recursos metodológicos que podem auxiliar na mediação de leitura literária para crianças surdas, identificando quais fatores vêm sendo estudados e indicados como aqueles que favorecem o sucesso dessas práticas e como elas podem contribuir para o desenvolvimento da linguagem e da leitura de crianças surdas em processo de alfabetização.

O interesse pela temática se deu através de experiências pessoais com crianças surdas, vivenciadas no projeto de extensão PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência) no período de 2024 até os dias atuais, na participação em eventos com a presença de intérpretes de libras, bem como através de projetos realizados junto à escola onde a atuação do pibid acontece e também na participação em uma disciplina optativa denominada "Leitura e Escrita: Fundamentos, Práticas e Ensino, cursada no início de 2025. Tais experiências mobilizaram o interesse por compreender melhor a inclusão de crianças surdas na escola, bem como as pesquisas recentes que abordam o tema.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) é um dos documentos oficiais que descrevem a importância de políticas de inclusão em escolas regulares, buscando a inserção de estudantes considerados público alvo da educação especial. Dentro desse parâmetro, a educação inclusiva tem como principal objetivo superar práticas de discriminação e a lógica da exclusão, criando estratégias para práticas inclusivas, que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem de crianças com deficiência em escolas regulares, facilitando o processo de inserção desses alunos, enriquecendo seu desenvolvimento pedagógico, social e crítico através da educação básica.

No que diz respeito especificamente ao contexto da surdez, a Lei nº 10.436/02, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação e expressão e como primeira língua da comunidade surda, garante sua utilização desde a educação infantil até o

ensino superior. O decreto 5626/05, por sua vez, elucida a garantia de acesso à comunicação e informação para a comunidade surda em âmbito educacional, desde a educação infantil até o ensino superior, englobando atividades e conteúdos curriculares.

Essa legislação aponta para a efetivação da inclusão dos surdos nas escolas regulares de educação básica, com a implementação da educação bilíngue, tendo como segunda língua a Língua Portuguesa escrita e a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua, contando com a presença de intérpretes e/ ou instrutores surdos em sala de aula. Ressalta também a importância da formação dos professores, de modo que tenham contato com a língua, facilitando seu contato com a criança surda e adaptando estratégias para a formação integral do aluno, uma vez que a atuação desse profissional tem implicação direta no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos.

Desse modo, é possível destacar a difusão da Libras como direito das crianças surdas e como forma de ampliar as possibilidades de mediação de leitura dessas crianças. Por isso, destaca-se que, para a mediação da leitura literária, ter o conhecimento da língua ou a presença de intérpretes é fundamental, para além das diversas estratégias que serão abordadas nesta revisão bibliográfica.

Lacerda (2007) aprofunda essa discussão ao enfatizar que a inclusão do aluno surdo não se restringe à presença do intérprete de Língua de Sinais, mas requer que a instituição escolar assuma um compromisso efetivo na construção de estratégias pedagógicas voltadas às especificidades linguísticas e culturais desses educandos. Isso implica a realização de adaptações curriculares, a reformulação de aspectos didáticos e metodológicos, bem como o aprimoramento do conhecimento docente acerca da surdez e da Libras. Ao relacionar essa reflexão à legislação vigente, compreende-se que a consolidação da educação bilíngue demanda não apenas o cumprimento formal das normas, mas uma postura ativa e reflexiva por parte da escola e de seus profissionais, de modo a garantir uma aprendizagem significativa, o respeito às diferenças e o reconhecimento da identidade surda no contexto educacional.

De acordo com Quadros (2004), a educação de surdos deve estar pautada em uma perspectiva bilíngue que reconheça a Libras como língua de instrução e como elemento essencial para o desenvolvimento cognitivo e social do aluno. A autora destaca que o aprendizado da Língua Portuguesa ocorre de forma mais significativa quando mediado pela língua de sinais, pois é por meio dela que o sujeito surdo constrói sua base linguística e simbólica. Nesse sentido, a leitura literária em contextos bilíngues adquire uma dimensão ainda mais relevante, uma vez que contribui não apenas para o letramento, mas também para

o fortalecimento da identidade linguística e cultural da criança surda. Quadros (1997) também expressa a importância da inclusão do surdo não ser baseada na cultura ouvinte e sim, pautada em suas diferenças culturais, históricas e sociais deste grupo, com o ensino se fundamentando a partir de aspectos linguísticos, pedagógicos, políticos e históricos, considerando as novas definições de surdez.

A prática da leitura possibilita ao aluno surdo vivenciar as duas línguas - Libras/Língua Portuguesa - descobrindo e experienciando formas que contribuem na sua formação integral durante o processo de alfabetização e letramento. Ao participar de práticas de leitura literária, a criança surda tem a oportunidade de descobrir e experienciar formas diversas de compreender o mundo, ampliando suas possibilidades de expressão, imaginação e construção de significados. A leitura, nesse contexto, contribui de maneira significativa para sua formação integral, pois estimula aspectos cognitivos, linguísticos, sociais e afetivos, favorecendo o desenvolvimento de competências comunicativas e simbólicas essenciais à alfabetização e ao letramento.

Nesse contexto, abordaremos nesta pesquisa a questão da leitura literária para crianças surdas, por se tratar de uma prática bastante presente nas escolas e que desempenha um papel fundamental na formação leitora e no desenvolvimento linguístico desses alunos. A leitura literária, quando mediada de forma adequada, constitui-se como um espaço de ampliação das experiências estéticas, cognitivas e culturais, possibilitando à criança surda o acesso a diferentes formas de expressão e significação do mundo.

A mediação literária, quando realizada em Libras por meio do intérprete educacional e complementada pelos recursos visuais e expressivos oferecidos pelo professor, amplia as possibilidades de compreensão da criança surda. Nessa perspectiva, a Libras atua como a língua de acesso ao texto, permitindo que o aluno estabeleça relações entre a narrativa e suas próprias experiências, enquanto os recursos visuais — como ilustrações, dramatizações, expressões faciais e objetos concretos — funcionam como apoios pedagógicos que favorecem a construção de sentido. Assim, o processo de leitura deixa de ser apenas a decodificação de palavras escritas e passa a envolver múltiplas linguagens, aproximando o texto literário do universo visual e cultural da criança surda.

Essa experiência amplia seu repertório linguístico e cultural, permitindo que a Língua Portuguesa escrita seja compreendida como uma segunda língua, acessada de forma significativa por meio da Libras. Assim, a leitura literária atua como um elo entre as duas línguas, fortalecendo tanto a alfabetização bilíngue quanto o processo de letramento visual. Dessa forma, compreender a leitura como prática social e cultural na educação de surdos é

reconhecer seu papel na constituição do sujeito leitor, capaz de interpretar, sentir e produzir significados a partir de diferentes linguagens. Essa prática, portanto, não apenas contribui para o domínio das duas línguas, mas também para a formação crítica, estética e identitária das crianças surdas, promovendo uma aprendizagem que integra língua, cultura e sensibilidade.

Nesse sentido, quando falamos em produções literárias para crianças, a utilização de imagens aparece como um componente fundamental, contemplando aspectos como as ilustrações, o formato e as cores, constituindo sentidos possíveis dentro da narrativa. De acordo com Reily (2003), a leitura de imagens constitui uma via privilegiada de acesso ao conhecimento e à linguagem para a criança surda, uma vez que a visualidade é o principal canal de apreensão e interpretação do mundo. As ilustrações, portanto, não exercem apenas uma função estética, mas tornam-se mediadoras do processo de significação, possibilitando que o aluno relacione o texto visual à sua experiência linguística e cultural.

Sob essa perspectiva, a literatura infantil ilustrada assume um papel essencial no processo de letramento visual e literário, pois oferece múltiplas camadas de leitura e amplia as possibilidades de compreensão textual. A integração entre texto e imagem favorece a formação de leitores críticos e sensíveis, capazes de interpretar narrativas por meio de diferentes linguagens. Para as crianças surdas, essa articulação entre o verbal e o visual potencializa o aprendizado bilíngue, permitindo que a leitura seja vivenciada como uma experiência estética, cognitiva e inclusiva.

A prática de mediação de leitura contribui para que o aluno consiga se desenvolver nas duas línguas, porém, é necessário que o professor também seja participante ativo desse processo, sabendo trabalhar com a língua portuguesa e, mesmo que basicamente ou com a ajuda de intérpretes, com a Libras, conhecendo os novos olhares voltados para a surdez e suas especificidades e para as estratégias que abordam o letramento visual.

Partindo desses princípios, o presente projeto de pesquisa busca compreender e analisar quais as estratégias podem ser utilizadas em sala de aula para a mediação de leitura para crianças surdas e de que forma ocorre o processo do que chamamos de letramento visual, que utiliza do uso de imagens para o processo de letramento, acrescentando novos olhares para o desenvolvimento da leitura, da escrita e da produção literária (Taveira; Rosado, 2016).

O presente trabalho está organizado em sete capítulos, que se articulam de forma a construir uma compreensão abrangente sobre a temática investigada. Na *Introdução*, apresenta-se o percurso de escolha do tema de pesquisa, estabelecendo as relações iniciais

com os referenciais teóricos que serão discutidos ao longo do estudo. No segundo capítulo, denominado *Justificativa*, aprofunda-se a exposição acerca da escolha do tema, evidenciando sua relevância para o campo educacional. Em seguida, nos *Objetivos*, são apresentados os objetivos gerais e específicos que orientam o desenvolvimento da investigação.

O quarto capítulo, *Fundamentação Teórica*, reúne e discute os principais referenciais teóricos que sustentam a pesquisa, promovendo o diálogo entre autores e conceitos pertinentes ao tema. No capítulo *Procedimentos Metodológicos*, descreve-se a abordagem adotada e os caminhos percorridos para a realização do estudo, incluindo a apresentação, em formato de quadro, do corpus de análise selecionado. O sexto capítulo, *Análise de Dados e Discussão*, contempla a apresentação, interpretação e reflexão sobre os dados obtidos, relacionando-os com os referenciais teóricos que embasam a pesquisa. Por fim, nas *Considerações Finais*, retomam-se os principais resultados e reflexões construídas ao longo do trabalho, destacando as contribuições da pesquisa e apontando possibilidades para novos estudos.

2 JUSTIFICATIVA

A motivação para esta pesquisa se originou com o ingresso em 2020 no curso de Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais - Língua Portuguesa, na Universidade Federal de São Carlos, pelo período de um ano. A partir desta experiência, foi possível compreender as possibilidades de estudos no campo da surdez, entendendo a identidade surda de forma histórica, cultural e social, desenvolvendo também experiências com a Língua de Sinais - Libras, que permitiram estar em contato com a comunidade surda e suas especificidades. Além disso, a convivência com intérpretes de Libras em um contexto pessoal possibilitou um contato maior com as lacunas existentes da área.

Em 2021, com o ingresso no curso de Licenciatura em Pedagogia, a participação em uma disciplina optativa sobre leitura e escrita proporcionou reflexões sobre o processo de desenvolvimento da leitura nas crianças, abrangendo estratégias de ensino e conhecimento teórico acerca dessa temática. Para além dessa disciplina optativa, a realização de uma disciplina obrigatória de Introdução à Língua Brasileira de Sinais também contribuiu para o interesse dessa pesquisa, pois proporcionou um contato mais próximo com a língua.

Como parte fundamental no processo de escolha da temática, a atuação no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), também representou um fator

relevante, pois permitiu o acompanhamento de uma turma bilíngue com crianças surdas em uma Escola Municipal de São Carlos, no qual foi possível vivenciar intervenções para auxiliar na alfabetização e letramento de crianças surdas no Ensino Fundamental I.

Através das revisões bibliográficas realizadas, foi possível perceber lacunas no que diz respeito à formação de professores (inicial e continuada) em relação aos conhecimentos necessários para atuar na inclusão de todas as crianças, especialmente para as crianças surdas. Também se nota que o ensino da língua brasileira de sinais ocorre de forma restrita nos cursos de licenciatura. No currículo da graduação em Pedagogia da UFSCar, por exemplo, é ofertada somente uma disciplina na qual é possível abordar superficialmente a língua, ensinando alguns conceitos básicos, sem o necessário aprofundamento da cultura surda e suas especificidades.

Santos e Campos (2014) afirmam, de acordo com suas experiências ministrando aulas de Libras na Universidade Federal de São Carlos que, tendo em vista que a Libras se trata de uma língua visuo gestual, os acadêmicos nas licenciaturas em processo de formação para docência acreditam que sairiam fluentes em um curto período de tempo. As autoras salientam, porém, que para o aprendizado de qualquer língua é necessário o contato com a cultura e os falantes, por meio de muito estudo e dedicação. Somado a isso, os professores precisam buscar esse conhecimento de outras maneiras, principalmente quando já atuam com crianças surdas na educação básica ou optam pelo suporte dado, quando se tem intérpretes em sala de aula.

Considerando-se este contexto, ressalta-se a importância de que o professor tenha contato com a Libras, valorizando e respeitando as especificidades linguísticas do leitor surdo. A formação dos professores em Libras é de extrema importância, amenizando a barreira linguística entre o mediador e a criança.

Lacerda *et al* (2014), salientam a importância do professor levar em consideração as singularidades de apreensão e construção de sentidos quando comparados aos alunos ouvintes. As autoras complementam que a sala de aula deve permitir que o aluno crie relações com o que é vivido fora do ambiente escolar e, para isso, é importante que o professor consiga contextualizar socialmente os conteúdos, utilizando de estratégias consideradas mais imagéticas, como filmes, textos literários, manchetes de jornais - com a utilização de legendas ou apoio do intérprete quando preciso - tornando a aprendizagem mais significativa e aprofundada.

Assim, essa pesquisa visa chamar atenção de professores e refletir sobre a inclusão de crianças surdas no ensino regular. Ressalta-se também a importância de estudos que

contribuam com o processo de leitura e letramento de alunos surdos, para que se assegure a efetivação de políticas inclusivas favoráveis à educação bilíngue para crianças surdas, de modo a garantir a essas crianças o direito à educação e à aprendizagem.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Considerando o contexto apresentado e a importância de estudos que contribuam para a inclusão das crianças surdas e seu pleno desenvolvimento na educação escolar, o presente trabalho tem como objetivo geral identificar e analisar práticas bem sucedidas de mediação de leitura literária com crianças surdas em salas de aulas regulares da educação básica.

3.2 Objetivos específicos

Para alcançar o objetivo proposto, definimos como objetivos específicos deste trabalho:

- a) Analisar práticas que favorecem a mediação de leitura com as crianças surdas;
- b) Compreender recursos considerados fundamentais para a mediação de leitura literária.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo está organizado em diferentes categorias que dialogam entre si, de modo a sustentar as reflexões acerca da mediação da leitura literária para crianças surdas, compreendendo as dimensões cognitivas, sociais, culturais e linguísticas envolvidas nesse processo. Cada categoria apresenta uma abordagem específica, mas todas convergem para a defesa da leitura como prática inclusiva, formadora e essencial na constituição do sujeito leitor.

Inicialmente, discutimos a importância da leitura, compreendendo-a como prática fundamental para o desenvolvimento humano, capaz de promover a construção de sentidos, o pensamento crítico e a ampliação de experiências culturais. A leitura, nesse contexto, é

apresentada como uma atividade de natureza social, cognitiva e emocional, que contribui para a formação integral das crianças.

Na sequência, abordamos a leitura literária como experiência sensível e formadora, destacando seu papel na construção do imaginário e na formação do sujeito leitor. A literatura é entendida não apenas como instrumento pedagógico, mas como meio de expressão humana, capaz de despertar emoções, promover o encontro com o outro e favorecer a interpretação do mundo. Essa seção enfatiza o caráter subjetivo da leitura literária e a importância do mediador em possibilitar experiências significativas com o texto literário.

Posteriormente, discutimos a leitura no contexto da surdez e o letramento visual, considerando o olhar como forma legítima de linguagem e de construção de sentidos. Essa categoria amplia a compreensão de leitura, reconhecendo a visualidade como elemento central na aprendizagem e na comunicação das pessoas surdas. O letramento visual é apresentado como prática que valoriza a cultura surda, promovendo uma leitura crítica, criativa e sensível, pautada em elementos visuais, gestuais e imagéticos.

Em seguida, a seção Libras e legislação contextualiza o direito linguístico e cultural das pessoas surdas, destacando a Língua Brasileira de Sinais como meio natural de comunicação e acesso ao conhecimento. Nessa perspectiva, são apresentados os principais marcos legais que asseguram o uso da Libras e o direito à educação bilíngue, reforçando a importância de práticas pedagógicas que respeitem a língua e a cultura surda, garantindo condições equitativas de aprendizagem e participação social.

Por fim, a última categoria aborda a formação docente e o papel do mediador, evidenciando a necessidade de preparar professores capazes de compreender a leitura literária e o letramento visual como dimensões complementares na educação de surdos. O professor é apresentado como mediador essencial na formação do leitor, sendo aquele que cria pontes entre o texto, a linguagem e a experiência do aluno. Assim, defende-se uma formação docente sensível, investigativa e criativa, que valorize a visualidade, a acessibilidade e a literatura como práticas humanizadoras.

4.1 A Importância da leitura

A leitura se constitui como uma prática essencial para o desenvolvimento das crianças, com a possibilidade de ser mediada por diferentes sujeitos e contextos ao longo do processo educativo. Ela envolve processos de interpretação, atribuição de sentidos e

construção de significados, o que contribui diretamente para a formação *social, cognitiva e cultural* das crianças. Por meio da leitura, é possível ampliar seu repertório de experiências, desenvolvendo habilidades de pensamento crítico e estabelecendo relações entre o mundo real e o universo presente nos textos.

Daibello (2023), afirma que o leitor capaz de realizar a leitura com um significado para si se apropria do texto como uma forma de compreender a si mesmo e o mundo a sua volta. Nessa perspectiva, quando a leitura ganha sentido pessoal, ela deixa de ser apenas uma atividade escolar obrigatória e passa a ser uma experiência de novas descobertas. Além disso, essa leitura com significado também abre portas para enxergar o outro e compreender melhor a realidade que nos cerca ao adentrar em histórias, personagens e diferentes formas de linguagem, ampliando seu olhar sobre o mundo, desenvolvendo empatia e sensibilidade para realidades diferentes da sua.

Daibello (2023), elucida ser necessário reconhecer as potencialidades da criança como leitora habilitada para manifestar sua compreensão e sua perspectiva de leitura, oferecendo oportunidades para que coloque suas impressões em comparação com a de outros leitores, com a premissa de enxergar o textos através de diversas interpretações. Esse exercício constante favorece que a criança aprenda a considerar múltiplos pontos de vista, ampliando sua habilidade de análise crítica, além de se deparar com diferentes narrativas, personagens e situações, o que permite comparar ideias, questionar argumentos e construir novas formas de compreender a realidade e, por conseguinte, cria-se um movimento de ir além do texto, favorecendo não apenas a aprendizagem escolar, mas também a formação de um sujeito mais reflexivo e criativo.

Em uma dimensão cognitiva, o ato de ler possibilita a estimulação da memória e a capacidade de raciocínio das crianças, ou seja, ao interagir com textos informativos e/ou literários, para além do desenvolvimento da linguagem, a criança desenvolve a capacidade de organizar ideias e elaborar hipóteses. Para Piaget (Piaget, 1975; Piaget & Inhelder, 1997), a aprendizagem acontece quando a criança enfrenta desafios que a fazem buscar novas formas de compreender o mundo, e a leitura promove exatamente esse movimento, estimulando a atenção, a memória e o raciocínio. Além disso, ao lidar com diferentes personagens e pontos de vista, a criança aprende a considerar outras perspectivas, superando, aos poucos, o egocentrismo e ampliando sua compreensão sobre as relações sociais.

A leitura também se constitui como uma prática cultural, pois não acontece de uma maneira isolada, sendo algo que pode ser compartilhado, discutido e vivenciado em comunidade. É por meio da leitura que a criança tem acesso a diferentes modos de viver, a

outras culturas e a realidades que talvez nunca tivesse a oportunidade de experimentar diretamente. Ao mesmo tempo, a leitura possibilita que a criança reconheça sua própria identidade cultural, fortalecendo o sentimento de pertencimento e construindo uma ponte entre sua história pessoal e a coletividade. Segundo Petit, a leitura atua como “um caminho de construção de si” em que o sujeito, ao interagir com o livro, apropria-se de vozes, histórias e linguagens que possibilitam a elaboração de sua subjetividade e de sua ligação com outros mundos culturais (Petit, 2002; Petit, 2014). Dessa forma, o acesso à leitura não apenas abre horizontes externos, mas consolida também o universo interno da criança enquanto membro de uma cultura e de uma comunidade.

4.2 Leitura literária: Experiência, sensibilidade e formação do sujeito leitor

A leitura literária é uma prática que vai muito além da decodificação, pois envolve imaginação, reflexão e leitura de mundo. A literatura ultrapassa o ato de apenas ler como um meio de adquirir conhecimentos pois ela abre espaço para o encontro com o outro e consigo mesmo, permitindo que o leitor atribua um sentido pessoal às experiências narradas. Desse modo, a leitura literária é capaz de promover o desenvolvimento do pensamento crítico e da interpretação do mundo de forma mais abrangente, convidando o leitor a viver diferentes realidades, reconhecendo sentimentos humanos e construindo sua própria identidade leitora.

Rouxel (2012), traz uma reflexão importante sobre a leitura como uma experiência subjetiva, criticando o modelo escolar tradicional que limita a leitura somente como um exercício de interpretação. A autora defende a importância do direito do aluno de sentir, imaginar e se reconhecer nas histórias que lê e é nesse sentido que se valoriza o sujeito leitor, que constrói significados através da leitura, baseando-se em suas vivências e olhares sobre o mundo.

A autora destaca ainda que a importância da leitura literária está na possibilidade de formar leitores sensíveis, autônomos e críticos, que se reconhecem como sujeitos. Através desse pensamento, ao permitir que o aluno expresse seus sentimentos e suas interpretações, o professor consegue criar condições para que se rompa com a ideia de um leitor passivo, que apenas reproduz os significados já prontos e se possibilita a formação do leitor que amplia seu repertório emocional e cultural, assumindo a leitura literária como essencial na formação integral humana e possibilitando o encontro do leitor com o universo simbólico.

Para além disso, Rouxel (2019) destaca que o leitor também é co-autor do texto lido e nesta co-criação, as contribuições do autor e as do leitor são variáveis e mutáveis dentro de uma mesma obra, possibilitando múltiplas interpretações em função dos contextos de leitura. Essa dimensão permite que a criança aprenda a dialogar, compreendendo diferentes pontos de vista e se abrindo para diferentes interpretações possíveis da obra, dialogando com várias possibilidades de entendimento da história.

Nesse contexto, quando falamos em crianças surdas, o argumento de Rouxel ganha ainda mais potencialidade. Pensar sobre a mediação de leitura literária para crianças surdas implica acreditar não apenas na importância do ato de ler, mas também pensar nos recursos, estratégias e condições de acessibilidade que possibilitem uma participação efetiva desses sujeitos surdos no universo literário. A leitura, para o aluno surdo, é também uma experiência visual e emocional, ou seja, assim como a autora defende que a leitura precisa ser vivida como uma prática subjetiva, é fundamental que a leitura literária voltada para o público surdo considere a visualidade como forma de expressão e de construção de sentidos.

4.3 Leitura no contexto da surdez e letramento visual: O olhar como linguagem e construção de sentidos

Pensar em leitura é pensar em inclusão, já que o acesso a textos, histórias e experiências literárias não pode ser restrito a um grupo específico. Para as crianças surdas, a leitura adquire contornos ainda mais desafiadores e, ao mesmo tempo, mais significativos. Lacerda *et al.* (2014) destacam algumas estratégias que auxiliam no processo de aprendizagem do aluno surdo, trazendo a visualidade como chave para esse processo. A utilização de filmes, textos de literatura, manchetes de jornais, programas televisivos tornam a aprendizagem desses alunos mais significativa, sendo imprescindível a utilização da visualidade no contexto escolar com alunos surdos.

Ainda, a leitura no contexto da surdez apresenta especificidades que precisam ser compreendidas para que o processo educativo seja realmente inclusivo. A leitura, enquanto prática social, ultrapassa a decodificação e envolve a construção de sentidos, a interpretação e a interação com diferentes linguagens. No caso das crianças surdas, essa construção se dá, principalmente, pela visualidade e pela língua de sinais, elementos principais em sua forma de compreender o mundo.

Segundo Lacerda (2006), o desenvolvimento da leitura entre os surdos requer metodologias que privilegiem o canal visual e promovam experiências de leitura que façam sentido cultural e emocional para o aluno. A autora ressalta ainda que, quando a leitura é mediada por recursos visuais, o aluno surdo consegue estabelecer relações entre as diferentes linguagens, que favorecem a compreensão textual e o desenvolvimento da linguagem escrita. Sendo assim, a visualidade carrega uma importância significativa para o desenvolvimento da língua e também no processo de ensino e aprendizagem do aluno surdo. É por meio do olhar que a criança surda se comunica, compreende o mundo e constrói sentidos, nesse contexto, a escola precisa reconhecer que a aprendizagem do aluno surdo acontece prioritariamente de forma visual, e que todos os recursos didáticos, metodológicos e comunicativos devem considerar essa característica, principalmente a utilização de recursos visuais, que dá mais sentido a esse processo de ensino e aprendizagem, valorizando a cultura surda e suas especificidades.

O letramento visual é uma prática que reconhece o olhar como forma legítima de leitura e produção de sentidos, partindo do princípio de que as imagens, os gestos e os elementos visuais também são textos que podem ser lidos, interpretados e ressignificados, valorizando o olhar como linguagem, ampliando as possibilidades de leitura e reconhecendo a diferença surda como uma potencialidade criadora de sentidos. Lebedeff (2017), pontua que essa forma de letramento envolve a capacidade de compreender e produzir significados a partir de representações visuais, valorizando o olhar como instrumento de leitura do mundo. Para a autora, o letramento visual é essencial para o desenvolvimento cognitivo e linguístico dos alunos surdos, pois reconhece e valoriza a visualidade como principal via de acesso ao conhecimento e à comunicação, não se restringindo apenas a decodificação de imagens, mas implica perceber suas intenções, contextos e valores, estimulando uma leitura crítica, sensível e criativa.

Ainda, o letramento visual tem sua importância no processo de leitura e escrita de crianças surdas, Skliar (2001) pontua que a experiência visual dos surdos acontece, para além dos aspectos linguísticos, através da visualidade permitindo que o surdo vivencie o mundo sem a necessidade do som, criando significações que envolvem âmbitos sociais, culturais, identitários e históricos. No entanto, o autor chama atenção para o fato de que essa perspectiva ainda não está plenamente incorporada nas práticas escolares, o que limita o potencial expressivo e cognitivo do aluno surdo. Desse modo, o letramento visual é visto como uma prática que também auxilia no desenvolvimento da libras como L1 (Primeira Língua), pois favorece o contato com textos visuais, narrativas sinalizadas, imagens e vídeos

que aproximam o aluno da estrutura e da estética de sua língua. Através dessa prática, o processo de alfabetização e letramento dos surdos ganha um caráter mais significativo, pois respeita sua identidade linguística e cultural, ao mesmo tempo em que amplia suas possibilidades de expressão, sendo uma estratégia que pode definir como se dará o processo de alfabetização e letramento dos sujeitos surdos.

Skliar (2001) disserta também sobre a necessidade de construir um território mais significativo para a educação dos surdos, com o intuito de não limitar nossas expectativas a uma melhoria dos paradigmas dominantes na educação especial, de modo a conduzir como narramos aos outros, de como os outros se narram a si mesmos, e de como essas narrações são colocadas de uma maneira estática nas políticas e nas práticas pedagógicas. Para o autor, o desafio não está apenas em incluir o aluno surdo, mas em reconhecer sua diferença como potência e como um modo particular de ver, sentir e narrar o mundo. O letramento visual, nesse contexto, rompe com paradigmas centrados na oralidade e na homogeneização das práticas pedagógicas, permitindo que o surdo ocupe o papel de protagonista em seu próprio processo de aprendizagem. Dessa maneira, a leitura literária e o letramento visual se complementam, pois ambos se baseiam na experiência estética, na sensibilidade e na liberdade de interpretação, caminhos pelos quais o aluno surdo se torna sujeito leitor, produtor de sentidos e autor da própria história.

4.4 Libras e Legislação: A Língua de Sinais como direito linguístico e cultural da pessoa surda

Quando pensamos na diversidade dos sujeitos, a leitura também se revela como prática inclusiva, capaz de romper barreiras comunicacionais e promover igualdade de acesso ao conhecimento. Crianças surdas encontram na leitura — especialmente quando mediada por recursos visuais, literários e bilíngues — uma oportunidade de ampliar suas formas de expressão e de participação social. Assim, a leitura não é apenas uma habilidade escolar, mas um direito cultural e educativo que precisa ser garantido a todos. Esse processo necessita de especificidades que demandam uma abordagem diferenciada, uma vez que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) possui papel fundamental na aquisição da língua e da linguagem e também no acesso ao conhecimento.

A Língua Brasileira de Sinais possui papel central na constituição da identidade, da cultura e do processo de aprendizagem das pessoas surdas. Segundo Quadros e Karnopp

(2004), a Libras é a língua natural da comunidade surda e constitui o principal meio de comunicação, interação e acesso ao conhecimento para esses sujeitos, ou seja, é por meio dela que a pessoa surda compreende o mundo, constrói significados e participa das práticas sociais, de modo equivalente ao que ocorre com a língua oral na comunidade ouvinte.

De acordo com Skliar (1998), reconhecer a Libras como língua significa reconhecer a surdez como uma diferença cultural e linguística, e não como uma deficiência a ser corrigida. Esse pensamento desloca o olhar clínico e medicalizante, valorizando a surdez como parte da diversidade humana e como algo cultural. Assim, o uso e o ensino da Libras são fundamentais para promover o respeito à identidade surda e para garantir o direito à comunicação plena. Já no campo educacional, Lacerda (2006) destaca que o uso da Libras em contextos escolares é indispensável para o desenvolvimento linguístico e cognitivo do aluno surdo. A presença de professores bilíngues e intérpretes em sala de aula amplia as possibilidades de aprendizagem, tornando o espaço escolar verdadeiramente inclusivo. A partir dessa perspectiva, o bilinguismo — que envolve a Libras como primeira língua (L1) e o português escrito como segunda língua (L2) — configura-se como o modelo mais adequado para a educação de surdos, pois respeita as especificidades linguísticas e culturais desse grupo.

A Língua Brasileira de Sinais é a língua natural da comunidade surda brasileira e foi oficialmente reconhecida pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda no Brasil. Destacamos também o decreto 5.626/05, que regulamenta o acesso à informação da comunidade surda através de sua primeira língua - Língua Brasileira de Sinais - permitindo que a pessoa surda seja inserida no mundo através de artifícios visuais. No que se refere ao âmbito educacional, a prática bilíngue deve estar inserida nesse contexto, incluindo o sujeito surdo em salas de aulas regulares também com a garantia do intérprete e/ou instrutor de Libras.

Além disso, a Lei n. 14.191 de 2021, a partir da Lei Brasileira de Inclusão a Pessoa com Deficiência (LBI) discorre sobre o direito à educação bilíngue para surdos dentro da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), regulamentando a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua dos estudantes surdos e a Língua Portuguesa como segunda língua. Desse modo, salientamos a importância da educação bilíngue ser ofertada desde a educação infantil até o ensino superior, respeitando as especificidades do sujeito surdo e proporcionando um olhar de mundo e o direito de ser educado através de sua identidade e cultura por meio da utilização de sua própria língua.

4.5 Formação Docente: O papel do mediador e o desafio da visualidade na educação de surdos

No processo de formação do leitor, a figura do mediador desempenha papel fundamental, pois é por meio dele que o universo literário é apresentado para a criança, sendo posteriormente estimulada a desenvolver o gosto pela leitura. Solé (1998) elucida que a leitura se trata de um processo de interação entre o leitor e o texto em busca de um propósito e/ou finalidade. O mediador, portanto, atua como ponte entre o texto e o leitor, estimulando a curiosidade, a imaginação e a interpretação. No caso de crianças surdas, para além de todos esses aspectos, o mediador também atua como ponte no processo de desenvolvimento da língua, seja ela Libras (L1) ou Língua Portuguesa (L2).

Lebedeff (2010) afirma, de acordo com suas experiências, que a formação docente, por assim dizer, baseada em métodos ouvintes, pode acarretar em uma dificuldade na efetivação e uso do letramento visual como estratégia de ensino para surdos, levando em consideração que a Libras é uma língua viso-gestual, a utilização de imagens é importante para o processo de aprendizagem dos alunos surdos, considerando que a comunidade surda elucida sua característica linguística visual. Ainda, as singularidades da surdez estão para além da língua, os surdos utilizam estratégias diferentes dos ouvintes para o ensino de língua escrita (LEBEDEFF, 2006b) e para a contação de histórias (LEBEDEFF, 2003; 2007).

No que se refere à leitura de imagens, Reily (2003), destaca a importância da imagem no currículo de crianças surdas, evidenciando a necessidade da inserção formal do letramento visual nas escolas como estratégia para estudantes surdos, enfatizando o papel da imagem na produção de conhecimento. Para a autora, a imagem não deve ser vista apenas como recurso ilustrativo, mas como um elemento essencial na produção e circulação de conhecimento. As imagens possuem significados, narrativas e intenções, e sua leitura possibilita que o aluno surdo acesse o mundo de forma ativa, interpretando e construindo sentidos a partir de sua própria experiência visual.

Nesse contexto, o letramento visual surge como um campo fundamental de formação docente, pois exige do professor uma postura investigativa e criativa diante do uso de recursos visuais, compreendendo que a leitura de imagens é também um exercício de leitura do mundo. Formar professores com essa consciência significa capacitá-los a planejar práticas pedagógicas que valorizem a visualidade e favoreçam o acesso do aluno surdo ao conhecimento de forma plena, crítica e sensível.

No contexto da leitura literária, entende-se que o docente tem papel essencial na formação do leitor, sendo o mediador entre o texto, a linguagem e a experiência do aluno. A literatura permite que o leitor desenvolva sentimentos, percepções e reflexões sobre a vida, estabelecendo pontes entre a ficção e suas experiências pessoais. Nessa perspectiva, Rouxel (2019) enfatiza a importância de “ousar ler a partir de si”, ou seja, permitir que a leitura seja também um espaço de descoberta pessoal. Para a autora, o professor precisa compreender que a leitura literária é uma prática viva, que envolve emoção, subjetividade e pensamento, e não apenas um exercício de interpretação textual. Assim, a formação docente deve incluir não só o domínio teórico da literatura, mas também a capacidade de provocar nos alunos o desejo de ler, sentir e se expressar, transformando o ato de ler em uma experiência de sentido e pertencimento.

Ao integrar as perspectivas de Reily (2003) e Rouxel (2019), é possível perceber que a formação de professores para a educação de surdos precisa articular o letramento visual e a mediação literária como complementares, ou seja, professor deve estar preparado para reconhecer a visualidade como uma maneira de aprendizagem e entender a literatura como prática humanizadora. Essa formação amplia o olhar docente, permitindo que ele enxergue a leitura não apenas como um conteúdo a ser ensinado, mas como uma vivência cultural que possibilita ao aluno surdo construir sua identidade leitora e se expressar de forma crítica e autônoma.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e documental (documentação indireta), com abordagem qualitativa, buscando analisar pesquisas contemporâneas sobre a mediação de leitura literária para crianças surdas e suas possibilidades. Segundo Andrade *et al* (2011), a pesquisa bibliográfica favorece o conhecimento do referencial teórico em livros e demais publicações, também trabalhando com a coleta de dados documentais para tomar conhecimento do que já se investigou sobre esse conteúdo.

Para realizar a revisão de literatura a respeito do tema, optamos pela busca de artigos científicos em duas plataformas de busca - Plataforma Capes¹ e Scielo², nas quais foram encontrados 25 artigos, sendo 23 encontrados na plataforma de periódicos da Capes e 2 na plataforma da Scielo. As palavras chave utilizadas para pesquisa foram “*práticas de leitura and crianças surdas*” e “*mediação leitora and crianças surdas*”.

A partir da leitura dos resumos dos 25 artigos encontrados, foram selecionados 9 textos da plataforma CAPES, conforme apresentado no quadro a seguir, para realizar a leitura integral e posteriormente a análise bibliográfica, sendo eles trabalhos que abordam a temática a ser investigada nesta pesquisa, que busca identificar e analisar as estratégias existentes para a mediação leitora a partir da leitura literária para crianças surdas. Os 16 artigos restantes foram excluídos por não terem como foco o objetivo desta pesquisa, abordando temas como educação superior e alfabetização e letramento de adultos surdos.

¹ O Portal de Periódicos da CAPES é uma biblioteca virtual, que reúne conteúdo de alta qualidade, assinado com editores e associações científicas internacionais. Disponível em:

<https://www.periodicos.capes.gov.br/images/documents/cartilha%20portugues.pdf> Acesso em: 16 fev. 2025.

² A plataforma Scielo Brasil organiza e publica textos completos de revistas na Internet/Web, assim como produz e publica indicadores do seu uso e impacto. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ci/a/XhRCDr87m5VTswK5WtNdYZL/?lang=pt#:~:text=Ela%20organiza%20e%20publica%20textos,do%20seu%20uso%20e%20impacto>. Acesso em: 16 fev. 2025.

Quadro 1: Artigos selecionados para análise bibliográfica

ARTIGOS SELECIONADOS PARA ANÁLISE	ANO DE PUBLICAÇÃO	AUTORES (AS)	REVISTA DE PUBLICAÇÃO
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO (TAMBÉM DIGITAIS) DE ALUNOS SURDOS: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO	2011	LINS, Heloisa Andreia.	Revista Texto Livre
LETRAMENTO E SURDEZ: A VISUALIZAÇÃO DAS PALAVRAS	2006	GESUELI, Zilda Maria; MOURA, Lia de.	ETD: Educação Temática Digital
LITERATURA INFANTIL E A MULTIMODALIDADE NO CONTEXTO DA SURDEZ: UMA PROPOSTA DE ATUAÇÃO	2013	FIGUEIREDO, Luciana Cabral.; GUARINELLO, Ana Cristina.	Revista Educação Especial
LITERATURA INFANTIL EM LÍNGUA DE SINAIS E A EDUCAÇÃO LITERÁRIA DO LEITOR SURDO	2016	SILVA, Arlene Batista.	Revista Diadorim
O LETRAMENTO VISUAL COMO CHAVE DE LEITURA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DA PRODUÇÃO DE ARTEFATOS NO CAMPO DA SURDEZ	2016	TAVEIRA, Cristiane Correia; ROSADO, Alexandre.	Revista Pedagógica
O LIVRO DE IMAGEM E A INCLUSÃO DA CRIANÇA SURDA NA BIBLIOTECA ESCOLAR	2021	PEREIRA, Ana Paula et al.	Revista Perspectivas em Ciência da Informação
O MEDIADOR E A MEDIAÇÃO DE LEITURA PARA CRIANÇAS SURDAS	2016	PEREIRA, Ana Paula; BORTOLIN, Sueli.	Biblioteca Escolar em Revista
O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA EM UMA TURMA DE ALUNOS SURDOS: UMA ANÁLISE DAS INTERAÇÕES MEDIADAS PELA LIBRAS	2014	SILVA, Giselli Mara da.	Revista Brasileira de Linguística Aplicada
REFLEXÕES SOBRE AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS EM ESCOLA REGULAR DE UMA CRIANÇA SURDA	2015	DOS SANTOS, Maria Eloisa; BAGAROLLO, Maria Fernanda.	Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial

Fonte: autoria própria.

A seleção destes nove textos possibilitou a construção de um corpus teórico consistente, que sustenta a discussão sobre as práticas de mediação literária voltadas às crianças surdas, permitindo compreender como diferentes autores e pesquisas vêm tratando da acessibilidade, da visualidade e do papel do mediador nesse processo. Assim, essa etapa foi fundamental para delimitar o escopo da investigação, garantindo que a análise bibliográfica se mantenha alinhada aos objetivos propostos e contribua para a ampliação do debate sobre a inclusão e o direito à literatura na educação de crianças surdas.

6 DISCUSSÃO E ANÁLISE

O presente capítulo dedica-se à análise dos artigos selecionados na pesquisa bibliográfica, com o objetivo de compreender como diferentes estudos abordam as práticas de leitura e letramento voltadas às crianças surdas, especialmente no que se refere às estratégias de mediação e aos modos de significação que emergem no processo educativo. As produções analisadas foram organizadas em três eixos temáticos interligados, que evidenciam aspectos centrais da aprendizagem e da formação leitora do aluno surdo. A seção 6.1, intitulada *“Letramento visual: a imagem como linguagem na formação do leitor surdo”*, discute o papel da visualidade como elemento estruturante da leitura e da mediação pedagógica. A seção 6.2, *“A multimodalidade e o ensino de surdos: perspectivas teóricas e práticas”*, apresenta reflexões sobre o uso integrado de diferentes linguagens — visuais, gestuais, escritas e digitais — e suas contribuições para o desenvolvimento da competência leitora. Por fim, a seção 6.3, *“A mediação pedagógica e a inclusão do aluno surdo nas práticas de leitura no ambiente escolar”*, analisa as práticas docentes e os desafios que envolvem a mediação de leitura em contextos bilíngues, destacando o papel do professor como agente de inclusão e significação. Assim, este capítulo busca articular os resultados das produções acadêmicas com os referenciais teóricos que sustentam a pesquisa, permitindo uma compreensão mais ampla das potencialidades e dos desafios da leitura literária na educação de surdos.

6.1 Letramento visual: A imagem como linguagem na formação do leitor surdo

Nesta seção, serão analisados os artigos que abordam a concepção de letramento visual no contexto educacional das crianças surdas, destacando a relevância da visualidade no processo de ensino e aprendizagem. Entre os estudos selecionados, Lins (2011), no artigo “Alfabetização e letramento (também digitais) de alunos surdos: possibilidades de intervenção”, discute a inserção de diferentes recursos visuais e digitais como estratégias que ampliam as possibilidades de comunicação e acesso ao texto. Gesueli e Moura (2006), em “Letramento e surdez: a visualização das palavras”, enfatizam a visualização das palavras como elemento essencial para a compreensão leitora, aprofundando o conceito de letramento visual na educação bilíngue. Já Taveira e Rosado (2016), no artigo “O letramento visual como chave de leitura das práticas pedagógicas e da produção de artefatos no campo da surdez”, reforçam que a visualidade deve ser entendida como componente central para práticas educacionais voltadas à surdez. A partir desses estudos, torna-se possível reconhecer que a leitura literária para crianças surdas demanda mediação pedagógica específica, que valorize as múltiplas linguagens e, sobretudo, a visualidade como fundamento do acesso ao mundo letrado.

Analisando esses três artigos selecionados para análise nesta seção, foi possível perceber a importância da utilização da visualidade durante o processo de ensino e aprendizagem das crianças surdas e que a leitura literária para esses alunos exige práticas de mediação que considerem suas especificidades durante o processo de alfabetização e letramento. Dentro desse contexto, não se trata apenas de uma decodificação da escrita de palavras e símbolos, uma vez que envolvem uma multiplicidade de linguagens e, acima de tudo, a visualidade.

Lins (2011), ressalta a importância da inserção de recursos digitais, que também podem facilitar esse processo, possibilitando diferentes formas de comunicação e interação. Para a autora, tecnologias como vídeos em Libras, softwares educativos, imagens em movimento, aplicativos bilíngues e plataformas multimodais criam um ambiente de aprendizagem mais acessível, dinâmico e interativo, favorecendo o acesso à informação e ao texto. Esses materiais permitem múltiplas formas de representação, o que possibilita que o aluno surdo compreenda conceitos por meio da visualização e da ação, não ficando restrito à decodificação da escrita em língua portuguesa. Além disso, a presença desses recursos estimula a autonomia, favorece a construção de sentidos e fortalece a participação ativa do estudante nas práticas de leitura. Assim, ao integrar tecnologias digitais ao ensino, se torna

possível ampliar as vias comunicativas e incorporar estratégias alinhadas às especificidades da surdez, tornando o processo de alfabetização e letramento mais significativo e inclusivo.

Ainda nessa mesma direção, Gesueli e Moura (2006) trazem como destaque principal a visualização das palavras como elemento fundamental para a compreensão leitora, discutindo ainda sobre o conceito de letramento visual. As autoras argumentam que o letramento visual se torna um caminho privilegiado para o desenvolvimento linguístico porque permite que a criança associe imagens, configurações espaciais e representações gráficas às construções de sentido do texto. Isso significa reconhecer que a leitura não se resume ao domínio do código escrito em sua forma linear, mas envolve processos perceptivos e cognitivos que se articulam à língua de sinais, ao movimento corporal e a outras linguagens visuais. Gesueli e Moura reforçam, portanto, que a mediação pedagógica deve considerar a visualidade como eixo estruturante do ensino, valorizando práticas que favoreçam o reconhecimento das palavras por meio de sua forma, configuração e contexto de uso, ampliando o acesso da criança surda ao universo letrado. Dessa forma, o letramento visual deixa de ser um recurso complementar e passa a constituir uma estratégia central e legítima para a formação leitora na educação bilíngue.

Essa perspectiva também é reforçada por Taveira e Rosado (2016), defendendo que a visualidade deve ser entendida como chave para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas voltadas especificamente para a surdez. Para os autores, reconhecer a centralidade do visual no processo de aprendizagem significa compreender que as crianças surdas acessam o conhecimento prioritariamente por meio do olhar, o que exige metodologias que valorizem imagens, vídeos, gestos, organização espacial do texto e demais elementos visuais que promovam sentido. Eles destacam que, quando a visualidade é tratada como linguagem e não como recurso ilustrativo, o estudante surdo encontra condições mais favoráveis para se engajar nas práticas de leitura, interpretar informações e construir significados. Assim, a escola precisa estruturar ações pedagógicas que articulem visualidade e bilinguismo, garantindo que a mediação docente possibilite ao aluno transitar entre diferentes formas de expressão e compreender a leitura como prática viva, acessível e emancipatória.

Quando falamos em letramento visual, especialmente no processo de ensino e aprendizagem das crianças surdas, abre-se espaço para enxergar que aprender vai além de simplesmente decifrar letras, palavras e símbolos. A leitura literária, nesse contexto, precisa ser compreendida como um caminho que envolve muitas linguagens, no caso de crianças surdas, a visual é uma das mais importantes. Nesse sentido, Lebedeff (2017) enfatiza que, no processo de letramento visual, a leitura literária deve ser compreendida como uma prática

multimodal, em que a visualidade assume papel estratégico, possibilitando à criança surda construir sentido de forma contextualizada e conectada à língua de sinais. Assim, o letramento visual não se limita à decodificação de símbolos escritos, mas se apresenta como uma ponte que integra linguagens, experiências e conhecimentos, consolidando-se como instrumento de inclusão, empoderamento e desenvolvimento integral do aluno surdo.

Assim, o conceito de letramento visual não se limita a uma técnica ou recurso pedagógico; ele se torna uma ponte que conecta o texto literário à vida da criança surda, permitindo que ela relacione suas experiências, suas percepções e sua forma particular de ver o mundo com aquilo que lê. A criança é convidada a dialogar com os livros oferecidos, interpretando-os a partir de sua visão de mundo, o que dá à leitura um aspecto mais vivo e dinâmico. Nessa perspectiva, o letramento visual assume um papel central no processo de construção de sentido, pois é através da imagem que a criança surda acessa, compreende e ressignifica o texto. As imagens deixam de ser meras ilustrações para se tornarem elementos constitutivos da narrativa, atuando como linguagem que comunica, emociona e ensina. Conforme Reily (2003) ressalta, a imagem possui uma função semiótica fundamental para o sujeito surdo, sendo um caminho legítimo para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e cultural.

O papel do professor-mediador é, portanto, essencial, já que é ele quem cria condições para que a visualidade ganhe força e significado no momento da leitura. Cabe ao docente organizar situações de leitura que favoreçam o diálogo entre o visual e o linguístico, promovendo um espaço onde Libras e Língua Portuguesa se entrelaçam de forma significativa. Quando o professor utiliza a imagem como eixo de mediação, ele não apenas favorece o acesso ao texto literário, mas também contribui para o fortalecimento da identidade surda e para o reconhecimento das múltiplas formas de expressão e compreensão do mundo. Nesse sentido, a mediação docente ultrapassa o simples ato de “mostrar imagens”, trata-se de possibilitar à criança surda o exercício do olhar crítico, o desenvolvimento da imaginação e a ampliação de seu repertório cultural. O letramento visual, nesse contexto, é um instrumento de inclusão e empoderamento, pois permite que o aluno participe ativamente das práticas de leitura e se reconheça como sujeito produtor de significados.

Ao analisar os artigos desta seção, percebe-se que todos convergem em um ponto fundamental: o letramento visual constitui-se como um caminho potente para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e cultural da criança surda. As pesquisas indicam que, quando o professor reconhece a imagem como linguagem e a integra de forma intencional e planejada nas práticas pedagógicas de leitura, a aprendizagem se torna mais significativa,

participativa e acessível. Em diferentes estudos, observou-se que o uso de recursos visuais — como livros bilíngues, histórias em quadrinhos, vídeos em Libras, ilustrações ampliadas e atividades de reconto com apoio imagético — não apenas favorece a compreensão textual, mas também desperta o interesse, o envolvimento e a autonomia leitora dos alunos surdos.

Essa constatação evidencia que o letramento visual ultrapassa a dimensão metodológica, configurando-se como uma prática inclusiva, cultural e emancipatória. Ele desloca a leitura de um espaço de mera decodificação para uma experiência estética e de construção de significados, em que o aluno surdo assume o papel de sujeito ativo do processo. Nesse sentido, as imagens deixam de ser vistas como simples ilustrações complementares e passam a ocupar o lugar de textos visuais legítimos, dotados de intencionalidade, narratividade e potência discursiva. Assim, ao ler imagens, o sujeito surdo também lê o mundo, interpretando gestos, expressões, espaços e símbolos que traduzem modos próprios de ver e sentir a realidade.

Além disso, o conjunto dos estudos revela que o letramento visual, quando mediado de forma sensível e consciente pelo professor, contribui para a valorização da diferença surda como potência criadora e não como limitação. Ao adotar práticas de ensino que respeitam a visualidade como característica constitutiva da experiência surda, o docente rompe com modelos ouvintistas e amplia as formas de acesso ao conhecimento, reconhecendo o olhar como uma via legítima de leitura e produção de sentidos. Essa postura crítica e reflexiva do professor é o que transforma a prática pedagógica em um ato político, pois ao promover o letramento visual, ele garante o direito linguístico, cultural e literário das crianças surdas, possibilitando-lhes transitar entre diferentes linguagens e construir pontes entre a Libras, o português escrito e as múltiplas formas de expressão visual.

Dessa forma, o letramento visual não se restringe a uma estratégia pedagógica, mas constitui-se como princípio ético e epistemológico de uma educação verdadeiramente inclusiva, que reconhece a pluralidade das linguagens e a singularidade dos modos de aprender. Promover o letramento visual significa reconhecer que ler é também olhar, interpretar, sentir e criar, permitindo que a criança surda ocupe um espaço ativo na cultura escrita e visual. Nesse contexto, o papel do professor-mediador torna-se essencial, pois é ele quem transforma o contato com o texto — literário ou imagético — em experiência de diálogo, autoria e pertencimento, consolidando uma educação que une sensibilidade, acessibilidade e equidade.

6.2 A multimodalidade e o ensino de surdos: Perspectivas teóricas e práticas

Nesta seção, serão analisados os artigos que abordam a concepção de multimodalidade no ensino e na leitura de alunos surdos, destacando como a integração de diferentes linguagens — visual, gestual, escrita e digital — potencializa o processo de construção de sentidos. Entre os estudos selecionados, Figueiredo e Guarinello (2013), no artigo “*Literatura infantil e a multimodalidade no contexto da surdez: uma proposta de atuação*”, discutem como a combinação entre Libras, imagem e texto escrito favorece o desenvolvimento linguístico e a compreensão leitora de crianças surdas. Já Silva (2016), em “*Literatura infantil em língua de sinais e a educação literária do leitor surdo*”, analisa a estética visual-corporal presente nas narrativas literárias em Libras, evidenciando como o gesto, o movimento e a expressão facial se configuram como modos legítimos de construção literária. Esses dois artigos selecionados para esta seção contemplam a multimodalidade como estratégia de leitura.

Figueiredo e Guarinello (2013) discorrem sobre a integração de diferentes formas de expressão (imagens, libras, textos escritos e elementos corporais), mostrando que a literatura infantil, quando mediada de maneira multimodal, proporciona maior engajamento, favorecendo a construção de sentidos da história e também do desenvolvimento da língua pelas crianças surdas, de modo a considerar a multimodalidade no contexto da surdez às suas práticas, não apenas com o objetivo de fazer com que o aluno surdo participe das atividades propostas em sala de aula, mas com o propósito maior de garantir interações que possibilitem a inserção desse aluno em práticas letradas.

Partindo desses pressupostos, Figueiredo e Guarinello (2013) aprofundam o debate ao aplicarem a multimodalidade à prática de leitura literária com crianças surdas. Em seu artigo, as autoras defendem que os textos literários, ao combinarem ilustração, movimento e sinalização, se configuram como espaços privilegiados para o desenvolvimento linguístico e cognitivo. O estudo propõe uma metodologia em que o texto escrito é trabalhado de forma articulada à Libras e às imagens, permitindo que o aluno participe ativamente da produção de sentidos.

Nesse sentido, Silva (2016) complementa, baseado em análises de interações em sala de aula, que a mediação realizada por meio da Língua Brasileira de Sinais não apenas facilita a compreensão textual, como também amplia a experiência e a vivência literária, permitindo que as crianças surdas se tornem participantes ativos na construção da leitura e da compreensão leitora. Dessa maneira, a autora aborda em seu texto a multimodalidade como

elemento constitutivo da literatura em Libras, e seu trabalho evidencia como as produções literárias em língua de sinais se estruturam por meio da integração entre gesto, movimento, expressão facial e espacialidade. Para Silva (2016), as narrativas em Libras ampliam a noção tradicional de texto literário e revelam um novo tipo de estética: a visual-corporal, que contribui para o entendimento da multimodalidade enquanto forma de expressão artística e literária, reafirmando a importância de práticas que valorizem a visualidade e a corporeidade na formação do leitor surdo.

Da mesma forma, o artigo de Lins (2011), já analisado na seção anterior, também traz contribuições acerca da multimodalidade digital, e discute as possibilidades de intervenção pedagógica mediadas pelas tecnologias da informação e comunicação. A autora destaca a importância do uso de ambientes digitais, que favorecem a ampliação de acesso dos alunos surdos à alfabetização e letramento. Nesse sentido, a multimodalidade é compreendida como uma potencialidade nas interações entre texto, imagem e Língua de Sinais no espaço virtual.

A análise desses estudos revela que o aluno surdo aprende essencialmente por meio da experiência visual, corporal e gestual, dimensões que estruturam sua relação com o conhecimento e com o mundo. Cada pesquisa examinada discute aspectos distintos dessa realidade multimodal: a dimensão didática, que enfatiza o planejamento e a mediação pedagógica (Figueiredo & Guarinello, 2013); a estética, que valoriza o potencial sensível e expressivo das imagens (Silva, 2016); e a tecnológica, que destaca a ampliação das linguagens por meio das mídias digitais e de recursos interativos (Lins, 2011). Essa pluralidade evidencia que a multimodalidade não é um conceito estático ou meramente técnico, mas uma categoria dinâmica, que se materializa de formas variadas no contexto da educação de surdos, sempre orientada pela centralidade da visualidade e pela integração entre diferentes modos de significação.

Entretanto, observa-se que, apesar dos avanços teóricos e das experiências com êxito relatadas, persistem lacunas metodológicas e epistemológicas. A literatura ainda carece de investigações que aprofundem as reflexões sobre as práticas multimodais na aprendizagem da leitura e da escrita em contextos bilíngues. Além disso, há uma escassez de estudos que explorem o potencial das tecnologias digitais como mediadoras do letramento visual e da leitura literária em Libras, especialmente em ambientes escolares públicos. Essa ausência de articulação entre tecnologia, visualidade e mediação de leitura limita a compreensão das múltiplas possibilidades de expressão e de construção de sentidos que as crianças surdas podem desenvolver no contato com textos multimodais.

Essas lacunas apontam para a urgência de aprofundar investigações interdisciplinares que articulem as áreas da Linguística, Educação, Estudos Culturais e Tecnologias Educacionais, de modo a compreender a multimodalidade não apenas como um conjunto de estratégias didáticas, mas como um princípio pedagógico e epistemológico que orienta toda a prática educativa voltada às especificidades linguísticas e culturais da surdez. Pensar a multimodalidade sob essa perspectiva implica reconhecer que a linguagem se realiza em múltiplos modos — visual, gestual, corporal, espacial e digital — e que todos eles devem ter legitimidade nas práticas escolares.

Dessa forma, a multimodalidade demanda uma profunda revisão na formação docente, tanto inicial quanto continuada. É necessário que o professor compreenda o funcionamento da Libras e da visualidade como linguagens de ensino e aprendizagem, e desenvolvam competências para planejar práticas que integrem o visual, o gestual e o verbal de maneira intencional e crítica. Como defendem Figueiredo e Guarinello (2013), superar os modelos ouvintistas e centrados na oralidade é um passo essencial para construir uma pedagogia que reconheça o olhar e o corpo como instrumentos legítimos de letramento e de produção de conhecimento. Essa transformação, porém, não depende apenas do indivíduo docente, mas de políticas educacionais consistentes, que assegurem infraestrutura, materiais acessíveis, tradução de conteúdos em Libras, e espaços bilíngues e multimodais de aprendizagem.

Os estudos analisados convergem, portanto, ao mostrar que a multimodalidade, ao integrar os modos visual, gestual e digital, não apenas amplia o acesso à leitura e à escrita, mas transforma a própria concepção de educação de surdos. Ela propõe uma escola que rompe com o paradigma da deficiência e se estrutura sobre o direito à diferença linguística e cultural, reconhecendo o aluno surdo como sujeito pleno de linguagem e de cultura. Nessa perspectiva, o corpo, o olhar e o gesto não são meros suportes de comunicação, mas formas legítimas de expressão estética, cognitiva e social, que materializam outras epistemologias e outras maneiras de ler e narrar o mundo.

Assim, a literatura evidencia que a multimodalidade se consolida como um eixo integrador entre letramento visual, bilinguismo e inclusão, oferecendo subsídios teóricos e práticos para repensar as práticas de mediação de leitura na educação de surdos. Contudo, sua efetividade depende de um compromisso coletivo: o investimento em políticas públicas que valorizem a formação de professores bilíngues, o desenvolvimento de materiais acessíveis e a construção de ambientes escolares que respeitem a visualidade como linguagem fundante. Promover uma educação multimodal é, portanto, garantir que o aluno surdo possa não apenas

ler textos, mas também se reconhecer como autor, intérprete e produtor de sentidos, participando de forma ativa e criativa na cultura escrita e visual.

6.3 A mediação pedagógica e a inclusão do surdo nas práticas de leitura no ambiente escolar

Nesta seção, serão analisados os artigos que tratam da mediação pedagógica como elemento central para a inclusão de alunos surdos nas práticas de leitura, evidenciando o papel do professor-mediador na articulação entre Libras, imagem e texto escrito. Entre os estudos selecionados, Pereira e Bortolin (2016), em *“O mediador e a mediação de leitura para crianças surdas”*, investigam como a atuação mediadora em bibliotecas escolares pode favorecer o engajamento e a compreensão leitora das crianças surdas. Já Pereira et al. (2021), no artigo *“O livro de imagem e a inclusão da criança surda na biblioteca escolar”*, demonstram que o uso de textos visuais possibilita o acesso à leitura literária por meio da visualidade e da língua de sinais. Silva (2014), em *“O processo de ensino-aprendizagem da leitura em uma turma de alunos surdos: uma análise das interações mediadas pela Libras”*, discute o papel do professor como organizador das interações visuais e linguísticas na sala de aula, enquanto Santos e Bagarollo (2015), em *“Reflexões sobre as primeiras experiências em escola regular de uma criança surda”*, abordam os desafios e lacunas que ainda persistem na efetivação da inclusão.

A partir desses estudos, esta seção busca analisar como a mediação docente, quando fundamentada em práticas bilíngues e visuais, pode promover o acesso à leitura, a autonomia e o reconhecimento da identidade linguística e cultural da criança surda.

A literatura recente sobre educação de surdos têm apontado que o êxito do processo de alfabetização e letramento não depende apenas do acesso ao texto, mas, sobretudo, da qualidade da mediação docente. A mediação, nesse contexto, não é uma ação pontual de auxílio, mas uma prática intencional, dialógica e bilíngue, que conecta o aluno surdo aos múltiplos modos de produção de sentido. Vygotsky (1998) já afirmava que o conhecimento se constitui nas interações sociais, mediadas pela linguagem e pela cultura. Na educação de surdos, esse princípio adquire uma dimensão particular, pois a Libras é a língua que garante a interação, o pertencimento e o acesso ao pensamento simbólico.

O estudo de Pereira e Bortolin (2016) enfatiza justamente o papel do mediador na formação do leitor surdo. As autoras analisam práticas de leitura literária realizadas em

bibliotecas escolares e concluem que a mediação precisa ser planejada de modo a articular Libras, imagens e texto escrito. Nessa perspectiva, o mediador não é um mero tradutor, mas um agente de significação, responsável por criar pontes entre diferentes linguagens. As autoras observam que o sucesso da mediação depende de fatores como fluência em Libras, sensibilidade cultural e domínio de estratégias visuais. Assim, a figura do mediador representa uma mudança de paradigma: em vez de “ensinar a ler” no modelo tradicional, ele cria condições para que a criança surda se reconheça como leitora, participando ativamente da construção do texto.

Essa mesma lógica aparece ampliada no trabalho de Pereira et al. (2021), que investiga o uso do livro de imagem como recurso de inclusão na biblioteca escolar. O estudo mostra que o texto visual oferece às crianças surdas um caminho para a leitura literária, permitindo que elas atribuam sentido às imagens a partir de suas experiências e do uso da Libras. A imagem, nesse contexto, torna-se o ponto de encontro entre o leitor e o texto — uma superfície de diálogo em que o olhar e o gesto assumem papel de linguagem. Os resultados da pesquisa evidenciam que a mediação bilíngue com livros de imagem potencializa tanto a compreensão textual quanto o engajamento dos alunos nas atividades de leitura. Além disso, os autores destacam a necessidade de que o mediador domine práticas de tradução intersemiótica, ou seja, a passagem da imagem para o sinal e vice-versa, promovendo um verdadeiro letramento visual e linguístico integrado.

Em diálogo com esses estudos, Silva (2014) analisa o processo de ensino-aprendizagem da leitura em uma turma de alunos surdos, concentrando-se nas interações mediadas pela Libras. O artigo revela que o espaço da sala de aula é um ambiente multimodal, no qual os alunos constroem sentidos não apenas pela escrita, mas também pelos gestos, expressões faciais e trocas visuais. A autora conclui que o professor-mediador atua como um organizador do espaço comunicativo, incentivando o uso da Libras como língua de instrução e valorizando a diversidade de modos expressivos presentes entre os alunos. No entanto, Silva também aponta limites estruturais: muitos docentes não têm formação suficiente em Libras, o que restringe o potencial inclusivo da mediação. Assim, a autora propõe repensar a formação inicial e continuada de professores, destacando que a verdadeira inclusão exige fluência linguística e sensibilidade cultural para compreender a surdez em sua dimensão visual e identitária.

O estudo de Santos e Bagarollo (2015) reforça essa necessidade ao analisar as primeiras experiências de uma criança surda em uma escola regular. As autoras observam que, embora haja avanços nas políticas de inclusão, a prática pedagógica ainda tende a ser

centrada na oralidade e no texto escrito, sem considerar as especificidades linguísticas da criança surda. A ausência de mediação bilíngue e de intérpretes de Libras faz com que o aluno permaneça em posição de isolamento, sem acesso pleno ao conteúdo. Essa pesquisa denuncia, portanto, um descompasso entre o discurso inclusivo e a realidade escolar. Ao mesmo tempo, as autoras sugerem caminhos possíveis: a presença de professores bilíngues, o uso de recursos visuais e o fortalecimento do papel do intérprete e do mediador como agentes de integração e diálogo.

Ao analisar conjuntamente esses quatro artigos, é possível afirmar que a mediação pedagógica é o elemento central para a efetivação da inclusão. Ela se manifesta tanto na relação professor–aluno quanto na escolha dos materiais e nas estratégias visuais utilizadas. Em todos os estudos, o mediador aparece como figura de transformação, capaz de articular linguagens e aproximar o aluno surdo da experiência literária e cultural da leitura. No entanto, as pesquisas também evidenciam lacunas recorrentes: ausência de políticas de formação docente bilíngue, carência de materiais acessíveis e descontinuidade nas práticas mediadoras.

Em síntese, os artigos analisados apontam que a mediação de leitura para alunos surdos constitui um campo complexo, que exige compromisso ético, epistemológico e pedagógico com a diferença. A inclusão efetiva não se concretiza pela simples adaptação de materiais voltados a ouvintes, mas pela reconfiguração profunda das práticas de ensino, de modo que a Libras e a visualidade deixem de ocupar um papel acessório e passem a ser reconhecidas como fundamentos estruturantes do processo de aprendizagem. Nesse sentido, a mediação é compreendida como um ato dialógico e bilíngue, que promove a interação entre sujeitos e linguagens, valorizando a singularidade da experiência surda e legitimando suas formas próprias de produzir e interpretar o mundo. Quando a mediação docente se baseia na Libras e em recursos visuais significativos, a leitura deixa de ser um processo de decodificação para se tornar uma experiência de construção de sentidos, na qual o aluno surdo pode articular o texto literário à sua vivência, à sua cultura e à sua identidade. Como indicam Pereira e Bortolin (2016), esse movimento transforma o professor em um mediador cultural, responsável por criar pontes entre as linguagens e os modos de significar. Já Pereira et al. (2021) demonstram que, ao utilizar o livro de imagem como artefato pedagógico, a escola amplia as possibilidades de acesso e permite que o aluno participe de uma leitura ativa, crítica e sensível, interpretando imagens, gestos e palavras de forma integrada.

Nessa perspectiva, a mediação de leitura assume um caráter emancipatório: ela rompe com a lógica compensatória que historicamente marcou a educação de surdos e instaura um

espaço de enunciação no qual o sujeito surdo se reconhece como produtor de conhecimento e não apenas como receptor de informações. Ao reconhecer o corpo, o olhar e o gesto como linguagens legítimas, a escola passa a valorizar a dimensão visual da experiência surda, transformando a leitura em um território de diálogo e pertencimento. Esse processo promove não apenas a inclusão escolar, mas também o fortalecimento da identidade linguística e cultural da criança, permitindo que ela construa uma relação de autoria e autonomia com o texto literário. Para além disso, a análise dos artigos evidencia que a mediação efetiva requer professores formados para atuar em contextos bilíngues e multiculturais, com domínio da Libras e conhecimento das especificidades cognitivas e culturais da surdez. A mediação, portanto, não pode ser improvisada; ela demanda planejamento intencional, sensibilidade estética e consciência política sobre o papel da língua de sinais na constituição do sujeito leitor surdo. Como destacam Santos e Bagarollo (2015) e Silva (2014), a ausência dessa formação compromete a inclusão e perpetua práticas excludentes disfarçadas de integração.

Assim, compreender a mediação de leitura na educação de surdos é compreender que ensinar a ler é também ensinar a ver, a sinalizar e a significar. Trata-se de criar um ambiente pedagógico que integre o visual, o corporal e o textual em uma mesma experiência de aprendizagem, na qual o aluno surdo seja sujeito do processo e não mero espectador. A mediação bilíngue e visual, portanto, constitui não apenas uma estratégia didática, mas um princípio político e cultural de reconhecimento, capaz de promover o empoderamento linguístico e a autonomia intelectual da criança surda, assegurando-lhe o direito de ler o mundo e de ser lida por ele em sua própria língua e em sua própria forma de expressão.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De forma significativa e reflexiva, este estudo buscou analisar as estratégias já existentes para a mediação leitora a partir da leitura literária com crianças surdas, compreendendo de que maneira essa prática contribui para a alfabetização e o letramento desses estudantes. A investigação permitiu reconhecer que a leitura literária mediada em Libras e o letramento visual constituem caminhos potentes para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e cultural da criança surda, uma vez que ampliam suas possibilidades de expressão, compreensão e participação nas práticas sociais de leitura.

Ressalta-se, portanto, que a mediação de leitura literária e o letramento visual devem ser compreendidos não apenas como estratégias metodológicas, mas como princípios

pedagógicos que valorizam a diferença linguística e reconhecem a visualidade e a gestualidade como modos legítimos de significar o mundo. Compreender as singularidades do aluno surdo e construir práticas que favoreçam sua participação ativa na leitura é um compromisso ético e formativo que precisa ser assumido pela escola e pelos educadores.

Desse modo, chama-se a atenção para a urgência de uma ampliação nas produções científicas que abordam essa temática, reafirmando sua relevância dentro da área da Educação e, mais especificamente, no campo dos estudos sobre letramento, bilinguismo e inclusão. Observa-se ainda que são escassas as pesquisas que tratam de forma empírica — ou seja, a partir de experiências concretas em sala de aula — as estratégias de mediação de leitura literária voltadas a alunos surdos, o que evidencia a necessidade de novos estudos de campo. Pesquisas desse tipo podem contribuir para compreender como essas práticas se efetivam no cotidiano escolar, quais desafios são enfrentados pelos docentes e quais adaptações metodológicas favorecem uma aprendizagem mais significativa e inclusiva.

Além disso, há um espaço importante para investigações interdisciplinares que articulem educação, linguística, literatura e tecnologia, de modo a explorar o potencial dos recursos visuais e digitais na mediação de leitura em Libras. Estudos que acompanhem o impacto dessas práticas na formação leitora das crianças surdas podem oferecer subsídios valiosos para políticas educacionais mais inclusivas e para a produção de materiais bilíngues de qualidade, fortalecendo a presença da literatura como direito cultural e linguístico.

Espera-se, por fim, que esta pesquisa possa contribuir com os cursos de licenciatura e programas de formação de professores, salientando que o ensino da Libras nas graduações é indispensável para a prática docente no ensino regular e para a efetivação de uma educação bilíngue e multimodal. Intui-se que as reflexões e estratégias discutidas neste trabalho possam servir de inspiração para novas práticas e investigações, motivando docentes e pesquisadores a aprofundarem o diálogo entre literatura, Libras e letramento visual. Assim, reforça-se que o avanço de estudos de campo nessa área é essencial para consolidar uma educação verdadeiramente inclusiva, que garanta à criança surda o direito de aprender, de ler e de se reconhecer como sujeito de linguagem, cultura e imaginação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Betânia Maria Monteiro Guimarães; DAMIANO, Gilberto Aparecido (org.). **Metodologia de pesquisa em educação**. Ed. rev. ampl. São João del-Rei, MG: UFSJ, 2011. ISBN 978-85-88414-52-5.

BRASIL. Casa Civil. Ministério da Educação/Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 2005.

BRASIL. **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais — Libras e dá outras providências. Brasília, DF, 2002.

BRASIL. **Lei n.º 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF, 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

DAIBELLO, Cláudia de Oliveira; OMETTO, Cláudia Beatriz de Castro Nascimento. O papel do mediador na leitura de textos literários nos anos iniciais do ensino fundamental. **Textura – Revista de Educação e Letras**, v. 25, n. 63, 2023.

FIGUEIREDO, L. C.; GUARINELLO, A. C. Literatura infantil e a multimodalidade no contexto de surdez: uma proposta de atuação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 45, p. 175–192, 2012. DOI: 10.5902/1984686X4404. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4404>. Acesso em: 05 jan. 2025.

GESUELI, Zilda Maria; MOURA, Lia de. **Letramento e surdez: a visualização das palavras**. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v. 7, n. 2, p. 110-122. Portal de Periódicos UNICAMP, jun. 2006.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. O que dizem/sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 13, n. 2, p. 257–280, 2007.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa; SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo, e agora?:** introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: Editora UFSCar, 2013.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Estudo da compreensão de histórias infantis em língua de sinais por crianças surdas. In: **Seminário Internacional As Redes de Conhecimento e a**

Tecnologia: Imagem e Cidadania, 2., Rio de Janeiro, 2003. Anais... Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2003.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Análise das estratégias e recursos utilizados por uma professora surda para o ensino de língua escrita. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, p. 139–152, 2006.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Aprendendo a ler “com outros olhos”: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 36, p. 175–195, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n36/08.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2025.

LINS, Heloísa Andreia. Alfabetização e letramento (também digitais) de alunos surdos: possibilidades de intervenção. **Texto Livre**, v. 4, n. 2, p. 74–81, 2011.

PEREIRA, Ana Paula; BORTOLIN, Sueli. O mediador e a mediação de literatura para crianças surdas. **Biblioteca Escolar em Revista**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 83–104, 2016. DOI: 10.11606/issn.2238-5894.berev.2016.112384. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/berev/article/view/112384>. Acesso em: 05 jan. 2025.

PEREIRA, Ana Paula et al. O livro de imagem e a inclusão da criança surda na biblioteca escolar. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 26, n. 2, p. 104–123, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/pci/article/view/31005>. Acesso em: 13 nov. 2025.

PETIT, Michèle. **Éloge de la lecture: la construction de soi**. Paris: Belin, 2002.

PETIT, Michèle. **Lire le monde: expériences de transmission culturelle aujourd’hui**. Paris: Belin, 2014.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean; INHELDER, Bärbel. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: LTC, 1997.

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

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

REILY, Lúcia. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In: SILVA, I.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. (org.). **Cidadania, surdez e linguagem**. São Paulo: Plexus, 2003.

ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 145, 2012.

SANTOS, Maria Eloisa; BAGAROLLO, Maria Fernanda. **Reflexões sobre as primeiras experiências em escola regular de uma criança surda**. *Revista Diálogos e Perspectivas em*

Educação Especial, v. 2, n. 2, 2015. Disponível em:
<https://doi.org/10.36311/2358-8845.2015.v2n02.5759>. Acesso em: 13 nov. 2025.

SILVA, A. B. **Literatura infantil em língua de sinais e a educação literária do leitor surdo**. *Diadorim*, Rio de Janeiro, v. 18, p. 28-43, 2016. Disponível em:
<https://revistas.ufrj.br/index.php/diadorim/article/view/4731>. Acesso em: 13 nov. 2025.

SILVA, Giselli Mara da. O processo de ensino-aprendizagem da leitura em uma turma de alunos surdos: uma análise das interações mediadas pela Libras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 14, p. 905–933, 2014.

SKLIAR, Carlos. Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngue para surdos. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (org.). **Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados**. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 2001.

SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Penso/Artmed, 1998.