TRAMAS VISUAIS DA LIBRAS:

LITERATURA, LINGUÍSTICA, EDUCAÇÃO, TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO



ORGANIZADORES

Antonio Mateus Toledo
Marcia Francisca Diogo Rodrigues
Lucas Rigon Link
Carlos Roberto Martins

EDITORA RIES

TRAMAS VISUAIS DA LIBRAS: LITERATURA, LINGUÍSTICA, EDUCAÇÃO, TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

Organizadores
Antonio Mateus Toledo
Marcia Francisca Diogo Rodrigues
Lucas Rigon Link
Carlos Roberto Martins

TRAMAS VISUAIS DA LIBRAS: LITERATURA, LINGUÍSTICA, EDUCAÇÃO, TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO

1ª edição

EDITORA RIES - IMAGENS DOS ESTUDOS SURDOS
PARANAVAÍ - PARANÁ - BRASIL
2026

EDITORA RIES - IMAGENS DOS ESTUDOS SURDOS
Paranavaí - Paraná - Brasil
www.editoraries.com.br - contato@editoraries.com.br

Editor-chefe: Taynan Alécio da Silva
Organização: Antonio Mateus Toledo; Marcia Francisca Diogo Rodrigues; Lucas Rigon Link; Carlos Roberto Martins.
Revisão textual: Rosineia dos Santos Aragão Sanches
Projeto gráfico e diagramação: Débora Gonçalves Ribeiro Dias
Capa: elaborada com apoio de inteligência artificial (ChatGPT)
ISBN: 978-65-02-44737-6
DOI da obra: https://doi.org/10.68044/w4pgcn97

© 2026 Editora RIES - Imagens dos Estudos Surdos
© 2026 dos autores

LICENÇA DE USO
Esta obra está licenciada sob a Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). É permitida a reprodução total ou parcial, o compartilhamento, a adaptação e a distribuição do conteúdo, em qualquer meio ou formato, inclusive para fins comerciais, desde que sejam atribuídos os devidos créditos aos autores e à Editora RIES - Imagens dos Estudos Surdos, indicada a licença e informadas eventuais alterações.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Tramas visuais da Libras [livro eletrônico] : literatura, linguística, educação, tradução e interpretação / organizadores Antonio Mateus Toledo ... [et al.]. -- 1. ed. -- Paranavaí : Ed. dos Autores, 2026.
PDF

Vários autores.
Outros organizadores: Marcia Francisca Diogo Rodrigues, Lucas Rigon Link, Carlos Roberto Martins
Bibliografia
ISBN 978-65-02-44737-6

1. Educação bilíngue 2. Língua Brasileira de Sinais 3. Linguística 4. Literatura 5. Surdos - Educação 6. Tradução e interpretação I. Toledo, Antonio Mateus. II. Rodrigues, Marcia Francisca Diogo. III. Link, Lucas Rigon. IV. Martins, Carlos Roberto.

26-407122.0 CDD-371.912

Índices para catálogo sistemático:

1. Surdos : Educação 371.912

Camila Aparecida Rodrigues - Bibliotecária CRB - SP-010133/O

Conselho Editorial



Pesquisadores Surdos

Profª. Drª. Andrea Carolina Bernal Mazacotte
Profª. Drª. Carla Damasceno de Morais
Prof. Me. Carlos Roberto Martins
Prof. Dr. Deonisio Schmitt
Prof. Me. Daniel Lopes Romeu
Profª. Drª. Débora Gonçalves Ribeiro Dias
Prof. Me. Diego Alexandre Hackl
Prof. Me. Diego Leonardo Pereira Vaz
Prof. Me. Darley Goulart Nunes
Prof. Me. Geraldo Venceslau de Lima Júnior
Prof. Me. Gleison Fabian Rocha
Profª. Mª. Hannah Araújo Rosendo
Profª. Drª. Jaqueline Boldo
Prof. Dr. Magno Prado Gama Prates
Profª. Mª. Marceli Lucia Paveglio Romeu
Profª. Mª. Nyce Marcelle de Leon Rocha Vieira de Melo
Profª. Mª. Karine Martins Cunha Venceslau
Profª. Mª. Silvia Saraiva de França Calixto
Prof. Me. Tales Douglas Moreira Nogueira

Pesquisadores Ouvintes

Prof. Me. Adão Rodrigues de Sousa
Prof. Dr. Carlos Adriano Martins
Profª. Drª. Clarice Fabiano Costa Palavissini
Profª. Drª. Ivanilda de Almeida Meira Novaes
Profª. Mª. Isabela Marinho Menezes
Profª. Mª. Késia Caroline da Silva Santos
Profª. Mª. Maria Luiza da Luz Munhoz
Prof. Me. Paulo Vinícius Trevisan
Prof. Me. Robson Erivelton Pereira
Prof. Me. William Velozo Francioni
Profª. Mª. Luziete Cristina da Silva
Profª. Mª. Regiane Abrahão
Prof. Me. Rodrigo Medeiros
Profª. Mª. Rosinéia dos Santos Aragão Sanches
Prof. Me. Vinicius Lubel Orizio

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1 15
CORPO, OLHAR E ESPAÇO NA LIBRAS: RELAÇÕES ENTRE ORGANIZAÇÃO LINGUÍSTICA E EXPERIÊNCIA CULTURAL SURDA 15
José Arnor de Lima Júnior 15

CAPÍTULO 2 67
AQUISIÇÃO E ENSINO DA LIBRAS: VÍNCULOS ENTRE EXPERIÊNCIAS FAMILIARES, ESCOLARES E COMUNITÁRIAS 67
Marcia Francisca Diogo Rodrigues 67
Rafael da Cunha Braga 67
Simone Quirgo de Souza Braga 67
Lucas Rigon Link 67

CAPÍTULO 3 121
GEOGRAFIAS DO SINAL: VARIAÇÃO LEXICAL E PERTENCIMENTO NAS COMUNIDADES SURDAS BRASILEIRAS 121
Rivael Mateus Fabricio 121

CAPÍTULO 4 167
AUTORIA SURDA E MEMÓRIA COLETIVA: A LITERATURA EM LIBRAS COMO ESPAÇO DE ELABORAÇÃO DE IDENTIDADES 167
Vilmar Fernando Carvalho Ferreira de Almeida 167
Gerson Ramalho Júnior 167

CAPÍTULO 5 217
O CORPO QUE NARRA E POETIZA: RITMO, ESPACIALIDADE E CRIAÇÃO ESTÉTICA EM LIBRAS 217
Gerson Ramalho Júnior 217

CAPÍTULO 6 262
INFÂNCIAS LEITORAS EM LIBRAS: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E MEDIAÇÃO LITERÁRIA COM CRIANÇAS SURDAS 262
Juliana Fernandes Montalvão Mateus 262
Ingrid Carpintero Barroso de Morais 262
José Arnor de Lima Júnior 262
Flavia Luiza Fernandes Caldas 262
Amanda Caroline Furtado Freitas 262

CAPÍTULO 7 286
ENTRE A PÁGINA E A CENA SINALIZADA: ESCOLHAS ESTÉTICAS NA TRADUÇÃO LITERÁRIA LIBRAS - PORTUGUÊS 286

Flavia Luiza Fernandes Caldas 286

CAPÍTULO 8 348
SABERES EM CONSTRUÇÃO NA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO LIBRAS - PORTUGUÊS: FORMAÇÃO, ÉTICA E COLABORAÇÃO PROFISSIONAL 348
José Arnor de Lima Júnior 348

CAPÍTULO 9 372
ENTRE AULAS, MATERIAIS E INTERAÇÕES: TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO EM LIBRAS NOS PERCURSOS ESCOLARES E UNIVERSITÁRIOS 372
Vanderleia Maria Castoldi Andrade 372
José Arnor de Lima Júnior 372

CAPÍTULO 10 396
CURRÍCULOS CONSTRUÍDOS COM SURDOS: VISUALIDADE, DOCÊNCIA E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE 396
Marcilio de Carvalho Vasconcelos 396
Márcia Francisca Diogo Rodrigues 396
Paulo César Ferreira Guimarães 396
José Arnor de Lima Júnior 396

CAPÍTULO 11 454
AUTORIA SURDA NA CULTURA DIGITAL: INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, CRIAÇÃO EM LIBRAS E AVALIAÇÃO DA ACESSIBILIDADE 454
Bianor dos Santos Netto 454
Paulo César Ferreira Guimarães 454
Renan de Bastos Andrade 454

CAPÍTULO 12 478
LIBRAS NOS ESPAÇOS DE DECISÃO: PARTICIPAÇÃO SURDA, DIREITOS LINGUÍSTICOS E CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE 478
Delcimar Filipin 478
José Arnor de Lima Júnior 478

APRESENTAÇÃO

A coletânea Tramas visuais da Libras: literatura, linguística, educação, tradução e interpretação reúnem doze capítulos que examinam a Língua Brasileira de Sinais em suas relações com a produção cultural, os processos educativos e a participação social das pessoas surdas. A aproximação entre essas áreas permite acompanhar diferentes modos de produzir sentidos em Libras e discutir as condições necessárias para que seus usuários participem da construção e da circulação de conhecimentos.

Os três primeiros capítulos apresentam questões linguísticas e socioculturais que sustentam esse percurso. O estudo do corpo, do olhar e do espaço evidencia a articulação entre a organização da língua e as experiências culturais surdas. A discussão sobre aquisição e ensino aborda os vínculos entre família, escola e comunidade, enquanto a análise da variação lexical relaciona a diversidade dos sinais aos territórios e aos processos de pertencimento.

A literatura ocupa os três capítulos seguintes, nos quais a autoria surda, a memória coletiva e a elaboração de identidades se aproximam das possibilidades estéticas da sinalização. Ritmo, espacialidade e expressão corporal são examinados como recursos da criação narrativa e poética. A atenção às infâncias leitoras acrescenta a esse debate a contação de histórias e a mediação literária,

considerando a participação das crianças surdas na interpretação e na produção de narrativas.

Na sequência, três capítulos tratam da tradução e da interpretação entre Libras e português. A tradução literária é discutida a partir das escolhas que envolvem a passagem entre a página e a cena sinalizada. A formação profissional, as decisões éticas e a colaboração compõem outro eixo de análise, aprofundado pela reflexão sobre aulas, materiais e interações nos percursos escolares e universitários. Esses textos permitem relacionar a qualidade da atuação profissional ao planejamento e às condições institucionais de trabalho.

Os capítulos finais ampliam a discussão para a construção curricular, a cultura digital e os espaços de decisão. A elaboração de currículos com surdos coloca em pauta a participação na definição das práticas de educação bilíngue. O debate sobre inteligência artificial considera a autoria em Libras e a avaliação da acessibilidade, atribuindo relevância à revisão humana qualificada e à participação surda nos processos de criação. O capítulo de encerramento examina essa participação na formulação e na avaliação de políticas de acessibilidade.

Ao longo da obra, o reconhecimento da Libras se associa às condições concretas de seu uso. A formação de professores e intérpretes, o acesso a materiais e a possibilidade de intervir nas decisões institucionais aparecem como questões relacionadas. A

diversidade das trajetórias surdas também orienta as discussões, convidando à atenção às diferenças linguísticas e culturais presentes nos contextos abordados.

A coletânea dirige-se a pesquisadores, estudantes e profissionais interessados em refletir sobre práticas educacionais, culturais e institucionais. Seus capítulos permitem leituras em sequência ou conforme os interesses de cada leitor, convidando à aproximação entre a produção acadêmica e as questões vividas pelas comunidades surdas.

PREFÁCIO

A leitura de Tramas visuais da Libras: literatura, linguística, educação, tradução e interpretação convidam a relacionar o conhecimento sobre a língua às condições em que as pessoas surdas aprendem, criam e participam da vida pública. Essa relação aproxima os capítulos e oferece uma orientação para percorrê-los: compreender a Libras envolve considerar os sujeitos que a utilizam e as oportunidades que encontram para exercer sua autoria.

O exame do corpo, do olhar e do espaço traz essa questão para a própria organização da linguagem. A atenção aos recursos da sinalização permite perceber como a construção de sentidos se realiza em uma materialidade que precisa ser considerada no ensino e na produção de materiais. Desse ponto de vista, escolhas aparentemente simples, como o enquadramento de um vídeo ou a disposição dos participantes de uma aula, merecem ser pensadas em relação às condições de interação.

A discussão sobre variação lexical acrescenta outra exigência à leitura. Reconhecer a diversidade da Libras requer acolher os repertórios que circulam entre diferentes regiões e gerações, observando os vínculos que os sinais estabelecem com as histórias de seus usuários. Para a formação de professores e para a documentação linguística, essa perspectiva recomenda atenção aos contextos de uso e à participação das comunidades na descrição de sua língua.

Nos capítulos dedicados à literatura, a autoria ganha uma dimensão particularmente expressiva. Narrar experiências, elaborar personagens e compor poemas são possibilidades de escolher como apresentar a si mesmo e como interpretar o mundo. A relação entre criação literária e memória coletiva permite, assim, pensar a circulação das produções em Libras como oportunidade de encontro entre experiências e de elaboração de diferentes pertencimentos.

Essa reflexão alcança as infâncias surdas. O acesso às histórias envolve a qualidade do encontro com a obra e as possibilidades de participar de sua leitura. A mediação literária pode abrir espaço para a interpretação, para a imaginação e para a criação infantil. Cabe aos adultos organizar experiências nas quais as crianças disponham de tempo e de condições linguísticas para construir suas próprias relações com as narrativas.

A tradução e a interpretação participam da circulação dessas experiências e de outros conhecimentos. As escolhas profissionais afetam o modo como uma obra, uma aula ou um argumento chega a seus interlocutores. Por isso, a discussão sobre formação e ética encontra continuidade no exame do planejamento compartilhado e das condições de trabalho. A responsabilidade pela acessibilidade envolve também as instituições que organizam as atividades e disponibilizam os recursos necessários.

A construção curricular torna mais evidente a relação entre acessibilidade e poder de decisão. Participar da definição dos conteúdos, das formas de ensinar e dos critérios de avaliação permite intervir nas finalidades da educação. A proposta de construir currículos com surdos convida as instituições a examinar como acolhem essa participação e que possibilidades oferecem para que ela tenha consequências nas práticas escolares.

No debate sobre inteligência artificial, essa mesma preocupação orienta a avaliação dos conteúdos digitais. A qualidade de uma produção em Libras precisa ser apreciada em relação à compreensão e às necessidades de seus usuários. O envolvimento de pessoas surdas na concepção e na validação dos materiais constitui, nessa perspectiva, um critério para orientar o uso das ferramentas e a distribuição das responsabilidades.

Ao chegar aos espaços de decisão pública, o percurso do livro reúne questões que já estavam presentes na escola, na literatura e na tradução. Poder compreender uma discussão, apresentar uma proposta e influenciar seus encaminhamentos são condições de participação que dependem de ações institucionais. A contribuição desta coletânea está em aproximar essas dimensões e oferecer ao leitor elementos para examinar suas próprias práticas, tendo como referência a autonomia e a participação das pessoas surdas.

CAPÍTULO 1

CORPO, OLHAR E ESPAÇO NA LIBRAS: RELAÇÕES ENTRE ORGANIZAÇÃO LINGUÍSTICA E EXPERIÊNCIA CULTURAL SURDA

José Arnor de Lima Júnior [1]
Mestre em Educação pela Universidade de Federal de Pernambuco - UFPE
Professor de Libras do Departamento de Psicologia, Inclusão e Educação - DPSIE no Centro de Educação - CE.

RESUMO: Este artigo analisa as relações entre corpo, olhar e espaço na organização linguística da Língua Brasileira de Sinais (Libras), considerando suas interfaces com a experiência cultural surda. Objetiva compreender as funções articulatórias, gramaticais, referenciais e discursivas desses elementos, relacionando-as às práticas comunicativas e identitárias das comunidades surdas. Metodologicamente, caracteriza-se como uma pesquisa teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza descritivo-interpretativa, fundamentada em estudos da Linguística das Línguas de Sinais e dos Estudos Surdos. A discussão evidencia que o corpo integra a estrutura linguística, o olhar participa da referenciação e da organização interacional, enquanto o espaço possibilita o estabelecimento de referentes, relações gramaticais e perspectivas narrativas. Conclui-se que a articulação dessas dimensões favorece a compreensão da complexidade da Libras e de suas relações com a visualidade, a identidade e a cultura surda, contribuindo para práticas educacionais bilíngues que valorizem a diversidade linguística e o protagonismo dos sujeitos surdos na produção de conhecimentos.

Palavras-chave: Libras; Corporeidade; Olhar; Espaço de sinalização; Cultura surda.

1 INTRODUÇÃO

A compreensão das línguas de sinais como sistemas linguísticos naturais, dotados de organização gramatical própria e de ampla capacidade de produção de significados, representa uma importante transformação nos estudos da linguagem e nas concepções sociais acerca das pessoas surdas. Durante um longo período histórico, as manifestações linguísticas produzidas por sujeitos surdos foram interpretadas a partir de perspectivas que privilegiavam a oralidade, atribuindo aos movimentos das mãos, às expressões faciais e às produções corporais um caráter exclusivamente gestual ou compensatório. Essa interpretação contribuiu para a marginalização das línguas sinalizadas e para a consolidação de práticas educacionais orientadas por modelos de normalização dos sujeitos surdos. Entretanto, o desenvolvimento das pesquisas linguísticas e dos Estudos Surdos possibilitou o reconhecimento de que a comunicação sinalizada apresenta propriedades estruturais complexas, cuja organização se estabelece mediante relações entre diferentes articuladores corporais, recursos espaciais e mecanismos de produção de sentidos.

Nesse contexto, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) constitui um sistema linguístico que se desenvolve em uma modalidade predominantemente visual-espacial, na qual as mãos, o corpo, o olhar, as expressões faciais e o espaço de sinalização participam de maneira

integrada da elaboração dos enunciados. Diferentemente das línguas de modalidade oral-auditiva, cuja produção se realiza fundamentalmente pela articulação dos sons e pela percepção auditiva, a Libras mobiliza recursos corporais e espaciais que permitem a organização de informações linguísticas por meio de mecanismos sequenciais e simultâneos. Essa especificidade não representa uma limitação expressiva, mas evidencia a diversidade de possibilidades pelas quais a linguagem humana pode constituir-se e manifestar-se.

Quadros e Karnopp (2004) destacam que as línguas de sinais apresentam níveis de organização linguística comparáveis aos das línguas orais, envolvendo aspectos fonológicos, morfológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos. A natureza visual-espacial da Libras possibilita que diferentes informações sejam produzidas mediante a articulação de configurações de mão, movimentos, orientações, localizações e expressões não manuais. A combinação desses elementos permite estabelecer distinções lexicais, relações gramaticais e estratégias discursivas que ultrapassam a compreensão da sinalização como simples representação visual de objetos ou acontecimentos.

Sob essa perspectiva, o corpo ocupa uma posição fundamental na constituição linguística da Libras, uma vez que não se limita à função de suporte físico para a realização dos sinais. Ao contrário, determinadas regiões corporais integram a estrutura fonológica dos

itens lexicais, enquanto movimentos da cabeça, do tronco e da face podem contribuir para a delimitação de construções sintáticas, para a organização prosódica dos enunciados e para a representação de diferentes perspectivas discursivas. Dessa maneira, a corporeidade deve ser compreendida como uma dimensão constitutiva da atividade linguística, considerando-se tanto os mecanismos articulatórios quanto as possibilidades expressivas que emergem das interações sociais.

O olhar, por sua vez, assume funções que extrapolam a percepção visual do interlocutor. Embora esteja associado à recepção das informações sinalizadas, também participa de processos de referenciação, direcionamento da atenção, estabelecimento de relações interacionais e representação de pontos de vista. Lima Júnior e Bernardino (2024), ao investigarem o uso do olhar na Libras, evidenciam sua participação em diferentes configurações linguísticas, mostrando que esse articulador não manual pode associar-se a apontamentos, substantivos, verbos e construções classificadoras. Tal contribuição permite compreender que a direção do olhar pode integrar a produção de informações gramaticais e discursivas, não devendo ser interpretada exclusivamente como comportamento espontâneo decorrente das necessidades perceptivas humanas.

De modo complementar, o espaço constitui um importante domínio de organização linguística e construção de sentidos. Na Libras, a distribuição de referentes, a representação de deslocamentos,

a indicação de relações entre participantes e a construção de cenários narrativos podem envolver a utilização de diferentes regiões do espaço de sinalização. A investigação desenvolvida por Araújo (2016), voltada aos espaços utilizados na Libras, contribui para reconhecer a diversidade de funções associadas à espacialidade, especialmente em produções narrativas e diálogos espontâneos. Assim, o espaço não corresponde simplesmente ao ambiente físico no qual a comunicação acontece, mas pode ser estruturado linguisticamente conforme as necessidades do discurso.

A articulação entre corpo, olhar e espaço revela que a modalidade visual-espacial oferece condições particulares para a organização da linguagem. Entretanto, a compreensão desses elementos não pode restringir-se às descrições formais da gramática. A Libras é uma língua historicamente constituída nas relações sociais e culturais das comunidades surdas brasileiras, de modo que sua utilização está vinculada a experiências de pertencimento, produção de conhecimentos, construção de identidades e participação social. O estudo de suas propriedades linguísticas, portanto, pode ser ampliado mediante o diálogo com perspectivas que reconhecem as especificidades culturais e históricas das pessoas surdas.

Perlin e Strobel (2014) situam a cultura surda no campo das experiências históricas, das resistências coletivas e dos processos de construção identitária. Para as autoras, a valorização da língua de

sinais encontra-se relacionada às possibilidades de reconhecimento dos sujeitos surdos como participantes ativos da produção cultural. Essa abordagem contribui para questionar concepções que interpretam a surdez exclusivamente a partir da ausência da audição, permitindo compreender as experiências surdas em suas dimensões linguísticas, sociais, políticas e culturais.

No âmbito dessas experiências, a visualidade não se reduz ao funcionamento fisiológico da visão. Trata-se também de uma dimensão das práticas sociais por meio das quais determinados sujeitos estabelecem relações com outras pessoas, organizam informações, compartilham narrativas e participam da construção de conhecimentos. A experiência visual, nesse sentido, adquire significado nas interações linguísticas e nas condições históricas em que os indivíduos desenvolvem suas formas de comunicação e pertencimento.

Contudo, é necessário evitar a interpretação de que todas as pessoas surdas compartilham uma experiência cultural homogênea ou de que a condição sensorial determina automaticamente a utilização da Libras. As trajetórias linguísticas das pessoas surdas são diversas e atravessadas por fatores familiares, educacionais, econômicos, regionais e sociais. Além disso, as experiências das pessoas surdocegas demonstram que as línguas sinalizadas podem ser utilizadas mediante outras condições perceptivas, especialmente por

meio de práticas comunicativas táteis. Oliveira e Lessa-de-Oliveira (2022), ao estudarem o espaço de sinalização na Libras tátil, identificam alterações articulatórias associadas às exigências dessa modalidade. Essa contribuição evidencia a necessidade de compreender a espacialidade e a corporeidade em suas múltiplas possibilidades de manifestação.

A discussão também apresenta relevância para a educação bilíngue de surdos, uma vez que o reconhecimento das propriedades linguísticas da Libras implica a construção de práticas pedagógicas que considerem a língua de sinais como meio de instrução, interação e produção de conhecimentos. A valorização da corporeidade, da atenção visual e da organização espacial pode contribuir para a elaboração de estratégias educacionais que respeitem as especificidades linguísticas dos estudantes surdos, sem reduzir sua aprendizagem à utilização de imagens ou de recursos visuais desarticulados dos conteúdos curriculares.

Diante dessas considerações, estabelece-se o seguinte problema de pesquisa: de que maneira o corpo, o olhar e o espaço participam da organização linguística da Libras e como esses elementos se relacionam com a experiência cultural das pessoas surdas?

O objetivo geral consiste em analisar as relações entre corporeidade, olhar e espacialidade na organização linguística da

Libras, considerando suas interfaces com a experiência cultural surda. Como objetivos específicos, busca-se compreender as características da modalidade visual-espacial; examinar o corpo como dimensão articulatória e expressiva; discutir as funções linguísticas e interacionais do olhar; analisar a utilização do espaço na referenciação e na construção discursiva; e refletir sobre as relações entre essas propriedades linguísticas, a cultura surda e as práticas educacionais.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza descritivo-interpretativa, desenvolvida mediante a discussão de livros, artigos científicos e trabalhos acadêmicos relacionados à Linguística das Línguas de Sinais, aos Estudos Surdos e à Educação Bilíngue de Surdos. A seleção bibliográfica privilegia produções que abordam a organização estrutural da Libras, as expressões não manuais, os usos linguísticos do olhar, os processos de referenciação espacial, a ação construída e as relações entre língua, cultura e identidade. A análise organiza-se em cinco eixos temáticos, buscando estabelecer aproximações e distinções entre as contribuições dos autores, sem pretender realizar uma revisão sistemática ou produzir resultados empíricos inéditos.

A relevância do artigo fundamenta-se na possibilidade de integrar dimensões frequentemente examinadas de maneira separada. Ao relacionar propriedades linguísticas e experiências culturais,

pretende-se contribuir para uma compreensão da Libras que reconheça a complexidade de sua gramática e sua constituição histórica nas práticas sociais das comunidades surdas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A modalidade visual-espacial da Libras: fundamentos linguísticos e especificidades da sinalização

O reconhecimento das línguas de sinais como objeto legítimo de investigação científica possibilitou a ampliação das concepções tradicionais acerca da linguagem humana. A associação histórica entre língua e oralidade sustentou, durante diferentes períodos, interpretações segundo as quais a comunicação sinalizada corresponderia a um conjunto de gestos espontâneos, desprovidos de estrutura gramatical autônoma. A consolidação dos estudos linguísticos sobre as línguas de sinais contribuiu para superar essa perspectiva, demonstrando que a capacidade humana de linguagem não se encontra subordinada à produção vocal.

A Libras constitui uma língua natural cuja organização não deriva da simples transposição das estruturas da língua portuguesa para a modalidade sinalizada. Seus mecanismos de produção lexical, organização sintática e construção discursiva apresentam características próprias, desenvolvidas nas práticas linguísticas das comunidades que a utilizam. O reconhecimento dessa autonomia é

fundamental para compreender que a aprendizagem da Libras envolve a apropriação de um sistema linguístico específico, e não apenas a memorização de sinais correspondentes a palavras de outra língua.

No Brasil, a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, representou um marco importante no reconhecimento jurídico da Libras. Em seu artigo primeiro, a legislação a reconhece como meio legal de comunicação e expressão, identificando sua natureza visual-motora e sua estrutura gramatical própria (Brasil, 2002). Esse reconhecimento encontra-se relacionado às reivindicações históricas das comunidades surdas e contribuiu para a ampliação das discussões sobre direitos linguísticos, formação profissional e acessibilidade.

Entretanto, a existência de um reconhecimento legal não constitui, por si só, garantia de utilização social plena. A valorização da Libras exige condições efetivas de aquisição, circulação e desenvolvimento da língua em diferentes espaços institucionais. Dessa maneira, a compreensão de suas especificidades linguísticas precisa estar articulada à análise das condições sociais que possibilitam ou restringem a participação dos sujeitos surdos.

No âmbito estrutural, Quadros e Karnopp (2004, p. 51-60) descrevem os componentes envolvidos na formação dos sinais, considerando parâmetros como configuração de mão, movimento, locação, orientação e expressões não manuais. Esses elementos podem estabelecer contrastes entre unidades linguísticas, evidenciando que a

sinalização não corresponde a um conjunto indiferenciado de movimentos corporais. Sua organização está associada a propriedades estruturais que permitem distinguir itens lexicais e estabelecer regularidades no funcionamento da língua.

A configuração de mão corresponde à forma assumida pelos articuladores manuais durante a realização dos sinais. O movimento envolve deslocamentos, trajetórias e alterações na configuração ou orientação das mãos. A locação refere-se à região corporal ou espacial em que determinado sinal é produzido, enquanto a orientação diz respeito ao posicionamento das mãos durante sua articulação. As expressões não manuais, por sua vez, abrangem movimentos da face, dos olhos, da cabeça e do tronco que podem participar de distinções lexicais ou da organização gramatical.

A descrição desses parâmetros evidencia que os sinais resultam de combinações estruturadas. Alterações em determinadas propriedades articulatórias podem estabelecer diferenças de significado, ao mesmo tempo que outros aspectos apresentam possibilidades de variação condicionadas pelo contexto linguístico e pelas características da produção individual. Assim, a análise fonológica da Libras deve considerar tanto as unidades distintivas quanto as regularidades e restrições que orientam suas combinações.

Outro aspecto fundamental refere-se à relação entre simultaneidade e sequencialidade. A modalidade visual-espacial

permite que diferentes articuladores produzam informações parcialmente sobrepostas no tempo. Durante a realização de uma construção, as mãos podem estabelecer uma relação espacial enquanto a face contribui para a delimitação de uma estrutura sintática e o olhar participa da identificação de um referente. Contudo, essa possibilidade não significa que a Libras seja exclusivamente simultânea. Os enunciados também apresentam ordenação temporal, sucessão de unidades e organização sequencial, de modo que a interpretação depende da articulação entre ambas as dimensões.

A simultaneidade constitui uma característica relevante para compreender a complexidade das línguas sinalizadas. Enquanto determinados componentes da mensagem são produzidos por um articulador, outros podem ser realizados por diferentes regiões corporais. Essa distribuição permite organizar informações sem que todas as unidades precisem ser expressas em uma única sequência linear.

Gabardo e Xavier (2024), ao examinarem a troca de dominância em diferentes situações comunicativas da Libras, demonstram que a escolha da mão utilizada para determinada articulação pode estar relacionada a fatores como referenciação espacial, simultaneidade e ambiente fonológico. A investigação evidencia que a atividade das mãos não ocorre de maneira independente da organização geral do discurso, reforçando a

importância de considerar as relações entre os articuladores e as necessidades comunicativas.

A modalidade visual-espacial também oferece condições específicas para a utilização de relações icônicas. A iconicidade refere-se à existência de determinadas correspondências perceptíveis entre aspectos da forma linguística e características do significado. Nas línguas de sinais, tais correspondências podem envolver movimentos, configurações de mão, orientações e representações espaciais.

Entretanto, a presença da iconicidade não descaracteriza a natureza linguística dos sinais. A interpretação de uma forma icônica depende de convenções compartilhadas, conhecimentos linguísticos e contextos de utilização. Diferentes línguas de sinais podem representar um mesmo objeto ou acontecimento por meio de formas distintas, evidenciando que as correspondências visuais não são universais nem automaticamente compreensíveis.

Essa observação é especialmente importante para questionar a crença de que a Libras seria uma língua imediatamente acessível a qualquer pessoa por depender de recursos visuais. Embora determinadas formas possam apresentar transparência relativa, a compreensão de enunciados complexos exige conhecimento das convenções lexicais, gramaticais e discursivas que organizam a língua.

Além disso, a iconicidade não se restringe à representação de objetos concretos. Os recursos espaciais e corporais podem contribuir

para a organização de relações abstratas, argumentações, comparações e construções conceituais. A possibilidade de estabelecer contrastes em diferentes regiões espaciais, por exemplo, pode auxiliar na apresentação de posições teóricas ou na diferenciação entre perspectivas sobre determinado tema.

Dessa maneira, a modalidade visual-espacial deve ser compreendida como uma condição de realização da linguagem que disponibiliza determinados recursos articulatórios e perceptivos. Sua especificidade não implica superioridade ou inferioridade em relação às línguas orais, mas revela a diversidade dos meios pelos quais os sistemas linguísticos organizam informações.

2.2 O corpo como dimensão constitutiva da organização linguística da Libras

O corpo humano constitui uma dimensão fundamental da atividade comunicativa. Nas línguas de sinais, entretanto, determinadas propriedades corporais assumem funções que integram diretamente a estrutura dos enunciados. As mãos, os braços, a face, os olhos, a cabeça e o tronco podem participar da produção linguística de maneira coordenada, estabelecendo relações que envolvem diferentes níveis de organização.

A análise do corpo na Libras exige distinguir, inicialmente, sua condição articulatória de suas possibilidades representacionais. Na

dimensão articulatória, determinadas regiões corporais correspondem a locais de realização dos sinais ou participam de movimentos associados a propriedades lexicais e gramaticais. Na dimensão representacional, o corpo pode ser utilizado para construir perspectivas, representar personagens e configurar relações entre participantes de um acontecimento.

Quadros e Karnopp (2004, p. 57-60) apresentam a locação como um dos elementos relevantes para a formação dos sinais, considerando tanto as regiões do próprio corpo quanto o espaço situado à frente do sinalizante. Essa descrição permite compreender que o corpo não constitui uma superfície indiferenciada, uma vez que a localização articulatória pode participar da diferenciação entre formas linguísticas.

A relação entre as regiões corporais e a estrutura fonológica demonstra que a realização de um sinal envolve restrições específicas. A escolha de determinada localização não decorre necessariamente de uma decisão individual do sinalizante, mas pode integrar a forma convencionalizada de um item lexical. Dessa maneira, o corpo apresenta-se como parte da materialidade linguística da Libras.

Entretanto, a participação corporal não se limita à articulação dos sinais manuais. As expressões não manuais desempenham funções que envolvem a distinção lexical e a organização das construções gramaticais. A elevação ou o abaixamento das sobrancelhas, os

movimentos da cabeça, as alterações da expressão facial e determinadas posturas corporais podem contribuir para a interpretação de diferentes tipos de enunciados.

A descrição de Quadros e Karnopp (2004, p. 60) distingue funções lexicais e sintáticas das expressões não manuais. Essa distinção constitui um ponto de partida relevante para compreender que determinados movimentos da face ou do corpo podem integrar a estrutura de sinais específicos, enquanto outros apresentam um domínio de atuação mais amplo, envolvendo constituintes e sentenças.

No caso das construções interrogativas, por exemplo, determinadas configurações faciais podem participar da indicação do tipo de sentença. Entretanto, a interpretação dessas marcas não deve apoiar-se exclusivamente na presença isolada de um movimento. É necessário considerar sua distribuição temporal, sua relação com os sinais manuais e as características da construção em que ocorre.

Essa observação permite diferenciar a expressão não manual linguisticamente organizada das manifestações afetivas e dos comportamentos corporais espontâneos. Uma alteração facial pode indicar surpresa, desconforto ou alegria em determinada situação comunicativa, enquanto, em outro contexto, movimentos semelhantes podem integrar uma construção interrogativa ou uma estratégia discursiva. A análise linguística precisa considerar as regularidades de distribuição e as funções desempenhadas por essas ocorrências.

A relação entre corpo e prosódia constitui outra dimensão relevante. Nas línguas sinalizadas, a delimitação de unidades prosódicas pode envolver pausas, mudanças de postura, alterações na velocidade articulatória e distribuição de expressões não manuais. Esses elementos contribuem para organizar a estrutura informacional e orientar a interpretação do interlocutor.

A prosódia visual-espacial não corresponde, portanto, à simples substituição da entonação sonora por expressões faciais. Trata-se de uma organização que mobiliza propriedades próprias da modalidade sinalizada, podendo estabelecer relações com diferentes componentes da gramática. A investigação de suas manifestações exige observar a coordenação entre movimentos manuais e não manuais e a extensão de cada marca ao longo do enunciado.

Além da organização estrutural, o corpo participa intensamente da representação de acontecimentos. Na produção de narrativas, o sinalizante pode utilizar movimentos da cabeça, mudanças de postura, direcionamentos do olhar e alterações faciais para indicar a perspectiva de determinado personagem. Esses recursos contribuem para apresentar ações, reações, diálogos e relações entre participantes.

Bernardino *et al*. (2021) investigam a ação construída na Libras sob a perspectiva da Linguística Cognitiva, considerando produções espontâneas de sinalizantes surdos. A ação construída envolve a utilização do corpo para representar aspectos de um

referente, permitindo que acontecimentos sejam apresentados a partir de determinada perspectiva. Essa possibilidade evidencia que a construção discursiva pode integrar formas convencionais da língua e recursos corporais de representação.

A ação construída não deve ser reduzida à imitação teatral ou à reprodução espontânea de comportamentos. Sua interpretação depende da articulação com o discurso em que se insere, dos referentes previamente estabelecidos e das relações construídas entre diferentes participantes. O sinalizante pode, por exemplo, representar a reação de uma personagem diante de um acontecimento sem deixar de produzir informações linguísticas relativas à narrativa.

Essa integração apresenta consequências importantes para a compreensão da perspectiva enunciativa. Enquanto determinado segmento pode descrever um acontecimento a partir de uma posição externa, outro pode apresentar aspectos da experiência de um personagem. As transições entre essas perspectivas podem envolver alterações corporais e mudanças na orientação do olhar, contribuindo para a identificação dos referentes e das relações entre os acontecimentos.

A corporeidade, nesse caso, não corresponde simplesmente à exteriorização de um conteúdo mental previamente elaborado. Ela participa dos processos de seleção, organização e representação das informações relevantes para a construção do discurso. O modo como

uma ação é apresentada pode modificar a perspectiva pela qual o interlocutor interpreta determinado evento.

A investigação da ação construída também permite problematizar classificações rígidas entre língua e gesto. Embora seja necessário reconhecer diferenças entre unidades convencionalizadas e recursos de representação corporal, a sinalização em uso pode apresentar relações complexas entre essas dimensões. A identificação dessas relações exige observar como os recursos corporais se integram ao sistema linguístico e às práticas comunicativas.

Outro aspecto importante consiste na possibilidade de distribuição de funções entre diferentes articuladores. A utilização das mãos não precisa corresponder a uma atividade completamente homogênea durante toda a construção discursiva. Conforme Gabardo e Xavier (2024), fenômenos de troca de dominância podem relacionar-se a diferentes exigências da produção linguística, inclusive à organização dos referentes no espaço.

Essa constatação reforça a compreensão do corpo como conjunto de articuladores potencialmente coordenados. A organização da sinalização envolve tanto restrições linguísticas quanto possibilidades de adaptação às circunstâncias comunicativas. O corpo, nesse sentido, apresenta-se como uma dimensão dinâmica da atividade discursiva.

A corporeidade também adquire significados sociais e culturais. Perlin e Strobel (2014) analisam a história cultural das pessoas surdas considerando as experiências de resistência a práticas institucionais que restringiram a utilização das línguas de sinais. A valorização dos modos corporais de expressão encontra-se, assim, relacionada à contestação de perspectivas que interpretaram a diferença surda a partir de modelos de correção e normalização.

A aproximação entre a Linguística das Línguas de Sinais e os Estudos Surdos permite compreender que os movimentos corporais possuem dimensões analíticas distintas, porém relacionadas. Enquanto a descrição linguística investiga suas funções estruturais e discursivas, a abordagem cultural examina os significados atribuídos a essas práticas em diferentes contextos históricos.

O reconhecimento do corpo sinalizante como produtor de linguagem contribui para superar concepções que associam a comunicação surda a uma expressão incompleta ou subordinada à oralidade. A língua produzida corporalmente apresenta possibilidades próprias de elaboração conceitual, argumentação e criação estética, de modo que sua legitimidade não depende da aproximação com os padrões articulatórios das línguas faladas.

2.3 O olhar na Libras: funções linguísticas, referenciais e interacionais

A investigação do olhar na Libras exige reconhecer que sua atuação envolve diferentes dimensões da atividade comunicativa. Embora a percepção visual constitua uma condição importante para muitas situações de interação sinalizada, o olhar também pode desempenhar funções na organização dos enunciados. Sua direção, duração e relação com outros articuladores contribuem para a construção de informações que não se encontram necessariamente expressas de maneira isolada pelos sinais manuais.

Lima Júnior e Bernardino (2024) destacam que a análise dos articuladores não manuais apresenta desafios relacionados à distinção entre movimentos associados às necessidades perceptivas humanas e ocorrências que integram a organização linguística. No caso do olhar, essa diferenciação é particularmente relevante, uma vez que os olhos podem direcionar-se a objetos, pessoas ou acontecimentos por motivações que não correspondem diretamente à estrutura gramatical.

O estudo desenvolvido pelos autores, com base em entrevistas sinalizadas integrantes de um corpus da Libras, identifica ocorrências em que a direção do olhar se associa a diferentes recursos linguísticos. Entre eles, encontram-se apontamentos manuais, substantivos, verbos e construções classificadoras. Essas observações permitem compreender que o olhar pode integrar mecanismos de identificação e acompanhamento dos referentes mobilizados durante a produção discursiva.

A compreensão dessas funções pressupõe distinguir o olhar interacional do olhar empregado na construção de referências linguísticas. Na dimensão interacional, o direcionamento da atenção visual pode contribuir para o estabelecimento do contato comunicativo, a observação das reações do interlocutor e a coordenação da participação na conversa. Na dimensão referencial, a direção do olhar pode relacionar-se a entidades ou regiões espaciais estabelecidas no discurso.

Essa distinção apresenta caráter analítico, pois ambas as dimensões podem ocorrer de maneira integrada. Durante uma interação, o sinalizante pode manter contato visual com o interlocutor e, em determinado momento, direcionar o olhar a uma região do espaço associada a um referente. A interpretação dessa mudança depende do contexto, das informações previamente apresentadas e da coordenação com os demais articuladores.

A referenciação constitui um campo particularmente relevante para compreender essas relações. Nas línguas sinalizadas, determinados referentes podem ser associados a localizações espaciais, permitindo sua retomada durante a continuidade do discurso. A direção do olhar pode contribuir para a identificação dessas localizações, especialmente quando articulada a apontamentos, movimentos manuais ou alterações corporais.

Nesse sentido, a direção ocular não deve ser interpretada como um mecanismo autossuficiente de identificação referencial. Sua contribuição depende das relações estabelecidas entre o contexto discursivo, os sinais produzidos e os conhecimentos compartilhados pelos interlocutores. Um olhar dirigido a determinado ponto espacial pode assumir diferentes funções conforme a estrutura em que se insere.

A investigação das construções narrativas amplia as possibilidades de compreensão do fenômeno. Quando o sinalizante representa a perspectiva de uma personagem, o olhar pode indicar a direção em que essa personagem observa determinado acontecimento ou outra entidade. Essa utilização permite diferenciar a posição comunicativa do sinalizante das perspectivas representadas na narrativa.

Bernardino et al. (2021) contribuem para essa discussão ao examinarem a ação construída como estratégia de representação de perspectivas na Libras. A utilização coordenada de diferentes articuladores permite apresentar acontecimentos a partir de posições específicas, contribuindo para a interpretação da narrativa. Nesse contexto, o olhar pode participar da identificação das relações entre personagens, ações e ambientes representados.

Considere-se, como exemplo hipotético, uma narrativa em que duas personagens dialogam em posições distintas. A mudança na

orientação da cabeça e na direção do olhar pode contribuir para indicar qual personagem está sendo representada em determinado momento. Caso uma delas observe um objeto localizado em uma região superior do cenário, a alteração do olhar pode fornecer informações relativas à perspectiva assumida.

O exemplo demonstra que a direção ocular pode estar associada à organização de um espaço discursivo que não corresponde diretamente ao ambiente físico em que os interlocutores se encontram. O olhar dirigido a determinada região espacial não precisa indicar a presença real de um objeto, pois pode relacionar-se a uma entidade construída no interior da narrativa.

Essa possibilidade torna-se relevante para compreender a produção de sentidos na Libras. A sinalização pode combinar informações relativas ao ambiente efetivamente compartilhado e informações pertencentes a cenários imaginados ou recordados. O olhar participa dessas transições, contribuindo para a organização de diferentes planos referenciais.

No âmbito das interações cotidianas, a atenção visual também apresenta implicações para a coordenação comunicativa. A possibilidade de acompanhar a sinalização depende, em muitas circunstâncias, da disponibilidade perceptiva do interlocutor. Por essa razão, estratégias de obtenção e manutenção da atenção podem

desempenhar papel importante na organização das trocas comunicativas.

Entre essas estratégias, encontram-se movimentos das mãos em regiões perceptíveis, aproximações corporais e, em contextos apropriados, formas socialmente convencionadas de contato tátil para solicitar atenção. A utilização desses recursos depende das características da situação, da proximidade entre os interlocutores e das normas interacionais compartilhadas. Não se trata, portanto, de práticas universais ou invariáveis entre todas as pessoas surdas.

A manutenção do contato visual também não deve ser transformada em uma regra absoluta. Em situações de sinalização, os participantes podem direcionar o olhar a materiais, ambientes e diferentes interlocutores. Determinadas atividades exigem a alternância entre a observação da língua sinalizada e o acompanhamento de outras fontes visuais. A organização comunicativa envolve, assim, estratégias de distribuição da atenção.

Essa questão apresenta implicações relevantes para contextos educacionais. Quando uma explicação em Libras ocorre simultaneamente à apresentação de textos, gráficos ou imagens, o estudante pode necessitar alternar sua atenção entre diferentes fontes de informação. A simples disponibilização simultânea desses materiais não garante que todos os conteúdos sejam acompanhados adequadamente.

Uma prática pedagógica linguisticamente acessível precisa considerar a temporalidade dessa alternância. A apresentação de uma imagem, seguida de um momento destinado à sua observação e de uma explicação sinalizada, pode favorecer a organização das informações. Entretanto, a eficácia dessa estratégia depende do conteúdo, das características dos estudantes e das condições concretas de ensino.

A investigação do olhar contribui, portanto, para aproximar a descrição linguística da análise das condições de participação comunicativa. Sua atuação não se restringe à percepção de movimentos manuais, uma vez que pode integrar a referenciação, a construção de perspectivas e a coordenação interacional. Compreender essa diversidade de funções permite desenvolver interpretações mais precisas sobre a natureza visual-espacial da Libras.

2.4 O espaço de sinalização: referenciação, relações gramaticais e construção discursiva

A espacialidade constitui uma dimensão fundamental para compreender a organização da Libras. O espaço disponibiliza possibilidades de localização articulatória, estabelecimento de relações entre referentes, representação de trajetórias e configuração de acontecimentos. Entretanto, essas funções não correspondem a um

único mecanismo linguístico, exigindo distinções entre os diferentes modos pelos quais o espaço participa da produção de sentidos.

O espaço de sinalização pode ser compreendido como a região em que os articuladores produzem as formas linguísticas, considerando tanto o corpo quanto as áreas que o circundam. Sua delimitação depende de condições articulatórias e perceptivas, podendo apresentar variações conforme as circunstâncias comunicativas.

Quadros e Karnopp (2004, p. 127) discutem a possibilidade de estabelecer relações gramaticais por meio da organização espacial. Essa característica evidencia que determinadas propriedades da Libras não se encontram restritas à sucessão de sinais, mas envolvem relações construídas entre localizações, direções e movimentos.

A investigação desenvolvida por Araújo (2016) contribui para ampliar essa compreensão mediante a análise de diferentes utilizações do espaço em produções sinalizadas. Ao considerar narrativas e diálogos, o estudo permite observar que a espacialidade apresenta funções que variam conforme as características da construção linguística e discursiva.

A primeira distinção relevante corresponde ao espaço físico da interação e ao espaço organizado no discurso. O espaço físico inclui os participantes, objetos e demais elementos presentes no ambiente comunicativo. Já o espaço discursivo envolve localizações associadas

a referentes que podem estar ausentes ou pertencer a acontecimentos imaginados, lembrados ou narrados.

Essa diferenciação não implica independência absoluta entre ambos. A sinalização pode utilizar regiões do ambiente físico para construir referências discursivas, estabelecendo relações que não dependem da presença efetiva dos elementos representados. Uma região espacial pode, por exemplo, ser associada a uma pessoa ausente e posteriormente utilizada para retomá-la ao longo da interação.

Na organização referencial, o estabelecimento de localizações espaciais permite distribuir informações relativas aos participantes de um acontecimento. Uma vez que determinada entidade esteja associada a uma região do espaço, sua retomada pode ocorrer por meio de apontamentos, direcionamentos ou outros recursos relacionados à construção em desenvolvimento.

É necessário observar, contudo, que a utilização dessas localizações não se reduz a um procedimento mecânico. O estabelecimento e a manutenção dos referentes dependem da coerência discursiva, da acessibilidade das informações e das relações construídas entre os interlocutores. Em determinados contextos, uma localização pode ser retomada, reorganizada ou substituída conforme as necessidades comunicativas.

O emprego do espaço na referenciação também apresenta interfaces com a organização sintática. Determinados verbos podem

apresentar modificações de direção relacionadas aos participantes envolvidos na construção. A trajetória do movimento pode contribuir para estabelecer relações entre entidades, de acordo com as propriedades lexicais e gramaticais do verbo.

Entretanto, seria inadequado generalizar esse mecanismo para todos os verbos da Libras. As classes verbais apresentam diferentes comportamentos, e nem toda construção verbal manifesta suas relações sintáticas mediante deslocamentos entre localizações espaciais. A compreensão da gramática exige reconhecer essa diversidade e evitar explicações que reduzam a sintaxe da língua à distribuição visual dos referentes.

A espacialidade também pode participar da representação de relações topográficas. Nesses casos, a disposição dos elementos no espaço sinalizado pode contribuir para expressar relações de proximidade, distância, direção e posicionamento presentes em determinado cenário. O sinalizante pode estabelecer um arranjo espacial que permita ao interlocutor interpretar a organização de objetos ou participantes de uma situação.

Em uma descrição hipotética de um ambiente escolar, por exemplo, diferentes regiões espaciais podem ser utilizadas para representar a posição de uma sala de aula, de uma biblioteca e de uma área externa. A configuração espacial produzida pode contribuir para indicar os deslocamentos de uma personagem entre esses locais. Nesse

caso, a organização do espaço integra a apresentação das relações existentes no cenário narrado.

Essa utilização deve ser diferenciada de situações em que regiões espaciais são associadas a conceitos abstratos. Uma exposição argumentativa pode organizar diferentes posições teóricas em áreas distintas, permitindo a retomada e a comparação dessas perspectivas. Nessa construção, a espacialidade não reproduz necessariamente a organização física de objetos, mas contribui para estruturar relações conceituais.

O espaço constitui, assim, um recurso que pode participar tanto da representação de acontecimentos concretos quanto da elaboração de estruturas argumentativas. Essa possibilidade evidencia a complexidade das relações entre organização linguística e conceptualização, sem pressupor que as informações abstratas precisem ser convertidas em representações visualmente semelhantes aos seus referentes.

Outro aspecto relevante diz respeito às construções classificadoras e às formas de representação espacial que mobilizam configurações de mão, movimentos e orientações para expressar propriedades de entidades ou acontecimentos. Bernardino (2012), ao investigar o uso de classificadores na Libras, contribui para a compreensão de construções que articulam propriedades da forma linguística e características dos referentes.

Essas construções podem envolver a representação de deslocamentos, manipulações e relações espaciais entre entidades. Sua interpretação, entretanto, exige considerar o contexto discursivo e as propriedades convencionalizadas dos recursos empregados. A presença de semelhanças perceptíveis entre a forma sinalizada e determinado acontecimento não elimina a necessidade de conhecimento linguístico.

As relações entre corpo e espaço tornam-se particularmente evidentes quando a representação de um acontecimento envolve diferentes perspectivas. O sinalizante pode apresentar determinada entidade a partir de uma posição externa ou utilizar o próprio corpo para representar aspectos de uma personagem. A mudança de perspectiva pode alterar o modo de organização dos referentes e das relações espaciais.

Bernardino *et al.* (2021) demonstram a relevância da ação construída para a representação de perspectivas em produções sinalizadas. A análise desse fenômeno contribui para compreender que o espaço não funciona isoladamente em relação à corporeidade, pois a posição assumida pelo corpo pode modificar o modo como determinado cenário é interpretado.

A coordenação entre os articuladores também se manifesta na distribuição das atividades manuais. A pesquisa de Gabardo e Xavier (2024), realizada com dados de sinalizantes surdos em diferentes

situações comunicativas, identifica fatores que motivam a troca de dominância entre as mãos. A maior ocorrência observada em narrativas reforça a importância de investigar a relação entre o gênero discursivo e as escolhas articulatórias.

A contribuição desses estudos permite compreender que a espacialidade apresenta relações com a gramática, a organização discursiva e as condições concretas de produção. A descrição de um sinal isolado pode fornecer informações importantes sobre sua estrutura, mas não esgota a compreensão das funções assumidas pelo espaço durante interações mais amplas.

Para sistematizar as principais dimensões discutidas, apresenta-se o Quadro 1.

Quadro 1 - Dimensões linguísticas do corpo, do olhar e do espaço na Libras

Dimensão	**Recursos envolvidos**	**Funções linguísticas e discursivas**
Corporeidade	Mãos, braços, face, cabeça e tronco.	Articulação lexical, expressão não manual, organização prosódica e representação de perspectivas.
Olhar	Direcionamento ocular, alternância de atenção e coordenação com outros articuladores.	Referenciação, organização interacional e identificação de perspectivas discursivas.
Espacialidade	Localizações, orientações e trajetórias.	Estabelecimento de referentes, relações gramaticais,

		representação de cenários e organização conceitual.
Integração articulatória	Coordenação de recursos manuais e não manuais.	Produção simultânea e sequencial de informações, continuidade discursiva e construção de sentidos.

Fonte: elaboração própria, com base em Quadros e Karnopp (2004), Araújo (2016), Bernardino *et al*. (2021), Gabardo e Xavier (2024) e Lima Júnior e Bernardino (2024).

As dimensões apresentadas no quadro correspondem a categorias analíticas que se encontram inter-relacionadas nas práticas linguísticas. A separação entre elas permite identificar determinadas funções, mas não deve produzir a interpretação de que corpo, olhar e espaço operam de maneira independente.

A relação entre espacialidade e modalidade perceptiva pode ser aprofundada mediante a consideração da Libras tátil. Oliveira e Lessa-de-Oliveira (2022), ao investigarem produções dessa modalidade, identificaram mudanças no espaço de sinalização relacionadas às condições de recepção tátil. Os resultados contribuem para problematizar concepções que definem a língua exclusivamente a partir da percepção visual, demonstrando que as condições articulatórias podem sofrer adaptações.

Essa perspectiva evidencia que a materialidade linguística não deve ser confundida com uma configuração corporal ou perceptiva invariável. A utilização da Libras em diferentes condições

comunicativas permite reconhecer a flexibilidade dos recursos articulatórios e a necessidade de considerar as especificidades dos sujeitos envolvidos.

Portanto, o espaço de sinalização constitui uma dimensão linguisticamente organizada, cuja compreensão exige observar as relações entre articulação, referenciação, perspectiva e contexto. Sua análise possibilita reconhecer que a modalidade sinalizada apresenta formas próprias de construção das relações discursivas, contribuindo para ampliar as concepções sobre a linguagem humana.

2.5 Corpo, olhar e espaço na experiência cultural surda: identidade, visualidade e educação bilíngue

A compreensão da Libras em sua complexidade linguística precisa considerar os contextos sociais nos quais a língua se desenvolve, circula e produz significados. As relações entre corpo, olhar e espaço não se restringem à organização gramatical, uma vez que a sinalização integra práticas culturais, processos identitários e formas de participação social das comunidades surdas.

Os Estudos Surdos contribuem para a problematização das concepções que historicamente interpretaram a surdez a partir de referenciais centrados exclusivamente na deficiência auditiva. Essa mudança de perspectiva não implica negar as diferentes condições sensoriais e necessidades de acessibilidade das pessoas surdas, mas

reconhecer que tais condições não esgotam a compreensão de suas experiências sociais e linguísticas.

Perlin e Strobel (2014) analisam a história cultural dos surdos a partir das relações entre memória, resistência e construção de identidades. Essa abordagem destaca o protagonismo das comunidades surdas nos processos de reconhecimento de suas formas de existência, evidenciando que a valorização da língua de sinais encontra-se associada à contestação de práticas historicamente excludentes.

Nessa perspectiva, o corpo sinalizante adquire significados que ultrapassam sua função articulatória. Sua presença em ambientes educacionais, científicos e culturais pode representar a afirmação de formas de expressão que foram subordinadas à valorização institucional da oralidade. O reconhecimento da legitimidade da língua produzida corporalmente contribui para transformar as relações entre diferença linguística, participação e cidadania.

Entretanto, é fundamental estabelecer uma distinção entre o corpo como categoria linguística e o corpo como dimensão cultural. As funções gramaticais de um movimento não podem ser explicadas exclusivamente pela identidade do sinalizante, assim como a experiência cultural não pode ser reduzida ao funcionamento dos articuladores. A integração entre essas perspectivas exige preservar suas especificidades teóricas.

A dimensão cultural da corporeidade encontra-se relacionada às práticas sociais em que determinadas formas de comunicação são reconhecidas, compartilhadas e valorizadas. Os encontros entre sinalizantes, a circulação de narrativas, as produções artísticas e as experiências educacionais constituem contextos nos quais a Libras participa da construção de relações de pertencimento.

O olhar também assume relevância nessas práticas. Além de integrar mecanismos linguísticos e interacionais, a atenção visual pode participar de formas socialmente organizadas de acompanhamento das interações. A distribuição da atenção, a disposição dos interlocutores e as estratégias de reconhecimento da participação adquirem significados nas experiências comunicativas.

A visualidade, portanto, não corresponde somente à percepção de informações por meio da visão. Ela envolve modos de organização da experiência que se desenvolvem em práticas sociais e contextos históricos. Colacique e Amaral (2020), ao discutirem pedagogia surda e visualidades na cibercultura, contribuem para compreender a circulação de produções culturais e imagéticas em diferentes ambientes educativos.

A discussão apresentada pelas autoras possibilita reconhecer que as experiências visuais podem constituir oportunidades de aprendizagem e produção de conhecimentos. Os materiais que circulam em ambientes digitais, as narrativas sinalizadas e as

interações entre sujeitos surdos integram práticas que ultrapassam os limites tradicionais da sala de aula.

Contudo, a visualidade não deve ser compreendida como uma propriedade exclusivamente natural ou homogênea das pessoas surdas. A experiência de cada sujeito depende de suas trajetórias linguísticas, educacionais, familiares e sociais. Enquanto determinadas pessoas desenvolvem a Libras desde os primeiros anos de vida, outras têm acesso à língua em períodos posteriores. Há, ainda, sujeitos que utilizam diferentes repertórios comunicativos e tecnologias de acessibilidade.

O reconhecimento dessa diversidade contribui para evitar essencializações da cultura surda. A existência de experiências compartilhadas não significa que todos os indivíduos apresentem as mesmas práticas, identidades ou condições de participação. A análise cultural deve considerar a pluralidade dos sujeitos e as relações entre pertencimento linguístico e outros marcadores sociais.

A literatura surda constitui um campo significativo para observar as interfaces entre organização linguística e experiência cultural. As narrativas produzidas em Libras podem mobilizar expressões faciais, ações construídas, configurações espaciais e mudanças de perspectiva para elaborar acontecimentos e construir experiências estéticas.

Karnopp (2010) discute as produções culturais de pessoas surdas a partir de narrativas e histórias relacionadas à língua de sinais, à identidade e ao pertencimento comunitário. A autora evidencia a importância de diferenciar representações da surdez produzidas sob perspectivas externas das produções que valorizam a participação dos sujeitos surdos na construção de seus próprios significados culturais.

A literatura surda não se caracteriza exclusivamente pela presença de personagens surdos ou pela temática da surdez. Sua compreensão envolve as condições de produção, circulação e representação das experiências culturais. Nesse sentido, a autoria e o protagonismo dos sujeitos surdos assumem importância para questionar narrativas que os apresentam apenas a partir de modelos de deficiência ou superação individual.

Karnopp e Pokorski (2015), ao investigarem narrativas sinalizadas produzidas por acadêmicos do curso de Letras-Libras, analisam representações culturais acerca dos modos de ser surdo. As produções examinadas apresentam tanto referências a experiências de exclusão quanto elementos de valorização da língua de sinais e do pertencimento comunitário.

Essa discussão permite compreender que a narrativa sinalizada constitui um espaço de elaboração de experiências sociais. Os mecanismos linguísticos mobilizados na construção dos acontecimentos podem contribuir para apresentar diferentes

perspectivas, representar relações de poder e reorganizar significados associados às trajetórias dos sujeitos.

Em uma produção literária sinalizada, por exemplo, o corpo pode assumir diferentes posições narrativas, enquanto o olhar contribui para a representação das relações entre personagens. A organização espacial pode estabelecer ambientes, contrastes e deslocamentos. Esses recursos integram a composição estética, possibilitando a elaboração de significados cuja realização não corresponde necessariamente às formas predominantes da literatura escrita.

A valorização dessas produções não deve, entretanto, limitar-se ao reconhecimento de suas características formais. As narrativas em Libras também constituem práticas de memória, expressão e interpretação das experiências sociais. Sua circulação pode favorecer o compartilhamento de conhecimentos e o reconhecimento de diferentes trajetórias identitárias.

No âmbito educacional, essas considerações apresentam implicações para a construção de práticas bilíngues. A organização dos ambientes de aprendizagem precisa considerar as condições linguísticas necessárias à participação dos estudantes surdos. A disponibilização de recursos visuais, embora relevante, não substitui a presença de uma língua acessível para a explicação dos conteúdos, a interação e a elaboração conceitual.

A educação bilíngue de surdos exige reconhecer a Libras como língua de instrução e desenvolvimento linguístico, considerando também a aprendizagem da língua portuguesa escrita. Essa organização pressupõe práticas pedagógicas que não tratem a língua de sinais como mero instrumento auxiliar destinado à transmissão de conteúdos elaborados exclusivamente em português.

A disposição espacial da sala de aula constitui um dos aspectos que podem favorecer as condições de interação. Ambientes nos quais os participantes conseguem acompanhar visualmente os interlocutores e os materiais pedagógicos podem ampliar as possibilidades de comunicação. A iluminação, a visibilidade dos articuladores e a organização dos turnos de participação também merecem atenção.

Entretanto, tais condições não representam uma metodologia completa de ensino. A organização espacial precisa estar articulada ao planejamento didático, à qualidade das interações linguísticas e aos objetivos de aprendizagem. Uma sala fisicamente acessível não garante, por si só, que os estudantes compreendam os conteúdos ou participem da produção dos conhecimentos.

A atuação docente deve considerar, por exemplo, que a utilização de uma imagem pode assumir diferentes funções pedagógicas. Uma representação gráfica pode contribuir para a introdução de um conceito, para a organização de informações ou para a comparação entre acontecimentos. Contudo, sua interpretação

depende dos conhecimentos prévios dos estudantes e da mediação linguística realizada pelo professor.

Essa questão reforça a importância de distinguir visualidade e simplificação curricular. A valorização de recursos visuais não significa reduzir a complexidade dos conteúdos acadêmicos ou restringir o ensino a informações concretas. A Libras apresenta recursos para a elaboração de conhecimentos abstratos, argumentações e discussões conceituais, devendo ser reconhecida como língua capaz de sustentar práticas científicas e educacionais complexas.

As contribuições de Colacique e Amaral (2020) permitem ampliar a reflexão para os ambientes digitais, nos quais vídeos sinalizados, produções culturais e materiais multimodais podem favorecer a circulação de conhecimentos. Entretanto, a qualidade pedagógica dessas produções depende de critérios linguísticos, comunicativos e educacionais.

A elaboração de vídeos em Libras, por exemplo, exige atenção ao enquadramento, à visibilidade das mãos e da face, à preservação do espaço de sinalização e à organização da apresentação das informações. Um enquadramento excessivamente restrito pode comprometer a percepção de movimentos ou localizações relevantes. De modo semelhante, a sobreposição inadequada de textos e imagens pode dificultar o acompanhamento da sinalização.

A compreensão linguística do corpo, do olhar e do espaço oferece fundamentos para a avaliação desses materiais. A acessibilidade não se restringe à presença de uma tradução em Libras, pois envolve condições que preservem a inteligibilidade das informações produzidas. A organização visual do material precisa considerar a língua em sua complexidade, evitando que elementos gráficos interfiram nas funções articulatórias e discursivas.

Outra dimensão importante refere-se à formação de professores. O desenvolvimento de competências linguísticas em Libras precisa ultrapassar a memorização de vocabulário, incorporando conhecimentos relativos à gramática, à referenciação, à organização narrativa e às expressões não manuais. Esses conhecimentos são relevantes tanto para profissionais que atuam na educação bilíngue quanto para aqueles envolvidos no ensino da Libras como segunda língua.

No ensino da Libras a estudantes ouvintes, a compreensão das funções do olhar e da espacialidade pode contribuir para superar práticas centradas exclusivamente na reprodução de sinais isolados. O aprendiz precisa desenvolver competências relacionadas à organização de enunciados, à manutenção de referentes e à interpretação das informações produzidas por diferentes articuladores.

A participação de professores e pesquisadores surdos na elaboração de práticas pedagógicas também apresenta relevância. Sua

atuação possibilita reconhecer conhecimentos linguísticos, experiências educacionais e perspectivas culturais que historicamente foram marginalizados. Entretanto, essa participação não deve ser justificada apenas por uma suposta habilidade visual inerente à surdez, mas pela valorização da experiência, da formação profissional e do protagonismo científico.

As interfaces entre organização linguística e experiência cultural podem ser sistematizadas mediante a identificação de diferentes níveis de análise.

Quadro 2 - Interfaces entre organização linguística, experiência cultural e educação de surdos

Elemento	Dimensão linguística	Dimensão sociocultural	Implicações educacionais
Corpo	Articulação dos sinais, expressões não manuais e ação construída.	Afirmação de formas de expressão e representação das experiências surdas.	Valorização da sinalização integral e das produções corporais significativas.
Olhar	Referenciação, construção de perspectivas e coordenação interacional.	Organização da atenção nas práticas comunicativas compartilhadas.	Planejamento da atenção visual e da apresentação de materiais.
Espaço	Relações gramaticais, localização de	Construção de ambientes de	Organização de espaços acessíveis e desenvolvimento de

	referentes e organização narrativa.	encontro, interação e pertencimento.	estratégias discursivas em Libras.
Visualidade	Condição relevante de percepção e organização da sinalização.	Produção cultural, compartilhamento de experiências e construção de conhecimentos.	Integração entre Libras, recursos visuais e mediação pedagógica.

Fonte: elaboração própria, com base em Quadros e Karnopp (2004), Perlin e Strobel (2014), Karnopp e Pokorski (2015), Colacique e Amaral (2020) e Lima Júnior e Bernardino (2024).

O quadro evidencia que os elementos investigados assumem funções distintas conforme o nível de análise. A dimensão linguística envolve propriedades relacionadas à estrutura e ao funcionamento da Libras. A dimensão sociocultural refere-se aos significados construídos nas práticas coletivas. Já a dimensão educacional considera as possibilidades de organização de condições de aprendizagem linguisticamente acessíveis.

A aproximação entre essas dimensões permite evitar interpretações reducionistas. Por um lado, a compreensão da Libras não pode restringir-se à descrição de movimentos corporais, desconsiderando os sujeitos e as práticas sociais em que a língua se constitui. Por outro, a valorização da cultura surda não substitui a necessidade de investigar as propriedades gramaticais da língua.

A experiência cultural surda não determina de maneira direta cada configuração manual, movimento ocular ou relação espacial produzida pelos sinalizantes. As estruturas linguísticas apresentam regularidades próprias, enquanto os significados culturais emergem de processos históricos e sociais. A articulação entre essas dimensões ocorre nas práticas concretas de utilização da língua, nas quais recursos gramaticais são mobilizados para diferentes finalidades comunicativas.

A síntese das contribuições teóricas evidência, portanto, que corpo, olhar e espaço constituem dimensões centrais para uma compreensão integrada da Libras. A análise de suas funções permite reconhecer a complexidade da organização linguística, enquanto a consideração das experiências culturais possibilita compreender os sentidos históricos e sociais atribuídos à sinalização.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar as relações entre corpo, olhar e espaço na organização linguística da Língua Brasileira de Sinais, considerando suas interfaces com a experiência cultural surda. A discussão teórico-bibliográfica permitiu evidenciar que esses elementos não se restringem a recursos complementares da comunicação, mas participam de diferentes níveis da estrutura linguística e da construção discursiva.

No que se refere à corporeidade, verificou-se, a partir da literatura examinada, que o corpo integra a materialidade da língua, desempenhando funções relacionadas à articulação lexical, às expressões não manuais, à organização prosódica e à representação de perspectivas. As mãos, a face, a cabeça e o tronco podem estabelecer relações coordenadas que contribuem para a elaboração dos enunciados, evidenciando a complexidade dos mecanismos envolvidos na produção sinalizada.

A análise do olhar permitiu reconhecer sua participação em processos que ultrapassam a percepção visual das informações. Sua direção pode contribuir para a referenciação, a construção de perspectivas narrativas e a organização das interações. Entretanto, a compreensão dessas funções exige distinguir os movimentos associados às necessidades perceptivas daqueles que apresentam regularidades linguísticas e discursivas.

Quanto à espacialidade, os estudos discutidos demonstram que o espaço de sinalização constitui um importante domínio de organização da Libras. A associação de referentes a determinadas localizações, a representação de deslocamentos e o estabelecimento de relações entre participantes possibilitam a produção de estruturas que integram informações articulatórias, gramaticais e discursivas. Essa organização evidencia que a espacialidade não deve ser compreendida apenas como condição física da comunicação.

A integração desses elementos contribui para ampliar a compreensão da modalidade visual-espacial. A possibilidade de produzir informações simultâneas e sequenciais por meio de diferentes articuladores representa uma característica relevante da sinalização, permitindo a elaboração de narrativas, argumentações e representações conceituais. Tais propriedades demonstram que a Libras dispõe de mecanismos complexos e não pode ser interpretada como sistema comunicativo subordinado à oralidade.

A articulação com os Estudos Surdos possibilitou compreender que as práticas linguísticas se encontram vinculadas a experiências históricas, culturais e identitárias. O reconhecimento da Libras envolve a valorização das formas de expressão e participação social das pessoas surdas, considerando suas experiências de resistência a práticas que restringiram a utilização das línguas de sinais.

Contudo, a análise também evidenciou a necessidade de evitar generalizações acerca da cultura surda. As experiências linguísticas e perceptivas são diversas, de modo que a visualidade não deve ser compreendida como característica homogênea ou determinante de todas as identidades surdas. A existência de diferentes trajetórias de aquisição linguística e de modalidades comunicativas, como a Libras tátil, reforça a necessidade de reconhecer essa pluralidade.

No campo educacional, conclui-se que a compreensão das funções linguísticas do corpo, do olhar e do espaço pode contribuir

para a elaboração de práticas pedagógicas mais consistentes com as especificidades da Libras. A organização de ambientes acessíveis, a produção de materiais visuais e sinalizados e a formação docente precisam considerar as propriedades estruturais da língua, sem reduzir a educação de surdos à utilização de recursos imagéticos ou à adaptação de conteúdos previamente elaborados em português.

Em resposta ao problema de pesquisa, compreende-se que corpo, olhar e espaço participam da organização linguística da Libras mediante funções articulatórias, gramaticais, referenciais e discursivas, relacionando-se com a experiência cultural surda na medida em que são mobilizados em práticas sociais de comunicação, produção de conhecimentos e construção de pertencimentos. Essa relação, entretanto, não implica uma correspondência direta entre propriedades gramaticais e características identitárias, mas uma articulação dinâmica entre língua, experiência e contexto histórico.

Por se tratar de um estudo teórico-bibliográfico, a investigação apresenta como limite a ausência de análise direta de um corpus próprio de produções sinalizadas. Recomenda-se, portanto, que pesquisas futuras desenvolvam investigações empíricas sobre a coordenação entre articuladores manuais e não manuais, considerando diferentes gêneros discursivos, variedades regionais da Libras e contextos educacionais. Estudos envolvendo práticas comunicativas de pessoas surdocegas também poderão contribuir para ampliar a

compreensão das relações entre corporeidade, espacialidade e percepção.

Conclui-se, por fim, que reconhecer a Libras como língua estruturada corporal e espacialmente significa reconhecer a diversidade constitutiva da linguagem humana. A compreensão integrada de suas propriedades linguísticas e de suas dimensões culturais contribui para fortalecer a legitimidade da língua de sinais, ampliar as possibilidades de investigação científica e valorizar o protagonismo das pessoas surdas na produção de conhecimentos, na educação e na vida social.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Magali Nicolau de Oliveira de. **Os espaços na Libras**. 2016. 142 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2016. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/22915. Acesso em: 14 nov. 2026.

BERNARDINO, Elidéa Lúcia Almeida. O uso de classificadores na Língua de Sinais Brasileira. **ReVEL**, v. 10, n. 19, p. 250-280, 2012. Disponível em: http://www.revel.inf.br/files/6ecf02602b4f746097e5749734cfd433.pdf. Acesso em: 14 nov. 2026.

BERNARDINO, Elidéa Lúcia Almeida; MARTINS, Dinalva Andrade; MOURA, Jéssica Cristina Borba de; BASTOS, Stéfanie Veríssimo. A ação construída na Libras conforme a linguística

cognitiva. **Signótica**, Goiânia, v. 32, e62990, 2021. DOI: https://doi.org/10.5216/sig.v32.62990. Disponível em: https://revistas.ufg.br/sig/article/view/62990. Acesso em: 14 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 14 nov. 2026.

COLACIQUE, Rachel Capucho; AMARAL, Mirian Maia. Pedagogia surda e visualidades: rastros culturais imagéticos indicadores de aprendizagem na cibercultura. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 142-173, 2020. DOI: https://doi.org/10.12957/redoc.2020.50152. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/50152. Acesso em: 14 nov. 2026.

GABARDO, Lorianny Andrade; XAVIER, André. Troca de dominância em diferentes situações comunicativas na Libras. **Cadernos de Linguística**, v. 5, n. 2, e732, 2024. DOI: https://doi.org/10.25189/2675-4916.2024.v5.n2.id732. Disponível em: https://cadernos.abralin.org/index.php/cadernos/article/view/732. Acesso em: 14 nov. 2026.

KARNOPP, Lodenir Becker. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 36, p. 155-174, maio/ago. 2010. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1605/1488. Acesso em: 14 nov. 2026.

KARNOPP, Lodenir Becker; POKORSKI, Juliana de Oliveira. Representações na literatura surda sobre modos de ser surdo. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 29, n. especial, p. 355-373, 2015. DOI: https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v29nEspeciala2015-p355a373. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29988. Acesso em: 14 nov. 2026.

LIMA JÚNIOR, Valdemar Barbosa; BERNARDINO, Elidéa Lúcia Almeida. O uso do olhar na Língua Brasileira de Sinais. **Revista do GELNE**, Natal, v. 26, n. 2, e35540, 2024. DOI: https://doi.org/10.21680/1517-7874.2024v26n2ID35540. Disponível em: https://www.periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/35540. Acesso em: 14 nov. 2026.

OLIVEIRA, Émile Assis Miranda; LESSA-DE-OLIVEIRA, Adriana Stella Cardoso. O espaço de sinalização na Libras tátil. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 51, n. 1, p. 263-282, 2022. DOI: https://doi.org/10.21165/el.v51i1.3333. Disponível em: https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/3333. Acesso em: 14 nov. 2026.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 2, p. 17-31, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/0104-4060.37011. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/37011. Acesso em: 14 nov. 2026.

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

CAPÍTULO 2

AQUISIÇÃO E ENSINO DA LIBRAS: VÍNCULOS ENTRE EXPERIÊNCIAS FAMILIARES, ESCOLARES E COMUNITÁRIAS

Marcia Francisca Diogo Rodrigues [1]
Mestranda em Educação pela Universidade de Brasília (UnB).

Rafael da Cunha Braga [2]
Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Estadual de Santa Cruz (IFES).

Simone Quirgo de Souza Braga [3]
Mestre Academic Council Of Logos Universilty Internacional.

Lucas Rigon Link [4]
Mestre em Educação Bilíngue pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

RESUMO: Este artigo analisa os processos de aquisição e ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), considerando as relações entre experiências familiares, escolares e comunitárias no desenvolvimento linguístico, educacional e sociocultural dos sujeitos surdos. Fundamentado em uma abordagem qualitativa, o estudo caracteriza-se como pesquisa teórico-bibliográfica, apoiada em produções acadêmicas sobre aquisição da linguagem, educação bilíngue e cultura surda, além de documentos legais. A discussão evidencia que o acesso precoce à Libras e a interação com diferentes interlocutores favorecem a construção de significados, o desenvolvimento das competências comunicativas e a constituição identitária. Destaca-se a importância da família na promoção das primeiras experiências linguísticas, da escola na sistematização dos conhecimentos e da comunidade surda na ampliação das práticas culturais e discursivas. Conclui-se que a articulação entre esses contextos, associada à implementação de políticas públicas e à formação de profissionais, contribui para a garantia dos direitos linguísticos e para a participação social dos surdos.

Palavras-chave: Libras; Aquisição da linguagem; Educação bilíngue; Família e escola; Comunidade surda.

1 INTRODUÇÃO

A aquisição da linguagem constitui uma dimensão fundamental do desenvolvimento humano, uma vez que possibilita a organização do pensamento, a construção de conhecimentos, o estabelecimento de relações sociais e a participação dos sujeitos nas diferentes esferas da vida coletiva. No contexto das pessoas surdas, esse processo apresenta particularidades relacionadas às condições de acesso a uma língua visual-espacial, especialmente quando se considera a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e instrumento de constituição linguística, cultural e identitária. Dessa maneira, compreender os processos de aquisição e ensino da Libras exige considerar não apenas os aspectos estruturais da língua, mas também as experiências comunicativas proporcionadas pelos ambientes familiares, escolares e comunitários.

Historicamente, a educação de surdos foi marcada por concepções que privilegiavam a oralização e a adequação dos indivíduos surdos aos padrões comunicativos da sociedade ouvinte. Durante diferentes períodos, as línguas de sinais foram desvalorizadas ou excluídas dos processos educacionais, situação que comprometeu o reconhecimento das especificidades linguísticas e culturais das

comunidades surdas. A consolidação de perspectivas socioantropológicas e bilíngues contribuiu para questionar essas práticas, favorecendo a compreensão da surdez para além de sua dimensão audiológica e reconhecendo a importância da língua de sinais na constituição da subjetividade e na participação social.

Dizeu e Caporali (2005) destacam a relevância da língua de sinais para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social da criança surda. As autoras discutem a necessidade de proporcionar condições para sua inserção em ambientes nos quais a comunicação visual seja efetivamente compartilhada, considerando que o acesso à língua está relacionado à construção da identidade e ao estabelecimento de vínculos culturais.

Nessa perspectiva, a aquisição da Libras não pode ser compreendida como um processo restrito à aprendizagem de sinais isolados ou à reprodução de estruturas comunicativas ensinadas formalmente. Trata-se de uma construção que envolve a participação em práticas sociais, a interação com diferentes interlocutores, a elaboração de significados e a apropriação progressiva das estruturas linguísticas. A criança surda, quando inserida em contextos comunicativos acessíveis, encontra possibilidades de desenvolver competências linguísticas por meio de experiências cotidianas que incluem conversas, brincadeiras, narrativas, questionamentos e manifestações afetivas.

Entretanto, as condições de acesso à Libras não são homogêneas. Enquanto algumas crianças surdas nascem em famílias que utilizam a língua de sinais, outras crescem em ambientes predominantemente ouvintes, nos quais a comunicação ocorre por meio da língua portuguesa oral. Nessas circunstâncias, a ausência de uma língua plenamente acessível pode restringir as oportunidades de participação nas interações familiares e produzir consequências para a trajetória linguística e educacional.

Cruz e Quadros (2025) observam que muitas crianças surdas iniciam a aquisição da Libras tardiamente, especialmente em razão da insuficiência de oportunidades de interação com interlocutores sinalizantes durante os primeiros anos de vida. Essa realidade evidencia a necessidade de distinguir dificuldades decorrentes da falta de acesso linguístico daquelas relacionadas a outras condições que podem interferir no desenvolvimento da linguagem.

O ambiente familiar ocupa uma posição estratégica nesse processo, pois constitui um dos primeiros espaços de socialização da criança. É no cotidiano doméstico que se estabelecem relações afetivas, se compartilham experiências e se constroem referências iniciais sobre o mundo. Quando a Libras integra essas relações, amplia-se a possibilidade de a criança compreender acontecimentos, expressar necessidades, formular perguntas e participar das decisões que envolvem sua vida.

A escola, por sua vez, assume responsabilidades que ultrapassam a transmissão de conteúdos curriculares. Para estudantes surdos que tiveram acesso restrito à língua de sinais antes da escolarização, as instituições educacionais podem representar o primeiro espaço de contato sistemático com a Libras. Essa realidade exige a organização de propostas pedagógicas que articulem aquisição linguística, ensino formal, desenvolvimento de conhecimentos e reconhecimento das singularidades dos estudantes.

Fernandes e Moreira (2014) argumentam que as políticas educacionais destinadas aos surdos precisam considerar a centralidade das questões linguísticas. A simples presença da Libras no espaço escolar não assegura, necessariamente, condições adequadas de aprendizagem, sobretudo quando a organização curricular, as interações e os processos avaliativos continuam subordinados à predominância da língua portuguesa.

A participação na comunidade surda constitui outro elemento relevante. O contato com adultos surdos, professores sinalizantes, associações, produções culturais e diferentes espaços de convivência possibilita ampliar as experiências linguísticas para além da família e da escola. Nesses contextos, a criança e o jovem surdo podem conhecer diferentes formas de utilização da Libras, estabelecer referências identitárias e participar de práticas culturais que contribuem para sua formação social.

Diante dessas considerações, estabelece-se o seguinte problema de pesquisa: **de que maneira as experiências familiares, escolares e comunitárias se articulam nos processos de aquisição e ensino da Libras, contribuindo para o desenvolvimento linguístico, educacional e sociocultural dos sujeitos surdos?**

O objetivo geral deste artigo consiste em analisar as relações entre a aquisição e o ensino da Libras, considerando as contribuições dos ambientes familiares, escolares e comunitários para a constituição linguística e social dos sujeitos surdos. Como objetivos específicos, busca-se compreender os fundamentos da aquisição da Libras como primeira língua; discutir a importância das interações familiares para o desenvolvimento da linguagem; examinar o papel das instituições escolares na promoção da educação bilíngue; analisar as contribuições da comunidade surda para a construção de identidades e experiências comunicativas; e refletir sobre estratégias que favoreçam a articulação entre esses diferentes espaços.

A justificativa do estudo fundamenta-se na necessidade de ampliar as discussões sobre o acesso à Libras desde a infância e sobre as responsabilidades compartilhadas entre família, escola, comunidade e poder público. Embora o reconhecimento jurídico da língua de sinais represente uma conquista significativa, persistem desafios relacionados à formação de profissionais, à orientação das

famílias, à disponibilidade de ambientes linguisticamente acessíveis e à valorização das experiências culturais das pessoas surdas.

A investigação caracteriza-se como uma pesquisa teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa, desenvolvida mediante a análise interpretativa de produções acadêmicas referentes à aquisição da linguagem, à educação bilíngue de surdos, às práticas familiares e às experiências socioculturais mediadas pela Libras. Consideram-se, ainda, documentos legais brasileiros que fundamentam o reconhecimento da língua de sinais e o direito à educação bilíngue. A discussão não envolve coleta de dados empíricos, mas a sistematização e a articulação crítica das contribuições presentes na literatura selecionada.

Além desta introdução, o artigo organiza-se em um referencial teórico que contempla os fundamentos linguísticos da Libras, os processos de aquisição da linguagem, as experiências familiares, a atuação das instituições escolares, a participação da comunidade surda e as possibilidades de integração entre esses espaços. Por fim, apresentam-se as considerações finais, nas quais são sintetizadas as principais reflexões desenvolvidas e destacadas as implicações educacionais e sociais do acesso à Libras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Fundamentos linguísticos da Libras e processos de aquisição da linguagem

A compreensão dos processos de aquisição e ensino da Libras pressupõe o reconhecimento das línguas de sinais como sistemas linguísticos naturais, constituídos historicamente pelas comunidades que as utilizam. Durante um longo período, concepções fundamentadas na centralidade da oralidade contribuíram para a disseminação de interpretações equivocadas sobre essas línguas, frequentemente consideradas formas simplificadas de comunicação, conjuntos de gestos ou representações visuais das línguas orais. Entretanto, os estudos linguísticos demonstraram que as línguas de sinais apresentam organização gramatical própria, estruturas complexas e mecanismos produtivos de construção de significados.

Quadros e Karnopp (2004), ao discutirem os fundamentos linguísticos da Libras, evidenciam a existência de propriedades fonológicas, morfológicas e sintáticas que caracterizam sua autonomia enquanto língua. A organização dos sinais envolve parâmetros articulatórios, como configuração de mão, localização, movimento e orientação, além das expressões não manuais, que podem desempenhar funções linguísticas relevantes. Esses elementos articulam-se na produção de unidades lexicais e estruturas sentenciais, possibilitando a expressão de conteúdos concretos e abstratos.

A modalidade visual-espacial constitui uma característica central da Libras. Diferentemente das línguas orais, cuja produção e percepção se organizam predominantemente pelo canal oral-auditivo, as línguas de sinais utilizam recursos corporais e espaciais para a construção dos enunciados. As mãos, o corpo, o olhar, as expressões faciais e o espaço de sinalização integram um sistema organizado, cuja complexidade não pode ser reduzida à dimensão gestual.

O reconhecimento dessas especificidades apresenta implicações diretas para a aquisição da linguagem. A criança surda que encontra condições adequadas de acesso à Libras pode apropriar-se progressivamente de suas estruturas por meio da participação em interações espontâneas. Nesse processo, a aprendizagem não depende exclusivamente de explicações gramaticais ou exercícios de repetição, mas da possibilidade de observar, compreender e produzir enunciados em situações significativas.

Cruz e Quadros (2025) enfatizam que a aquisição da linguagem em crianças surdas sinalizantes precisa ser compreendida considerando as condições de exposição e interação em Libras. As autoras destacam a relevância do acompanhamento do desenvolvimento linguístico desde os primeiros anos de vida, especialmente para identificar situações em que a ausência de experiências comunicativas acessíveis pode comprometer a compreensão e a produção linguística.

A aquisição linguística envolve um conjunto de transformações progressivas. Nos primeiros momentos da vida, as interações entre a criança e seus cuidadores contribuem para a construção de referências comunicativas, para o desenvolvimento da atenção compartilhada e para a compreensão das intenções dos interlocutores. À medida que essas experiências se ampliam, a criança passa a utilizar recursos linguísticos mais diversificados, desenvolvendo possibilidades de nomear objetos, expressar preferências, solicitar informações, estabelecer relações e elaborar narrativas.

No caso das línguas de sinais, a atenção visual compartilhada assume especial importância. Para acompanhar uma interação sinalizada, a criança necessita estabelecer relações entre o interlocutor, os objetos de referência e os movimentos realizados no espaço. Essas experiências contribuem para a organização da comunicação e possibilitam que os recursos visuais adquiram significados socialmente construídos.

Em uma situação cotidiana, por exemplo, a criança pode observar um familiar sinalizando sobre determinado brinquedo, relacionar o sinal ao objeto e, posteriormente, utilizar essa unidade linguística em outras circunstâncias. No entanto, a aquisição não se limita à associação entre sinais e objetos. Progressivamente, a criança compreende que os sinais podem ser combinados, modificados e

utilizados para expressar relações temporais, espaciais, afetivas e sociais.

A ampliação do repertório linguístico ocorre quando a criança participa de situações que demandam diferentes formas de expressão. As brincadeiras favorecem a elaboração de diálogos e a negociação de sentidos; as narrativas possibilitam a organização temporal dos acontecimentos; as conversas sobre experiências familiares estimulam a construção de referências pessoais e coletivas. Assim, a apropriação da língua relaciona-se à diversidade das práticas comunicativas vivenciadas.

Dizeu e Caporali (2005) compreendem a língua de sinais como elemento fundamental para a constituição do sujeito surdo, destacando suas relações com o desenvolvimento da linguagem, a cognição e a interação social. Essa perspectiva contribui para superar interpretações que atribuem à surdez, de maneira isolada, as dificuldades linguísticas e educacionais enfrentadas por determinadas crianças.

É necessário considerar que a condição auditiva não determina, por si só, a capacidade de desenvolvimento linguístico. As dificuldades observadas em crianças surdas podem estar relacionadas, entre outros fatores, à ausência de oportunidades de comunicação em uma língua acessível. Dessa forma, torna-se indispensável diferenciar a surdez das consequências produzidas pelas barreiras linguísticas presentes no ambiente social.

Outro aspecto relevante refere-se à distinção entre aquisição e ensino da Libras. Embora esses processos sejam complementares, apresentam características específicas. A aquisição envolve a apropriação da língua mediante experiências comunicativas e interações sociais, enquanto o ensino corresponde à organização intencional de práticas pedagógicas destinadas à ampliação dos conhecimentos linguísticos.

Essa distinção não implica separação absoluta. Em contextos nos quais crianças surdas ingressam na escola com acesso limitado à Libras, as práticas de ensino podem criar condições para que a aquisição aconteça. Nesse sentido, o professor não atua apenas como responsável pela apresentação de conteúdos, mas também como interlocutor que promove situações de comunicação, favorece a elaboração de significados e acompanha o desenvolvimento da linguagem.

O ensino sistematizado torna-se particularmente importante quando se pretende ampliar competências relacionadas à compreensão de textos sinalizados, à produção discursiva, à reflexão sobre estruturas linguísticas e à participação em diferentes gêneros comunicativos. Entretanto, para que essas aprendizagens sejam efetivas, é necessário que a Libras esteja presente como língua de interação cotidiana, e não somente como objeto de estudo.

Também se faz necessário reconhecer que os processos de aquisição apresentam trajetórias singulares. Crianças surdas podem vivenciar diferentes condições familiares, escolares e comunitárias, desenvolver experiências bilíngues distintas e apresentar necessidades educacionais específicas. A idade de contato com a Libras, a frequência das interações, a diversidade de interlocutores e a acessibilidade dos ambientes constituem fatores que precisam ser considerados na compreensão dessas trajetórias.

Portanto, os fundamentos linguísticos da Libras permitem compreender que a aquisição da linguagem depende da articulação entre as possibilidades individuais de desenvolvimento e as condições sociais de acesso à língua. Reconhecer a complexidade linguística das línguas de sinais representa um passo essencial para a construção de práticas familiares e educacionais que respeitem as especificidades comunicativas dos sujeitos surdos e promovam sua participação efetiva na sociedade.

2.2 A família como primeiro espaço de experiências linguísticas e construção de significados

A família constitui um dos primeiros espaços de inserção social da criança e desempenha um papel relevante na formação de vínculos afetivos, na organização das experiências cotidianas e na construção de conhecimentos. As relações estabelecidas no ambiente familiar

possibilitam que a criança compreenda acontecimentos, desenvolva formas de expressão e participe de práticas culturais que contribuem para sua constituição como sujeito social.

No contexto da infância surda, a dimensão linguística das relações familiares assume particular relevância. A possibilidade de compartilhar uma língua acessível interfere diretamente nas condições de participação da criança nas atividades domésticas, na compreensão das experiências vivenciadas e na construção de vínculos com seus familiares. Entretanto, essas condições apresentam diferenças significativas conforme a composição familiar e as experiências linguísticas de seus integrantes.

Em famílias nas quais a Libras já integra as práticas comunicativas, a criança surda pode estabelecer contato com a língua de sinais desde os primeiros momentos da vida. Conversas, brincadeiras, interações afetivas e situações de cuidado tornam-se oportunidades para o desenvolvimento linguístico. Nesses ambientes, a língua está presente como instrumento de comunicação, permitindo que a criança participe espontaneamente das experiências cotidianas.

Em contrapartida, quando a criança surda nasce em uma família ouvinte que não possui conhecimento da Libras, podem surgir desafios relacionados à comunicação. Os familiares precisam reorganizar suas práticas interativas e adquirir recursos linguísticos que possibilitem a participação da criança nas relações domésticas. Tal

processo exige informações adequadas, oportunidades de formação e acesso a pessoas que utilizem a língua de sinais.

Ribeiro, Barbosa e Martins (2019) analisam o lugar das famílias ouvintes nas propostas educacionais bilíngues, evidenciando a necessidade de considerar a participação familiar na construção de condições favoráveis ao desenvolvimento linguístico da criança surda. As autoras ressaltam que a ausência de oportunidades de apropriação da Libras durante a infância pode produzir obstáculos às relações familiares e ao percurso educacional.

A discussão sobre o papel da família não deve conduzir à responsabilização individual dos pais pelas dificuldades enfrentadas pela criança. Muitas famílias encontram barreiras relacionadas à ausência de informações sobre a surdez, à oferta insuficiente de cursos de Libras, às dificuldades de deslocamento, às condições socioeconômicas e à disponibilidade restrita de profissionais especializados. Desse modo, é necessário compreender que o acesso à língua constitui também uma questão de responsabilidade coletiva e institucional.

Quando a família recebe informações centradas exclusivamente nas possibilidades de desenvolvimento da comunicação oral, pode desconhecer a importância do acesso à Libras. Em determinadas situações, a aprendizagem da língua de sinais é apresentada como uma alternativa a ser considerada somente quando

outras estratégias comunicativas não produzem os resultados esperados. Essa compreensão pode retardar o contato da criança com uma língua plenamente acessível.

A disponibilização de informações sobre a Libras deve respeitar a diversidade das experiências das pessoas surdas e de suas famílias. O uso de tecnologias auditivas, a participação em atendimentos especializados e o desenvolvimento da língua portuguesa oral podem integrar diferentes trajetórias individuais. Entretanto, tais possibilidades não devem justificar a restrição do acesso à língua de sinais, especialmente quando existe o risco de a criança permanecer sem condições suficientes de desenvolvimento linguístico.

Nessa perspectiva, a aprendizagem da Libras pelos familiares constitui uma possibilidade de ampliar as relações comunicativas. Não se trata apenas de aprender sinais destinados à satisfação de necessidades imediatas, como alimentação, higiene ou deslocamento. É necessário desenvolver condições para que as interações familiares contemplem experiências afetivas, conhecimentos, sentimentos, dúvidas, acontecimentos passados e projetos futuros.

Santos e Carvalho (2016), em um estudo de caso sobre a aquisição da linguagem de uma criança surda filha de pais ouvintes, identificaram a predominância de recursos gestuais e da comunicação oral nas interações familiares observadas. A investigação contribui

para refletir sobre as limitações que podem surgir quando os interlocutores não compartilham plenamente uma língua e sobre a importância da ampliação das experiências em Libras.

Embora os gestos familiares possam apresentar funções comunicativas importantes, sua utilização não substitui necessariamente o acesso a um sistema linguístico convencional compartilhado por uma comunidade mais ampla. Determinados gestos podem ser compreendidos apenas entre pessoas que convivem frequentemente, dificultando a comunicação com outros interlocutores e restringindo a diversidade de experiências linguísticas.

O desenvolvimento da Libras no ambiente familiar possibilita ampliar a qualidade dessas interações. Quando os familiares utilizam a língua para explicar situações, contar histórias, expressar sentimentos e negociar decisões, a criança encontra condições mais favoráveis para compreender o funcionamento das relações sociais e para elaborar suas próprias interpretações.

Considera-se, por exemplo, uma conversa familiar sobre uma mudança de residência. Caso a criança não tenha acesso às discussões que antecedem essa mudança, poderá vivenciar a transformação sem compreender plenamente suas razões ou consequências. Quando a comunicação ocorre de maneira acessível, torna-se possível explicar os acontecimentos, responder às perguntas da criança e permitir que

ela manifeste suas expectativas. A língua, nesse contexto, constitui um instrumento de participação e elaboração da experiência.

A relação entre comunicação e desenvolvimento afetivo também precisa ser considerada. A possibilidade de expressar medos, alegrias, desconfortos e expectativas contribui para o estabelecimento de vínculos familiares mais participativos. A ausência de uma língua compartilhada pode dificultar a compreensão das necessidades emocionais da criança, especialmente quando as interações se restringem a comandos ou informações imediatas.

Cappellini e Santos (2020), ao investigarem as interações comunicativas entre familiares ouvintes e sujeitos surdos, demonstraram a relevância de processos de reflexão sobre a comunicação doméstica. O estudo identificou possibilidades de transformação das práticas familiares mediante ações que favoreceram a análise das interações e a valorização da Libras, contribuindo para a discussão sobre a corresponsabilidade entre escola e família.

A aprendizagem da língua de sinais pelos familiares pode ocorrer por meio de cursos, oficinas, materiais audiovisuais, encontros com professores surdos e participação em atividades comunitárias. Entretanto, essas estratégias apresentam maior potencial quando não permanecem restritas a momentos formais de estudo. O conhecimento desenvolvido precisa ser incorporado às relações cotidianas, de modo que a criança tenha oportunidades frequentes de utilização da língua.

A participação dos irmãos, avós e demais familiares também é relevante. Quando apenas um integrante da família desenvolve competências em Libras, existe o risco de concentração das responsabilidades comunicativas nessa pessoa. A criança pode depender de um único interlocutor para acessar informações, participar de conversas ou estabelecer relações com outros membros do grupo familiar.

A ampliação do número de familiares sinalizantes favorece a autonomia comunicativa e permite que as experiências linguísticas se desenvolvam em diferentes situações. Além disso, contribui para a construção de relações em que a criança surda não seja posicionada exclusivamente como destinatária de cuidados, mas reconhecida como participante ativa da convivência familiar.

A produção de narrativas constitui outra possibilidade importante. A apresentação de histórias infantis em Libras, a utilização de fotografias para recordar acontecimentos e as conversas sobre experiências vividas permitem ampliar o vocabulário, desenvolver estruturas discursivas e relacionar conhecimentos. Tais práticas podem integrar a rotina doméstica sem depender necessariamente da reprodução de atividades escolares.

O contato com materiais audiovisuais em Libras também pode favorecer experiências linguísticas, desde que articulado à interação entre a criança e seus familiares. Assistir a uma história sinalizada,

conversar sobre seus personagens e construir novas interpretações permite transformar o material em oportunidade de diálogo. A simples exposição a vídeos, entretanto, não substitui a importância das relações comunicativas presenciais e responsivas.

A família deve ser compreendida, portanto, como espaço de construção linguística e cultural, no qual a aquisição da Libras pode ocorrer de maneira integrada às experiências da infância. Para isso, torna-se necessário garantir condições que favoreçam a aprendizagem da língua pelos familiares e a aproximação com profissionais e comunidades surdas, reconhecendo que a comunicação acessível constitui uma dimensão fundamental do direito à convivência familiar.

2.3 A escola e o ensino da Libras na perspectiva da educação bilíngue de surdos

A escola desempenha uma função estratégica nos processos de formação linguística, social e intelectual dos estudantes surdos. Sua atuação não se limita ao desenvolvimento de competências acadêmicas, pois envolve a construção de condições para a participação dos sujeitos em práticas comunicativas, culturais e sociais. No contexto da educação bilíngue, a Libras assume uma posição central como língua de instrução, interação e produção de conhecimentos.

Historicamente, diferentes propostas educacionais destinadas aos surdos foram organizadas a partir de concepções que privilegiavam a aprendizagem da língua oral. Em tais perspectivas, a escolarização frequentemente foi associada à necessidade de adequação dos estudantes aos padrões comunicativos predominantes na sociedade ouvinte. A valorização das línguas de sinais e a mobilização das comunidades surdas contribuíram para a transformação desse cenário, possibilitando a emergência de propostas que reconhecem a diversidade linguística como elemento constitutivo da educação.

No Brasil, a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, representa um importante marco nesse processo. Em seu artigo 1º, a legislação estabelece o reconhecimento da Libras:

> "É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras" (Brasil, 2002, art. 1º).

O reconhecimento jurídico da Libras contribuiu para fortalecer as discussões sobre sua presença nas instituições educacionais, na formação de profissionais e nos serviços públicos. Entretanto, a existência de dispositivos legais não garante, isoladamente, que os estudantes surdos encontrem ambientes plenamente acessíveis.

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, regulamentou a Lei nº 10.436/2002 e estabeleceu disposições referentes à formação

de professores, ao ensino da Libras, ao acesso das pessoas surdas à educação e à atuação de tradutores e intérpretes. A regulamentação contribuiu para ampliar as possibilidades de organização de práticas educacionais que considerassem as especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

Posteriormente, a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incorporando a educação bilíngue de surdos como modalidade de educação escolar. A legislação estabelece a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua, prevendo a oferta dessa modalidade desde a educação infantil e sua continuidade ao longo da vida (Brasil, 2021, art. 60-A).

Esses marcos legais reforçam a compreensão de que a educação dos estudantes surdos precisa contemplar a organização das experiências escolares em uma perspectiva linguística específica. Nesse sentido, a presença da Libras não deve restringir-se a atividades complementares, aulas isoladas ou momentos de tradução de informações originalmente produzidas em português.

Lodi (2013), ao analisar concepções de educação bilíngue e inclusão presentes em documentos educacionais brasileiros, evidencia diferenças entre propostas que reconhecem a centralidade da Libras e aquelas que mantêm a língua portuguesa como referência predominante. A autora contribui para compreender que a coexistência

de duas línguas na instituição escolar não assegura, por si só, uma educação efetivamente bilíngue.

A organização de uma proposta bilíngue exige considerar as funções desempenhadas pelas línguas no cotidiano educacional. A Libras deve possibilitar a participação nas explicações, nas discussões, nas interações entre estudantes e professores, nas atividades de investigação e nos processos de produção do conhecimento. O português escrito, por sua vez, precisa ser ensinado mediante práticas que reconheçam suas especificidades como segunda língua para os estudantes surdos sinalizantes.

A distinção entre ensinar Libras e ensinar em Libras constitui um aspecto fundamental. O ensino da Libras envolve o desenvolvimento de conhecimentos sobre a língua, suas estruturas, seus usos e suas possibilidades discursivas. O ensino em Libras refere-se à utilização da língua de sinais como meio de acesso aos diferentes componentes curriculares. Ambos os processos são complementares e precisam integrar a organização da educação bilíngue.

Quando a Libras é utilizada apenas em uma disciplina específica, a criança pode desenvolver determinados conhecimentos sobre sinais, mas permanecer diante de barreiras comunicativas nas demais atividades escolares. Em contrapartida, a utilização da língua como meio de instrução amplia as possibilidades de participação nas experiências de aprendizagem.

É importante reconhecer que parte dos estudantes surdos ingressa na escola sem ter desenvolvido plenamente a Libras. Nesses casos, o planejamento pedagógico precisa contemplar tanto o acesso aos conteúdos curriculares quanto a ampliação das competências linguísticas. Essa dupla responsabilidade exige estratégias que favoreçam a aquisição e o uso significativo da língua de sinais.

A educação infantil apresenta particular importância. Nessa etapa, as brincadeiras, as narrativas, as interações entre pares e as atividades de exploração do ambiente constituem oportunidades para o desenvolvimento linguístico. Quando organizadas em Libras, essas experiências podem favorecer a ampliação do repertório comunicativo e a construção de conhecimentos relacionados à infância.

A utilização de materiais visuais também precisa ser compreendida de maneira cuidadosa. Imagens, vídeos, objetos e representações gráficas podem contribuir para a aprendizagem, mas sua presença não garante, isoladamente, a acessibilidade linguística. É necessário que os recursos visuais sejam articulados às práticas discursivas em Libras, possibilitando que os estudantes compreendam relações, formulem hipóteses e desenvolvam interpretações.

Uma atividade sobre fenômenos naturais, por exemplo, pode envolver a observação de imagens, a realização de experiências, a formulação de perguntas e a discussão coletiva em língua de sinais. Nessa situação, o recurso visual atua como suporte para a construção

do conhecimento, enquanto a Libras permite organizar conceitos, explicar relações causais e compartilhar interpretações.

A literatura infantil e as narrativas sinalizadas também constituem recursos relevantes. Lodi (2025), em uma investigação desenvolvida com duas crianças surdas, analisou a contribuição das atividades de contação de histórias em Libras para o desenvolvimento de processos discursivos. O trabalho evidenciou transformações na organização narrativa das crianças, incluindo a diferenciação de personagens, o encadeamento temporal dos acontecimentos e o uso de recursos corporais e faciais.

Esse estudo contribui para compreender que a aprendizagem da Libras envolve mais do que a ampliação quantitativa do vocabulário. A participação em diferentes gêneros discursivos possibilita desenvolver competências para organizar narrativas, estabelecer relações entre acontecimentos e construir sentidos adequados aos contextos comunicativos.

As experiências narrativas favorecem, ainda, o contato com universos imaginários e com diferentes perspectivas sobre a realidade. Por meio de histórias, os estudantes podem refletir sobre valores, relações sociais, acontecimentos históricos e experiências culturais. Quando tais práticas são acessíveis linguisticamente, ampliam-se as possibilidades de participação e elaboração crítica.

A formação dos professores constitui outra dimensão indispensável. O desenvolvimento de propostas bilíngues requer profissionais com conhecimentos linguísticos, pedagógicos e culturais que permitam planejar atividades adequadas às necessidades dos estudantes surdos. A aprendizagem de sinais básicos, embora possa representar um momento inicial de formação, não equivale à competência necessária para desenvolver a docência em Libras.

A atuação de professores surdos apresenta relevância particular nesse cenário. Esses profissionais podem contribuir para o ensino da língua, para a produção de materiais didáticos e para a construção de referências linguísticas e culturais no ambiente escolar. Sua participação também permite ampliar a presença de experiências surdas na elaboração dos currículos e nas decisões pedagógicas.

Entretanto, a valorização dos professores surdos não deve restringir sua atuação à função de modelos linguísticos. É necessário reconhecer sua formação profissional, seus conhecimentos disciplinares, sua capacidade de investigação e sua participação na construção das políticas educacionais. A docência surda constitui uma prática intelectual e pedagógica que ultrapassa a simples demonstração do uso da Libras.

Os professores ouvintes bilíngues também desempenham funções importantes, especialmente quando desenvolvem competências linguísticas e conhecimentos sobre as especificidades da

educação de surdos. A colaboração entre profissionais surdos e ouvintes pode favorecer a construção de propostas pedagógicas que articulem experiências, saberes e práticas de ensino.

A atuação dos tradutores e intérpretes de Libras constitui outra dimensão relevante da acessibilidade educacional. Esses profissionais contribuem para a mediação comunicativa em contextos que envolvem usuários de línguas diferentes. Entretanto, a interpretação não substitui a responsabilidade pedagógica do professor, tampouco garante, isoladamente, a aquisição da primeira língua por estudantes que ainda estão desenvolvendo competências em Libras.

Nesse sentido, as instituições escolares precisam avaliar as necessidades linguísticas dos estudantes de maneira individualizada. Uma criança que ainda não desenvolveu suficientemente a Libras pode encontrar dificuldades para acompanhar conteúdos traduzidos ou interpretados. Essa condição evidencia a necessidade de organizar ambientes de aquisição linguística, além de assegurar os serviços de acessibilidade.

A avaliação educacional também precisa considerar as especificidades da modalidade bilíngue. A utilização exclusiva de instrumentos escritos em português pode dificultar a identificação dos conhecimentos construídos pelos estudantes surdos, especialmente quando o objetivo consiste em avaliar conteúdos de componentes curriculares distintos da língua portuguesa.

A produção de respostas sinalizadas, a elaboração de vídeos, a participação em debates e a realização de atividades práticas podem constituir possibilidades avaliativas. Esses instrumentos não implicam redução das exigências acadêmicas, mas adequação das condições de expressão dos conhecimentos.

Fernandes e Moreira (2014) destacam a necessidade de articular as políticas de educação de surdos às questões linguísticas que atravessam a escolarização. A análise das autoras permite compreender que a efetivação dos direitos educacionais depende de condições institucionais capazes de assegurar a utilização da Libras em diferentes dimensões da vida escolar.

Portanto, a escola assume um papel essencial na promoção da aquisição e do ensino da Libras, especialmente quando organiza suas práticas a partir do reconhecimento da diversidade linguística. Para além da disponibilização de recursos de acessibilidade, a educação bilíngue precisa constituir ambientes nos quais os estudantes surdos possam interagir, aprender, produzir conhecimentos e participar das experiências escolares em condições de igualdade.

2.4 A comunidade surda como espaço de desenvolvimento linguístico, cultural e identitário

A comunidade surda constitui uma dimensão fundamental para a compreensão dos processos de aquisição e ensino da Libras. Para

além das relações familiares e escolares, a participação em espaços comunitários possibilita o contato com diferentes interlocutores, práticas discursivas, experiências culturais e formas de organização social. Nesses ambientes, a língua de sinais assume funções relacionadas não apenas à comunicação, mas também à construção de pertencimentos, à circulação de conhecimentos e à afirmação de direitos.

A compreensão da comunidade surda pressupõe o reconhecimento de que as experiências das pessoas surdas não podem ser reduzidas à condição auditiva. Embora a surdez apresente uma dimensão biológica, suas implicações sociais são atravessadas por relações culturais, linguísticas e históricas. A utilização da Libras, a participação em práticas visuais e o compartilhamento de experiências contribuem para a constituição de formas particulares de interação e organização coletiva.

Perlin e Strobel (2014), ao discutirem a história cultural dos surdos, evidenciam a importância das experiências coletivas, das memórias e das lutas pelo reconhecimento da língua de sinais. As autoras demonstram que a cultura surda se constitui historicamente por meio das relações entre identidade, práticas linguísticas, resistência e participação social, contribuindo para a valorização dos sujeitos surdos como protagonistas de suas próprias trajetórias.

A inserção na comunidade surda pode possibilitar que a criança encontre interlocutores com diferentes níveis de experiência linguística e tenha acesso a formas diversificadas de utilização da Libras. O contato com adultos surdos, por exemplo, permite conhecer narrativas de vida, experiências profissionais, práticas culturais e estratégias comunicativas que ampliam as referências disponíveis no ambiente familiar.

Essa interação assume particular importância quando a criança cresce em uma família predominantemente ouvinte. Embora os familiares possam desenvolver competências em Libras, o contato com usuários experientes da língua favorece o acesso a repertórios discursivos mais variados e a diferentes formas de organização das interações. A convivência com pares surdos também possibilita que a criança compartilhe experiências e participe de práticas comunicativas em condições de maior reciprocidade.

Dizeu e Caporali (2005) relacionam a participação na comunidade surda aos processos de identificação cultural e constituição subjetiva. Essa discussão permite compreender que o desenvolvimento da linguagem se articula ao reconhecimento de outras pessoas com as quais o sujeito pode estabelecer vínculos linguísticos e sociais.

A identificação com outros sujeitos surdos não implica o afastamento da sociedade ouvinte. Pelo contrário, o fortalecimento das

competências linguísticas e das referências identitárias pode favorecer a participação em diferentes espaços sociais. A comunidade surda oferece possibilidades de pertencimento e reconhecimento que contribuem para a construção de relações mais autônomas em contextos sociais diversos.

É necessário destacar que as comunidades surdas não constituem grupos homogêneos. Seus integrantes apresentam diferentes trajetórias linguísticas, educacionais, familiares e culturais. Existem pessoas surdas que utilizam a Libras desde a infância, outras que iniciam sua aprendizagem na adolescência ou na idade adulta, assim como sujeitos que desenvolvem experiências bilíngues envolvendo diferentes modalidades comunicativas.

Essa diversidade exige evitar concepções que estabeleçam um modelo único de identidade surda. A relação entre língua, cultura e identidade deve ser compreendida como processo histórico e social, atravessado pelas experiências individuais e coletivas. O reconhecimento da cultura surda não implica desconsiderar as diferenças de gênero, raça, geração, condições socioeconômicas, territorialidade e outras dimensões que constituem as trajetórias dos sujeitos.

Os espaços comunitários possibilitam, ainda, o desenvolvimento de competências sociolinguísticas. A convivência com diferentes interlocutores permite conhecer variações regionais da

Libras, estilos comunicativos, usos formais e informais e diferentes práticas discursivas. Essas experiências contribuem para compreender que a língua não apresenta uma configuração absolutamente uniforme, mas se transforma conforme os contextos históricos e sociais.

A variação linguística constitui um aspecto relevante para o ensino da Libras. Assim como ocorre em outras línguas naturais, diferentes comunidades podem apresentar variações na produção de sinais, nas escolhas lexicais e em determinadas formas de organização discursiva. O contato com usuários de diferentes regiões contribui para ampliar o repertório linguístico e superar concepções que classificam toda variação como erro.

As associações de surdos, os centros culturais, os encontros comunitários, as atividades esportivas e os eventos acadêmicos representam espaços importantes para a circulação da Libras. Nesses ambientes, a língua é utilizada para diferentes finalidades, incluindo organização de atividades, compartilhamento de informações, produção artística, discussões políticas e elaboração de conhecimentos.

O contato com adultos surdos que atuam em diferentes campos profissionais pode favorecer a ampliação das expectativas educacionais das crianças e dos jovens. A possibilidade de conhecer professores, pesquisadores, artistas, profissionais da saúde, servidores

públicos e outros sujeitos surdos contribui para questionar concepções sociais que limitam suas possibilidades de atuação.

A produção cultural em Libras também desempenha uma função relevante. Narrativas, poemas sinalizados, apresentações teatrais e produções audiovisuais possibilitam o contato com formas expressivas que articulam recursos linguísticos, corporais e espaciais. Essas manifestações ampliam as experiências estéticas e comunicativas dos sujeitos e favorecem a valorização da língua como patrimônio cultural.

As tecnologias digitais têm contribuído para a ampliação dessas experiências. Plataformas de compartilhamento de vídeos, redes sociais e ambientes virtuais permitem que usuários da Libras produzam conteúdos, estabeleçam interações e participem de discussões independentemente da proximidade geográfica. Essas possibilidades são particularmente relevantes para pessoas surdas que residem em localidades nas quais existem poucas oportunidades de convivência presencial com outros sinalizantes.

Entretanto, a utilização das tecnologias deve considerar a qualidade linguística dos conteúdos, as condições de acesso e a diversidade das experiências dos usuários. A circulação de materiais em Libras não garante, automaticamente, a adequação de todas as produções às necessidades linguísticas e educacionais das crianças.

Por essa razão, a mediação de familiares, professores e profissionais experientes permanece importante.

A relação entre comunidade surda e escola também precisa ser compreendida como uma possibilidade de intercâmbio de conhecimentos. A instituição escolar pode desenvolver atividades que envolvam pessoas surdas da comunidade, promovendo oficinas, encontros culturais, projetos de narrativas e debates sobre experiências profissionais. Essas iniciativas contribuem para aproximar os conteúdos curriculares das práticas sociais vivenciadas fora da escola.

Nesse processo, é necessário assegurar que a participação comunitária não seja limitada a apresentações eventuais ou atividades comemorativas. A presença das comunidades surdas na educação precisa envolver espaços de diálogo, elaboração de propostas e participação nas decisões que dizem respeito às políticas linguísticas e educacionais.

A comunidade surda constitui, assim, um espaço de aprendizagem que complementa e amplia as experiências familiares e escolares. A diversidade de interlocutores e de práticas discursivas favorece a expansão das competências linguísticas, enquanto as experiências culturais contribuem para a construção de referências identitárias e para o fortalecimento da participação social.

2.5 Articulação entre família, escola e comunidade nos processos de aquisição e ensino da Libras

A análise dos processos de aquisição e ensino da Libras permite compreender que as experiências linguísticas dos sujeitos surdos não se desenvolvem de maneira isolada em um único ambiente. Ao contrário, resultam da interação entre diferentes espaços sociais, nos quais são constituídas oportunidades de comunicação, aprendizagem e participação. A articulação entre família, escola e comunidade representa, portanto, uma condição importante para a construção de trajetórias linguísticas mais consistentes.

A família desempenha uma função relevante na organização das primeiras experiências comunicativas e afetivas. A escola possibilita a ampliação sistematizada dos conhecimentos linguísticos e curriculares. A comunidade surda favorece o contato com diferentes práticas sociais, culturais e discursivas. Embora cada espaço apresente características próprias, suas contribuições podem ser potencializadas quando existe continuidade entre as experiências desenvolvidas.

Uma das dificuldades identificadas nesse processo refere-se à fragmentação das ações. Em determinadas situações, a criança utiliza a Libras na escola, mas encontra poucas oportunidades de comunicação em língua de sinais no ambiente doméstico. Em outras circunstâncias, possui familiares sinalizantes, mas não dispõe de uma instituição escolar organizada em perspectiva bilíngue. Também

existem situações em que o acesso à comunidade surda ocorre de maneira esporádica, limitando a diversidade das experiências linguísticas.

Essas descontinuidades podem interferir na ampliação dos repertórios comunicativos. A utilização da Libras exclusivamente em um ambiente reduz as possibilidades de experimentar diferentes funções sociais da língua. A criança pode desenvolver competências relacionadas a determinadas atividades, mas encontrar dificuldades para transferir esses conhecimentos a outros contextos ou estabelecer comunicação com interlocutores distintos.

A articulação entre os espaços sociais precisa considerar a diversidade das práticas comunicativas. Uma experiência desenvolvida na escola pode ser retomada no ambiente familiar por meio de conversas e narrativas. Da mesma forma, acontecimentos vivenciados na família podem integrar atividades pedagógicas, permitindo que os estudantes relacionem conhecimentos escolares às suas experiências cotidianas.

Cappellini e Santos (2020) contribuem para essa discussão ao evidenciarem possibilidades de transformação das interações familiares mediante ações de reflexão desenvolvidas com os familiares. Tal perspectiva reforça a compreensão de que a escola pode desempenhar um papel importante na construção de estratégias que

ampliem a comunicação em Libras para além de seus limites institucionais.

A promoção de encontros entre professores e familiares constitui uma possibilidade de articulação. Essas atividades podem contemplar discussões sobre o desenvolvimento linguístico da criança, apresentação de recursos pedagógicos, compartilhamento de experiências e identificação de necessidades comunicativas. A proposta não deve restringir-se à transmissão de orientações unilaterais, mas favorecer a construção conjunta de conhecimentos.

O diálogo com as famílias precisa reconhecer seus saberes e suas condições de participação. Os familiares acompanham experiências cotidianas que nem sempre são observadas pelos profissionais da escola, enquanto os professores podem contribuir com conhecimentos relacionados ao desenvolvimento linguístico e às práticas pedagógicas. A integração dessas perspectivas possibilita construir intervenções mais adequadas às necessidades de cada criança.

A participação de adultos surdos nesses encontros pode contribuir para ampliar a compreensão sobre a Libras e as experiências culturais surdas. O compartilhamento de trajetórias pessoais e profissionais possibilita que as famílias conheçam diferentes formas de desenvolvimento e participação social, questionando concepções limitadoras frequentemente associadas à surdez.

Nesse contexto, os projetos de educação bilíngue podem incorporar ações destinadas à formação linguística dos familiares. Tais iniciativas precisam considerar horários acessíveis, continuidade das atividades e metodologias relacionadas às necessidades comunicativas do cotidiano. Cursos organizados exclusivamente em torno de listas de sinais podem apresentar alcance limitado quando não promovem oportunidades efetivas de interação.

O planejamento de atividades em parceria entre escola e comunidade pode envolver diferentes gêneros discursivos. Projetos de contação de histórias, entrevistas com pessoas surdas, produção de registros audiovisuais e apresentação de experiências culturais permitem que os estudantes desenvolvam competências linguísticas enquanto participam de práticas socialmente significativas.

Uma proposta pedagógica pode, por exemplo, envolver a construção de narrativas sobre a história familiar dos estudantes. Inicialmente, a família compartilha fotografias, acontecimentos e informações sobre seus integrantes. Na escola, essas experiências são retomadas mediante atividades de organização narrativa em Libras. Posteriormente, os estudantes apresentam suas produções em vídeos ou encontros comunitários, ampliando o público interlocutor.

Essa atividade, apresentada como possibilidade pedagógica e não como resultado de uma pesquisa empírica, demonstra como diferentes ambientes podem contribuir para a construção de

conhecimentos. A família oferece referências pessoais e afetivas; a escola organiza procedimentos de ampliação linguística e discursiva; e a comunidade constitui um espaço de circulação e compartilhamento das produções.

A utilização de registros audiovisuais apresenta especial relevância nessa articulação. Diferentemente das atividades que dependem exclusivamente de produções escritas, os vídeos permitem registrar narrativas, explicações e diálogos em Libras. Esses materiais podem ser retomados pelos estudantes, compartilhados com familiares e utilizados pelos professores para acompanhar o desenvolvimento linguístico.

Lodi (2025) evidencia a contribuição das videogravações para a reflexão sobre produções discursivas de crianças surdas. A possibilidade de observar e retomar os próprios enunciados favorece a análise de aspectos da construção narrativa, permitindo que a produção linguística se transforme em objeto de aprendizagem.

As práticas de avaliação também podem contribuir para fortalecer a articulação entre os ambientes. O acompanhamento do desenvolvimento linguístico não deve restringir-se ao desempenho em exercícios escolares. É importante considerar a capacidade de participação em diálogos, compreensão de narrativas, produção de explicações e utilização da Libras em diferentes situações comunicativas.

Cruz e Quadros (2025) destacam a relevância de avaliar o desenvolvimento da compreensão e da expressão em língua de sinais, considerando as condições de acesso linguístico e as particularidades das trajetórias individuais. Nessa perspectiva, o acompanhamento precisa orientar a construção de estratégias educacionais, evitando interpretações que desconsiderem a história linguística da criança.

A relação entre aquisição da Libras e aprendizagem do português escrito constitui outro aspecto que exige articulação. O desenvolvimento de competências em língua de sinais pode oferecer condições importantes para a construção de significados e para a compreensão das práticas de leitura e escrita. Entretanto, o ensino do português precisa reconhecer as especificidades de sua aprendizagem como segunda língua no contexto da educação bilíngue.

Em situações familiares, o contato com livros, fotografias, mensagens e outros textos escritos pode ser mediado pela Libras. Na escola, essas experiências podem ser sistematizadas por meio de propostas de leitura e produção textual que relacionem conhecimentos linguísticos e discursivos. A comunidade, por sua vez, oferece práticas sociais nas quais a utilização das duas línguas pode adquirir diferentes funções.

Essa perspectiva permite compreender o bilinguismo como experiência social, e não apenas como domínio individual de dois sistemas linguísticos. A possibilidade de circular entre Libras e

português escrito relaciona-se às condições de participação em diferentes ambientes, às necessidades comunicativas dos sujeitos e às oportunidades de aprendizagem oferecidas.

A articulação entre família, escola e comunidade também envolve reconhecer os limites institucionais existentes. A disponibilidade de professores bilíngues, a oferta de formação para familiares, a presença de profissionais surdos e as condições de acesso aos espaços comunitários podem variar significativamente entre municípios e regiões brasileiras. Dessa forma, a efetivação de propostas integradas depende da organização de políticas públicas que assegurem condições materiais e profissionais.

A Lei nº 14.191/2021 fortalece essa compreensão ao estabelecer a educação bilíngue de surdos como modalidade educacional com oferta desde a primeira infância. A implementação desse direito demanda planejamento, formação profissional e participação das comunidades surdas, de modo que a legislação se traduza em experiências linguísticas efetivamente acessíveis.

Para sintetizar as relações discutidas, apresenta-se o Quadro 1, que organiza as principais contribuições dos ambientes familiares, escolares e comunitários.

Quadro 1 – Contribuições dos diferentes contextos para a aquisição e o ensino da Libras

Contexto	Contribuições principais	Possibilidades de atuação
Familiar	Desenvolvimento das primeiras interações, vínculos afetivos e repertórios comunicativos.	Conversas em Libras, brincadeiras, narrativas e participação dos familiares em cursos.
Escolar	Aquisição e ampliação linguística, aprendizagem curricular e desenvolvimento discursivo.	Educação bilíngue, ensino da Libras, português escrito como L2 e avaliação acessível.
Comunitário	Pertencimento, diversidade linguística, participação cultural e referências identitárias.	Convivência com adultos surdos, associações, encontros culturais e produção audiovisual.
Articulação entre os contextos	Continuidade das experiências linguísticas e ampliação das oportunidades de participação.	Projetos integrados, formação de familiares, intercâmbio cultural e acompanhamento linguístico.

Fonte: Elaborado a partir de Dizeu e Caporali (2005), Fernandes e Moreira (2014), Ribeiro, Barbosa e Martins (2019), Cappellini e Santos (2020) e Cruz e Quadros (2025).

O quadro evidencia que os diferentes contextos apresentam funções complementares. A aquisição e o ensino da Libras não devem ser entendidos como responsabilidades exclusivas de um único ambiente, mas como processos que se desenvolvem mediante

experiências inter-relacionadas. Quanto maiores as oportunidades de participação em práticas comunicativas acessíveis, mais diversificadas podem ser as experiências de desenvolvimento linguístico.

2.6 Desafios contemporâneos e perspectivas para a promoção do desenvolvimento linguístico dos sujeitos surdos

Apesar dos avanços no reconhecimento da Libras e na construção de propostas educacionais bilíngues, persistem desafios relacionados à efetivação dos direitos linguísticos das pessoas surdas. A existência de legislações específicas e de políticas de formação profissional representa um importante avanço, mas a garantia do acesso à língua depende das condições concretas de implementação dessas iniciativas.

Um dos desafios centrais refere-se à identificação precoce das necessidades linguísticas das crianças surdas. A detecção da perda auditiva constitui uma etapa importante do acompanhamento infantil, mas precisa ser acompanhada de informações sobre as possibilidades de desenvolvimento da linguagem. As famílias devem receber orientações que contemplem a Libras e suas contribuições para a comunicação, respeitando a diversidade das experiências de surdez.

O acesso precoce à língua de sinais não deve depender do insucesso de outras estratégias comunicativas. A organização das políticas públicas precisa considerar a importância de assegurar

experiências linguísticas acessíveis desde os primeiros anos de vida, de modo a reduzir situações de privação linguística evitável. Para isso, torna-se relevante a articulação entre os serviços de saúde, as instituições educacionais e os espaços comunitários.

A formação de profissionais constitui outro desafio. O reconhecimento da Libras como componente da formação docente contribui para a ampliação do conhecimento sobre as especificidades da educação de surdos. Entretanto, a oferta de disciplinas introdutórias não garante que todos os profissionais desenvolvam competências suficientes para utilizar a Libras como língua de instrução.

A consolidação da educação bilíngue demanda formação inicial e continuada que articule conhecimentos linguísticos, pedagógicos, culturais e curriculares. É necessário assegurar oportunidades de aprofundamento na língua, contato com usuários experientes e desenvolvimento de práticas docentes adequadas às diferentes etapas da escolarização.

A produção de materiais pedagógicos em Libras também apresenta desafios importantes. Embora as tecnologias digitais tenham ampliado as possibilidades de elaboração e circulação de conteúdos audiovisuais, ainda é necessário garantir a qualidade linguística, a adequação pedagógica e a diversidade temática dessas produções.

Os materiais destinados ao ensino da Libras devem contemplar diferentes níveis de desenvolvimento, gêneros discursivos e situações

comunicativas. A apresentação de sinais isolados pode contribuir para objetivos específicos de aprendizagem, mas não deve constituir a principal forma de organização dos recursos pedagógicos. É fundamental favorecer a compreensão e a produção de textos sinalizados, valorizando a língua em contextos de uso.

A participação de professores e pesquisadores surdos na elaboração e avaliação desses materiais constitui uma perspectiva relevante. Suas experiências linguísticas e profissionais podem contribuir para identificar inadequações, propor estratégias e construir recursos que considerem as especificidades das práticas culturais e comunicativas das comunidades surdas.

Outro aspecto refere-se à desigualdade territorial. Famílias residentes em cidades pequenas ou em regiões com oferta limitada de serviços especializados podem encontrar dificuldades para acessar cursos de Libras, professores bilíngues e comunidades sinalizantes. Nesses casos, a organização de redes intermunicipais, polos de educação bilíngue e recursos digitais pode contribuir para ampliar as oportunidades de acesso.

Entretanto, as iniciativas digitais não devem substituir a responsabilidade do poder público pela oferta de condições presenciais adequadas. Embora sejam recursos importantes de comunicação e formação, as tecnologias precisam integrar políticas

mais amplas que garantam acompanhamento educacional, interação com pares e participação comunitária.

Também é necessário considerar as especificidades de estudantes surdos com outras deficiências associadas. A organização das práticas pedagógicas deve contemplar suas necessidades comunicativas, sensoriais e educacionais, evitando pressupor que todos os estudantes tenham acesso à Libras nas mesmas condições. Recursos de comunicação acessível, adaptações e acompanhamento especializado podem integrar as estratégias de garantia dos direitos linguísticos.

As discussões de Fernandes e Moreira (2014) e Lodi (2013) permitem compreender que as políticas educacionais destinadas aos surdos precisam ultrapassar a dimensão formal do reconhecimento da língua. A efetivação da educação bilíngue exige transformações na organização institucional, na formação dos profissionais e nas concepções que orientam as práticas educacionais.

Nesse sentido, a construção de ambientes linguísticos acessíveis deve constituir uma prioridade. A escola precisa organizar espaços nos quais a Libras circule de maneira efetiva; as famílias necessitam de apoio para desenvolver suas competências comunicativas; e as comunidades surdas precisam ter condições de participar da elaboração e do acompanhamento das políticas que lhes dizem respeito.

A pesquisa acadêmica também desempenha uma função relevante. Estudos sobre aquisição da Libras, práticas familiares, metodologias de ensino e experiências comunitárias contribuem para identificar desafios, avaliar propostas e fundamentar decisões educacionais. Torna-se especialmente importante ampliar pesquisas que acompanhem o desenvolvimento linguístico ao longo do tempo e considerem a diversidade das trajetórias das crianças surdas brasileiras.

A participação de pesquisadores surdos na produção desses conhecimentos possibilita incorporar perspectivas relacionadas às experiências linguísticas e culturais das comunidades surdas. Essa participação precisa ocorrer não apenas como fornecimento de informações ou objeto de investigação, mas como autoria, formulação de problemas de pesquisa e construção de interpretações científicas.

Por fim, a promoção do desenvolvimento linguístico dos sujeitos surdos exige compreender a Libras como direito, patrimônio cultural e instrumento de participação social. As perspectivas contemporâneas de aquisição e ensino da língua precisam articular conhecimentos científicos, práticas pedagógicas e responsabilidades institucionais, reconhecendo que as oportunidades de interação em diferentes ambientes são fundamentais para a formação integral dos sujeitos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste artigo possibilitou compreender que a aquisição e o ensino da Língua Brasileira de Sinais constituem processos complexos, atravessados pelas condições linguísticas, sociais, culturais e educacionais que caracterizam as experiências dos sujeitos surdos. A partir das contribuições teóricas examinadas, evidenciou-se que o desenvolvimento linguístico não depende exclusivamente das capacidades individuais, mas das oportunidades de interação e participação em ambientes nos quais a Libras esteja efetivamente presente.

A compreensão da Libras como língua natural, dotada de organização gramatical própria e de recursos expressivos específicos, permite superar concepções que historicamente reduziram as línguas de sinais a sistemas gestuais ou instrumentos auxiliares de comunicação. O reconhecimento de sua autonomia linguística constitui fundamento indispensável para a organização de práticas familiares, escolares e comunitárias que valorizem as potencialidades dos sujeitos surdos.

No que se refere às experiências familiares, destacou-se a importância do acesso à Libras desde os primeiros anos de vida. As interações estabelecidas no cotidiano doméstico possibilitam a construção de vínculos afetivos, a elaboração de significados e o desenvolvimento de competências comunicativas fundamentais para a

participação social. Entretanto, verificou-se, na literatura examinada, que muitas famílias ouvintes enfrentam desafios relacionados à aprendizagem da língua de sinais, circunstância que reforça a necessidade de políticas de orientação, formação e acompanhamento.

A escola, por sua vez, representa um espaço estratégico para a promoção da aquisição linguística e da aprendizagem sistematizada. A educação bilíngue de surdos precisa assegurar a Libras como língua de instrução, interação e produção de conhecimentos, articulando seu ensino ao desenvolvimento de competências em português escrito como segunda língua. Essa organização demanda profissionais qualificados, materiais pedagógicos acessíveis, metodologias adequadas e práticas avaliativas que considerem as especificidades linguísticas dos estudantes.

As contribuições das comunidades surdas também se revelaram fundamentais. O contato com diferentes interlocutores sinalizantes, as experiências culturais e a participação em espaços coletivos favorecem a ampliação das competências linguísticas, o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e a construção de referências identitárias. A convivência comunitária possibilita que os sujeitos surdos reconheçam a Libras como língua de expressão cultural, produção de conhecimentos e atuação social.

Em resposta ao problema de pesquisa, compreende-se que as experiências familiares, escolares e comunitárias se articulam de

maneira complementar nos processos de aquisição e ensino da Libras. Enquanto a família constitui um espaço privilegiado de interações cotidianas, a escola sistematiza conhecimentos e amplia as práticas discursivas, e a comunidade surda favorece a circulação da língua em diferentes contextos socioculturais. A integração desses ambientes contribui para a continuidade das experiências linguísticas e para a ampliação das possibilidades de desenvolvimento.

Cabe destacar que a efetivação dessas condições não pode depender exclusivamente dos esforços individuais das famílias ou dos profissionais da educação. O acesso à Libras constitui um direito linguístico que requer políticas públicas consistentes, formação de profissionais, ampliação das oportunidades de convivência entre sinalizantes e participação das comunidades surdas na organização das propostas educacionais.

O estudo também apresenta limites decorrentes de sua natureza teórico-bibliográfica, uma vez que não foram realizadas observações diretas em ambientes familiares, escolares ou comunitários. Dessa forma, as reflexões apresentadas não permitem generalizar experiências individuais nem mensurar os efeitos de determinadas estratégias pedagógicas. Sugere-se que pesquisas futuras desenvolvam investigações empíricas e longitudinais sobre a aquisição da Libras, acompanhando diferentes trajetórias linguísticas e examinando as contribuições de propostas que integrem família, escola e comunidade.

Conclui-se, portanto, que promover a aquisição e o ensino da Libras significa construir condições para que os sujeitos surdos participem plenamente das relações familiares, dos processos educacionais e das práticas sociais. Mais do que assegurar o conhecimento de uma língua, trata-se de reconhecer o direito à comunicação, à construção de conhecimentos, à expressão cultural e à constituição de identidades. A consolidação de uma educação comprometida com a diversidade linguística exige, assim, o fortalecimento dos vínculos entre família, escola e comunidade, reconhecendo a Libras como dimensão essencial da formação humana e da cidadania das pessoas surdas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 14 nov. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 14 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:lei:2021-08-03;14191. Acesso em: 14 nov. 2026.

CAPPELLINI, Michele Toso; SANTOS, Lara Ferreira dos. As interações comunicativas entre familiares ouvintes e sujeitos surdos: possibilidades de ressignificações. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 33, 2020. DOI: 10.5902/1984686X48563. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/48563. Acesso em: 14 nov. 2026.

CRUZ, Carina Rebello; QUADROS, Ronice Müller de. Aquisição e avaliação da linguagem na língua de sinais. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 37, n. 2, e70389, 2025. DOI: 10.23925/2176-2724.2025v37i2e70389. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/70389. Acesso em: 14 nov. 2026.

DIZEU, Liliane Correia Toscano de Brito; CAPORALI, Sueli Aparecida. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 583-597, 2005. DOI: 10.1590/S0101-73302005000200014. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200014. Acesso em: 14 nov. 2026.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Cerreta. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 2, p. 51-69, 2014. DOI: 10.1590/0104-4060.37014. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/37014. Acesso em: 14 nov. 2026.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, 2013. DOI: 10.1590/S1517-97022013000100004. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000100004. Acesso em: 14 nov. 2026.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Contar histórias e o desenvolvimento dos processos discursivos em Libras por crianças surdas. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo, v. 41, n. 4, 202541474058, 2025. DOI: 10.1590/1678-460x202541474058. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1678-460x202541474058. Acesso em: 14 nov. 2026.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 2, p. 17-31, 2014. DOI: 10.1590/0104-4060.37011. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0104-4060.37011. Acesso em: 14 nov. 2026.

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

RIBEIRO, Viviane Lameu; BARBOSA, Raquel Lazzari Leite; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto Oliveira. Pais ouvintes e filhos surdos: o lugar das famílias em propostas educacionais bilíngues. **Educação**, Santa Maria, v. 44, 2019. DOI: 10.5902/1984644435150. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/35150. Acesso em: 14 nov. 2026.

SANTOS, Layane Rodrigues de Lima; CARVALHO, Denise Moura. Pais ouvintes, filho surdo: causas e consequências na aquisição da língua de sinais como primeira língua. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 1, n. 2, p. 190-203, 2016. DOI: 10.5216/rs.v1i2.41493. Disponível

em: https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/41493. Acesso em: 14 nov. 2026.

CAPÍTULO 3

GEOGRAFIAS DO SINAL: VARIAÇÃO LEXICAL E PERTENCIMENTO NAS COMUNIDADES SURDAS BRASILEIRAS

Rivael Mateus Fabricio [1]
Doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS.

RESUMO: Este artigo analisa as relações entre a variação lexical da Língua Brasileira de Sinais (Libras), a diversidade territorial e os processos de pertencimento sociocultural nas comunidades surdas brasileiras. A pesquisa caracteriza-se como um estudo teórico-bibliográfico, de abordagem qualitativa, fundamentado em contribuições da sociolinguística, dos estudos surdos e da documentação linguística. Discute-se a constituição dos repertórios lexicais considerando fatores regionais, sociais, históricos, geracionais e educacionais, bem como as redes de interação que favorecem a circulação e a transformação dos sinais. A análise evidencia que a diversidade lexical constitui uma manifestação da vitalidade linguística da Libras, podendo contribuir para a construção de identidades, memórias coletivas e vínculos comunitários. Destaca-se, ainda, a importância da documentação audiovisual, da participação dos sujeitos surdos e da valorização das variedades linguísticas na educação bilíngue. Conclui-se que reconhecer as geografias do sinal significa promover o respeito à pluralidade linguística e cultural, fortalecendo o reconhecimento das comunidades surdas brasileiras.

Palavras-chave: Libras; Variação lexical; Territorialidade; Pertencimento sociocultural; Comunidades surdas.

1 INTRODUÇÃO

A diversidade linguística constitui uma das dimensões fundamentais da organização social e cultural das comunidades

humanas, manifestando-se por meio de diferentes formas de produção, circulação e transformação das línguas. No contexto brasileiro, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) representa um importante patrimônio linguístico e cultural, cuja constituição histórica está diretamente relacionada às experiências sociais das pessoas surdas, aos processos de construção identitária e às práticas comunicativas desenvolvidas em diferentes territórios. Reconhecer sua natureza linguística implica compreender que a Libras, assim como as demais línguas naturais, apresenta heterogeneidade, dinamismo e capacidade de transformação, evidenciados pela existência de variedades regionais, sociais, geracionais e situacionais.

Durante um longo período, as línguas de sinais foram submetidas a interpretações fundamentadas em concepções oralistas, que desconsideravam sua complexidade estrutural e atribuíam às práticas comunicativas visuais uma posição subordinada em relação às línguas orais. Entretanto, o desenvolvimento dos estudos linguísticos sobre as línguas sinalizadas contribuiu para a superação de perspectivas reducionistas, demonstrando que essas línguas possuem sistemas gramaticais próprios, mecanismos de formação lexical e possibilidades de organização discursiva compatíveis com as necessidades comunicativas de seus usuários.

No Brasil, a oficialização do reconhecimento da Libras pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, representou um marco

significativo na consolidação dos direitos linguísticos das pessoas surdas. O artigo 1º estabelece que a Libras é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, atribuindo legitimidade institucional a uma língua historicamente construída e compartilhada pelas comunidades surdas brasileiras (Brasil, 2002).

Esse reconhecimento, contudo, não implica a existência de uma língua uniforme, utilizada de maneira idêntica em todas as regiões do território nacional. Ao contrário, a amplitude geográfica do país, as particularidades culturais dos diferentes estados, as trajetórias educacionais dos sujeitos surdos e as redes de interação comunitária contribuem para a constituição de repertórios linguísticos diversos. Nesse cenário, a variação lexical assume especial relevância, uma vez que evidencia diferentes possibilidades de nomeação, representação e significação das experiências sociais.

A expressão *geografias do sinal*, adotada neste estudo, remete à compreensão de que as práticas linguísticas da Libras se desenvolvem em espaços constituídos não apenas por delimitações territoriais, mas também por relações de pertencimento, circulação, memória e identificação cultural. Trata-se de considerar que os sinais possuem histórias de produção e compartilhamento relacionadas aos grupos que os utilizam, às instituições frequentadas, às experiências coletivas e aos deslocamentos realizados pelos sujeitos surdos.

Sob essa perspectiva, o território deixa de ser entendido exclusivamente como uma dimensão física, passando a ser interpretado como espaço socialmente construído. As associações de surdos, as escolas bilíngues, as universidades, os movimentos culturais, os ambientes religiosos, os espaços profissionais e as plataformas digitais participam da organização das práticas linguísticas e da formação de vínculos entre sinalizantes. Consequentemente, as variedades lexicais não podem ser explicadas apenas pela localização geográfica, pois envolvem processos históricos e socioculturais mais amplos.

Castro Júnior (2011, p. 10), ao investigar a variação linguística na Língua de Sinais Brasileira, com ênfase no léxico, evidencia a importância de examinar tanto os processos internos de diversificação quanto as relações estabelecidas entre a Libras e a língua portuguesa. Sua pesquisa contribui para compreender que a constituição lexical das línguas de sinais envolve mecanismos de criação, adaptação e circulação de unidades linguísticas, cuja análise requer atenção aos contextos sociais de utilização.

Nessa direção, a variação lexical configura-se como uma manifestação da vitalidade linguística da Libras. A existência de diferentes sinais associados a determinado conceito não representa insuficiência comunicativa ou ausência de organização gramatical. Ao contrário, pode revelar processos de convencionalização, experiências

culturais distintas e relações de identificação estabelecidas entre os usuários da língua.

Além da dimensão estrutural, torna-se necessário investigar as relações entre diversidade lexical e pertencimento. Os sinais utilizados em determinadas comunidades podem remeter a experiências compartilhadas, práticas culturais, instituições educacionais e trajetórias históricas, funcionando como referências de identificação coletiva. Entretanto, essa relação não deve ser interpretada de maneira determinista, pois o emprego de determinada variante não estabelece, isoladamente, a identidade ou a origem territorial de um sujeito.

A problemática central desta investigação consiste, portanto, na seguinte questão: **de que maneira a variação lexical da Libras, constituída em diferentes territórios e redes de interação social, relaciona-se aos processos de pertencimento e construção identitária nas comunidades surdas brasileiras?**

O objetivo geral consiste em analisar as relações entre a variação lexical da Libras, a diversidade territorial e os processos de pertencimento sociocultural das comunidades surdas brasileiras. Especificamente, busca-se compreender os fundamentos sociolinguísticos da diversidade lexical; identificar fatores regionais, sociais, históricos e geracionais associados à circulação de variantes; discutir as relações entre repertórios linguísticos e identidades surdas;

e refletir sobre os desafios da documentação, da valorização e do ensino das variedades da Libras.

A relevância da investigação justifica-se pela necessidade de ampliar os estudos sobre a diversidade interna das línguas de sinais, especialmente diante da persistência de concepções que atribuem maior legitimidade a determinadas formas de sinalização em detrimento de outras. Ao problematizar essas hierarquizações, pretende-se contribuir para uma compreensão sociolinguística que valorize os conhecimentos produzidos pelas próprias comunidades surdas e reconheça suas diferentes experiências territoriais e culturais.

Metodologicamente, o trabalho caracteriza-se como uma pesquisa teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza interpretativa, fundamentada em artigos científicos, dissertação e documentos legais relacionados à sociolinguística das línguas de sinais, à variação lexical, à cultura surda e à documentação linguística. A seleção das fontes privilegia estudos pertinentes à realidade brasileira, considerando investigações empíricas sobre variantes regionais e pesquisas voltadas à compreensão das relações entre língua, cultura e pertencimento.

A análise organiza-se em cinco eixos: a natureza linguística da Libras; as relações entre território e diversidade lexical; os fatores sociolinguísticos associados à variação; a construção de identidades e pertencimentos; e as implicações educacionais e políticas da

valorização das variedades linguísticas. Os dados quantitativos apresentados nas tabelas são provenientes de investigações já publicadas, não correspondendo a uma coleta de campo realizada para este artigo.

Parte-se do entendimento de que investigar as geografias do sinal significa reconhecer que a Libras é construída e continuamente ressignificada nas práticas sociais de seus usuários. Desse modo, compreender a diversidade lexical constitui um caminho para ampliar o conhecimento sobre as comunidades surdas brasileiras, valorizando suas experiências, memórias e formas particulares de participação na sociedade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Libras como língua natural: diversidade linguística e fundamentos sociolinguísticos

O reconhecimento das línguas de sinais como sistemas linguísticos naturais produziu importantes transformações na compreensão científica da linguagem humana. A identificação de estruturas gramaticais complexas em línguas de modalidade visuoespacial demonstrou que a capacidade linguística não depende exclusivamente da oralidade, podendo desenvolver-se mediante diferentes recursos perceptivos e articulatórios.

Na Libras, a organização dos sinais envolve elementos manuais e não manuais, cuja combinação possibilita a produção de unidades linguísticas e a construção de significados. Configurações de mão, movimentos, pontos de articulação, orientações e expressões não manuais integram um sistema estruturado, capaz de estabelecer distinções linguísticas, organizar relações gramaticais e expressar conteúdos abstratos.

A dimensão visual da Libras não deve, portanto, ser confundida com a existência de um conjunto de gestos espontâneos ou representações miméticas. Embora a iconicidade possa participar da constituição de determinados sinais, os processos de significação dependem igualmente de convenções compartilhadas pelos usuários da língua. A relação entre forma e significado é mediada por experiências linguísticas e culturais, não sendo automaticamente compreendida por qualquer pessoa que observe uma produção sinalizada.

A Lei nº 10.436/2002 consolida juridicamente esse entendimento ao estabelecer, em seu artigo 1º, parágrafo único:

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

comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002, art. 1º, parágrafo único).

A definição legal apresenta duas dimensões particularmente relevantes para a presente investigação. A primeira corresponde ao reconhecimento da Libras como sistema linguístico de estrutura gramatical própria, afastando interpretações que a reduzem a uma reprodução gestual da língua portuguesa. A segunda refere-se à origem comunitária da língua, indicando que suas práticas comunicativas estão vinculadas às experiências sociais das pessoas surdas brasileiras.

Entretanto, reconhecer a existência de uma estrutura gramatical não significa compreender a língua como um sistema invariável. A regularidade necessária à comunicação pode coexistir com diferentes possibilidades de realização linguística. Nesse sentido, a sociolinguística contribui para superar a oposição simplificada entre organização estrutural e diversidade social, evidenciando que ambas constituem dimensões complementares do funcionamento das línguas.

A perspectiva sociolinguística permite considerar os usuários como sujeitos históricos, cujas escolhas linguísticas estão relacionadas às condições de interação, às trajetórias de vida e às práticas culturais. As formas de sinalização utilizadas em determinado contexto podem apresentar diferenças em relação às utilizadas em outros espaços, sem que isso implique comprometimento da natureza sistemática da língua.

Segundo Martelotta (2011, p. 141 *apud* Santos; Azevedo, 2024, p. 125), a compreensão da língua como instituição social exige que sua análise considere os contextos de utilização, a história e as experiências culturais dos sujeitos. Essa perspectiva favorece uma interpretação da Libras que relaciona suas propriedades estruturais às práticas comunicativas das comunidades surdas.

É necessário observar, entretanto, que a aplicação de conceitos desenvolvidos nos estudos das línguas orais às línguas de sinais demanda atenção às particularidades da modalidade visuoespacial. A descrição da diversidade linguística deve considerar não apenas diferenças entre unidades lexicais, mas também os mecanismos específicos de produção dos sinais, incluindo a utilização simultânea de diferentes articuladores, o emprego do espaço e a participação de recursos não manuais.

Xavier e Barbosa (2017, p. 983) demonstram que a produção dos sinais pode apresentar variabilidade entre diferentes usuários e também nas realizações efetuadas por ele sinalizante. Essa constatação é fundamental para evitar interpretações que classificam toda diferença formal como evidência de uma variante lexical regional.

Em determinadas situações, as realizações de um sinal diferem em aspectos articulatórios, preservando características que possibilitam seu reconhecimento como uma mesma unidade lexical. Em outras, formas distintas podem ser utilizadas para expressar

significados equivalentes. A identificação dessas possibilidades requer procedimentos analíticos capazes de distinguir os níveis linguísticos envolvidos.

A variação lexical pode ser compreendida, assim, como a coexistência de diferentes formas de expressão associadas a conceitos ou referentes semelhantes, considerando suas condições de utilização e reconhecimento comunitário. Contudo, a equivalência semântica não deve ser presumida exclusivamente a partir da tradução para a língua portuguesa. Dois sinais associados à mesma palavra portuguesa podem apresentar particularidades semânticas, pragmáticas ou discursivas que interferem em sua intercambialidade.

Essa distinção é especialmente importante nos estudos das línguas de sinais, uma vez que a utilização de glosas em português, embora necessária em determinados procedimentos de transcrição, pode ocultar diferenças conceituais e funcionais presentes na língua analisada. Por isso, o estudo do léxico da Libras deve privilegiar dados sinalizados, contextos de produção e interpretações fornecidas por usuários proficientes.

O Quadro 1 sistematiza as principais categorias de variação relevantes para a compreensão das geografias do sinal.

Quadro 1 – Dimensões da variação linguística na Libras

Dimensão	*Caracterização*	*Implicações para a Libras*

Diatópica	Diversificação associada aos territórios e às localidades.	Circulação de sinais relacionados a repertórios regionais.
Diastrática	Diferenças vinculadas a grupos e experiências sociais.	Repertórios constituídos em escolas, associações e ambientes profissionais.
Diafásica	Adequação linguística às situações comunicativas.	Escolhas lexicais e articulatórias conforme o interlocutor e o contexto.
Diacrônica	Transformações linguísticas ao longo do tempo.	Surgimento, substituição e manutenção de sinais entre diferentes gerações.
Fonético-fonológica	Variabilidade nas propriedades articulatórias dos sinais.	Diferenças de realização que podem preservar a identidade lexical.
Lexical	Coexistência de unidades ou variantes associadas a determinados conceitos.	Diversidade de formas de nomeação e representação cultural.

Fonte: elaboração própria, com base em Castro Júnior (2011), Xavier e Barbosa (2017) e Santos e Azevedo (2024).

O Quadro 1 evidencia que a variação linguística constitui um fenômeno multidimensional. As categorias apresentadas possuem finalidades analíticas e não devem ser compreendidas como compartimentos isolados. Uma variante associada a determinada região pode, simultaneamente, estar relacionada à faixa etária, ao percurso escolar e à participação em grupos culturais específicos.

Desse modo, a análise da variação lexical requer a articulação entre diferentes níveis de observação. Não basta identificar que determinados sinais apresentam formas distintas: torna-se necessário investigar quem os utiliza, em quais contextos, com quais interlocutores e mediante quais processos de circulação linguística.

Essa abordagem contribui para compreender a diversidade da Libras sem reduzir sua complexidade a inventários de diferenças regionais. A língua constitui um fenômeno social em permanente transformação, cuja organização resulta da interação entre estrutura gramatical, história e experiência comunitária.

2.2 Geografias do sinal: territorialidade e variação lexical nas comunidades surdas brasileiras

A constituição territorial das línguas apresenta estreita relação com os processos de ocupação dos espaços, circulação dos sujeitos, formação de comunidades e construção de práticas culturais. No caso da Libras, essas relações assumem características particulares, uma vez que sua transmissão e manutenção dependem, em grande medida, das possibilidades de interação visual e da existência de redes de contato entre sinalizantes.

A dimensão territorial da Libras não se restringe à localização das pessoas surdas em determinado município ou estado. Envolve, igualmente, os espaços nos quais são estabelecidas relações de aprendizagem, amizade, trabalho, participação política e produção cultural. As associações de surdos, por exemplo, podem constituir ambientes de compartilhamento de repertórios, possibilitando a circulação de formas linguísticas e a construção de referências coletivas.

Nessa perspectiva, as geografias do sinal correspondem a diferentes configurações de circulação linguística. Um município pode abrigar grupos que apresentam trajetórias distintas de aquisição da Libras, redes de convivência específicas e diferentes níveis de contato com outras comunidades. Assim, a proximidade espacial não garante necessariamente a uniformidade lexical, da mesma maneira que a distância geográfica não impede o compartilhamento de sinais.

Essa compreensão é relevante para a interpretação de pesquisas regionais. O estabelecimento de relações entre determinado sinal e uma localidade exige a consideração dos limites da amostra, das características dos participantes e das condições de produção dos dados. Uma forma registrada entre sinalizantes de determinada cidade não pode ser automaticamente classificada como exclusiva daquele território.

Santos e Azevedo (2024, p. 121) apresentam uma investigação sobre a sinalização do conceito de camaleão em quatro municípios da região metropolitana de São Luís, no Maranhão: São Luís, São José de Ribamar, Raposa e Paço do Lumiar. O estudo contempla oito participantes surdos, permitindo observar diferentes realizações relacionadas ao mesmo referente.

A pesquisa é particularmente significativa porque demonstra que a diversidade linguística pode manifestar-se entre localidades geograficamente próximas. Entretanto, os autores ressaltam que as

diferenças encontradas não permitem estabelecer, de maneira conclusiva, se todas as realizações constituem variantes de uma mesma variável linguística ou se envolvem outros mecanismos de produção sinalizada.

Essa cautela metodológica representa uma contribuição importante para a sociolinguística da Libras. A existência de formas diferentes para nomear um animal não é suficiente para comprovar a presença de variedades regionais consolidadas. É preciso investigar se as formas são reconhecidas por outros usuários, se circulam de maneira recorrente e se apresentam equivalência funcional nos contextos analisados.

Em Alagoas, Batista (2024) investiga a variação lexical de sinais relacionados ao campo semântico dos alimentos em Maceió, São Miguel dos Campos e Arapiraca. A pesquisa identifica diferenças na distribuição das variantes associadas à localização dos participantes, demonstrando a relevância do recorte territorial para a descrição da diversidade linguística.

A escolha do campo semântico da alimentação é pertinente porque os repertórios alimentares se relacionam a práticas cotidianas, tradições familiares, atividades econômicas e experiências culturais. A circulação de sinais relacionados aos alimentos pode envolver conhecimentos compartilhados entre gerações e experiências de identificação com determinados modos de vida.

Contudo, não se deve estabelecer uma relação automática entre determinada tradição culinária e a configuração linguística de um sinal. A compreensão desses vínculos exige pesquisas capazes de observar as condições de formação e utilização das unidades lexicais. Nesse sentido, a análise territorial pode ser enriquecida por procedimentos etnográficos e pela participação dos próprios sinalizantes na interpretação dos dados.

A variação regional também pode ser compreendida em relação às diferenças existentes entre repertórios cotidianos e especializados. Castro Júnior (2011, p. 10) investiga unidades da terminologia política brasileira, considerando a ocorrência de variantes e suas possibilidades de organização lexicográfica. O estudo evidencia a pertinência de compreender como os sinais se constituem e circulam em espaços de formação acadêmica, atuação profissional e participação institucional.

Essas investigações permitem compreender que as geografias do sinal apresentam diferentes escalas de análise. Enquanto determinados estudos se concentram em municípios, outros abrangem redes de formação universitária ou espaços de atuação profissional. O território linguístico, portanto, não coincide necessariamente com os limites administrativos de uma região.

A Tabela 1 apresenta informações quantitativas provenientes de pesquisas sobre a diversidade linguística da Libras. Seu objetivo

consiste em demonstrar a pluralidade dos recortes metodológicos empregados na literatura.

Tabela 1 – Recortes quantitativos de estudos sobre a diversidade lexical e articulatória da Libras

Pesquisa	Local ou abrangência	Participantes	Unidades investigadas
Castro Júnior (2011)	Redes acadêmicas e espaços institucionais	—	6 termos políticos
Xavier e Barbosa (2017)	São Paulo (SP)	12	6 itens lexicais
Santos e Azevedo (2024)	4 municípios maranhenses	8	1 referente lexical

Fonte: elaboração própria, com base em Castro Júnior (2011, p. 10), Xavier e Barbosa (2017, p. 983) e Santos e Azevedo (2024, p. 121).

A Tabela 1 permite identificar importantes diferenças entre as investigações selecionadas. Castro Júnior (2011) analisa unidades terminológicas pertencentes ao domínio político, direcionando sua discussão para a identificação e organização de variantes. Xavier e Barbosa (2017) examinam a produção de itens lexicais por sinalizantes de São Paulo, concentrando-se na relação entre estabilidade e variabilidade articulatória. Santos e Azevedo (2024), por sua vez, investigam diferentes formas de sinalização relacionadas ao conceito de camaleão em municípios maranhenses.

Os resultados não podem ser comparados diretamente em termos de frequência de variantes, pois as pesquisas possuem objetos, procedimentos e unidades de análise diferentes. Sua aproximação,

entretanto, evidencia a necessidade de compreender a diversidade linguística em múltiplas escalas, contemplando tanto as particularidades de determinados sinais quanto as relações entre grupos sociais e territórios.

Outro aspecto relevante consiste na possibilidade de circulação de sinais entre regiões. Os deslocamentos motivados por oportunidades educacionais, atividades profissionais, encontros culturais e relações familiares podem ampliar o contato entre diferentes repertórios. O sinalizante que passa a integrar uma nova comunidade pode incorporar formas lexicais anteriormente desconhecidas, preservar variantes utilizadas em seu local de origem ou selecionar diferentes sinais conforme as circunstâncias comunicativas.

A expansão das tecnologias digitais acrescenta novas possibilidades a essas dinâmicas. As interações por vídeos, redes sociais e plataformas educacionais favorecem o contato entre usuários geograficamente distantes, permitindo que determinadas unidades lexicais alcancem públicos anteriormente restritos a espaços locais.

Todavia, a circulação digital não implica necessariamente o desaparecimento das variedades regionais. As tecnologias podem tanto favorecer a difusão de determinados sinais quanto ampliar a visibilidade de repertórios pouco documentados. As práticas comunicativas digitais constituem, assim, novas dimensões da

territorialidade linguística, nas quais pertencimentos locais podem coexistir com redes de interação nacional e transnacional.

Compreender as geografias do sinal significa, portanto, reconhecer que os limites das comunidades linguísticas são permeáveis. Os sujeitos podem participar de diferentes espaços, estabelecer vínculos diversos e construir repertórios que articulam experiências locais, trajetórias de mobilidade e processos de aprendizagem ao longo da vida.

2.3 Fatores regionais, sociais, históricos e geracionais na constituição do léxico da Libras

A investigação da variação lexical exige a consideração de fatores que ultrapassam a simples identificação da procedência geográfica dos sinalizantes. As trajetórias sociais e educacionais, a idade de aquisição da língua, os espaços de convivência e as experiências culturais influenciam as oportunidades de contato com diferentes repertórios.

Nesse cenário, torna-se particularmente importante analisar a formação das comunidades surdas em relação às condições históricas de acesso à Libras. Os sujeitos surdos não compartilham necessariamente os mesmos percursos de aquisição linguística. Enquanto alguns estabelecem contato com a língua desde os primeiros

anos de vida, outros têm acesso a ambientes sinalizantes apenas durante a escolarização ou em períodos posteriores.

Essas diferenças podem produzir experiências particulares de aprendizagem e participação social. O repertório lexical de um indivíduo está relacionado às oportunidades de interação, aos grupos frequentados e às práticas comunicativas desenvolvidas em diferentes etapas da vida. Assim, a idade cronológica, considerada isoladamente, não explica a totalidade dos processos de diversificação linguística.

É necessário distinguir a idade do sinalizante da idade de aquisição da Libras. Dois indivíduos pertencentes à mesma geração podem apresentar trajetórias linguísticas profundamente distintas, dependendo das condições familiares, escolares e comunitárias de acesso à língua. Da mesma maneira, usuários de diferentes faixas etárias podem compartilhar repertórios semelhantes em decorrência de uma convivência prolongada nas mesmas redes de interação.

A dimensão geracional, contudo, permanece relevante para a compreensão das transformações lexicais. Mudanças nas práticas educacionais, nos recursos tecnológicos e nos espaços de participação política podem favorecer a criação ou difusão de novos sinais. As gerações mais jovens podem estabelecer contato com formas linguísticas difundidas em ambientes digitais e acadêmicos, enquanto determinados sinalizantes mais velhos podem preservar repertórios associados a experiências institucionais e culturais anteriores.

Não se trata de atribuir características fixas a cada geração, mas de reconhecer que os sujeitos vivenciam condições históricas diferentes de participação linguística. A investigação desses processos deve considerar a possibilidade de manutenção de variantes, substituição gradual de formas e coexistência de repertórios.

A análise de Xavier e Barbosa (2017, p. 983) demonstra que as produções de diferentes sinalizantes apresentam características variáveis e estáveis. Os autores explicam que determinadas propriedades articulatórias podem sofrer alterações sem que os sinais deixem de ser reconhecidos como realizações da mesma unidade.

Essa constatação permite estabelecer uma distinção importante entre a variabilidade na execução dos sinais e a diversidade lexical propriamente dita. Nem toda diferença de configuração, movimento ou orientação resulta na constituição de um item lexical distinto. A classificação depende da análise das propriedades linguísticas envolvidas e das interpretações produzidas pelos usuários.

A pesquisa dos autores também evidencia a importância de examinar a variabilidade individual. Um mesmo sinalizante pode realizar determinado sinal de diferentes maneiras, o que impede a identificação automática de cada forma como característica exclusiva de determinado grupo ou território.

A escolarização constitui outro fator relevante. As instituições educacionais podem favorecer a transmissão de repertórios

compartilhados, o desenvolvimento de terminologias específicas e a formação de redes de convivência entre estudantes surdos. Entretanto, os sinais difundidos em determinado ambiente escolar podem não apresentar a mesma frequência de utilização em associações, espaços familiares ou grupos profissionais.

Consequentemente, a análise das variedades linguísticas da Libras deve considerar a circulação dos sujeitos por diferentes instituições. A localização geográfica de uma escola, por exemplo, não garante que todo o repertório utilizado naquele espaço tenha sido produzido localmente. Professores, estudantes e profissionais podem incorporar experiências linguísticas provenientes de outras comunidades.

O contato entre línguas também participa da constituição lexical. Castro Júnior (2011, p. 10) destaca, entre os objetivos de sua investigação, a análise de processos de variação decorrentes das relações entre a língua portuguesa e a Libras. Esse contato pode favorecer empréstimos, adaptações e procedimentos de formação terminológica, particularmente em contextos educacionais e profissionais.

A datilologia, por exemplo, constitui um recurso que pode participar de processos de incorporação de elementos provenientes da língua portuguesa. Entretanto, seu emprego não significa que a Libras dependa estruturalmente dessa língua. Os empréstimos integram as

possibilidades de transformação das línguas naturais e podem ser reorganizados conforme suas propriedades gramaticais e convenções de uso.

Souza e Gediel (2017, p. 163), ao investigarem sinais próprios em uma comunidade surda da Zona da Mata Mineira, identificam relações entre elementos datilológicos, aspectos fonológicos e referências culturalmente significativas. As autoras demonstram que a constituição dos sinais de nomeação pode envolver a incorporação de elementos associados ao nome em português, articulados a características reconhecidas nas práticas comunitárias.

O estudo revela que a formação lexical não pode ser analisada exclusivamente pela descrição formal das unidades. A compreensão de determinados sinais demanda conhecimento sobre as relações interpessoais, as referências culturais e as circunstâncias sociais nas quais foram produzidos.

Além da escolarização e do contato linguístico, os ambientes profissionais constituem importantes espaços de diversificação lexical. A participação de pessoas surdas em áreas acadêmicas, tecnológicas, jurídicas, científicas e administrativas amplia a necessidade de representar conceitos especializados. A criação e a circulação de sinais-termo, nesses contextos, relacionam-se às práticas de produção de conhecimento e às demandas comunicativas dos grupos envolvidos.

Entretanto, a criação de determinada unidade terminológica não assegura sua imediata consolidação na língua. A estabilidade de um sinal depende de processos de compartilhamento, reconhecimento e utilização recorrente. A existência de registros em glossários, vídeos ou materiais didáticos constitui uma etapa relevante, mas não substitui a análise de sua circulação efetiva.

Os fatores sociolinguísticos da Libras devem, portanto, ser compreendidos de maneira articulada. A região de residência, a trajetória escolar, a idade de aquisição, as experiências profissionais e a participação comunitária podem influenciar conjuntamente as escolhas lexicais, sem que seja possível atribuir toda variação a um único elemento.

Essa complexidade impõe desafios à elaboração de pesquisas representativas. Para investigar a distribuição das variantes, torna-se necessário constituir amostras diversificadas, explicitar os critérios de seleção dos participantes e documentar informações sobre suas trajetórias linguísticas.

Quadros *et al.* (2020, p. 5461), ao apresentarem os procedimentos do Inventário Nacional de Libras, estabelecem critérios relacionados à residência, à aquisição linguística, à escolarização e à participação comunitária. O projeto prevê, ainda, a constituição de duplas de sinalizantes, favorecendo a produção de dados em situações de interação.

Essa organização metodológica representa uma contribuição para a investigação das variedades linguísticas, pois permite relacionar os registros audiovisuais a informações sobre as condições sociais de produção. Desse modo, os sinais podem ser examinados não apenas como unidades isoladas, mas como elementos integrantes de práticas comunicativas situadas.

A Tabela 2 sintetiza indicadores quantitativos do protocolo de documentação descrito pelos autores.

Tabela 2 - Indicadores do protocolo de documentação do Inventário Nacional de Libras

Indicador metodológico	Quantidade prevista
Participantes surdos por equipe local	36
Duplas de participantes	18
Tempo aproximado de registro por dupla	150 minutos
Tempo de interação na associação por dupla	30 minutos
Duração total prevista dos registros	45 horas

Fonte: elaboração própria, com base em Quadros *et al*. (2020, p. 5461-5462).

Os indicadores apresentados na Tabela 2 demonstram a importância de um planejamento sistemático para a documentação da língua. A previsão de registros em estúdio e em ambientes de convivência comunitária possibilita contemplar diferentes situações de produção, incluindo narrativas, entrevistas, atividades de elicitação e interações mais espontâneas.

Essa diversidade metodológica é particularmente significativa porque os sinais produzidos em resposta a estímulos controlados podem apresentar características distintas daqueles utilizados em

conversações cotidianas. A combinação de procedimentos favorece uma descrição mais abrangente das práticas linguísticas, embora permaneçam necessárias análises específicas sobre a representatividade dos dados.

Assim, a constituição do léxico da Libras deve ser compreendida como resultado de processos dinâmicos, nos quais fatores históricos, sociais e estruturais interagem continuamente. As geografias do sinal expressam não apenas diferenças espaciais, mas também a diversidade das experiências pelas quais os sujeitos se constituem como usuários de uma língua visual.

2.4 Variação lexical, identidades surdas e pertencimento sociocultural

As relações entre língua e identidade constituem um campo relevante de investigação para a compreensão das comunidades surdas brasileiras. A utilização da Libras ultrapassa a dimensão instrumental da comunicação, participando dos processos de reconhecimento social, organização das experiências e construção de vínculos coletivos.

O pertencimento sociocultural envolve a possibilidade de identificação com grupos, práticas, valores e memórias compartilhadas. No contexto das comunidades surdas, esse pertencimento pode ser construído por meio da participação em

espaços sinalizantes, da apropriação de repertórios culturais e do estabelecimento de relações com outros sujeitos surdos.

Entretanto, a identificação cultural não deve ser interpretada como uma condição homogênea. As experiências das pessoas surdas são atravessadas por diferenças sociais, territoriais, raciais, geracionais, educacionais e econômicas. Consequentemente, os processos de construção identitária apresentam múltiplas configurações e não podem ser reduzidos a um único modelo de experiência surda.

Perlin e Strobel (2014, p. 17) discutem a história cultural das pessoas surdas considerando a participação dos sujeitos na construção de suas memórias, identidades e práticas de resistência. As autoras destacam a centralidade das experiências culturais para a compreensão das trajetórias históricas das comunidades.

Nessa perspectiva, a história das línguas de sinais não pode ser desvinculada das condições sociais que favoreceram ou restringiram sua utilização. As políticas educacionais, as práticas oralistas, os movimentos de resistência e as reivindicações por direitos linguísticos contribuíram para a constituição de experiências coletivas marcadas por disputas em torno da legitimidade da língua.

A variação lexical participa dessa dinâmica na medida em que determinadas formas linguísticas podem remeter a memórias comunitárias, experiências escolares, tradições locais e relações de

convivência. Um sinal compartilhado por determinado grupo pode adquirir significados sociais que ultrapassam sua função referencial, constituindo uma referência de identificação entre os participantes.

Todavia, é necessário distinguir a possibilidade de um sinal adquirir significado identitário da afirmação de que toda variante representa uma identidade específica. Nem todas as diferenças lexicais são conscientemente associadas ao pertencimento regional, e uma mesma forma pode circular entre comunidades distintas. A interpretação identitária exige atenção às avaliações e aos significados atribuídos pelos próprios usuários.

Nesse contexto, os sinais próprios constituem um exemplo particularmente relevante das relações entre língua e reconhecimento social. Souza e Gediel (2017, p. 165) observam que a atribuição de sinais de nomeação envolve características linguísticas e referências culturais identificadas nas relações comunitárias.

Ao discutirem esse processo, as autoras recorrem aos estudos de Heredia. Segundo Heredia (2007 *apud* Souza; Gediel, 2017, p. 165), a atribuição de um sinal próprio pode constituir uma experiência de reconhecimento identitário perante a comunidade, associando a nomeação à construção de vínculos sociais.

Essa citação de citação contribui para compreender que determinadas práticas de nomeação possuem significados que ultrapassam a identificação individual. Receber um sinal próprio pode

envolver experiências de aproximação comunitária, estabelecimento de relações interpessoais e reconhecimento da participação do sujeito em espaços coletivos.

Souza e Gediel (2017, p. 165) identificam, ainda, a importância das relações entre características percebidas na pessoa nomeada e os recursos linguísticos selecionados para a constituição do sinal. A formação dessas unidades envolve, portanto, processos de interpretação social e convencionalização linguística.

Ao afirmar que existe uma correspondência entre as práticas comunitárias e as formas de expressão linguística, as autoras possibilitam estabelecer um diálogo entre o estudo do léxico e a análise das relações socioculturais. Os sinais próprios não constituem simples reproduções visuais de características individuais, pois sua elaboração depende de escolhas e convenções compartilhadas.

É importante ressaltar, entretanto, que a existência de um sinal próprio não representa uma condição obrigatória para que uma pessoa surda seja reconhecida em sua dignidade, em seus direitos ou em sua identidade. A atribuição desses sinais constitui uma prática cultural significativa em determinados contextos, mas não deve ser transformada em critério universal de pertencimento.

A diversidade lexical também pode participar da construção de referências regionais. Sinalizantes que estabelecem relações duradouras em uma comunidade podem reconhecer determinados usos

linguísticos como familiares ou associados a experiências locais. Quando ocorre o contato com variantes de outras regiões, podem emergir processos de comparação, negociação de sentidos e ampliação dos repertórios.

Essas experiências não implicam necessariamente conflitos entre comunidades. A convivência de diferentes formas pode favorecer a aprendizagem e o reconhecimento da pluralidade linguística. Entretanto, quando determinadas variantes são consideradas superiores, mais autênticas ou universalmente corretas, podem ser produzidas hierarquizações que desvalorizam os repertórios de outros grupos.

A imposição de padrões linguísticos descontextualizados representa um risco para o reconhecimento das experiências comunitárias. Ao atribuir legitimidade exclusiva aos sinais utilizados em instituições de maior visibilidade, podem ser invisibilizadas formas de expressão presentes em localidades com menor acesso a recursos educacionais, tecnológicos e editoriais.

Nesse sentido, a discussão sobre pertencimento deve considerar as relações entre língua e poder. A possibilidade de registrar, divulgar e legitimar determinadas formas linguísticas depende das condições de participação dos grupos na produção de materiais didáticos, dicionários, glossários e pesquisas acadêmicas.

Perlin e Strobel (2014, p. 17) ressaltam a importância da participação das pessoas surdas na construção de sua história cultural. A partir dessa perspectiva, pode-se compreender que a documentação lexical também envolve escolhas sobre quais experiências e práticas serão reconhecidas como representativas da língua.

O Quadro 2 apresenta uma síntese das relações entre espaços de interação, práticas linguísticas e pertencimento sociocultural.

Quadro 2 - Espaços de circulação lexical e construção do pertencimento surdo

ESPAÇO DE INTERAÇÃO	PRÁTICAS LINGUÍSTICAS E CULTURAIS	POSSÍVEIS RELAÇÕES COM O PERTENCIMENTO
FAMÍLIA	Comunicação cotidiana e transmissão de repertórios.	Construção de vínculos afetivos e referências linguísticas iniciais.
ASSOCIAÇÕES DE SURDOS	Encontros, narrativas, atividades culturais e convivência.	Compartilhamento de memórias e fortalecimento de redes comunitárias.
ESCOLAS BILÍNGUES	Ensino em Libras, interação entre estudantes e aprendizagem lexical.	Reconhecimento linguístico e desenvolvimento da participação escolar.
UNIVERSIDADES	Produção acadêmica, pesquisa e circulação de sinais-termo.	Participação intelectual e reconhecimento dos saberes surdos.
MOVIMENTOS CULTURAIS	Literatura sinalizada, eventos artísticos e mobilização coletiva.	Valorização das experiências históricas e culturais.
AMBIENTES PROFISSIONAIS	Comunicação especializada e formação de terminologias.	Inserção social e construção de identidades profissionais.

PLATAFORMAS DIGITAIS	Compartilhamento de vídeos e contato entre repertórios regionais.	Ampliação das redes de interação e de visibilidade cultural.

Fonte: elaboração própria, a partir de Perlin e Strobel (2014), Souza e Gediel (2017) e Quadros *et al.* (2020).

O Quadro 2 evidencia que o pertencimento não se constitui exclusivamente em um único espaço social. Os sujeitos podem participar de diferentes comunidades, desenvolver repertórios diversificados e estabelecer vínculos que articulam dimensões familiares, territoriais, educacionais e profissionais.

A participação em redes múltiplas favorece a circulação de experiências linguísticas. Um estudante surdo pode, por exemplo, compartilhar variantes utilizadas em seu município de origem, incorporar formas presentes no ambiente universitário e utilizar sinais especializados em sua área de formação. Essa ampliação não implica o abandono de seus repertórios anteriores, mas a constituição de novas possibilidades de interação.

A noção de pertencimento deve, portanto, ser compreendida de maneira dinâmica. As identidades são construídas e ressignificadas nas relações sociais, podendo envolver continuidades, transformações e experiências de identificação com grupos distintos.

Além disso, a valorização da diversidade interna da Libras não deve resultar na invisibilização de outras línguas de sinais existentes

no território brasileiro. A presença de diferentes comunidades linguísticas exige que a noção de diversidade ultrapasse a ideia de variação interna de uma única língua. Nem toda prática sinalizada desenvolvida no Brasil constitui necessariamente uma variedade regional da Libras.

Tal distinção é relevante para evitar a homogeneização das experiências linguísticas das pessoas surdas e das comunidades sinalizantes. A valorização da Libras deve coexistir com o reconhecimento de outras línguas de sinais e de diferentes formas de organização comunitária.

Em síntese, a relação entre variação lexical e pertencimento configura-se como um processo sociocultural complexo. Os repertórios linguísticos podem constituir referências de reconhecimento coletivo, mas sua significação depende das experiências e interpretações dos sujeitos. Compreender essas relações exige privilegiar as práticas efetivas das comunidades, evitando explicações que reduzam a identidade à utilização de determinados sinais.

2.5 Educação bilíngue, valorização das variedades linguísticas e desafios da padronização

A discussão sobre a variação lexical da Libras apresenta importantes implicações para a educação bilíngue de surdos,

especialmente no que se refere à elaboração de materiais pedagógicos, à formação docente e à organização das práticas de ensino.

O reconhecimento da heterogeneidade linguística exige que o ambiente escolar considere as experiências dos estudantes e os repertórios construídos em suas comunidades. A aprendizagem não deve fundamentar-se na substituição indiscriminada das formas utilizadas pelos educandos, mas na ampliação de suas possibilidades comunicativas e de participação em diferentes contextos.

A Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, ao inserir a educação bilíngue de surdos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua nessa modalidade educacional. Esse marco legal reforça a necessidade de garantir condições linguísticas adequadas ao desenvolvimento escolar dos estudantes optantes pela educação bilíngue (Brasil, 2021, art. 60-A).

Entretanto, a implementação de uma proposta bilíngue não se limita à presença formal da Libras no espaço educacional. Requer condições efetivas de interação, acesso aos conhecimentos curriculares, participação de profissionais proficientes e reconhecimento das especificidades linguísticas e culturais dos estudantes.

Nessa perspectiva, a diversidade lexical representa um componente importante das práticas pedagógicas. A escola pode

favorecer o contato com variantes utilizadas em diferentes regiões, possibilitando que os estudantes reconheçam a heterogeneidade da língua e desenvolvam estratégias de compreensão de repertórios distintos.

Ao apresentar determinado conceito, o professor pode considerar as formas conhecidas pelos estudantes, investigar outras possibilidades de sinalização e promover discussões sobre seus contextos de uso. Essa abordagem contribui para a construção de conhecimentos linguísticos, evitando que diferenças regionais sejam automaticamente interpretadas como erros.

É necessário, entretanto, distinguir a valorização das variedades da ausência de critérios pedagógicos. O ensino da Libras exige atenção à estrutura gramatical, à adequação semântica e às convenções linguísticas. Reconhecer a diversidade não significa considerar qualquer produção sinalizada equivalente a uma forma convencionalizada. Significa compreender as diferenças com base em critérios linguísticos e socioculturais, e não em julgamentos exclusivamente prescritivos.

A formação docente deve contemplar, assim, conhecimentos sobre sociolinguística, variação lexical, documentação e práticas culturais surdas. O professor necessita compreender que as unidades apresentadas em materiais didáticos representam seleções linguísticas

situadas, não correspondendo necessariamente à totalidade das formas utilizadas no país.

Os dicionários e glossários de Libras constituem recursos relevantes para a aprendizagem e a consulta terminológica. Contudo, a inclusão de apenas uma forma para determinado conceito pode transmitir uma interpretação equivocada de uniformidade, especialmente quando não são apresentados critérios de seleção ou informações sobre o contexto de utilização.

Castro Júnior (2011, p. 10), ao abordar a organização de variantes e variantes-padrão da terminologia política, evidencia a necessidade de procedimentos sistemáticos de registro lexical. Sua investigação permite refletir sobre as contribuições da lexicografia e da terminologia para a ampliação do acesso ao conhecimento, sem que a escolha de formas de referência seja confundida com a eliminação das demais variantes.

A padronização pode apresentar funções relevantes em determinados domínios, particularmente quando existe a necessidade de estabelecer referências compartilhadas para conceitos especializados. Na educação científica, por exemplo, a utilização consistente de determinadas unidades terminológicas pode contribuir para a compreensão de conteúdos complexos.

Todavia, é necessário diferenciar a organização de referências terminológicas da imposição de um padrão linguístico universal. A

seleção de um sinal para determinado glossário ou contexto pedagógico não invalida automaticamente as outras formas existentes. Uma unidade pode apresentar funcionalidade em determinado espaço sem que isso implique superioridade estrutural em relação às demais.

Por essa razão, propõe-se uma compreensão da organização lexical fundamentada na participação comunitária, na descrição dos usos e na possibilidade de revisão dos registros. Os materiais didáticos podem apresentar informações sobre variantes, contextos regionais, áreas de especialização e situações de utilização, favorecendo uma aprendizagem mais abrangente.

A documentação audiovisual assume centralidade nesse processo. Por tratar-se de uma língua visuoespacial, a representação dos sinais deve preservar informações sobre movimento, orientação, configurações manuais, expressões não manuais e contexto discursivo. Fotografias e glosas podem oferecer contribuições, mas apresentam limitações quando utilizadas de maneira isolada.

Quadros *et al*. (2020, p. 5457) apresentam o Inventário Nacional de Libras como uma iniciativa voltada à documentação representativa da língua no Brasil. O projeto, inicialmente desenvolvido em Santa Catarina, contempla a replicação de procedimentos em Alagoas, Ceará e Tocantins, contribuindo para a construção de um corpus que incorpora diferentes realidades regionais.

A iniciativa evidencia a importância de registros organizados metodologicamente, acompanhados de informações sobre os participantes e as condições de produção dos dados. A constituição de corpora possibilita a realização de investigações sobre o léxico, a gramática, as práticas discursivas e a distribuição de formas linguísticas.

Ao descreverem os procedimentos de coleta, Quadros et al. (2020, p. 5461) destacam a participação de pesquisadores locais surdos, reconhecendo a importância das relações comunitárias para a identificação dos participantes e a organização das atividades.

Essa participação é fundamental para que a documentação não seja compreendida apenas como uma atividade de coleta de informações sobre as pessoas surdas. Os próprios sujeitos devem integrar os processos de planejamento, produção, interpretação, organização e divulgação dos conhecimentos linguísticos.

Nessa perspectiva, a valorização das variedades exige considerar a autoria e a autoridade linguística das comunidades. As decisões sobre quais sinais serão registrados, de que maneira serão descritos e como serão disponibilizados devem envolver os usuários da língua, particularmente aqueles que participam das práticas culturais documentadas.

Outro desafio refere-se à ética da documentação. Os registros audiovisuais de línguas de sinais envolvem a imagem dos participantes

e podem conter informações sobre suas trajetórias pessoais, relações familiares e experiências comunitárias. A utilização desses materiais requer consentimento, respeito às condições de divulgação e atenção aos direitos dos sujeitos envolvidos.

A expansão dos ambientes digitais amplia essas questões. A disponibilização de vídeos pode favorecer o acesso a repertórios linguísticos diversos, mas também possibilitar a circulação descontextualizada de sinais, a reprodução indevida de materiais e a atribuição equivocada de determinadas formas a comunidades específicas.

Nesse cenário, a elaboração de glossários digitais participativos pode contribuir para a valorização da diversidade lexical. Esses recursos devem priorizar o registro audiovisual, a identificação contextual dos sinais, a possibilidade de inclusão de variantes e a atualização dos conteúdos conforme a produção de novos conhecimentos.

As práticas educacionais podem, igualmente, incorporar atividades de investigação das variedades linguísticas, mediante a análise de vídeos, o contato com materiais produzidos por diferentes comunidades e a realização de comparações entre repertórios. Tais experiências podem favorecer o desenvolvimento da consciência sociolinguística e ampliar o respeito às diferenças presentes na Libras.

A abordagem da variação também apresenta implicações para a formação de tradutores e intérpretes. O exercício profissional exige a compreensão de diferentes repertórios, a capacidade de negociar sentidos e o reconhecimento das particularidades linguísticas dos interlocutores. A familiaridade com uma única variedade pode limitar a atuação em contextos nos quais circulam formas distintas.

O desenvolvimento de competências sociolinguísticas, portanto, constitui uma dimensão relevante tanto para a formação docente quanto para a atuação dos profissionais de tradução e interpretação. A diversidade não deve ser tratada como obstáculo a ser eliminado, mas como uma característica da realidade linguística com a qual esses profissionais trabalham.

Em síntese, a valorização da variação lexical na educação bilíngue demanda a articulação entre formação, documentação, participação comunitária e políticas linguísticas. A construção de referências pedagógicas pode coexistir com a preservação de repertórios diversos, desde que as escolhas institucionais não convertam diferenças linguísticas em hierarquias de legitimidade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou as relações entre variação lexical da Língua Brasileira de Sinais, diversidade territorial e pertencimento sociocultural nas comunidades surdas brasileiras, considerando as

contribuições da sociolinguística, dos estudos sobre cultura surda e das pesquisas voltadas à documentação linguística. A investigação permitiu compreender que as geografias do sinal constituem uma dimensão relevante para a interpretação das experiências linguísticas desenvolvidas em diferentes contextos sociais.

A análise evidenciou que a Libras, enquanto língua natural de modalidade visuoespacial, apresenta heterogeneidade compatível com sua organização gramatical. A diversidade lexical não constitui uma deficiência estrutural, tampouco representa um impedimento intrínseco à comunicação. Ao contrário, expressa processos de criação, convencionalização, circulação e transformação linguística desenvolvidos nas práticas sociais de seus usuários.

Em relação à problemática proposta, compreendeu-se que a variação lexical pode participar dos processos de pertencimento das comunidades surdas ao constituir referências de identificação, memória e experiência compartilhada. Entretanto, essa relação não deve ser interpretada de maneira automática, uma vez que os significados sociais das variantes dependem das condições de uso e das interpretações atribuídas pelos próprios sujeitos.

As pesquisas analisadas demonstraram a importância de considerar diferentes escalas territoriais. A diversidade linguística pode manifestar-se entre estados, municípios, instituições e grupos de convivência, evidenciando que os limites administrativos não

correspondem necessariamente às fronteiras dos repertórios linguísticos.

Nesse sentido, a expressão *geografias do sinal* possibilitou compreender o território como uma construção social, constituída por redes de interação, deslocamentos, trajetórias educacionais e vínculos culturais. As práticas sinalizadas desenvolvem-se em espaços físicos e digitais, nos quais formas lexicais podem ser preservadas, compartilhadas, transformadas ou incorporadas a novos contextos.

Outro aspecto evidenciado refere-se à necessidade de distinguir a variação lexical da variabilidade articulatória. A existência de diferentes realizações de um sinal não permite concluir, isoladamente, que se trata de unidades lexicais distintas ou de marcas regionais consolidadas. Essa distinção exige procedimentos analíticos rigorosos, observação contextual e participação de usuários proficientes na interpretação dos dados.

A discussão também demonstrou que fatores como escolarização, idade de aquisição da Libras, experiências geracionais, contato linguístico e participação comunitária podem contribuir para a constituição dos repertórios. A investigação desses elementos deve evitar explicações deterministas, reconhecendo que os sujeitos possuem trajetórias diversas e participam simultaneamente de diferentes redes sociais.

No campo educacional, constatou-se que a valorização das variedades constitui uma dimensão importante da educação bilíngue de surdos. A escola deve favorecer a ampliação dos repertórios linguísticos dos estudantes, reconhecendo as formas utilizadas em suas comunidades e promovendo o contato com diferentes práticas sinalizadas.

Essa perspectiva implica repensar a elaboração de materiais didáticos, dicionários e glossários, de modo que esses recursos não reforcem concepções de uniformidade linguística. A organização de referências terminológicas pode contribuir para a comunicação e o acesso aos conhecimentos especializados, desde que não seja utilizada como justificativa para a deslegitimação de outras variantes.

A documentação linguística representa, nesse contexto, uma estratégia fundamental para a preservação e valorização da diversidade. A constituição de corpora audiovisuais, associada à participação das comunidades surdas, pode favorecer o conhecimento sobre a circulação dos sinais e subsidiar investigações sobre suas relações com os territórios e as experiências culturais.

Ressalta-se, entretanto, que o estudo apresenta limitações próprias de sua natureza teórico-bibliográfica. As pesquisas examinadas possuem objetos, amostras e procedimentos metodológicos distintos, não permitindo estabelecer um mapa nacional conclusivo da distribuição das variantes da Libras. Os dados

apresentados nas tabelas devem ser compreendidos como informações documentadas em estudos específicos, e não como resultados representativos de todas as comunidades surdas brasileiras.

Recomenda-se, para futuras investigações, a ampliação dos estudos regionais, com participação efetiva de pesquisadores surdos, documentação audiovisual e constituição de amostras diversificadas. Mostra-se igualmente relevante investigar as avaliações que os sinalizantes atribuem às variantes, os processos de circulação digital e as relações entre mobilidade territorial, aprendizagem e pertencimento.

Conclui-se que reconhecer as geografias do sinal significa compreender a Libras como uma língua plural, histórica e socialmente constituída. Sua diversidade revela a riqueza das práticas comunicativas das comunidades surdas e a multiplicidade das experiências que participam da construção de seus repertórios.

A valorização das variedades linguísticas, portanto, não se restringe à descrição de sinais regionais. Constitui uma questão de reconhecimento cultural, justiça linguística e participação social. Ao assegurar visibilidade às diferentes formas de sinalização e promover a participação das pessoas surdas na produção dos conhecimentos sobre sua língua, contribui-se para a construção de uma sociedade que reconheça a pluralidade linguística como dimensão constitutiva da experiência humana.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Jerlan Pereira. Uma descrição da variação lexical de sinais de alimentos em Libras em três municípios alagoanos. **Revista GTLex**, Uberlândia, v. 9, e0916, 2024. DOI: https://doi.org/10.14393/Lex-v9a2023/24-16. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/GTLex/article/view/72941. Acesso em: 14 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 14 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 14 nov. 2026.

CASTRO JÚNIOR, Gláucio de. **Variação linguística em Língua de Sinais Brasileira: foco no léxico**. 2011. 123 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2011. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/8859. Acesso em: 14 nov. 2026.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, Curitiba, edição especial, n. 2, p. 17-31, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/0104-4060.37011. Acesso em: 14 nov. 2026.

QUADROS, Ronice Müller de; SILVA, Jair Barbosa da; MACHADO, Rodrigo Nogueira; LUDWIG, Carlos Roberto. Inventário Nacional de Libras. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 5457-5474, out./dez. 2020. DOI: https://doi.org/10.5007/1984-8412.2020.e77334. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/77334. Acesso em: 14 nov. 2026.

SANTOS, Wendel Silva dos; AZEVEDO, Renan Pires. Um estudo de variação lexical em Libras entre surdos residentes da região metropolitana de São Luís, Maranhão. **Working Papers em Linguística**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 121-148, 2024. DOI: https://doi.org/10.5007/1984-8420.2024.e94730. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/94730. Acesso em: 14 nov. 2026.

SOUZA, Isabelle Lima; GEDIEL, Ana Luisa. Os sinais dos surdos: uma análise a partir de uma perspectiva cultural. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 56, n. 1, p. 163-185, jan./abr. 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/010318135158183181. Acesso em: 14 nov. 2026.

XAVIER, André Nogueira; BARBOSA, Felipe Venâncio. Variabilidade e estabilidade na produção de sinais da Libras. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 11, n. 3, p. 983-1006, jul./set. 2017. DOI: https://doi.org/10.14393/DL30-v11n3a2017-25. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/37297. Acesso em: 14 nov. 2026.

CAPÍTULO 4

AUTORIA SURDA E MEMÓRIA COLETIVA: A LITERATURA EM LIBRAS COMO ESPAÇO DE ELABORAÇÃO DE IDENTIDADES

Vilmar Fernando Carvalho Ferreira de Almeida [1]
Mestre em Linguística pela Universidade Federal Santa Catarina (UFSC) e Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR Professor de Libras - Efetivo.

Gerson Ramalho Júnior [2]
Mestre em Letras do PPGL da UFPB e docente da UFCG campi Patos - Paraiba.

RESUMO: Este artigo analisa as relações entre autoria surda, memória coletiva e elaboração de identidades na literatura em Língua Brasileira de Sinais (Libras), considerando suas dimensões linguísticas, estéticas, históricas e culturais. A pesquisa caracteriza-se como teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa e interpretativa, fundamentada em estudos sobre literatura surda, narrativas sinalizadas, memória cultural e pertencimento. As discussões evidenciam que a produção literária em Libras possibilita aos sujeitos surdos elaborar representações de suas experiências, questionar estereótipos e compartilhar conhecimentos entre diferentes gerações. Destaca-se o papel da visualidade, da corporeidade e da organização espacial na construção de sentidos, bem como a importância da preservação e da circulação das obras para a valorização do patrimônio cultural surdo. Conclui-se que a literatura em Libras constitui um espaço de protagonismo autoral, reconhecimento social e elaboração de identidades plurais, contribuindo para o fortalecimento dos vínculos comunitários e para a ampliação da diversidade linguística e cultural no contexto literário brasileiro.

Palavras-chave: Autoria surda; Literatura em Libras; Memória coletiva; Identidades surdas; Cultura surda.

1 INTRODUÇÃO

A literatura constitui uma importante manifestação das experiências humanas, possibilitando a produção de sentidos, a elaboração de representações sociais e a transmissão de conhecimentos, valores e memórias entre diferentes gerações. Por meio de narrativas, poemas, contos, lendas e outras formas de expressão artística, os sujeitos interpretam suas experiências, atribuem significados aos acontecimentos históricos e constroem modos de compreender a si mesmos e ao mundo. Nesse contexto, a literatura produzida em Língua Brasileira de Sinais (Libras) configura-se como um campo privilegiado de expressão das comunidades surdas, uma vez que articula linguagem, experiência visual, produção cultural, pertencimento e memória coletiva.

Historicamente, as pessoas surdas foram submetidas a representações sociais que privilegiaram concepções clínicas e normalizadoras da surdez, frequentemente associadas à incapacidade comunicativa, à ausência de audição e à necessidade de adaptação aos padrões linguísticos predominantes. Essas representações repercutiram nas práticas educacionais, nas relações familiares e nas possibilidades de participação cultural, contribuindo para a invisibilização das línguas de sinais e das experiências produzidas pelos próprios sujeitos surdos. Entretanto, o fortalecimento dos movimentos surdos, a ampliação das investigações linguísticas e o

reconhecimento institucional da Libras favoreceram a emergência de perspectivas que compreendem a surdez a partir da diferença linguística e cultural.

Nesse cenário, a literatura em Libras apresenta-se como espaço de deslocamento das representações tradicionais sobre os sujeitos surdos. Ao assumirem posições de autoria, criação e interpretação de suas próprias experiências, esses sujeitos produzem narrativas que contestam concepções historicamente atribuídas à surdez e possibilitam a circulação de outras compreensões acerca de suas identidades. A autoria surda, portanto, não se restringe ao ato individual de elaborar uma obra artística, mas envolve processos sociais de reconhecimento, produção de conhecimentos e construção de perspectivas sobre a existência coletiva.

Karnopp (2006, p. 98), ao analisar produções literárias relacionadas às experiências surdas, destaca a busca pelo "caminho da auto-representação do grupo de surdos". Tal compreensão evidencia que a produção literária pode constituir uma prática de afirmação cultural, na medida em que permite aos sujeitos surdos elaborar personagens, conflitos, acontecimentos e perspectivas narrativas a partir de suas próprias referências linguísticas e sociais.

A literatura em Libras não corresponde simplesmente à transferência de conteúdos da língua portuguesa para uma modalidade visual-espacial. Embora a tradução literária desempenhe um papel

relevante na ampliação do acesso ao patrimônio cultural, as produções originalmente concebidas em Libras apresentam possibilidades estéticas específicas, relacionadas à utilização do espaço de sinalização, das configurações de mão, dos movimentos corporais, das expressões faciais, das mudanças de perspectiva e de outros recursos linguísticos. Esses elementos participam da organização narrativa e da produção de sentidos, constituindo formas particulares de criação literária.

Sutton-Spence (2021, p. 5) afirma que "A literatura surda em Libras é fundamental para a expressão dos surdos na sua própria língua". Essa perspectiva permite compreender a literatura sinalizada como manifestação artística autônoma, cuja legitimidade não depende exclusivamente de sua tradução para a língua portuguesa ou de sua aproximação com modelos literários escritos.

A relação entre literatura e memória coletiva torna-se especialmente significativa quando se considera que as comunidades surdas brasileiras desenvolveram diferentes formas de transmissão de conhecimentos e experiências em contextos familiares, escolares, associativos e comunitários. Histórias compartilhadas em encontros entre pessoas surdas, relatos sobre experiências educacionais, narrativas relativas à aquisição da Libras e produções que tematizam a convivência entre surdos e ouvintes integram repertórios culturais que podem ser retomados e transformados pela criação literária.

A memória coletiva, nesse sentido, não deve ser compreendida como armazenamento estático de acontecimentos passados. Trata-se de um processo de reconstrução social mediante o qual os sujeitos selecionam, interpretam e ressignificam experiências compartilhadas. As narrativas literárias participam desse movimento ao transformar acontecimentos, lembranças e conhecimentos comunitários em formas simbólicas que circulam entre diferentes gerações.

Lemos e Romão (2023, p. 49-50) discutem a importância das narrativas para a compreensão das experiências históricas das comunidades surdas, estabelecendo relações entre a produção literária, a transmissão cultural e a elaboração de memórias. A partir dessa abordagem, torna-se possível reconhecer que a literatura em Libras não apenas registra acontecimentos considerados relevantes, mas também produz interpretações sobre o passado e formula perspectivas para o presente e o futuro.

Diante dessas considerações, formula-se o seguinte problema de pesquisa: de que maneira a autoria surda e a memória coletiva, articuladas na literatura em Libras, contribuem para a elaboração das identidades e para o fortalecimento do pertencimento cultural nas comunidades surdas brasileiras?

O objetivo geral consiste em analisar as relações entre autoria surda, memória coletiva e elaboração de identidades na literatura em Libras. Como objetivos específicos, pretende-se compreender os

fundamentos linguísticos e culturais da literatura sinalizada; discutir o protagonismo dos autores surdos na produção de representações sociais; examinar as relações entre narrativas literárias e transmissão intergeracional de memórias; identificar possibilidades estéticas de elaboração das experiências surdas; e refletir sobre o reconhecimento, a circulação e a preservação dessas produções culturais.

A relevância científica do estudo encontra-se na necessidade de ampliar as discussões sobre a literatura em Libras para além de sua utilização como recurso pedagógico auxiliar. Embora as contribuições educacionais dessas produções sejam expressivas, torna-se necessário reconhecer sua dimensão artística, estética, histórica e política, considerando os sujeitos surdos como produtores de conhecimento e participantes ativos do campo literário brasileiro.

Do ponto de vista metodológico, desenvolve-se uma pesquisa teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter interpretativo, fundamentada em estudos sobre literatura surda, produções culturais em Libras, narrativas, memória e identidade. A seleção bibliográfica é orientada pela pertinência temática das publicações e pela possibilidade de estabelecer relações entre os conceitos investigados.

O estudo dialoga especialmente com as contribuições de Karnopp (2006; 2010), Karnopp e Silveira (2014), Müller e Karnopp (2015), Boldo e Schlemper (2018), Sutton-Spence (2021), Lemos e

Romão (2023), Franco e Ribeiro (2023) e Reis e Kirchof (2025). A análise organiza-se em eixos relacionados à autoria, à memória, às identidades, à visualidade e à circulação literária. Não se pretende constituir uma revisão sistemática ou realizar uma investigação empírica com participantes, mas desenvolver uma interpretação articulada da literatura acadêmica selecionada.

A estrutura do artigo compreende, além desta introdução, seis subseções de fundamentação teórica e as considerações finais. Busca-se demonstrar que a literatura em Libras representa um espaço no qual experiências individuais e coletivas podem ser reelaboradas artisticamente, contribuindo para a produção de identidades plurais e para o reconhecimento das comunidades surdas como participantes da diversidade linguística e cultural brasileira.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Literatura em Libras: fundamentos linguísticos, culturais e históricos

A compreensão da literatura em Libras exige inicialmente o reconhecimento das línguas de sinais como sistemas linguísticos naturais, historicamente constituídos nas interações entre seus usuários. A modalidade visual-espacial dessas línguas possibilita a organização de estruturas gramaticais, a construção de discursos

complexos e a elaboração de manifestações artísticas que não dependem da reprodução de padrões sonoros ou escritos.

Durante um longo período, determinadas concepções sobre literatura estiveram associadas predominantemente à escrita alfabética e às tradições orais de línguas vocalizadas. Essa delimitação contribuiu para a marginalização de práticas narrativas desenvolvidas em línguas de sinais, uma vez que suas formas de produção, circulação e preservação não correspondiam integralmente aos modelos privilegiados pelas instituições literárias.

Entretanto, a existência de produções literárias não está condicionada à utilização de um suporte escrito específico. Narrativas transmitidas presencialmente, performances poéticas e histórias recriadas por diferentes gerações demonstram que a experiência literária pode assumir diversas materialidades. Assim, as produções em Libras ampliam a compreensão do fenômeno literário ao evidenciar que a elaboração estética da linguagem também se realiza por meio de movimentos corporais, configurações espaciais e recursos visuais.

Karnopp (2010, p. 155) observa que nem toda produção sobre surdez ou que apresenta personagens surdos pode ser automaticamente compreendida como literatura surda. A autora diferencia representações fundamentadas na compensação da deficiência

daquelas que incorporam a língua de sinais, as relações comunitárias e as experiências culturais dos sujeitos surdos.

Essa distinção é fundamental para o desenvolvimento de uma abordagem crítica. Uma obra literária pode apresentar um personagem surdo e, ainda assim, reproduzir concepções segundo as quais a surdez constitui uma condição que deve ser corrigida ou superada. Em contrapartida, produções vinculadas às experiências culturais surdas podem questionar essas representações, elaborando outros modos de compreender a diferença linguística.

A literatura em Libras, por sua vez, designa produções cuja realização literária ocorre nessa língua. Embora apresente importantes interseções com a literatura surda, os dois conceitos não são necessariamente equivalentes. Uma narrativa originalmente produzida em português e traduzida para Libras integra o universo da literatura disponibilizada nessa língua, mas não constitui, exclusivamente por essa característica, uma produção de autoria surda ou uma obra fundamentada nas experiências culturais das comunidades surdas.

Sutton-Spence (2021, p. 24-28) discute a inserção da literatura em Libras no contexto brasileiro, reconhecendo as especificidades da criação literária sinalizada e suas relações com outras tradições literárias. A partir dessa compreensão, torna-se pertinente analisar não somente a temática das obras, mas também os processos linguísticos e estéticos empregados na sua elaboração.

A produção literária em Libras envolve a organização expressiva de configurações de mão, movimentos, orientações, localizações e expressões não manuais. Esses elementos, presentes na estrutura linguística, podem ser artisticamente explorados por meio de repetições, contrastes, simetrias, mudanças de intensidade e diferentes ritmos de sinalização. A utilização criativa desses recursos possibilita efeitos estéticos que não são integralmente reproduzidos por uma descrição escrita em português.

O espaço de sinalização também desempenha uma função significativa. Em uma narrativa, determinados lugares podem ser associados a personagens, objetos ou acontecimentos, permitindo que o sinalizante estabeleça relações espaciais, alterne perspectivas e represente deslocamentos. A organização desses elementos participa da constituição do universo ficcional, contribuindo para a compreensão dos acontecimentos e para a experiência estética do público.

Além disso, a expressão corporal possibilita a representação de diferentes personagens e pontos de vista. A alteração da postura, a direção do olhar e as mudanças na orientação do corpo podem indicar a passagem entre posições narrativas distintas. Assim, o autor ou intérprete literário utiliza recursos que articulam língua, corporeidade e visualidade, sem que a produção se reduza a uma simples representação gestual dos acontecimentos.

No contexto histórico brasileiro, a literatura surda encontra-se relacionada às experiências de convivência, organização e mobilização das comunidades surdas. Escolas, associações, encontros culturais e espaços de formação constituíram ambientes importantes para o compartilhamento de histórias e para a circulação de conhecimentos em línguas de sinais.

A valorização dessas práticas representa uma mudança nas formas de reconhecimento cultural. Durante muito tempo, as experiências literárias sinalizadas circularam em espaços comunitários sem receber a mesma visibilidade concedida às produções publicadas em livros. Isso não significa que tais manifestações estivessem ausentes da vida social, mas que suas formas de circulação e preservação receberam reconhecimento institucional desigual.

Karnopp e Silveira (2014, p. 93-98) situam o desenvolvimento das pesquisas sobre literatura surda no contexto das transformações políticas e educacionais relacionadas ao reconhecimento das comunidades surdas e da Libras. A ampliação da produção acadêmica e a utilização de registros audiovisuais contribuíram para que diferentes manifestações literárias sinalizadas se tornassem objetos de investigação.

Nesse processo, o desenvolvimento de tecnologias de gravação e reprodução de vídeos ampliou as possibilidades de preservação das performances. A literatura sinalizada passou a circular em suportes

que permitem registrar movimentos, expressões faciais, ritmos e relações espaciais, elementos fundamentais para a compreensão das obras.

Todavia, a expansão dos registros audiovisuais não substitui a tradição presencial de transmissão cultural. O encontro entre narrador e público permanece relevante, pois envolve respostas, interpretações e formas de participação que podem influenciar a construção da experiência literária. A circulação digital amplia esse repertório, estabelecendo novas relações entre presença, distância, autoria e permanência das obras.

A literatura em Libras deve, portanto, ser reconhecida como manifestação integrante da diversidade literária brasileira. Sua especificidade linguística não constitui um elemento periférico, mas uma dimensão central da produção estética e da elaboração cultural das experiências surdas.

2.2 Autoria surda e protagonismo na produção literária

A autoria constitui uma dimensão central das discussões sobre a literatura em Libras, especialmente quando relacionada às condições históricas de representação das pessoas surdas. Durante diferentes períodos, os discursos sobre surdez foram produzidos predominantemente por instituições e profissionais ouvintes,

responsáveis por definir concepções educacionais, clínicas e sociais acerca das experiências surdas.

A emergência da autoria surda possibilita questionar essa distribuição desigual da autoridade discursiva. Ao produzir narrativas, poemas e outras formas literárias, os sujeitos surdos assumem posições de criação e interpretação de suas experiências, tornando-se participantes ativos da elaboração dos sentidos atribuídos à surdez e às comunidades das quais fazem parte.

Essa transformação não deve ser interpretada exclusivamente como substituição de autores ouvintes por autores surdos. A questão envolve também o reconhecimento das condições de produção, circulação e legitimação das obras. Não basta admitir que os sujeitos surdos produzem literatura; é necessário reconhecer suas possibilidades de decidir sobre conteúdos, formas estéticas, línguas de publicação e modos de circulação cultural.

Müller e Karnopp (2015, p. 1055) analisam narrativas produzidas por autores surdos e publicadas em língua portuguesa, identificando marcas culturais relacionadas às experiências de vida e às construções identitárias. Embora o estudo se concentre em obras escritas, sua contribuição é relevante para compreender a autoria surda como prática de elaboração de representações e de negociação entre diferentes universos linguísticos.

A produção em português por pessoas surdas evidência que a autoria não se define exclusivamente pela língua utilizada. Os sujeitos podem elaborar suas experiências mediante a Libras, a língua portuguesa, outras línguas de sinais ou diferentes combinações de recursos expressivos. Assim, a discussão sobre autoria surda exige considerar a pluralidade dos percursos linguísticos e das escolhas artísticas.

No âmbito das produções sinalizadas, a autoria apresenta características particulares. O corpo do artista integra a materialidade da obra, sendo responsável pela realização dos sinais, pela organização dos movimentos, pela configuração do espaço e pela expressão das relações narrativas. Essa condição estabelece uma relação significativa entre autoria e performance.

Entretanto, é necessário distinguir a criação literária de sua realização performática. Em determinadas situações, o autor da obra e o artista que a apresenta correspondem à mesma pessoa. Em outras, um poema originalmente produzido por determinado autor pode ser interpretado, traduzido ou recriado por outro sinalizante. A identificação dessas funções contribui para o reconhecimento das diferentes formas de participação na produção literária.

A autoria também pode assumir dimensões coletivas. Histórias compartilhadas em comunidades surdas podem receber sucessivas adaptações, incorporar experiências regionais e desenvolver versões

distintas ao longo do tempo. Nessas situações, a produção literária resulta de processos de transmissão, apropriação e transformação cultural que não se limitam à identificação de um único criador.

A análise da autoria surda deve, portanto, considerar tanto as produções individualmente identificadas quanto as manifestações relacionadas a tradições compartilhadas. Essa perspectiva permite compreender que a literatura articula experiências singulares e conhecimentos comunitários, estabelecendo relações entre criação individual e memória coletiva.

Boldo e Schlemper (2018, p. 79) relacionam as produções literárias das comunidades surdas à busca de autorrepresentação, destacando a presença de elementos linguísticos e culturais na elaboração e adaptação de narrativas. Tal abordagem evidencia que a autoria também se realiza pela possibilidade de reorganizar obras existentes a partir de experiências e perspectivas historicamente marginalizadas.

As adaptações de contos tradicionais constituem exemplos significativos desse processo. Em narrativas como *Cinderela Surda* e *Rapunzel Surda*, analisadas por Karnopp (2006, p. 104-106), a reorganização dos acontecimentos incorpora referências às línguas de sinais, à experiência visual e às relações culturais das comunidades surdas.

A modificação de personagens, objetos e situações narrativas não corresponde apenas a uma estratégia de adequação do conteúdo ao público. Essas transformações podem alterar a própria estrutura simbólica das histórias, introduzindo perspectivas que permitem questionar concepções predominantes sobre a comunicação e a experiência surda.

Em *Cinderela Surda*, por exemplo, a substituição do sapatinho por uma luva, discutida por Karnopp (2006, p. 105-106), desloca o objeto de reconhecimento da personagem para um elemento associado às mãos e à visualidade. A adaptação estabelece uma relação entre o repertório de um conto tradicional e símbolos significativos para as comunidades surdas.

A presença de personagens surdos que se comunicam em língua de sinais também modifica as condições de identificação do público. A criança surda encontra personagens que não dependem necessariamente da superação da surdez para alcançar posições de protagonismo. A diferença linguística passa a integrar o desenvolvimento narrativo, possibilitando outras formas de representação da existência.

Contudo, seria insuficiente avaliar a autoria surda exclusivamente pela presença de personagens exemplares ou pela reprodução de mensagens de afirmação cultural. A liberdade artística pressupõe que os autores surdos possam elaborar conflitos,

ambiguidades, experiências contraditórias e universos ficcionais que não estejam obrigatoriamente centrados na surdez.

A exigência de que toda obra de autoria surda represente sua comunidade de maneira positiva pode produzir uma nova forma de limitação. O escritor ou poeta surdo não deve ser reduzido à função de representar coletivamente todos os sujeitos que compartilham determinada condição linguística. Sua criação pode expressar experiências individuais, perspectivas críticas sobre práticas comunitárias ou investigações estéticas independentes de uma temática identitária explícita.

Essa problematização permite distinguir representatividade de imposição representacional. O reconhecimento da autoria surda implica assegurar que os sujeitos tenham possibilidades de produzir diferentes formas de literatura, sem que sua legitimidade dependa da correspondência a um modelo previamente estabelecido de identidade.

O Quadro 1 sistematiza dimensões relevantes para compreender a autoria surda e suas relações com a produção literária.

Quadro 1 – Dimensões da autoria surda na produção literária em Libras

Dimensão	***Caracterização***	***Contribuições culturais e identitárias***
Autoria linguística	**Produção literária concebida ou realizada em Libras.**	**Afirma a língua de sinais como espaço legítimo de criação artística.**

Autoria estética	**Exploração criativa da visualidade, da corporeidade e do espaço de sinalização.**	**Evidencia a autonomia expressiva das produções literárias sinalizadas.**
Autorrepresentação	**Elaboração de personagens e experiências a partir de perspectivas surdas.**	**Amplia as possibilidades de identificação e questiona estereótipos.**
Autoria coletiva	**Construção e transmissão de narrativas compartilhadas entre diferentes sujeitos e gerações.**	**Fortalece os vínculos comunitários e a circulação da memória cultural.**
Autoria performática	**Realização artística da obra mediante recursos linguísticos e corporais.**	**Estabelece relações entre criação, presença, interpretação e recepção.**
Autoria política	**Participação surda nas decisões sobre produção, circulação e reconhecimento das obras.**	**Contribui para enfrentar desigualdades na legitimação cultural.**
Autoria interlinguística	**Criação, tradução e recriação literária em diferentes línguas e modalidades.**	**Favorece intercâmbios culturais sem exigir o abandono das referências surdas.**

Fonte: Elaboração própria, com base em Karnopp (2006), Müller e Karnopp (2015), Boldo e Schlemper (2018) e Sutton-Spence (2021).

As dimensões apresentadas no Quadro 1 demonstram que a autoria surda não constitui um fenômeno restrito à identificação biográfica de quem produz uma obra. Ela envolve relações entre

linguagem, estética, reconhecimento e participação cultural. A presença de autores surdos no campo literário amplia as possibilidades de produção de conhecimentos e de questionamento das narrativas historicamente estabelecidas sobre suas comunidades.

Dessa maneira, a literatura em Libras pode ser compreendida como espaço de autonomia criativa, no qual os sujeitos surdos participam da elaboração de suas experiências e da construção de repertórios culturais compartilhados, preservando também a liberdade de produzir obras que ultrapassem as temáticas da surdez e da identidade.

2.3 Memória coletiva e transmissão cultural nas comunidades surdas

A memória coletiva constitui um importante fundamento para a compreensão das práticas culturais das comunidades surdas. Diferentemente de uma concepção que entende a memória como capacidade exclusivamente individual de conservar informações, a perspectiva coletiva destaca as relações sociais que participam da seleção, da interpretação e da transmissão das lembranças.

Os acontecimentos vivenciados pelos sujeitos adquirem significados no interior de determinados contextos históricos e culturais. Experiências familiares, escolares, profissionais e comunitárias são recordadas mediante referências compartilhadas, que

influenciam os modos pelos quais os indivíduos compreendem suas trajetórias.

No caso das comunidades surdas, a memória coletiva encontra-se relacionada às experiências de acesso às línguas de sinais, à organização de movimentos sociais, às práticas educacionais, à constituição de redes comunitárias e às transformações das representações sobre a surdez.

As narrativas que circulam entre pessoas surdas podem incorporar lembranças sobre o primeiro contato com a Libras, a convivência com outras pessoas surdas, a participação em associações, as dificuldades de comunicação e o reconhecimento da própria diferença linguística. Esses acontecimentos, embora relacionados a trajetórias individuais, podem adquirir significados coletivos ao serem compartilhados e reinterpretados.

A literatura constitui uma das formas pelas quais essas experiências podem receber elaboração simbólica. Um acontecimento recordado não precisa ser reproduzido exatamente como ocorreu para participar da memória cultural. A criação artística pode reorganizar temporalidades, estabelecer relações entre diferentes experiências e produzir personagens fictícios que expressam conflitos socialmente reconhecíveis.

Essa característica distingue a obra literária de um registro documental estritamente factual. Enquanto um testemunho histórico

pode buscar reconstruir determinado acontecimento, uma narrativa ficcional pode transformar experiências sociais em imagens, conflitos e estruturas simbólicas, permitindo múltiplas interpretações.

A relação entre memória e comunicação é discutida por Assmann (2011, p. 23-24 *apud* Lemos; Romão, 2023, p. 50), segundo quem os:

> "indivíduos e culturas constroem suas memórias interativamente através da comunicação por meio da língua, de imagens e de repetições ritualísticas".

A reflexão evidencia que a memória não se estabelece isoladamente, mas depende de práticas de interação e de recursos simbólicos compartilhados. Aplicada às comunidades surdas, essa compreensão permite reconhecer a Libras como elemento relevante para a transmissão, a elaboração e a transformação das experiências coletivas.

A língua de sinais possibilita que acontecimentos sejam narrados, discutidos e reinterpretados mediante recursos acessíveis aos sujeitos que dela participam. Quando crianças, jovens e adultos surdos compartilham histórias em Libras, estabelecem relações entre experiências de diferentes gerações, podendo reconhecer continuidades e transformações nas trajetórias comunitárias.

Entretanto, o acesso a essas memórias não ocorre de maneira homogênea. Muitas pessoas surdas crescem em famílias ouvintes que

desconhecem a Libras, enquanto outras desenvolvem suas experiências linguísticas em ambientes familiares sinalizantes. Existem ainda sujeitos que ingressam tardiamente em comunidades surdas, conhecendo suas referências culturais em diferentes momentos da vida.

Essas desigualdades de acesso influenciam as possibilidades de transmissão intergeracional. A memória cultural surda não é necessariamente adquirida desde a infância no ambiente familiar. Em numerosas trajetórias, escolas bilíngues, associações, amizades, universidades e espaços digitais podem assumir funções significativas na aproximação dos sujeitos com experiências e conhecimentos compartilhados.

Desse modo, a literatura em Libras pode constituir uma forma de acesso a repertórios culturais que não estiveram disponíveis em determinados ambientes familiares ou escolares. Narrativas sobre experiências surdas permitem que os leitores-espectadores conheçam perspectivas distintas daquelas apresentadas por instituições majoritariamente ouvintes.

A transmissão cultural, entretanto, não significa reprodução integral e inalterada das tradições. Cada geração interpreta as experiências recebidas a partir de suas próprias condições históricas. Mudanças nas tecnologias, nas políticas educacionais, nas práticas

linguísticas e nas formas de organização comunitária produzem novas possibilidades de elaboração da memória.

Assim, uma narrativa sobre dificuldades de acesso à língua de sinais pode adquirir diferentes sentidos para sujeitos que vivenciaram períodos distintos da educação brasileira. Para determinadas gerações, pode representar uma lembrança de experiências pessoais; para outras, pode constituir uma forma de compreender a trajetória histórica das reivindicações linguísticas das comunidades surdas.

A literatura possibilita a aproximação entre essas diferentes temporalidades. Ao articular passado, presente e projeções de futuro, as obras estabelecem relações entre acontecimentos vivenciados e possibilidades de transformação social. A memória deixa de representar somente aquilo que ocorreu e passa a integrar a elaboração de expectativas, pertencimentos e projetos coletivos.

Lemos e Romão (2023, p. 47-62) investigam essas relações ao analisar a produção sinalizada *Poesia surda para sempre*, de Rodrigo Custódio da Silva. O estudo aproxima a memória cultural, as experiências surdas e a expressão poética, demonstrando a pertinência de compreender as obras literárias como espaços de elaboração das histórias comunitárias.

A contribuição dessa abordagem consiste em reconhecer que os sentidos históricos não são produzidos apenas mediante documentos oficiais ou discursos institucionais. A literatura pode

apresentar interpretações sobre experiências de silenciamento, reivindicações linguísticas e afirmação cultural, integrando o patrimônio simbólico de uma comunidade.

O registro audiovisual amplia essas possibilidades de transmissão. Quando uma performance literária é gravada, torna-se possível revisitá-la em diferentes momentos, compartilhá-la entre comunidades geograficamente distantes e utilizá-la em processos educacionais e culturais.

A gravação, contudo, não constitui garantia absoluta de preservação. Arquivos digitais podem ser perdidos, plataformas podem deixar de funcionar e produções podem circular sem informações sobre autoria ou contexto. A preservação da memória literária exige também práticas de organização, catalogação e reconhecimento das condições de produção.

Além disso, nem todas as narrativas devem necessariamente ser disponibilizadas de forma irrestrita. Determinadas produções podem envolver experiências pessoais, informações sensíveis ou conhecimentos destinados a contextos comunitários específicos. A preservação cultural precisa respeitar a autonomia dos sujeitos e suas decisões sobre os modos de compartilhamento de suas histórias.

A memória coletiva surda configura-se, portanto, como um campo dinâmico, constituído por práticas narrativas, experiências compartilhadas, conflitos históricos e transformações culturais. A

literatura em Libras participa desse processo ao elaborar artisticamente acontecimentos e referências comunitárias, possibilitando que diferentes gerações conheçam, interpretem e recriem os sentidos atribuídos às experiências surdas.

2.4 Literatura em Libras e elaboração das identidades surdas

A identidade constitui uma categoria fundamental para compreender os processos mediante os quais os sujeitos atribuem sentidos às suas experiências, estabelecem vínculos de pertencimento e se posicionam diante das representações sociais. Nas comunidades surdas, a elaboração identitária encontra-se relacionada a fatores linguísticos, históricos, culturais, educacionais e políticos, que participam da constituição de diferentes formas de compreender a surdez.

A identidade não deve ser considerada uma característica natural, definitiva e homogênea, determinada exclusivamente pela condição auditiva. Os sujeitos surdos desenvolvem percursos distintos de socialização, aquisição linguística e participação comunitária. Essas diferenças produzem modos diversos de identificação, que não podem ser reduzidos a uma única experiência de pertencimento.

Nessa perspectiva, a literatura em Libras configura-se como espaço de elaboração das identidades, uma vez que permite aos sujeitos estabelecer relações entre experiências pessoais,

acontecimentos coletivos e representações ficcionais. Ao entrar em contato com diferentes personagens, conflitos e perspectivas narrativas, o leitor-espectador pode reconhecer elementos de sua trajetória, questionar concepções anteriormente naturalizadas e formular outras interpretações acerca de sua existência.

A construção identitária envolve também relações com a alteridade. Os sujeitos constituem compreensões de si mesmos mediante interações com outras pessoas, grupos e instituições. A identidade, portanto, não se estabelece em isolamento, mas em processos de negociação que podem envolver aproximações, diferenças, conflitos e transformações.

Karnopp (2006, p. 106-107) discute as relações entre identidades, diferenças e experiências linguísticas nas narrativas analisadas, evidenciando a complexidade das relações culturais estabelecidas pelos sujeitos surdos. A convivência entre diferentes línguas e repertórios culturais possibilita a elaboração de pertencimentos que não se restringem a fronteiras rígidas entre comunidades.

Essa compreensão é especialmente relevante quando se considera a diversidade das experiências surdas brasileiras. Diferenças regionais, raciais, geracionais, socioeconômicas e de gênero, bem como distintos percursos familiares e educacionais, participam da elaboração das identidades. A literatura pode evidenciar essas

múltiplas dimensões ao incorporar personagens e experiências que ultrapassam representações uniformes da surdez.

A identidade cultural surda, dessa forma, não deve ser interpretada como exigência de adesão obrigatória a determinado conjunto de comportamentos. O reconhecimento da importância da Libras e das comunidades surdas não implica negar a diversidade de escolhas linguísticas, experiências individuais e formas de participação social.

A pluralidade identitária constitui um aspecto significativo para a crítica literária. Uma obra produzida por um autor surdo pode tematizar questões relacionadas à experiência linguística, mas também pode abordar relações afetivas, trabalho, desigualdades sociais, conflitos familiares, experiências religiosas, racismo, violência, imaginação e outras dimensões da existência humana.

Reconhecer essa liberdade representa uma condição importante para evitar a redução das produções surdas a um repertório exclusivamente identitário. A literatura constitui um espaço de criação no qual diferentes experiências podem adquirir forma estética, inclusive aquelas que não correspondem diretamente às expectativas predominantes sobre a cultura surda.

Nesse sentido, torna-se pertinente compreender a elaboração identitária como processo aberto. A relação entre literatura e identidade não consiste apenas em reconhecer uma representação

previamente estabelecida, mas em participar da construção de novas possibilidades de existência.

Ao analisar narrativas de autoria surda, Müller e Karnopp (2015, p. 1055) identificam, entre as dimensões relevantes, “a narrativa da experiência de si e a identidade surda como uma diferença”. Essa formulação permite reconhecer que narrar experiências pessoais representa uma possibilidade de produzir conhecimentos sobre o sujeito e sobre as relações sociais nas quais sua trajetória se desenvolve.

A narrativa de si envolve escolhas sobre acontecimentos, personagens, temporalidades e interpretações. Ao organizar suas experiências, o autor seleciona elementos considerados relevantes, atribui sentidos a determinados episódios e estabelece relações entre sua história e outras experiências conhecidas.

Na literatura em Libras, a narrativa de si pode assumir diferentes formas. Um poema sinalizado pode abordar a trajetória de descoberta da língua de sinais; um conto pode transformar experiências de exclusão em situações ficcionais; uma narrativa autobiográfica pode reconstruir acontecimentos familiares ou escolares; uma produção humorística pode apresentar interpretações críticas sobre a convivência entre surdos e ouvintes.

Essas manifestações não devem ser interpretadas como simples reprodução de experiências vividas. A criação artística possibilita a

construção de metáforas, perspectivas narrativas e situações ficcionais que ampliam os sentidos atribuídos aos acontecimentos. Dessa forma, a literatura participa da elaboração identitária ao permitir que os sujeitos interpretem suas experiências mediante recursos simbólicos.

As relações entre memória, identidade e constituição dos sujeitos leitores são discutidas por Franco e Ribeiro (2023, p. 69-89). Os autores investigam narrativas de pessoas surdas sobre suas trajetórias de aprendizagem da leitura, identificando experiências e acontecimentos relevantes para a constituição dos participantes como leitores.

Embora a pesquisa não se concentre exclusivamente na literatura em Libras, seus resultados contribuem para compreender que as práticas de leitura integram trajetórias linguísticas, culturais e sociais. A identificação como leitor não decorre apenas do domínio de determinadas habilidades, mas também das experiências de participação, reconhecimento e acesso aos conhecimentos.

A pesquisa de Reis e Kirchof (2025, p. 1-13), por sua vez, examina memórias relacionadas ao letramento literário de pessoas surdas, considerando experiências com Libras e português. Esse estudo amplia a compreensão das relações entre literatura, trajetórias individuais e condições de acesso às práticas culturais.

A aproximação entre essas investigações permite reconhecer que as identidades leitoras e culturais se constituem mediante

experiências diversas. A literatura pode proporcionar situações de reconhecimento, mas esse reconhecimento depende das condições concretas de acesso às obras e das possibilidades de participação interpretativa dos sujeitos.

Para crianças surdas, o contato com produções literárias em Libras pode contribuir para a familiarização com diferentes usos estéticos da língua, para a ampliação do repertório narrativo e para o reconhecimento de perspectivas culturais que nem sempre estão presentes nos materiais escolares convencionais. Para jovens e adultos, as obras podem favorecer a elaboração de experiências, o questionamento de representações sociais e a aproximação com memórias comunitárias.

Essas contribuições não devem ser compreendidas como efeitos automáticos. O contato com uma obra literária não produz necessariamente uma identidade específica ou uma interpretação previamente determinada. A recepção depende das experiências dos sujeitos, de seus repertórios linguísticos e culturais e das condições em que ocorre o encontro com a produção artística.

A literatura, portanto, oferece possibilidades de elaboração identitária sem estabelecer resultados uniformes. Cada sujeito pode interpretar personagens e acontecimentos a partir de sua trajetória, produzindo aproximações, distanciamentos e questionamentos.

A autoria surda e a memória coletiva articulam-se nesse movimento. Enquanto a autoria possibilita a construção de perspectivas sobre a experiência, a memória oferece referências históricas e culturais que podem ser retomadas, transformadas ou contestadas. A identidade constitui-se nas relações entre essas dimensões, mediante processos de interpretação e reconhecimento.

Assim, a literatura em Libras representa um espaço no qual os sujeitos surdos podem elaborar compreensões plurais sobre si mesmos e sobre suas comunidades. Sua importância reside não apenas na afirmação de identidades existentes, mas também na abertura de possibilidades para a criação de outras formas de pertencimento.

2.5 Narrativas visuais, performances poéticas e experiências de pertencimento

A literatura em Libras apresenta possibilidades expressivas diretamente relacionadas à modalidade visual-espacial da língua. A produção de sentidos ocorre mediante a articulação de recursos linguísticos e corporais, que podem ser organizados artisticamente na construção de narrativas, poemas e performances.

A visualidade, nesse contexto, não deve ser reduzida à utilização de imagens ilustrativas. Trata-se de uma dimensão constitutiva das experiências comunicativas e literárias realizadas em Libras. A configuração das mãos, os movimentos, a orientação

corporal, a direção do olhar e a organização espacial participam da construção dos acontecimentos e dos efeitos expressivos.

Nas narrativas sinalizadas, o espaço pode ser empregado para estabelecer referências, representar deslocamentos, organizar personagens e construir relações entre acontecimentos. A utilização de mudanças de perspectiva possibilita que o artista represente diferentes posições narrativas, aproximando o público das experiências dos personagens.

A performance literária também pode explorar ritmos, repetições e contrastes. Uma sequência de movimentos pode ser retomada em diferentes momentos do poema, adquirindo novos significados conforme se modifica o contexto de sua realização. A repetição de determinada configuração de mão ou de determinado padrão espacial pode estabelecer relações entre elementos da obra.

Esses recursos demonstram que a análise da literatura em Libras exige atenção às características da língua em que a obra é produzida. Uma descrição exclusivamente temática, centrada apenas nos acontecimentos narrados ou nas mensagens culturais, pode deixar de considerar elementos relevantes da composição estética.

Sutton-Spence (2021, p. 32-35) apresenta orientações para a análise de produções literárias em Libras, destacando a importância de considerar o contexto da obra e os elementos formais de sua realização. Essa abordagem contribui para uma crítica literária que

reconhece as relações entre construção linguística, escolhas artísticas e produção de sentidos.

O poema *Poesia surda para sempre*, analisado por Lemos e Romão (2023, p. 54-59), constitui um exemplo importante para discutir essas relações. O estudo examina recursos expressivos utilizados por Rodrigo Custódio da Silva, considerando elementos visuais e corporais que participam da produção poética e da representação das experiências surdas.

Na análise dos pesquisadores, o olhar desempenha uma função relevante na construção do contato entre o artista e o público. A organização dos movimentos e a utilização de determinadas configurações de mão participam da elaboração de imagens e acontecimentos, contribuindo para estabelecer relações entre a expressão artística e a experiência histórica.

A aproximação entre poesia e memória ocorre, nesse caso, mediante a elaboração estética de experiências socialmente reconhecíveis. Os acontecimentos e conflitos não são apresentados exclusivamente por meio de explicações, mas mediante recursos que possibilitam ao público interpretar imagens corporais, relações espaciais e transformações expressivas.

A poesia sinalizada pode, assim, participar da construção de uma memória cultural que não se limita ao conteúdo verbalmente descritível. A materialidade visual da obra integra o próprio processo

de significação. A direção do olhar, a repetição de movimentos e a organização das expressões faciais constituem aspectos que precisam ser considerados na interpretação.

É importante distinguir essa relação da ideia de que toda expressão corporal representa necessariamente uma emoção. As expressões não manuais podem desempenhar funções linguísticas, discursivas e estéticas. Em uma produção literária, determinados elementos podem participar simultaneamente da organização gramatical e da elaboração artística, dependendo de seu contexto de realização.

A performance constitui também um espaço de encontro entre obra e público. Em apresentações presenciais, as reações dos espectadores podem estabelecer relações com a condução da narrativa. Em produções gravadas, o enquadramento, a direção do olhar e as escolhas de edição podem influenciar a forma pela qual a obra é recebida.

A circulação audiovisual amplia as possibilidades de acesso, mas também introduz questões relativas à preservação da expressividade. Enquadramentos inadequados podem ocultar movimentos relevantes; alterações de velocidade podem modificar o ritmo da performance; cortes podem prejudicar a continuidade narrativa. Por isso, o registro literário em Libras exige atenção às especificidades linguísticas e estéticas da obra.

Além da poesia, o humor constitui uma manifestação relevante das experiências culturais compartilhadas nas comunidades surdas. Piadas, narrativas humorísticas e situações cômicas podem estabelecer relações entre experiências cotidianas, diferenças linguísticas e formas de questionamento das expectativas sociais.

Karnopp e Silveira (2014, p. 93) observam que "o humor privilegia temas socialmente controversos", ao analisarem diferentes versões de uma narrativa humorística em Libras.

O estudo apresenta cinco versões da piada *Leão Surdo*, identificando mudanças relacionadas à comunicação, à diferença cultural e às expectativas dos personagens. As autoras discutem situações em que estratégias fundamentadas na audição são insuficientes, enquanto o conhecimento da língua de sinais pode modificar o desenvolvimento da narrativa.

A relevância desse exemplo consiste em demonstrar que o humor pode deslocar perspectivas habitualmente associadas à deficiência. Em vez de apresentar o sujeito surdo como aquele que precisa adaptar-se continuamente às práticas ouvintes, a narrativa humorística pode questionar a universalidade dessas práticas e evidenciar a necessidade de outros conhecimentos linguísticos.

O humor pode também produzir experiências de pertencimento. Ao reconhecer situações, referências e conflitos compartilhados, os espectadores estabelecem relações com repertórios

culturais construídos coletivamente. Contudo, essa identificação depende dos conhecimentos e das trajetórias de cada sujeito, não sendo necessariamente uniforme.

A circulação de versões distintas de uma mesma história demonstra que a tradição literária pode permanecer viva mediante transformações. A adaptação de elementos narrativos a novos contextos não representa necessariamente perda cultural. Pode constituir um mecanismo de atualização das experiências e de reorganização dos sentidos produzidos pela comunidade.

As produções literárias em Libras podem, portanto, contribuir para o pertencimento tanto pela identificação temática quanto pela participação em experiências estéticas. A compreensão de jogos linguísticos, referências culturais e recursos poéticos possibilita ao público estabelecer relações com a língua e com as práticas sociais nas quais essas manifestações circulam.

Entretanto, o pertencimento não deve ser confundido com a obrigação de compartilhar uma interpretação comum. A literatura possibilita divergências, leituras alternativas e questionamentos das próprias tradições. Essa abertura interpretativa representa uma característica importante da experiência artística.

O pertencimento construído na literatura envolve, assim, relações dinâmicas entre autor, obra, língua, público e memória. Cada produção pode estabelecer diferentes possibilidades de

reconhecimento e de elaboração cultural, contribuindo para que os sujeitos participem de espaços simbólicos nos quais suas experiências não sejam previamente definidas por perspectivas externas.

2.6 Literatura surda, reconhecimento social e preservação da memória cultural

O reconhecimento da literatura em Libras envolve desafios que ultrapassam a produção individual das obras. A circulação, a preservação e a legitimação dessas manifestações dependem de condições institucionais, políticas, educacionais e tecnológicas que influenciam sua visibilidade no campo cultural.

Historicamente, os espaços de reconhecimento literário foram organizados predominantemente em torno da publicação escrita. Bibliotecas, editoras, currículos escolares, catálogos e instituições acadêmicas desenvolveram formas de classificação e circulação que nem sempre contemplam as especificidades das produções realizadas em línguas de sinais.

Embora as tecnologias digitais tenham ampliado as possibilidades de registro audiovisual, a presença de obras em plataformas de compartilhamento não garante sua inserção em circuitos literários consolidados. A visibilidade depende também da possibilidade de localizar as produções, identificar sua autoria,

conhecer seus contextos e acessar materiais adequados de apresentação e análise.

Karnopp (2010, p. 155-174) evidencia a relevância da investigação dos registros literários associados às comunidades surdas, considerando as representações culturais produzidas nas obras. A análise desses materiais contribui para reconhecer que a circulação literária envolve disputas em torno das formas de compreender a surdez.

Nesse cenário, a preservação da memória literária em Libras representa uma questão fundamental. Narrativas transmitidas presencialmente podem receber diferentes versões e apresentar variações próprias de seus contextos de circulação. O registro audiovisual possibilita conservar determinadas realizações, mas não deve ser compreendido como substituição de todas as demais formas de transmissão.

O desenvolvimento de acervos literários em Libras exige procedimentos capazes de respeitar as características das obras sinalizadas. A catalogação deve contemplar informações sobre autoria, realização performática, língua, gênero literário, contexto de produção, data de registro e condições de utilização.

A identificação de versões também constitui uma prática importante. Uma obra pode receber adaptações, traduções ou novas interpretações ao longo do tempo. A preservação dessas diferenças

permite compreender a trajetória de circulação da produção e as transformações ocorridas em seus sentidos.

A organização de acervos pode contribuir para a pesquisa acadêmica, o ensino de literatura, a formação de professores e a realização de atividades culturais. Contudo, é necessário que os sujeitos surdos participem das decisões relacionadas à seleção, à descrição e à disponibilização das obras.

A participação comunitária representa uma condição de reconhecimento da autoria e da autonomia cultural. Não se trata apenas de preservar materiais sobre pessoas surdas, mas de construir práticas de preservação nas quais os produtores e as comunidades possam participar das escolhas sobre os conhecimentos e experiências que desejam compartilhar.

Também se torna necessário considerar os direitos de autoria. Produções em Libras disponibilizadas gratuitamente na internet não são necessariamente materiais de utilização irrestrita. A circulação de vídeos em contextos educacionais, acadêmicos e culturais deve respeitar as condições estabelecidas pelos autores e responsáveis pelas obras.

A ausência de reconhecimento autoral pode produzir novas formas de invisibilização. Quando uma performance é compartilhada sem identificação de seu criador, quando uma tradução substitui a referência à obra original ou quando a produção é reutilizada sem

autorização adequada, reduz-se a possibilidade de reconhecimento do trabalho artístico surdo.

Além disso, a tradução literária constitui uma dimensão relevante do acesso intercultural. A disponibilização de versões em português pode ampliar o conhecimento das produções entre leitores que não dominam Libras. Entretanto, a tradução não deve substituir a obra sinalizada nem ser considerada a única forma legítima de acesso ao seu conteúdo.

As especificidades estéticas da língua de sinais exigem que o texto original seja preservado e reconhecido. Uma tradução escrita pode apresentar aspectos semânticos e narrativos relevantes, mas não reproduz necessariamente todos os efeitos associados à espacialidade, à configuração corporal e à realização visual.

A relação entre tradução e autoria precisa considerar as diferentes responsabilidades envolvidas na produção. A identificação do autor original, do tradutor, do intérprete literário e dos profissionais envolvidos na edição contribui para o reconhecimento das formas de participação e para a transparência do processo de circulação.

No âmbito educacional, a literatura em Libras pode integrar práticas de formação de leitores, desde que sua presença não se restrinja ao ensino de conteúdos linguísticos ou à apresentação de mensagens moralizantes. O reconhecimento da dimensão estética

pressupõe oportunidades para apreciar, interpretar, comparar e produzir obras literárias.

A escola pode favorecer essas experiências mediante a disponibilização de acervos, a realização de rodas de leitura em Libras, o estudo de narrativas sinalizadas e a participação de artistas surdos em atividades culturais. Tais iniciativas possibilitam que os estudantes conheçam diferentes gêneros literários e desenvolvam interpretações próprias.

A participação de professores surdos e de profissionais com formação em Libras contribui para a construção de práticas pedagógicas linguisticamente adequadas. Entretanto, o desenvolvimento dessas atividades também depende de recursos institucionais, tempo de planejamento, disponibilidade de materiais e formação específica para o trabalho com literatura sinalizada.

Reis e Kirchof (2025, p. 1-13) apresentam contribuições para essa discussão ao investigarem experiências de letramento literário rememoradas por participantes surdos. A consideração das trajetórias de leitura permite reconhecer que as práticas literárias dependem das oportunidades de acesso e participação estabelecidas em diferentes momentos da vida.

A preservação e a circulação das obras podem favorecer a aproximação entre gerações, mas sua efetivação exige condições concretas de acesso. Uma produção disponível em ambiente digital,

por exemplo, pode permanecer inacessível para sujeitos que não dispõem de conexão adequada ou que desconhecem sua existência. A democratização literária demanda, portanto, estratégias que contemplem diferentes contextos sociais e educacionais.

O Quadro 2 reúne dimensões da memória coletiva e suas relações com práticas de produção, circulação e preservação da literatura em Libras.

Quadro 2 – Memória coletiva, literatura em Libras e elaboração das identidades surdas

Eixo de análise	Manifestação na literatura em Libras	Possíveis contribuições
Memória histórica	Narrativas sobre experiências educacionais, movimentos surdos e reivindicações linguísticas.	Favorece a compreensão das transformações históricas vivenciadas pelas comunidades.
Memória intergeracional	Histórias compartilhadas entre crianças, jovens, adultos e idosos surdos.	Possibilita a transmissão e a recriação de conhecimentos culturais.
Memória autobiográfica	Relatos literários sobre experiências familiares, linguísticas e comunitárias.	Contribui para a interpretação das trajetórias individuais em relação ao coletivo.
Memória estética	Preservação de poemas, contos, performances e recursos expressivos em Libras.	Amplia o conhecimento sobre tradições e possibilidades de criação literária.
Memória identitária	Produções que abordam pertencimentos, diferenças e conflitos sociais.	Permite elaborar compreensões plurais sobre as experiências surdas.
Memória digital	Registro audiovisual, catalogação e disponibilização de obras sinalizadas.	Favorece a preservação, a circulação e o acesso aos repertórios literários.

Reconhecimento cultural	Valorização da autoria, da tradução e da participação comunitária.	Fortalece a legitimidade da literatura em Libras no campo cultural brasileiro.

Fonte: Elaboração própria, com base em Karnopp (2010), Sutton-Spence (2021), Lemos e Romão (2023), Franco e Ribeiro (2023) e Reis e Kirchof (2025).

O Quadro 2 permite compreender que a memória coletiva não se restringe à conservação de acontecimentos. Ela integra práticas de criação, interpretação, circulação e reconhecimento cultural. A literatura em Libras participa desses processos ao constituir um espaço de elaboração das experiências e de construção de relações entre diferentes temporalidades.

O reconhecimento social dessas produções exige também sua presença nos espaços de formação acadêmica. Cursos de Letras-Libras, Literatura, Educação e áreas relacionadas podem ampliar o estudo das obras sinalizadas, considerando suas características linguísticas, narrativas e estéticas.

A inserção dessas manifestações em pesquisas acadêmicas não deve, contudo, limitar-se à utilização dos textos sinalizados como exemplos para discussões sobre deficiência ou inclusão. A literatura em Libras possui potencial para contribuir com investigações sobre teoria literária, estudos da performance, poética, tradução, memória cultural e produção de identidades.

Dessa maneira, o reconhecimento da literatura sinalizada representa também uma possibilidade de ampliar os próprios

referenciais de análise literária. Ao considerar obras produzidas em diferentes modalidades linguísticas, torna-se possível questionar concepções que restringem a experiência estética à escrita alfabética ou aos recursos sonoros.

A preservação da memória cultural surda, portanto, envolve o reconhecimento da literatura em Libras como patrimônio artístico e linguístico, sem desconsiderar a diversidade das obras, dos sujeitos e das comunidades. Sua valorização depende de práticas que assegurem autoria, autonomia, circulação e participação cultural, contribuindo para a continuidade e a transformação dos repertórios literários.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar as relações entre autoria surda, memória coletiva e elaboração das identidades na literatura em Língua Brasileira de Sinais. Fundamentada em uma abordagem teórico-bibliográfica, a investigação permitiu discutir as dimensões linguísticas, estéticas, históricas e culturais das produções sinalizadas, reconhecendo sua relevância para a compreensão das experiências das comunidades surdas brasileiras.

As reflexões desenvolvidas evidenciam que a literatura em Libras constitui uma manifestação artística cuja especificidade decorre das possibilidades expressivas da modalidade visual-espacial. A organização do corpo, do olhar, dos movimentos e do espaço de

sinalização participa da construção de narrativas e poemas, possibilitando a elaboração de sentidos que não dependem exclusivamente da escrita ou da oralidade vocalizada.

A análise permitiu compreender que a autoria surda representa uma dimensão significativa para o questionamento das representações historicamente produzidas sobre a surdez. Ao assumirem posições de criação e interpretação, os autores surdos ampliam as possibilidades de elaboração de personagens, conflitos e experiências, contribuindo para a circulação de perspectivas que reconhecem suas diferenças linguísticas e culturais.

Contudo, destacou-se que a autoria não deve ser compreendida como obrigação de representar uma identidade coletiva homogênea. Os sujeitos surdos apresentam trajetórias diversas e podem produzir obras que tematizem tanto experiências comunitárias quanto outras dimensões da existência humana. O reconhecimento da autoria pressupõe, portanto, a garantia da liberdade artística e da pluralidade de perspectivas.

No que se refere à memória coletiva, verificou-se que a literatura possibilita a articulação entre experiências individuais e conhecimentos socialmente compartilhados. Narrativas, performances e poemas podem retomar acontecimentos históricos, relações comunitárias e experiências linguísticas, transformando-os em manifestações simbólicas abertas à interpretação.

A memória cultural, nesse contexto, não consiste em reprodução estática do passado. As produções literárias podem reorganizar acontecimentos e referências, estabelecendo relações entre diferentes temporalidades e possibilitando que novas gerações interpretem as experiências recebidas. A tradição literária permanece dinâmica justamente por admitir transformações e recriações.

Em relação à elaboração das identidades, compreendeu-se que a literatura em Libras constitui um espaço de reconhecimento e questionamento. O contato com diferentes representações permite aos sujeitos interpretar suas experiências, aproximar-se de repertórios culturais e formular novas compreensões acerca de seus pertencimentos. Entretanto, esses processos não ocorrem de maneira uniforme, pois dependem das trajetórias linguísticas, sociais e culturais dos leitores-espectadores.

As análises de narrativas infantis, produções poéticas e manifestações humorísticas discutidas na literatura acadêmica evidenciaram que a criação sinalizada pode estabelecer relações entre experiência estética e memória comunitária. A literatura possibilita deslocar representações tradicionais, questionar a centralidade das perspectivas ouvintes e ampliar a compreensão das experiências surdas.

Os dois quadros apresentados sintetizaram dimensões da autoria surda e da memória coletiva, indicando que esses fenômenos

envolvem relações entre criação linguística, expressão estética, transmissão intergeracional, reconhecimento cultural e preservação das obras. A articulação dessas dimensões contribuiu para compreender a literatura em Libras como espaço de elaboração identitária, sem reduzir sua complexidade a uma função exclusivamente pedagógica ou política.

Também se identificou a importância de práticas institucionais que favoreçam a circulação e a preservação das produções sinalizadas. A organização de acervos, a identificação dos autores, o respeito aos direitos autorais, a formação de leitores e a participação das comunidades surdas nas decisões sobre seus materiais constituem condições relevantes para a continuidade desse patrimônio cultural.

Quanto ao problema de pesquisa, conclui-se que a autoria surda e a memória coletiva contribuem para a elaboração das identidades na literatura em Libras ao possibilitarem a produção de perspectivas próprias sobre as experiências surdas, a transmissão e a transformação de referências culturais e a construção de vínculos de pertencimento. Essas contribuições concretizam-se mediante processos dinâmicos de criação, interpretação e reconhecimento, que não determinam uma única forma de identidade.

Como limitação, destaca-se o caráter exclusivamente teórico-bibliográfico da investigação. Não foram realizadas entrevistas com autores surdos, observações de performances ou análises diretas de um

corpus audiovisual delimitado. Assim, as interpretações apresentadas fundamentam-se nas publicações acadêmicas selecionadas e não constituem resultados empíricos sobre a recepção das obras.

Recomenda-se que investigações futuras desenvolvam análises específicas de produções literárias originalmente concebidas em Libras, examinando a organização narrativa, os recursos poéticos e as formas de elaboração da memória. Também se considera relevante ampliar os estudos sobre autoria coletiva, circulação digital, literatura produzida por diferentes gerações de pessoas surdas e diversidade regional das manifestações culturais.

Por fim, reafirma-se que a literatura em Libras não representa apenas um meio de acesso à cultura, mas um espaço de produção cultural em sua própria complexidade. Reconhecê-la implica admitir os sujeitos surdos como autores, leitores, intérpretes e produtores de conhecimentos estéticos, capazes de elaborar suas experiências e participar da construção do patrimônio literário brasileiro.

A valorização dessas manifestações contribui para uma compreensão mais ampla da literatura, da memória e da identidade, reconhecendo que a diversidade das línguas e das formas de expressão constitui uma dimensão fundamental da experiência cultural humana.

REFERÊNCIAS

BOLDO, Jaqueline; SCHLEMPER, Michelle Duarte da Silva. Literatura surda: uma questão de cultura e identidade. **Transversal – Revista em Tradução**, Fortaleza, v. 4, n. 7, p. 79-92, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufc.br/transversal/article/view/33416. Acesso em: 14 nov. 2026.

FRANCO, Thiago Loyola; RIBEIRO, Maria Clara Maciel de Araújo. Memória, identidade e aprendizagem de leitura: narrativas sobre a trajetória de constituição do sujeito leitor surdo. **Revista Linguíʃtica**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 69-89, 2023. DOI: https://doi.org/10.31513/linguistica.2023.v19n3a60388. Disponível em: https://www.revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/60388. Acesso em: 14 nov. 2026.

KARNOPP, Lodenir Becker. Literatura surda. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 98-109, 2006. DOI: https://doi.org/10.20396/etd.v7i2.795. Disponível em: https://edubase.sbu.unicamp.br/handle/EDUBASE/300. Acesso em: 14 nov. 2026.

KARNOPP, Lodenir Becker. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 36, p. 155-174, maio/ago. 2010. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/10183/218560/1/000764690.pdf. Acesso em: 14 nov. 2026.

KARNOPP, Lodenir Becker; SILVEIRA, Carolina Hessel. Humor na literatura surda. **Educar em Revista**, Curitiba, edição especial n. 2, p. 93-109, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/0104-4060.37013. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/07.pdf. Acesso em: 14 nov. 2026.

LEMOS, Andrea Michiles; ROMÃO, Tito Lívio Cruz. Narrativas surdas a partir da literatura surda produzida em Libras. **Gláuks:**

Revista de Letras e Artes, Viçosa, v. 23, n. 2, p. 47-62, 2023. DOI: https://doi.org/10.47677/GLUKS.V23I2.381. Disponível em: https://revistaglauks.ufv.br/Glauks/article/view/381. Acesso em: 14 nov. 2026.

MÜLLER, Janete Inês; KARNOPP, Lodenir Becker. Tradução cultural em educação: experiências da diferença em escritas de surdos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 1055-1068, out./dez. 2015. DOI: https://doi.org/10.1590/s1517-97022015031750. Disponível em: https://revistas.usp.br/ep/pt_BR/article/view/108895. Acesso em: 14 nov. 2026.

REIS, Tatiane Folchini dos; KIRCHOF, Edgar Roberto. Entre sinais e letras: surdos, memória e literatura. **Letras**, Santa Maria, n. 70, p. 1-13, e90136, 2025. DOI: https://doi.org/10.5902/2176148590136. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/90136. Acesso em: 14 nov. 2026.

SUTTON-SPENCE, Rachel. **Literatura em Libras**. Tradução de Gustavo Gusmão. 1. ed. Petrópolis: Arara Azul, 2021. E-book. Disponível em: https://files.literaturaemlibras.com/Literatura_em_Libras_Rachel_Sutton_Spence.pdf. Acesso em: 14 nov. 2026.

CAPÍTULO 5

O CORPO QUE NARRA E POETIZA: RITMO, ESPACIALIDADE E CRIAÇÃO ESTÉTICA EM LIBRAS

Gerson Ramalho Júnior [1]
Mestre em Letras do PPGL da UFPB e docente da UFCG campi Patos - Paraiba.

RESUMO

Palavras-chave: Palavra 1; Palavra 2; Palavra 3; Palavra 4; Palavra

1 INTRODUÇÃO

A literatura constitui uma manifestação cultural por meio da qual os sujeitos elaboram experiências, reorganizam sentidos, produzem representações simbólicas e expressam diferentes modos de compreender a existência humana. Historicamente, entretanto, sua conceituação esteve associada à centralidade da palavra escrita e das manifestações estéticas produzidas em línguas orais, circunstância que contribuiu para a invisibilização de outras materialidades linguísticas e formas de criação artística. Nesse contexto, a literatura produzida em Língua Brasileira de Sinais (Libras) amplia as possibilidades de compreensão do fenômeno literário, ao evidenciar que a produção estética não depende exclusivamente da sonoridade ou da inscrição

gráfica, podendo constituir-se mediante a articulação entre corpo, movimento, visualidade, temporalidade e espacialidade.

A emergência dos estudos sobre literatura surda no Brasil representa um importante deslocamento epistemológico no campo das investigações linguísticas e literárias. Ao reconhecer as línguas de sinais como sistemas linguísticos naturais, dotados de organização gramatical própria, torna-se possível compreender suas manifestações artísticas não como derivações secundárias da literatura escrita, mas como produções que mobilizam recursos expressivos específicos de sua modalidade. Assim, narrativas, poemas, performances e diferentes gêneros sinalizados constituem práticas nas quais o corpo participa ativamente da elaboração de significados, assumindo uma posição fundamental na construção da experiência estética.

A Libras, enquanto língua de modalidade visual-espacial, apresenta possibilidades linguísticas que favorecem a exploração de configurações de mão, movimentos, orientações, localizações, expressões faciais, direcionamentos do olhar e posicionamentos corporais. Nas produções literárias, esses elementos podem ser reorganizados de maneira intencional, estabelecendo padrões, contrastes e rupturas capazes de produzir efeitos expressivos particulares. O corpo, portanto, não representa apenas o instrumento físico mediante o qual os sinais são articulados, mas constitui a própria materialidade na qual a linguagem literária se realiza.

Essa perspectiva permite problematizar concepções historicamente construídas sobre a poesia, sobretudo aquelas que identificam o ritmo e a musicalidade exclusivamente com fenômenos acústicos. Na poesia em Libras, a organização temporal dos movimentos, a repetição de configurações manuais, a alternância entre aceleração e desaceleração, a suspensão de determinados sinais e a distribuição espacial dos elementos linguísticos configuram formas de composição que podem produzir regularidades perceptíveis visualmente.

Conforme Ribeiro, Pereira e Souza Júnior (2016, p. 93), a investigação da poesia em Libras exige compreender como se constituem recursos tradicionalmente vinculados às línguas orais, entre os quais se encontram "o ritmo e a rima, em poemas surdos". A reflexão desenvolvida pelos pesquisadores evidencia a necessidade de ampliar as categorias de análise literária, considerando que diferentes modalidades linguísticas produzem distintas formas de organização estética.

A compreensão da literatura sinalizada também envolve o reconhecimento das experiências históricas e culturais das comunidades surdas. A produção de narrativas e poemas em Libras possibilita a elaboração de representações que não se restringem às interpretações externas sobre a surdez, contribuindo para a constituição de espaços nos quais os próprios sujeitos surdos podem

narrar suas experiências, construir memórias e expressar diferentes perspectivas sobre a sociedade.

Nesse sentido, Karnopp (2010, p. 161) caracteriza a literatura surda a partir de uma compreensão cultural "que entende a surdez como presença de algo e não como falta". Tal formulação contribui para superar abordagens que reduzem a experiência surda a uma condição de privação sensorial, reconhecendo a legitimidade das formas de percepção, comunicação, produção artística e organização coletiva desenvolvidas por esses sujeitos.

O corpo que narra e poetiza constitui, portanto, uma dimensão privilegiada para investigar as relações entre língua, literatura e experiência cultural. Enquanto instância de enunciação, o corpo pode incorporar personagens, reorganizar perspectivas, construir ambientes imaginários e estabelecer relações entre acontecimentos. Enquanto materialidade poética, possibilita a produção de efeitos rítmicos, imagens visuais, metáforas, simetrias e outras configurações expressivas que conferem singularidade às obras literárias em Libras.

Diante dessas considerações, estabelece-se o seguinte problema de pesquisa: de que maneira o corpo, o ritmo e a espacialidade se articulam na constituição das narrativas e das produções poéticas em Libras, contribuindo para a construção de sentidos e experiências estéticas próprias da literatura sinalizada?

O objetivo geral consiste em analisar as relações entre corporeidade, ritmo, espacialidade e criação estética na literatura em Libras, considerando as especificidades linguísticas da modalidade visual-espacial e suas implicações para a produção de narrativas e poemas.

Como objetivos específicos, pretende-se:

a) compreender o corpo como materialidade linguística e estética nas produções literárias em Libras;

b) discutir a organização do ritmo, do movimento e da temporalidade na poesia sinalizada;

c) analisar as contribuições da espacialidade e da iconicidade para a construção de sentidos narrativos e poéticos;

d) examinar a atuação do corpo narrador na representação de personagens, acontecimentos e perspectivas;

e) refletir sobre a relevância cultural, artística e educacional da literatura em Libras.

A justificativa da investigação fundamenta-se na necessidade de ampliar as discussões acadêmicas sobre as manifestações estéticas produzidas em línguas de sinais, especialmente aquelas que evidenciam a autonomia criativa da Libras. Embora os estudos linguísticos tenham contribuído significativamente para o reconhecimento de sua estrutura gramatical, a investigação de seus recursos literários constitui um campo que demanda aprofundamento,

sobretudo quando se consideram as interfaces entre linguística, teoria literária, performance, cultura surda e educação.

Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa caracteriza-se como teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza interpretativa. A fundamentação reúne publicações acadêmicas relacionadas à literatura surda, à poesia em línguas de sinais, à organização rítmica, à simetria e à construção de perspectivas espaciais. A seleção das fontes considera sua pertinência temática e sua contribuição para a compreensão das categorias investigadas.

A discussão organiza-se a partir de três eixos interdependentes: a materialidade corporal da linguagem literária, a articulação entre ritmo e espacialidade e as implicações estéticas e culturais da criação em Libras. As obras literárias mencionadas são discutidas com base nas análises desenvolvidas pelos pesquisadores consultados, não constituindo um corpus audiovisual submetido a uma nova investigação empírica.

Desse modo, busca-se contribuir para o reconhecimento da literatura em Libras como campo autônomo de produção estética e para a compreensão do corpo sinalizante como espaço de inscrição de experiências, elaboração simbólica e invenção artística. A discussão desenvolvida ultrapassa a descrição de recursos expressivos, procurando compreender como esses recursos participam da

constituição da literariedade e da afirmação das múltiplas possibilidades criativas das comunidades surdas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O corpo como materialidade linguística e estética na Libras

A compreensão do corpo como materialidade linguística constitui uma condição fundamental para a investigação das manifestações literárias em Libras. Diferentemente das línguas cuja produção linguística ocorre predominantemente pela articulação vocal e cuja recepção está associada à audição, as línguas de sinais mobilizam movimentos corporais percebidos visualmente. Essa especificidade possibilita uma articulação complexa entre diferentes componentes, entre os quais se destacam as mãos, a face, a cabeça, o tronco e o olhar.

A organização linguística da Libras demonstra que seus sinais não correspondem a movimentos aleatórios ou simples reproduções de objetos e acontecimentos. Trata-se de uma língua estruturada, na qual determinados componentes articulatórios participam da constituição de unidades linguísticas e de relações gramaticais. Nas manifestações literárias, esses componentes tornam-se matéria de elaboração estética, sendo reorganizados de acordo com os propósitos expressivos de cada obra.

A corporeidade, nesse contexto, não deve ser compreendida como uma dimensão exterior à linguagem, acrescentada posteriormente para intensificar a comunicação. O corpo integra a própria realização linguística, de maneira que suas diferentes partes podem desempenhar funções complementares e, em determinadas construções, simultâneas. A criação literária explora essas possibilidades ao transformar regularidades linguísticas em procedimentos de composição artística.

Sutton-Spence (2024, p. 150), ao discutir as particularidades da poesia em Libras, observa que a linguagem poética permite que "a própria língua se destaque no primeiro plano". Essa concepção evidencia que a literariedade está relacionada não apenas ao conteúdo temático apresentado, mas também ao modo como os elementos linguísticos são selecionados, organizados e transformados.

O corpo poético estabelece, assim, uma relação particular entre significação e percepção. Os movimentos podem conduzir a atenção do público, construir expectativas, produzir contrastes e revelar sentidos que não se encontram exclusivamente na dimensão lexical. Um sinal realizado de maneira prolongada, por exemplo, pode adquirir uma intensidade expressiva distinta daquela observada em um contexto cotidiano. Da mesma forma, a repetição de determinada configuração manual pode estabelecer relações entre segmentos do poema que, isoladamente, apresentariam sentidos diversos.

É importante reconhecer, entretanto, que nem toda variação corporal constitui necessariamente um procedimento poético. A distinção entre usos cotidianos e usos estéticos depende das relações estabelecidas no interior da obra. Uma alteração na duração de um movimento pode decorrer de exigências gramaticais, características individuais de sinalização ou estratégias expressivas. A análise literária precisa observar de que modo esses elementos se articulam à composição global.

A especificidade do corpo sinalizante também se manifesta na possibilidade de realizar diferentes funções mediante partes corporais distintas. Enquanto as mãos apresentam uma determinada ação, o rosto pode expressar aspectos emocionais ou gramaticais, e o olhar pode indicar relações de referência ou mudanças de perspectiva. Essa organização favorece uma composição visual em que diferentes dimensões do significado são percebidas de maneira articulada.

A literatura em Libras, portanto, apresenta uma materialidade que desafia concepções restritivas de texto. O texto literário não se encontra necessariamente fixado em uma página, podendo existir na realização corporal, na memória coletiva e nos registros audiovisuais. Sua compreensão exige considerar a duração, a mobilidade, a espacialização e as relações entre diferentes componentes expressivos.

A reflexão de Karnopp e Bosse (2018, p. 129) sobre a análise de poemas sinalizados evidencia a importância dos elementos que se

tornam perceptíveis pela visualidade. Ao destacarem recursos que "saltam aos olhos", as pesquisadoras propõem uma mudança na abordagem da linguagem poética, deslocando o foco exclusivo da percepção sonora para outras possibilidades de organização sensível da literatura.

Essa mudança não significa estabelecer uma oposição absoluta entre corpo e palavra, tampouco entre visualidade e linguagem. Na Libras, a produção corporal constitui uma forma de realização da própria língua. Assim, reconhecer a materialidade visual da literatura sinalizada implica compreender que o corpo participa de processos linguísticos, semânticos, discursivos e culturais complexos.

Do ponto de vista estético, a corporeidade permite que determinadas experiências sejam representadas por meio da transformação do próprio espaço de sinalização. O corpo pode converter-se em personagem, representar a dimensão de um objeto ou sugerir a trajetória de uma entidade em movimento. Essas possibilidades ampliam os modos de elaboração do imaginário e contribuem para a constituição de uma literatura na qual o gesto linguístico e a imagem estabelecem relações estreitas.

Nessa perspectiva, a literatura em Libras não deve ser considerada uma simples transposição corporal de conteúdos originalmente escritos. Sua existência está vinculada à capacidade de produzir obras concebidas a partir da própria lógica visual-espacial da

língua. A criação artística, nesse caso, não depende de um texto anterior em português, pois pode emergir diretamente da exploração das potencialidades linguísticas da Libras.

O corpo que poetiza representa, portanto, uma instância de criação na qual os sinais são articulados de maneira a produzir experiências estéticas específicas. A compreensão dessa materialidade permite reconhecer que a literatura sinalizada não constitui apenas uma modalidade alternativa de apresentação de conteúdos literários, mas um campo de produção de formas, sentidos e conhecimentos.

2.2 Ritmo, movimento e temporalidade na poesia sinalizada

O ritmo constitui uma das dimensões mais relevantes da criação poética, estando relacionado à organização temporal dos elementos que compõem uma obra. Em abordagens tradicionais, sua análise frequentemente privilegiou a sonoridade, a distribuição de acentos, a métrica e as regularidades prosódicas das línguas orais. Entretanto, a existência de produções poéticas em línguas de sinais evidencia que o ritmo pode ser constituído por diferentes materialidades perceptivas.

Na Libras, o ritmo manifesta-se por meio da organização temporal dos movimentos, da alternância entre sinais, da repetição de determinadas formas articulatórias e da distribuição de pausas ou suspensões. Essas relações permitem compreender a dimensão rítmica

como um fenômeno que não depende exclusivamente da percepção auditiva.

A investigação de Klamt (2014) contribui para essa compreensão ao analisar os poemas *Bandeira Brasileira*, de Nelson Pimenta, e *Voo sobre Rio*, de Fernanda Machado. A pesquisadora considera diferentes aspectos da organização poética, tais como recorrências de sinais, rimas, transformações de formas manuais, duração e amplitude dos movimentos, pausas e simetria. Os resultados apontam para a construção de padrões rítmicos associados às propriedades visuais das línguas de sinais.

A contribuição dessa abordagem consiste em demonstrar que o ritmo não representa um recurso simplesmente transferido das tradições poéticas orais para as produções sinalizadas. Trata-se de uma dimensão que pode emergir das próprias relações entre os componentes linguísticos e corporais da Libras.

A temporalidade do movimento assume, nesse processo, uma função decisiva. A realização de um sinal envolve uma extensão temporal que pode ser explorada artisticamente. Movimentos prolongados, breves, interrompidos ou acelerados produzem diferentes efeitos perceptivos. A sucessão de formas regulares pode estabelecer expectativas, enquanto sua interrupção pode introduzir acontecimentos inesperados ou destacar determinados momentos da obra.

Em uma composição poética, por exemplo, a repetição de movimentos realizados em durações semelhantes pode criar uma expectativa de continuidade. A introdução de uma pausa mais extensa modifica essa organização, permitindo que o público perceba a ruptura como elemento expressivo. Nesse sentido, o ritmo relaciona-se não apenas à regularidade, mas também às variações que se estabelecem em contraste com os padrões anteriormente produzidos.

Ribeiro, Pereira e Souza Júnior (2016, p. 93-123), ao investigarem a versão em Libras do poema *Cinco sentidos*, originalmente produzido por Paul Scott em língua de sinais britânica e traduzido por Nelson Pimenta, examinam a constituição de recursos rítmicos e de rima mediante a análise do vídeo e de sua representação em glosas. A investigação evidencia a pertinência de desenvolver categorias analíticas capazes de contemplar a especificidade da poesia visual.

A rima sinalizada, nesse contexto, pode ser compreendida a partir da recorrência de características articulatórias. Diferentemente da rima baseada na semelhança sonora, a organização visual permite estabelecer correspondências entre configurações de mão, movimentos, orientações e localizações. A repetição de determinados componentes pode produzir relações formais entre sinais distintos, contribuindo para a unidade perceptiva da composição.

Entretanto, a análise dessas correspondências não deve reduzir a poesia em Libras a uma adaptação das categorias tradicionalmente utilizadas para examinar poemas escritos. A aproximação conceitual pode ser produtiva, desde que se reconheçam os limites da equivalência entre fenômenos pertencentes a modalidades linguísticas distintas.

O ritmo visual também se relaciona à amplitude dos movimentos. A expansão ou contração do espaço ocupado pelas mãos pode modificar a intensidade perceptiva da composição. Movimentos amplos podem sugerir expansão, deslocamento ou intensidade, enquanto movimentos menores podem contribuir para efeitos de concentração ou proximidade. Entretanto, tais associações não constituem significados universais, dependendo do contexto linguístico e da organização estética da obra.

As pausas, por sua vez, desempenham funções particularmente importantes. Elas podem estabelecer limites entre segmentos, prolongar a percepção de uma imagem ou construir momentos de expectativa. A suspensão do movimento não corresponde necessariamente à ausência de significado, pois pode constituir uma estratégia para organizar a atenção e a temporalidade da experiência literária.

A manutenção de uma configuração manual durante determinado intervalo também possibilita a continuidade perceptiva

de um elemento enquanto outros componentes corporais apresentam informações complementares. Dessa maneira, a temporalidade poética pode envolver tanto a sucessão de acontecimentos quanto a coexistência de diferentes camadas expressivas.

Outra dimensão relevante consiste na articulação entre ritmo e expressão corporal. A orientação do tronco, os deslocamentos da cabeça e as alterações do olhar podem estabelecer relações temporais com os movimentos manuais. A criação estética resulta, nesse caso, da coordenação entre componentes que, embora desempenhem funções distintas, participam de uma mesma organização composicional.

Os estudos sobre poesia sinalizada permitem, portanto, compreender o ritmo como um princípio estruturador da experiência estética. Sua constituição envolve padrões e contrastes que orientam a percepção do público, produzem expectativas e estabelecem relações entre diferentes momentos da obra.

A ausência de uma realização acústica obrigatória não representa uma limitação poética. Ao contrário, evidencia a diversidade das formas pelas quais a linguagem humana pode organizar a temporalidade artística. A poesia em Libras demonstra que o ritmo pode ser percebido no movimento, na alternância corporal, na duração das formas e nas relações entre imagens visualmente construídas.

2.3 Espacialidade, iconicidade e construção de sentidos literários

A espacialidade constitui uma dimensão central da organização linguística das línguas de sinais. O espaço situado diante e ao redor do sinalizante participa da construção de referências, da representação de relações entre entidades e da organização de determinados fenômenos gramaticais. Nas manifestações literárias, essas propriedades podem ser exploradas de modo a produzir efeitos estéticos, organizar ambientes imaginários e estabelecer relações simbólicas.

O espaço de sinalização não deve ser compreendido como uma superfície neutra na qual os sinais são simplesmente posicionados. Trata-se de um domínio que pode adquirir diferentes funções de acordo com a organização discursiva. Determinadas regiões podem ser associadas a personagens, objetos ou acontecimentos, permitindo sua retomada ao longo de uma narrativa.

Na criação poética, a organização espacial pode assumir uma dimensão composicional. A distribuição de movimentos em diferentes direções, a construção de formas simétricas e a alternância entre proximidade e distância possibilitam estabelecer relações perceptivas entre elementos da obra. O espaço participa, assim, da elaboração de imagens e do desenvolvimento de determinados motivos literários.

A pesquisa de Sutton-Spence (2024, p. 149-152) demonstra a importância das perspectivas espaciais na poesia em Libras. Ao investigar produções poéticas, a pesquisadora identifica possibilidades

de representar diferentes personagens ou objetos, modificar o ponto de observação de uma mesma entidade e apresentar perspectivas múltiplas de forma sucessiva ou simultânea.

Esses recursos revelam que o espaço pode ser reorganizado de acordo com a perspectiva construída pela obra. A representação de uma cena não depende exclusivamente de uma descrição sequencial dos acontecimentos, pois o sinalizante pode estabelecer relações entre entidades presentes em diferentes regiões espaciais, alternar pontos de vista ou representar simultaneamente aspectos distintos de uma situação.

O conceito de iconicidade contribui para compreender essas possibilidades. Em termos gerais, a iconicidade diz respeito às relações de semelhança ou motivação entre uma forma linguística e determinados aspectos da experiência que ela representa. Nas línguas de sinais, tais relações podem manifestar-se por meio da configuração, da localização, da orientação ou da trajetória dos movimentos.

A presença da iconicidade, entretanto, não significa que a Libras seja constituída por representações universalmente transparentes. As formas linguísticas são convencionais e dependem do conhecimento da língua e de seus contextos de uso. A percepção de uma semelhança visual não assegura, por si só, a compreensão integral de um enunciado sinalizado.

A elaboração literária pode explorar relações icônicas de maneira particularmente criativa. Movimentos que representam trajetórias, configurações que sugerem características de entidades e alterações corporais que remetem a diferentes personagens podem integrar construções poéticas complexas. A organização dessas formas permite transformar experiências concretas em representações simbólicas.

Sutton-Spence (2024, p. 151), fundamentando-se nas discussões de Cuxac e Sallandre, apresenta a teoria das transferências como uma possibilidade de compreender a representação de experiências e entidades no espaço linguístico. Nessa abordagem, a corporeidade do sinalizante pode participar da recriação de aspectos do mundo externo, estabelecendo diferentes perspectivas de observação.

A possibilidade de modificar a escala constitui outra característica relevante. Um acontecimento pode ser inicialmente apresentado de maneira ampla, oferecendo uma visão geral da cena, e posteriormente focalizado em determinado personagem ou objeto. Esse deslocamento permite organizar a percepção do público e construir efeitos semelhantes, em certos aspectos, às mudanças de enquadramento do cinema.

Todavia, é necessário distinguir as estratégias espaciais realizadas linguisticamente dos efeitos produzidos pela câmera. A

mudança de perspectiva pode ser construída pelo próprio sinalizante, sem a necessidade de cortes ou alterações no enquadramento audiovisual. Em outras situações, a edição e a filmagem podem complementar as estratégias corporais, produzindo uma obra em que diferentes recursos semióticos se articulam.

Essa distinção torna-se especialmente importante nas produções literárias digitais. O vídeo registra a realização corporal da língua, mas também pode interferir na experiência estética mediante escolhas de iluminação, enquadramento, cenário e montagem. A análise deve observar quando determinado efeito resulta da organização linguística e quando emerge da interação entre sinalização e recursos audiovisuais.

A espacialidade também pode contribuir para a construção de metáforas. Determinadas relações abstratas podem ser representadas por movimentos que sugerem oposição, aproximação, afastamento ou transformação. A representação espacial, nesse caso, não se limita à descrição de uma realidade material, participando da elaboração de experiências subjetivas e simbólicas.

Em uma composição hipotética sobre pertencimento, por exemplo, o deslocamento progressivo das mãos de regiões periféricas para uma região central pode integrar uma construção metafórica de aproximação coletiva. Entretanto, a interpretação desse procedimento

dependeria das relações estabelecidas pelos demais sinais, das expressões corporais e do contexto temático da obra.

A literatura em Libras evidencia, portanto, que a construção do imaginário pode envolver a transformação da própria organização espacial. A disposição dos elementos linguísticos participa da elaboração de cenários, perspectivas e imagens que permitem ao público acompanhar a experiência estética por meio de uma interação dinâmica entre visualidade e significação.

A partir dessas considerações, apresenta-se o Quadro 1, que sistematiza algumas das principais dimensões corporais, rítmicas e espaciais mobilizadas na literatura em Libras.

Quadro 1 – Recursos corporais, rítmicos e espaciais na criação literária em Libras

Recurso expressivo	Caracterização	Possíveis funções estéticas e narrativas
Configuração de mão	Forma assumida pela mão durante a realização dos sinais.	Construção de correspondências visuais, repetição e imagens poéticas.
Movimento	Trajetória, direção e dinâmica da articulação.	Produção de ritmo, intensidade e representação de acontecimentos.
Localização	Região corporal ou espacial na qual o sinal é realizado.	Organização de referentes, composição espacial e construção de contrastes.
Orientação	Direcionamento das mãos durante a sinalização.	Estabelecimento de relações espaciais e variações expressivas.
Expressões não manuais	Movimentos da face, da cabeça, do tronco e outros componentes não manuais.	Organização gramatical, caracterização de personagens e expressão de aspectos afetivos.

Repetição	Recorrência de sinais ou componentes articulatórios.	Construção de unidade, expectativa e padrões rítmicos.
Simetria e assimetria	Relações de correspondência ou contraste entre componentes corporais e espaciais.	Criação de equilíbrio, ruptura e tensão estética.
Pausas e suspensões	Interrupções ou prolongamentos na organização temporal.	Segmentação, expectativa e destaque de imagens poéticas.
Mudanças de perspectiva	Alterações no ponto de observação ou representação de entidades.	Construção de personagens, cenas e diferentes pontos de vista.
Simultaneidade	Articulação concomitante de diferentes componentes expressivos.	Representação de múltiplas informações e enriquecimento da composição visual.

Fonte: Elaborado para este estudo (2026), com base em Klamt (2014), Ribeiro, Pereira e Souza Júnior (2016), Karnopp e Bosse (2018) e Sutton-Spence (2024).

O quadro apresentado demonstra que os recursos mobilizados na literatura em Libras não constituem elementos isolados. Sua contribuição estética depende das relações estabelecidas no interior da composição. A configuração manual pode integrar um padrão rítmico, o movimento pode produzir uma imagem e a expressão não manual pode reorganizar a perspectiva narrativa. A literariedade emerge da articulação entre esses diferentes planos.

2.4 O corpo narrador: personagens, perspectivas e performance

A narrativa constitui uma forma de organização da experiência por meio da qual acontecimentos, personagens, temporalidades e relações sociais são articulados em uma determinada composição

discursiva. Na literatura em Libras, a construção narrativa apresenta possibilidades particulares decorrentes da modalidade visual-espacial, sobretudo no que se refere à representação corporal dos personagens e à organização das perspectivas.

O corpo narrador pode atuar como instância enunciativa responsável pela apresentação dos acontecimentos e, em determinados momentos, assumir características dos sujeitos representados. A alternância entre essas posições permite construir uma narrativa na qual o acontecimento é simultaneamente relatado e visualmente elaborado.

A incorporação constitui um recurso relevante nesse processo. Por meio de determinadas alterações corporais, o sinalizante pode representar ações, emoções ou perspectivas de uma entidade. Essa construção não se reduz a uma imitação teatral, pois envolve procedimentos linguísticos que participam da organização referencial e discursiva.

Ao discutir a transferência de pessoa, Sutton-Spence (2024, p. 151) explica que “a forma e as ações do personagem são recriadas dentro do corpo”. Essa formulação evidencia o papel da corporeidade na construção de representações que ultrapassam a simples menção lexical de personagens.

A pesquisadora exemplifica esse procedimento mediante a análise do poema *O modelo do professor surdo*, de Wilson Santos

Silva. Nessa produção, a incorporação do professor permite representar ações e aspectos emocionais por meio da articulação entre movimentos manuais e expressões corporais (Sutton-Spence, 2024, p. 151).

A construção narrativa pode ser intensificada pela alternância entre diferentes personagens. O direcionamento do olhar, a mudança na orientação do tronco e a reorganização espacial das referências contribuem para indicar a perspectiva a partir da qual determinado acontecimento é apresentado. O público acompanha essas transições por meio das relações estabelecidas ao longo do discurso.

Entretanto, tais recursos não funcionam como indicadores invariáveis. Uma mudança de postura pode desempenhar diferentes funções, dependendo de sua articulação com o contexto. A identificação das perspectivas exige compreender a organização da narrativa, os referentes estabelecidos e as relações entre os componentes linguísticos.

A focalização constitui uma categoria especialmente produtiva para a análise dessas construções. Enquanto o narrador corresponde à instância responsável pela apresentação do discurso, a perspectiva relaciona-se ao ponto a partir do qual os acontecimentos são percebidos ou representados. Na Libras, essas dimensões podem estabelecer relações complexas, pois o corpo que apresenta a narrativa também pode assumir a posição de um personagem.

A alternância de perspectivas permite que um mesmo acontecimento seja representado sob diferentes ângulos. Uma cena pode ser inicialmente apresentada de uma posição externa e, posteriormente, ser reconstruída a partir da experiência de uma entidade envolvida. A mudança contribui para a elaboração de sentidos que não se encontram exclusivamente na descrição dos fatos, mas também na maneira como são percebidos.

A literatura em Libras possibilita, ainda, a representação de entidades não humanas mediante estratégias corporais. Animais, objetos e elementos da natureza podem adquirir características humanas em determinadas composições, produzindo efeitos de antropomorfização. Essa possibilidade contribui para a elaboração de universos ficcionais e para a construção de imagens poéticas.

A análise de Sutton-Spence (2024, p. 152) identifica a importância dessas construções na literatura sinalizada, destacando que a representação corporal de entidades pode envolver a atribuição de características, intenções e emoções. Dessa maneira, o corpo participa da criação de personagens que não dependem necessariamente de correspondências diretas com a realidade material.

As narrativas em Libras também mobilizam dimensões culturais compartilhadas pelas comunidades surdas. A construção do humor, a elaboração de conflitos e a organização de determinados

desfechos podem relacionar-se às experiências linguísticas e sociais dos sujeitos.

Karnopp e Silveira (2014, p. 93-109), ao investigarem diferentes versões da piada *Leão Surdo*, demonstram que a organização narrativa do humor pode produzir inversões nas relações tradicionalmente estabelecidas entre surdos e ouvintes. Na história, estratégias associadas à percepção auditiva deixam de produzir os resultados esperados diante de um leão surdo, enquanto o conhecimento da língua de sinais adquire relevância em uma das versões.

A contribuição desse exemplo consiste em evidenciar que a construção narrativa pode modificar perspectivas sociais consolidadas. A diferença linguística, frequentemente representada como limitação, torna-se um elemento decisivo para a organização da situação ficcional. O humor emerge da ruptura entre a expectativa construída e o desfecho apresentado.

Nesse sentido, a narrativa sinalizada não constitui apenas uma forma de entretenimento. Ela pode produzir reflexões sobre a experiência social, representar conflitos culturais e reorganizar relações simbólicas. Ao construir situações nas quais diferentes formas de perceber o mundo são valorizadas, a literatura contribui para questionar interpretações que estabelecem a experiência ouvinte como parâmetro universal.

A performance amplia essas possibilidades ao envolver a presença expressiva do narrador. Na realização presencial ou audiovisual de uma obra, a duração, as mudanças corporais e a organização do olhar participam da relação estabelecida com o público. O narrador pode conduzir a percepção, criar expectativas e modificar a intensidade dos acontecimentos.

A performance, entretanto, não deve ser compreendida como um complemento ornamental de um texto linguisticamente autônomo. Em determinadas produções sinalizadas, a forma de realização corporal integra a própria construção da obra. Retirar seus movimentos, pausas ou expressões pode modificar significativamente os sentidos disponíveis ao público.

Essa questão apresenta implicações metodológicas para os estudos literários. A transcrição em glosas, embora importante para a descrição de determinados sinais, não substitui integralmente o registro audiovisual. As glosas podem auxiliar na identificação de componentes lexicais, mas apresentam limitações para representar duração, simultaneidade, expressões não manuais e relações espaciais complexas.

Consequentemente, a investigação da narrativa em Libras exige procedimentos sensíveis à materialidade da língua. A análise deve considerar os diferentes níveis de organização da obra, evitando reduzir sua estrutura ao equivalente verbal em português. O corpo

narrador constitui uma dimensão na qual linguagem, experiência, visualidade e criação artística estabelecem relações indissociáveis.

2.5 A criação poética em Libras: repetição, simetria e inovação estética

A criação poética caracteriza-se pela exploração intencional das possibilidades da linguagem. Na Libras, essa exploração pode manifestar-se na reorganização dos componentes articulatórios, na construção de padrões visuais, na transformação de formas linguísticas e no estabelecimento de relações entre ritmo, imagem e espacialidade.

A poesia sinalizada não depende de um modelo único de composição. Diferentes autores podem privilegiar procedimentos distintos, elaborando obras nas quais a narrativa, a descrição, a expressão subjetiva e a experimentação formal assumem diferentes proporções. Essa diversidade evidencia que a literariedade não se encontra restrita à presença de um conjunto fixo de recursos.

A repetição constitui uma estratégia particularmente relevante. A recorrência de determinadas configurações, movimentos ou sequências pode estabelecer uma unidade perceptiva entre partes da composição. Quando organizada de maneira intencional, a repetição permite criar expectativas, destacar motivos temáticos e construir relações entre segmentos da obra.

Karnopp e Bosse (2018, p. 129-130) discutem a ocorrência de correspondências articulatórias, simetrias e pausas nas produções poéticas, evidenciando que diferentes níveis de organização linguística podem participar dos efeitos estéticos. A regularidade visual, nesse sentido, não se limita à recorrência de sinais completos, podendo envolver componentes que integram sua estrutura.

A repetição também pode assumir funções semânticas. Determinada forma retomada em diferentes momentos da obra pode adquirir novos sentidos em decorrência de alterações contextuais. Assim, a recorrência não implica necessariamente reprodução idêntica, podendo constituir um procedimento de transformação.

A simetria, por sua vez, relaciona-se à construção de correspondências entre componentes visuais. Em uma produção sinalizada, pode manifestar-se na distribuição de movimentos, nas relações entre as mãos ou na organização espacial dos elementos. Sua função estética depende do modo como integra a composição, podendo contribuir para efeitos de equilíbrio, continuidade e contraste.

É necessário considerar que a simetria não constitui um critério obrigatório de qualidade poética. Obras assimétricas também podem apresentar elevada complexidade estética. A ruptura de um padrão anteriormente estabelecido pode tornar-se um recurso expressivo, especialmente quando evidencia alterações no desenvolvimento temático ou na temporalidade da composição.

A investigação de Machado e Sutton-Spence (2024) sobre os poemas trava-mãos, denominados V&V, contribui para compreender a relação entre inovação formal e criação estética em Libras. As autoras examinam produções nas quais a manipulação das configurações manuais, a exploração espacial e a organização temporal participam da construção de desafios articulatórios e de padrões poéticos.

Essa proposta evidencia que a experimentação linguística pode conduzir ao desenvolvimento de gêneros específicos das línguas de sinais. Embora mantenha uma relação conceitual com os trava-línguas, o procedimento poético analisado pelas pesquisadoras explora recursos que decorrem da modalidade visual-espacial, não constituindo uma simples reprodução de práticas orais.

A criação estética também pode envolver transformações graduais das configurações manuais. Uma forma pode modificar-se progressivamente até constituir outra, estabelecendo uma continuidade visual entre sinais ou representações. Quando integrada à organização temática, essa transformação pode produzir sentidos metafóricos ou evidenciar relações entre diferentes imagens.

A continuidade entre formas constitui uma dimensão importante porque permite compreender o movimento como elemento de ligação composicional. A passagem de um sinal a outro não se reduz necessariamente a uma transição mecânica, podendo tornar-se

parte significativa da experiência estética. O modo como uma configuração se transforma, desaparece ou se reorganiza pode contribuir para o desenvolvimento dos sentidos.

Os poemas em Libras podem explorar, ainda, estruturas baseadas em restrições formais, como a utilização recorrente de uma configuração manual ou a organização de sequências associadas ao alfabeto manual e a números. Essas restrições não representam limitações externas à criatividade, mas podem constituir condições que estimulam a invenção de novas possibilidades expressivas.

A criação poética resulta, nesses casos, da negociação entre regularidade e inovação. O artista explora as propriedades da língua, selecionando formas que atendam a determinados princípios composicionais sem comprometer a construção dos significados. O interesse estético emerge das relações entre o desafio formal e a elaboração temática.

A simultaneidade acrescenta outra dimensão a esse processo. A possibilidade de manter uma representação manual enquanto outra ação é realizada, ou de articular expressões faciais simultaneamente aos movimentos, permite a construção de diferentes camadas de informação. Essa característica contribui para uma densidade expressiva que não pode ser plenamente representada mediante uma descrição linear em português.

As imagens poéticas constituídas em Libras não devem, portanto, ser reduzidas a representações visuais de conceitos previamente formulados em outra língua. Elas podem surgir da própria articulação entre corpo e espaço, produzindo configurações cuja especificidade se encontra justamente em sua realização sinalizada.

A metáfora também ocupa uma posição importante. A reorganização de formas corporais pode estabelecer aproximações entre experiências distintas, possibilitando representar conceitos abstratos por meio de imagens visualmente elaboradas. A criação metafórica exige considerar tanto as convenções linguísticas quanto as associações construídas no contexto da obra.

A poesia em Libras evidencia, assim, que a inovação literária pode envolver diferentes níveis de organização: a estrutura dos sinais, sua distribuição temporal, as relações espaciais, a construção de imagens e a articulação entre componentes manuais e não manuais. Sua complexidade decorre da interação entre essas dimensões.

Nesse sentido, a compreensão da estética sinalizada exige superar abordagens que avaliam as produções literárias exclusivamente com base em critérios desenvolvidos para textos escritos. A poesia em Libras pode dialogar com outras tradições literárias, mas apresenta procedimentos que demandam categorias analíticas sensíveis à sua materialidade linguística.

2.6 Literatura surda, experiência estética e valorização cultural

As manifestações literárias em Libras constituem práticas que ultrapassam a experimentação formal, inserindo-se em processos históricos de produção cultural, reconhecimento linguístico e elaboração de experiências coletivas. As narrativas e os poemas sinalizados podem representar modos de perceber o mundo, construir memórias e estabelecer relações entre sujeitos e comunidades.

A literatura surda, nesse contexto, não deve ser identificada exclusivamente pela presença de personagens surdos ou pela abordagem temática da surdez. Sua compreensão envolve as relações entre língua, experiência cultural, autoria, pertencimento e formas de representação.

Karnopp (2010, p. 161-174) demonstra a importância de considerar as condições culturais nas quais as produções literárias são elaboradas e interpretadas. Sua discussão permite reconhecer que representar sujeitos surdos não equivale necessariamente a valorizar suas perspectivas, sobretudo quando as narrativas reproduzem concepções centradas na deficiência ou na superação de supostas limitações.

A literatura sinalizada oferece possibilidades de reelaboração dessas representações ao favorecer a produção de discursos nos quais a experiência surda pode ser apresentada a partir de diferentes pontos de vista. Entretanto, não se deve pressupor que toda produção em

Libras apresenta necessariamente um conteúdo identitário ou político explícito. A diversidade estética compreende temas, gêneros e perspectivas que ultrapassam uma única definição de experiência surda.

A dimensão cultural também se manifesta na circulação das obras. Historicamente, as narrativas compartilhadas em associações, encontros e outros espaços comunitários contribuíram para a transmissão de conhecimentos e práticas literárias. O desenvolvimento dos registros audiovisuais ampliou as possibilidades de documentação e circulação dessas produções.

Karnopp e Silveira (2014, p. 98-99) destacam a relevância dos registros em vídeo para a divulgação das produções literárias em Libras, bem como a participação de artistas surdos na constituição de acervos e na ampliação do reconhecimento dessas manifestações.

A preservação da memória literária apresenta, portanto, uma dimensão particularmente importante. A transmissão de narrativas e poemas não depende exclusivamente de suportes escritos, podendo ocorrer pela sinalização presencial, pelos registros audiovisuais e pelas práticas coletivas de circulação cultural.

Conforme Strobel (2009, p. 61 apud Karnopp; Silveira, 2014, p. 99), a literatura surda “traduz a memória das vivências surdas através das várias gerações dos povos surdos”.

Essa formulação contribui para compreender que a criação literária não se encontra isolada das experiências sociais que participam de sua constituição. A elaboração artística pode reorganizar acontecimentos e referências culturais, possibilitando sua transmissão e transformação ao longo do tempo.

A relação entre literatura e identidade deve, entretanto, ser compreendida de maneira dinâmica. As experiências surdas são diversas e atravessadas por diferenças sociais, regionais, linguísticas e individuais. A literatura não representa uma identidade homogênea, mas pode constituir um espaço de elaboração de múltiplas posições e pertencimentos.

A experiência estética ocupa uma posição relevante nesse processo. Ao produzir uma obra, o artista organiza formas expressivas que possibilitam diferentes modos de percepção e interpretação. O público, por sua vez, participa da construção dos sentidos mediante seus conhecimentos linguísticos, repertórios culturais e experiências anteriores.

Lopes, Barbosa e Oliveira (2022, p. 1) desenvolvem uma análise do poema *Farol da Barra*, de Maurício Barreto, buscando "legitimar a produção literária de e para pessoas surdas". A investigação articula a poesia em Libras à teoria da experiência estética, evidenciando a pertinência de compreender a literatura

sinalizada mediante categorias que considerem a relação entre criação, percepção e recepção.

A partir da discussão apresentada pelos pesquisadores, torna-se possível aproximar a análise da poesia sinalizada das categorias de *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*, desenvolvidas na tradição da estética da recepção.

A *poiesis* relaciona-se à dimensão produtiva da experiência estética, envolvendo as possibilidades criativas que emergem da elaboração da obra. Na literatura em Libras, manifesta-se na seleção e na reorganização dos recursos corporais, espaciais e temporais, bem como na criação de imagens e perspectivas.

A *aisthesis* refere-se à experiência perceptiva, possibilitando compreender como a obra reorganiza a maneira pela qual o público observa determinadas situações ou elementos. Na poesia sinalizada, a recepção pode envolver a identificação de regularidades visuais, o reconhecimento de metáforas e a interpretação de representações culturalmente situadas.

A *katharsis*, por sua vez, diz respeito à dimensão comunicativa e transformadora da experiência estética, podendo envolver identificação, reflexão e reelaboração das próprias percepções. Uma narrativa ou um poema em Libras pode mobilizar interpretações sobre pertencimento, diferença e experiências sociais sem restringir-se a uma finalidade pedagógica explícita.

De acordo com Jauss (2002, p. 42-43 apud Lopes; Barbosa; Oliveira, 2022, p. 3), a experiência estética pode favorecer processos de transformação da percepção e de identificação do receptor com a obra. Essa abordagem contribui para compreender a literatura em Libras como manifestação artística capaz de produzir experiências que ultrapassam a transmissão imediata de informações.

O poema *Farol da Barra*, analisado por Lopes, Barbosa e Oliveira (2022), evidencia a relevância das relações entre linguagem sinalizada, imagens e referências culturais. A produção permite discutir como determinados elementos espaciais e audiovisuais participam da elaboração estética, contribuindo para a representação de experiências relacionadas a um lugar e à sua significação histórica.

Outras pesquisas também demonstram a diversidade de procedimentos utilizados na literatura em Libras, permitindo reconhecer a existência de diferentes tradições, propostas criativas e objetos de investigação.

Quadro 2 – Estudos e obras literárias em Libras: contribuições para a análise estética

Estudo	Obra ou objeto investigado	Contribuição para a discussão
Karnopp (2010)	Narrativas e produções literárias relacionadas às comunidades surdas.	Compreensão da literatura como espaço de representação cultural e legitimação linguística.
Klamt (2014)	Bandeira Brasileira e Voo sobre Rio.	Investigação da organização rítmica, das recorrências articulatórias e das propriedades temporais e visuais.

Karnopp e Silveira (2014)	Diferentes versões da piada Leão Surdo.	Análise do humor, da organização narrativa e das inversões de perspectivas sociais.
Ribeiro, Pereira e Souza Júnior (2016)	Cinco sentidos, na tradução em Libras de Nelson Pimenta.	Discussão da constituição do ritmo e da rima em poesia sinalizada.
Karnopp e Bosse (2018)	O balé das mãos e Dia dos intérpretes.	Articulação entre procedimentos poéticos, experiências culturais e valorização da literatura surda.
Lopes, Barbosa e Oliveira (2022)	Farol da Barra, de Maurício Barreto.	Investigação das relações entre criação poética, visualidade e experiência estética.
Machado e Sutton-Spence (2024)	Poemas trava-mãos do gênero V&V.	Estudo da inovação formal, da simetria, do ritmo e das configurações manuais.
Sutton-Spence (2024)	Poemas em Libras com perspectivas múltiplas.	Compreensão da organização espacial, das transferências e da simultaneidade na construção poética.

Fonte: Elaborado para este estudo (2026), com base nas publicações indicadas no quadro.

A sistematização apresentada permite identificar uma ampliação progressiva das questões investigadas no campo da literatura em Libras. As pesquisas abordam tanto as relações entre língua e cultura quanto os procedimentos formais que constituem as obras, evidenciando a necessidade de uma abordagem interdisciplinar.

Os estudos sobre ritmo e simetria demonstram que a criação poética explora as propriedades linguísticas da modalidade visual-espacial. As investigações sobre narrativa e perspectivas evidenciam a complexidade da representação corporal de personagens e acontecimentos. As discussões sobre experiência estética e memória

cultural ampliam a compreensão dos significados produzidos pela circulação dessas obras.

A articulação entre essas abordagens permite superar duas interpretações reducionistas. A primeira consistiria em compreender a literatura em Libras exclusivamente como expressão de identidade cultural, desconsiderando sua complexidade formal. A segunda corresponderia a analisar apenas os procedimentos linguísticos, sem considerar os contextos históricos e sociais nos quais as obras são produzidas e interpretadas.

A valorização da literatura em Libras exige reconhecer a interdependência dessas dimensões. Os procedimentos estéticos não se encontram necessariamente separados das experiências culturais, assim como a representação de experiências sociais pode envolver escolhas formais complexas.

No campo educacional, essa compreensão apresenta implicações significativas. A inserção da literatura em Libras em práticas pedagógicas bilíngues possibilita ampliar o acesso dos estudantes surdos às produções artísticas realizadas em sua língua, favorecendo experiências de leitura visual, interpretação e criação.

A educação literária, entretanto, não deve restringir as obras sinalizadas à função de auxiliar o ensino da língua portuguesa. A literatura em Libras possui valor artístico e cultural próprio, podendo

constituir objeto de apreciação, análise e produção independentemente de sua tradução.

Karnopp e Bosse (2018, p. 124-126) discutem a necessidade de ampliar a presença da literatura sinalizada nos espaços educacionais, considerando as possibilidades de produção e apreciação artística em Libras. Essa reflexão contribui para compreender a educação literária como prática que envolve o acesso a bens culturais e o desenvolvimento de repertórios linguísticos.

A análise do ritmo, da espacialidade e da corporeidade pode integrar atividades nas quais os estudantes observem diferentes formas de composição, comparem produções e desenvolvam suas próprias criações. Nessas propostas, torna-se importante considerar a diversidade linguística dos estudantes, suas experiências anteriores e as condições de acesso aos materiais.

A participação de artistas, professores e pesquisadores surdos constitui uma dimensão relevante para a elaboração dessas práticas. Seu conhecimento pode contribuir para a seleção de obras, a compreensão de referências culturais e a formação de repertórios que valorizem a diversidade das manifestações literárias.

A produção audiovisual também oferece possibilidades de criação e documentação. A elaboração de poemas e narrativas em vídeo permite trabalhar aspectos linguísticos, escolhas de performance e condições de circulação. Entretanto, o uso de recursos tecnológicos

deve respeitar a centralidade da Libras e as decisões estéticas dos autores.

Nesse contexto, a literatura sinalizada possibilita articular formação linguística, apreciação artística e reflexão cultural. Ao reconhecer o corpo como espaço de criação, a escola pode ampliar suas concepções de leitura e literatura, contemplando experiências que não dependem exclusivamente da escrita alfabética.

A criação estética em Libras, portanto, constitui uma prática que reúne dimensões linguísticas, subjetivas, sociais e culturais. Sua valorização contribui para o reconhecimento da pluralidade das experiências literárias e para a ampliação das formas pelas quais a sociedade compreende a linguagem, o corpo e a arte.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação desenvolvida permitiu compreender que a literatura em Libras constitui um campo de criação estética no qual corpo, ritmo e espacialidade estabelecem relações fundamentais para a elaboração de sentidos. A análise teórico-bibliográfica evidenciou que as manifestações literárias sinalizadas não dependem de modelos exclusivamente vinculados à escrita ou à sonoridade, apresentando possibilidades próprias de organização linguística e artística.

O corpo mostrou-se uma dimensão constitutiva da criação literária em Libras. Sua atuação ultrapassa a função de suporte

articulatório, participando da representação de personagens, da elaboração de imagens e da organização de diferentes perspectivas. As relações entre movimentos manuais, expressões não manuais, direcionamentos do olhar e posicionamentos corporais possibilitam construir narrativas e poemas nos quais diferentes componentes expressivos se articulam.

No que se refere ao ritmo, verificou-se que sua constituição pode decorrer da organização temporal dos movimentos, da repetição de formas articulatórias, da alternância entre aceleração e desaceleração e da utilização de pausas e suspensões. Esses elementos demonstram que a experiência rítmica não se encontra necessariamente subordinada à percepção sonora, podendo emergir das propriedades visuais e corporais da linguagem.

A espacialidade, por sua vez, revelou-se uma dimensão que contribui tanto para a organização linguística quanto para a composição estética. A representação de entidades, a construção de referências e a alternância entre perspectivas possibilitam elaborar situações nas quais o público acompanha acontecimentos a partir de diferentes pontos de observação. As relações entre espaço, iconicidade e corporeidade ampliam as possibilidades de construção do imaginário literário.

A discussão sobre repetição, simetria e inovação formal evidenciou que a criação poética pode explorar as propriedades da

Libras mediante padrões, restrições e transformações. Entretanto, a literariedade não se reduz à presença isolada desses recursos, dependendo de sua articulação com os sentidos produzidos pela obra e com as condições de sua recepção.

Em resposta ao problema de pesquisa, considera-se que corpo, ritmo e espacialidade constituem dimensões interdependentes da organização estética em Libras. O corpo realiza a linguagem, o ritmo organiza a experiência temporal e o espaço participa da construção de referências e imagens. Sua articulação permite a produção de narrativas e poemas que mobilizam formas particulares de percepção, interpretação e criação simbólica.

A pesquisa também possibilitou reconhecer que a literatura em Libras se insere em processos culturais de elaboração de memórias, experiências e pertencimentos. As produções literárias podem contribuir para a valorização das perspectivas surdas e para o questionamento de concepções que subordinam a diferença linguística a modelos centrados na experiência ouvinte. Entretanto, sua relevância não se restringe à afirmação identitária, abrangendo a autonomia artística e a diversidade das possibilidades temáticas e composicionais.

No âmbito educacional, destaca-se a necessidade de ampliar o acesso às manifestações literárias em Libras, contemplando sua apreciação, interpretação e produção. A educação bilíngue pode favorecer práticas nas quais os estudantes surdos desenvolvam

repertórios literários relacionados à própria língua, reconhecendo o corpo e a visualidade como dimensões legítimas da produção de conhecimentos e experiências estéticas.

Quanto aos limites da investigação, considera-se que a natureza teórico-bibliográfica possibilitou sistematizar contribuições acadêmicas relevantes, mas não envolveu uma análise empírica original de registros audiovisuais ou das experiências de recepção de públicos específicos. Estudos posteriores poderão aprofundar a descrição dos fenômenos abordados mediante a constituição de corpora de poemas e narrativas em Libras, considerando aspectos linguísticos, performáticos e culturais.

Conclui-se que o corpo que narra e poetiza representa uma materialidade na qual a língua se transforma em experiência artística. Ao estabelecer relações entre movimento, temporalidade, espacialidade e imaginação, a literatura em Libras amplia as concepções de criação estética e reafirma a pluralidade das formas humanas de produzir sentidos. Seu reconhecimento constitui uma contribuição fundamental para os estudos linguísticos e literários, para a valorização das culturas surdas e para a construção de práticas educacionais comprometidas com a diversidade linguística.

REFERÊNCIAS

KARNOPP, Lodenir Becker. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 36, p. 155-174, maio/ago. 2010. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/218560. Acesso em: 14 nov. 2026.

KARNOPP, Lodenir Becker; BOSSE, Renata Heinzelmann. Mãos que dançam e traduzem: poemas em língua brasileira de sinais. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 54, p. 123-141, maio/ago. 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/10.1590/2316-4018547. Disponível em: https://www.periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/10362. Acesso em: 14 nov. 2026.

KARNOPP, Lodenir Becker; SILVEIRA, Carolina Hessel. Humor na literatura surda. **Educar em Revista**, Curitiba, edição especial n. 2, p. 93-109, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/0104-4060.37013. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/07.pdf. Acesso em: 14 nov. 2026.

KLAMT, Marilyn Mafra. **O ritmo na poesia em língua de sinais**. 2014. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/123383. Acesso em: 14 nov. 2026.

LOPES, Shisleny Machado; BARBOSA, Nayara Macedo Coelho; OLIVEIRA, Luizir de. Análise de poesia em Libras com base na teoria de experiência estética de Jauss**. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 65, e6506, p. 1-10, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/2316-40186506. Disponível em:

https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/44376. Acesso em: 14 nov. 2026.

MACHADO, Fernanda de Araujo; SUTTON-SPENCE, Rachel. Poemas trava-línguas em Libras: a poética V & V. **Línguas & Letras**, Cascavel, v. 25, n. 58, 2024. DOI: https://doi.org/10.5935/1981-4755.20230032. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/34512. Acesso em: 14 nov. 2026.

RIBEIRO, Nayara Piovesan; PEREIRA, Vinicius Carvalho; SOUZA JÚNIOR, Fábio Vieira de. A ausência do som e a performance do corpo: criação de ritmo nos poemas em Língua Brasileira de Sinais. **Texto Poético**, v. 12, n. 21, p. 93-123, 2016. DOI: https://doi.org/10.25094/rtp.2016n21a364. Disponível em: https://textopoetico.emnuvens.com.br/rtp/article/view/364. Acesso em: 14 nov. 2026.

SUTTON-SPENCE, Rachel. Perspectivas múltiplas em poemas em Libras. Interdisciplinar – **Revista de Estudos em Língua e Literatura**, São Cristóvão, v. 41, n. 1, p. 149-161, 2024. DOI: https://doi.org/10.47250/intrell.v41i1.p149-161. Disponível em: https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/v41p149. Acesso em: 14 nov. 2026.

CAPÍTULO 6

INFÂNCIAS LEITORAS EM LIBRAS: CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E MEDIAÇÃO LITERÁRIA COM CRIANÇAS SURDAS

Juliana Fernandes Montalvão Mateus [1]
Mestra em Educação Bilíngue pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos INES e professora efetiva da UFCG/PB.

Ingrid Carpintero Barroso de Morais [2]
Graduada em Letras-Libras pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e em Design de Moda pelo Centro Universitário de João Pessoa (UNIPÊ). Atualmente, estudante de especialização pela FACUVALE.

José Arnor de Lima Júnior [3]
Mestre em Educação pela Universidade de Federal de Pernambuco - UFPE Professor de Libras do Departamento de Psicologia, Inclusão e Educação - DPSIE no Centro de Educação - CE.

Flavia Luiza Fernandes Caldas [4]
Mestranda em Língua Gestual Portuguesa e Educação de Surdos pela Universidade Católica Portuguesa (UCP) e Tradutora/Intérprete de Libras no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Amanda Caroline Furtado Freitas [5]
Doutoranda e mestra em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo, graduada em Pedagogia e especialista em Educação Inclusiva com ênfase em Libras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Professora de Libras na Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo, com experiência em Educação, Libras e Literatura Surda.

RESUMO: O presente artigo analisa as contribuições da contação de histórias e da mediação literária em Língua Brasileira de Sinais (Libras) para a formação de crianças surdas leitoras no contexto da educação bilíngue. Trata-se de uma pesquisa

teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter interpretativo, fundamentada em estudos sobre literatura surda, desenvolvimento linguístico e práticas pedagógicas, além de documentos normativos. A discussão contempla as especificidades das infâncias surdas, a dimensão estética das narrativas sinalizadas e as possibilidades de participação infantil nas experiências literárias. A análise evidencia que a contação de histórias em Libras favorece a construção de sentidos, o desenvolvimento discursivo, a imaginação e o reconhecimento identitário e cultural. Destacam-se a importância da mediação docente, da acessibilidade dos acervos, da participação familiar e da valorização das produções literárias surdas. Conclui-se que a formação leitora pressupõe experiências linguísticas acessíveis e significativas, nas quais as crianças possam interpretar, recriar e produzir narrativas com autonomia.

Palavras-chave: Libras; Literatura surda; Contação de histórias; Mediação literária; Formação de leitores.

1 INTRODUÇÃO

A formação de leitores na infância envolve experiências que antecedem a aprendizagem convencional da escrita. Ao participar de situações em que histórias são narradas, comentadas, retomadas e recriadas, a criança estabelece vínculos com personagens, interpreta acontecimentos, experimenta diferentes perspectivas e amplia as possibilidades de compreender a realidade. A literatura, nessa perspectiva, não constitui apenas um instrumento para a escolarização, mas uma prática cultural mediante a qual se produzem sentidos, se elaboram experiências subjetivas e se estabelecem relações com o patrimônio simbólico de uma coletividade. Quando se considera a

infância surda, a efetivação dessas experiências exige uma atenção especial às condições linguísticas em que o encontro com a narrativa ocorre.

No contexto brasileiro, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) constitui uma língua de modalidade visuoespacial reconhecida legalmente pela Lei nº 10.436/2002, cuja estrutura gramatical possibilita a comunicação, a elaboração de conhecimentos e a criação estética (Brasil, 2002, art. 1º). A presença da Libras na formação literária infantil não se reduz, portanto, à tradução de textos inicialmente concebidos em português. Trata-se de garantir que as crianças surdas possam estabelecer relações significativas com produções narrativas em uma língua acessível, desenvolver modos próprios de interpretação e participar de experiências culturais em que seus repertórios linguísticos sejam reconhecidos. Essa compreensão desloca o debate da simples adaptação de recursos para a constituição de ambientes efetivamente bilíngues.

A realidade das infâncias surdas, entretanto, é heterogênea. As condições de acesso à língua de sinais variam conforme a trajetória familiar, a oferta educacional, a presença de interlocutores sinalizantes e as oportunidades de convivência comunitária. Em muitos casos, a escola representa um dos primeiros espaços de interação sistemática em Libras, sobretudo quando os familiares ouvintes ainda não dominam essa língua. Tal circunstância não deve ser interpretada

como deficiência intelectual da criança ou incapacidade de estabelecer vínculos com a literatura, mas como expressão de desigualdades nas oportunidades de acesso à linguagem. Lodi (2025, p. 2-3) evidencia a importância das interações linguísticas desde o nascimento e destaca o papel que a escola pode assumir na ampliação das experiências discursivas em língua de sinais.

Diante desse cenário, formula-se a seguinte questão de pesquisa: de que maneira a contação de histórias e a mediação literária em Libras podem contribuir para a constituição de crianças surdas como leitoras, considerando suas experiências linguísticas, culturais e educacionais? O objetivo geral consiste em analisar as contribuições dessas práticas para a formação de infâncias leitoras em contextos de educação bilíngue. Especificamente, busca-se discutir as relações entre infância surda, acesso linguístico e formação literária; examinar as potencialidades estéticas e culturais da literatura infantil em Libras; compreender a dimensão discursiva da contação de histórias; e sistematizar possibilidades de mediação que reconheçam a participação infantil.

A justificativa do estudo repousa na necessidade de superar práticas educacionais que subordinam a experiência literária das crianças surdas exclusivamente ao domínio do português escrito. Embora o ensino dessa língua seja fundamental para a participação em diferentes esferas sociais, não deve constituir condição prévia para o

acesso à literatura. A Lei nº 14.191/2021, ao inserir a educação bilíngue de surdos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelece uma referência institucional para a organização de práticas escolares em Libras como primeira língua e português escrito como segunda língua. Esse marco favorece a discussão de propostas literárias que não dependam de uma lógica exclusivamente oral ou alfabética (Brasil, 2021, art. 1º).

Metodologicamente, o artigo caracteriza-se como estudo teórico-bibliográfico, de abordagem qualitativa e caráter interpretativo. O corpus reúne publicações científicas nacionais sobre literatura surda, narrativas infantis, contação em Libras e educação bilíngue, além de documentos normativos pertinentes. Foram selecionados trabalhos por aderência ao problema, disponibilidade de texto ou resumo acadêmico verificável e complementaridade entre seus enfoques. A leitura orientou a organização dos argumentos em cinco eixos, sem pretensão de revisão sistemática ou de exaustividade. Os dois quadros apresentados constituem sínteses analíticas autorais e propostas pedagógicas decorrentes da discussão, não resultados de uma intervenção realizada com crianças.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Infâncias surdas e formação de leitores: perspectivas linguísticas e culturais

Pensar a infância como experiência plural implica reconhecer que o desenvolvimento infantil se constitui nas relações sociais e nas condições concretas de participação cultural. Não existe um percurso homogêneo de aproximação com a literatura, mesmo entre crianças que compartilham determinada língua. A disponibilidade de livros, a presença de adultos que narram, o tempo reservado para brincar com histórias e a valorização das interpretações infantis são fatores que interferem na formação de leitores. Para crianças surdas, soma-se a necessidade de que essas práticas aconteçam em condições de comunicação linguisticamente acessíveis, permitindo que o texto não seja apenas observado, mas efetivamente compreendido e discutido.

A educação bilíngue de surdos pressupõe que o ensino não se organize exclusivamente em torno da língua majoritária. A LDB, com a alteração promovida em 2021, reconhece a educação bilíngue como modalidade destinada aos estudantes optantes, com oferta em Libras e português escrito, nos contextos previstos em lei (Brasil, 2021, art. 1º). A garantia legal da oferta desde o início da educação infantil estabelece uma responsabilidade pública que alcança também as experiências literárias. Uma instituição não pode considerar suficiente disponibilizar textos impressos se não assegura meios de participação significativa nas situações em que tais textos são explorados.

O problema do acesso linguístico deve ser examinado sem responsabilizar unilateralmente as famílias. O nascimento de uma

criança surda em uma família ouvinte pode exigir a reorganização de práticas comunicativas e a aprendizagem de uma língua que os responsáveis desconhecem. Nesse processo, o apoio de instituições educacionais, profissionais surdos e comunidades sinalizantes torna-se relevante. Lodi (2025, p. 2) recupera a reflexão de Lodi e Peluso (2018, p. 130-131 *apud* Lodi, 2025, p. 2) acerca da possibilidade de acesso fragmentado aos enunciados familiares quando a língua oral não é plenamente acessível à criança surda. A questão central é a disponibilidade de interações significativas, e não a existência de um suposto déficit inerente à surdez.

2.2 Literatura infantil em Libras: identidade, imaginação e pertencimento

A literatura surda constitui um campo de produção artística e cultural no qual se expressam experiências de sujeitos surdos, suas línguas, suas formas de convivência e diferentes modos de interpretar o mundo. Suas manifestações não se restringem a livros impressos, abrangendo narrativas sinalizadas, performances, registros audiovisuais, poesias e adaptações. A distinção entre literatura em Libras e literatura surda é analiticamente produtiva: uma obra traduzida para Libras pode garantir acesso linguístico sem necessariamente tematizar experiências culturais surdas; já uma produção vinculada à literatura surda pode mobilizar identidades,

memórias e perspectivas da comunidade. As categorias não são excludentes e suas fronteiras podem variar segundo os critérios adotados.

O estudo de Karnopp (2006, p. 98-109) sobre Cinderela Surda e Rapunzel Surda contribui para compreender a adaptação de histórias tradicionais como prática de representação cultural. Ao analisar os textos e as imagens dessas obras, a autora examina como narrativas conhecidas são reelaboradas de modo a incorporar experiências e diferenças surdas. Na formulação de seu objetivo, ressalta:

> [...] proceder a uma análise dos livros de literatura infantil Cinderela Surda e Rapunzel Surda, focalizando os sentidos produzidos sobre identidades e diferenças. (Karnopp, 2006, p. 98).

A relevância dessa investigação encontra-se na possibilidade de observar como as narrativas literárias participam das disputas por representação. Uma adaptação cultural pode reorganizar acontecimentos, relações entre personagens e elementos simbólicos, de modo que a língua de sinais e as experiências surdas integrem a própria dinâmica do enredo. Não basta substituir uma característica física de determinado personagem; importa compreender em que medida a obra modifica o modo de significar a diferença. Ao encontrar personagens que sinalizam e participam de conflitos, afetos e

descobertas, a criança pode estabelecer relações entre sua experiência e o universo ficcional.

O reconhecimento da cultura surda, entretanto, não exige que toda obra destinada à criança surda tenha a surdez como assunto central. É necessário ampliar repertórios para incluir aventura, mistério, fantasia, humor, poesia, narrativas ambientais e diferentes tradições culturais. Uma criança surda tem direito a acessar histórias sobre mundos distantes, criaturas imaginárias, relações familiares, conflitos éticos e experiências que não reproduzam necessariamente sua própria trajetória. A literatura não precisa oferecer apenas espelhos; também pode abrir caminhos para o encontro com a alteridade. Por essa razão, uma política de acervo bilíngue deve reunir obras autorais em Libras, adaptações culturais e traduções de repertórios variados.

Eler, Carvalho e Santos (2024, p. 49) discutem a relação entre o acesso à literatura em sinais e a experiência cultural das crianças surdas, considerando a participação de um profissional surdo adulto em um projeto de extensão. As autoras afirmam:

> A presença do profissional surdo adulto foi importante nesse acompanhamento escolar para aquisição da língua de sinais e referência surda para sua formação. (Eler; Carvalho; Santos, 2024, p. 49).

Essa observação permite refletir sobre o papel da representatividade nos encontros literários. A presença de contadores surdos e professores sinalizantes oferece oportunidades de interação que articulam competência linguística, experiência cultural e circulação de narrativas. Para além de um modelo abstrato de identidade, o contato com adultos surdos pode ampliar as referências de participação social disponíveis à criança. Entretanto, não se deve presumir que a identidade seja transmitida de maneira automática ou que todos os profissionais surdos compartilhem os mesmos repertórios. A mediação precisa reconhecer diferenças geracionais, regionais, sociais e linguísticas.

2.3 Contação de histórias em Libras e desenvolvimento linguístico e narrativo

A contação de histórias é uma prática discursiva que reúne diferentes temporalidades, personagens e acontecimentos em uma configuração compartilhável. Ao narrar, não se apresenta simplesmente uma sucessão de ações: estabelecem-se relações de causa e consequência, criam-se expectativas, selecionam-se informações e atribuem-se perspectivas aos sujeitos envolvidos. Para crianças em processo de desenvolvimento linguístico, acompanhar e produzir narrativas pode favorecer a ampliação das possibilidades de organizar enunciados e de compreender as relações entre

acontecimentos. Em Libras, tais processos são atravessados pela dimensão visuoespacial da língua.

Lodi (2025, p. 1-22) examina um trabalho longitudinal com duas crianças surdas e um professor surdo, desenvolvido durante quatro anos a partir de contos de fadas e lendas brasileiras. O estudo oferece elementos para analisar a constituição de recursos discursivos ao longo de experiências narrativas em Libras. No resumo, a autora registra a utilização de gravações como parte do percurso investigativo:

> Os textos produzidos pelas crianças foram registrados por videogravações, prática que permitiu que os textos fossem lidos e relidos, em tempos e espaços diferentes, [...] (Lodi, 2025, p. 1).

O registro audiovisual adquire, nessa perspectiva, uma função distinta da simples documentação escolar. Ele possibilita que a criança retome sua própria produção sinalizada, identifique aspectos do enunciado e dialogue com outras pessoas sobre o texto produzido. Uma história contada presencialmente possui uma dimensão efêmera, mas a gravação cria condições para revisitar movimentos, relações espaciais, expressões e sequências narrativas. A releitura de uma narrativa sinalizada pode, assim, constituir uma prática de reflexão discursiva, sem exigir sua transcrição integral para o português escrito.

Entre os aspectos observados por Lodi (2025, p. 1), encontram-se a diferenciação entre participantes do discurso, o emprego de marcas de temporalidade e o desenvolvimento de recursos corporais e faciais adequados às situações narradas. Esses elementos demonstram que a competência narrativa não pode ser avaliada exclusivamente por meio de uma lista de sinais conhecidos. Saber contar uma história implica organizar a língua em relação a interlocutores, contextos e finalidades discursivas. A presença de uma sequência compreensível, a identificação de personagens e a coerência das relações estabelecidas são dimensões que merecem atenção.

A literatura sobre contação também aponta a importância de considerar a diversidade das práticas. Brito e Ribeiro (2022, p. 181-199) analisaram três vídeos de histórias em Libras e discutiram suas potencialidades para a educação de surdos. As autoras explicitam o enfoque do estudo nos seguintes termos:

> Para tanto, explora o potencial de desenvolvimento cognitivo, linguístico e cultural-identitário proporcionado pela contação de histórias, por meio do suporte da Linguística Aplicada [...] (Brito; Ribeiro, 2022, p. 181).

O trabalho distingue-se da pesquisa longitudinal de Lodi por focalizar materiais audiovisuais disponíveis para uso pedagógico, e não o acompanhamento continuado do desenvolvimento de duas crianças. Essa diferença metodológica deve ser preservada. Enquanto

a análise de vídeos permite identificar potencialidades, recursos expressivos e possibilidades de planejamento, o acompanhamento de produções infantis permite examinar mudanças discursivas em um contexto específico. Nenhum desses estudos, isoladamente, autoriza afirmar que toda contação de histórias produzirá os mesmos efeitos, mas a aproximação entre suas perspectivas sustenta a discussão sobre as condições necessárias para práticas literárias significativas.

Uma implicação dessa discussão consiste em reconhecer a criança como narradora, e não apenas como destinatária da narrativa. Após acompanhar uma história, ela pode reconstruir uma cena, apresentar a perspectiva de um personagem secundário ou imaginar uma continuidade. A retomada não precisa reproduzir fielmente todos os acontecimentos. Em algumas situações, a reorganização criativa evidencia que a criança compreendeu a estrutura do enredo e está produzindo sentidos próprios; em outras, pode indicar que necessita de apoio para estabelecer relações entre partes da narrativa. O professor precisa interpretar tais manifestações em diálogo com a criança, evitando reduzir toda diferença a erro.

A articulação entre as dimensões discutidas encontra-se sintetizada no Quadro 1. Trata-se de uma elaboração teórica que relaciona aspectos linguísticos, culturais, estéticos e interacionais a possibilidades observáveis em situações de contação. Os indicadores não representam uma escala padronizada nem critérios diagnósticos;

constituem referências para planejar e acompanhar experiências literárias.

Quadro 1 – Dimensões formativas da contação de histórias em Libras na infância surda

Dimensão	Possibilidade formativa	Indício de participação
Linguística	Ampliação de repertórios em contextos significativos.	Uso de sinais e referências em novas situações.
Discursiva	Organização de acontecimentos e perspectivas.	Reconto com relações temporais e identificação de personagens.
Estética	Exploração de ritmo, expressividade e imaginação.	Criação de cenas e comentários sobre efeitos narrativos.
Cultural-identitária	Contato com narrativas e referências surdas.	Reconhecimento e questionamento de representações.
Interacional	Diálogo, colaboração e autoria.	Iniciativa de comentar, perguntar e produzir histórias.

Fonte: elaboração autoral, com base em Karnopp (2006), Brito e Ribeiro (2022) e Lodi (2025).

2.4 Mediação literária e práticas pedagógicas na educação bilíngue de crianças surdas

A mediação literária compreende o conjunto de ações por meio das quais se favorece o encontro entre leitores, obras e comunidades de interpretação. Não se limita à apresentação de histórias ou à transmissão de informações sobre um texto. Envolve selecionar

materiais, organizar condições de acesso, instaurar situações de diálogo, reconhecer interpretações infantis e possibilitar que a criança retome e transforme os sentidos produzidos. Em uma perspectiva bilíngue, essas ações precisam considerar a Libras como língua de interação, de elaboração de conhecimentos e de expressão literária, articulando-a ao português escrito segundo objetivos pedagógicos específicos.

O ambiente físico constitui parte da mediação. A disposição dos participantes precisa favorecer a visualização do narrador e dos colegas, com iluminação suficiente, distância adequada e ausência de obstáculos. Em rodas de histórias, a organização semicircular pode contribuir para o acompanhamento das interações. Se houver livro ilustrado, o mediador deve coordenar os momentos em que as crianças observam as páginas e aqueles em que acompanham a sinalização. A atenção visual não pode ser simultaneamente exigida em focos espacialmente separados sem planejamento; alternar momentos de observação e narração é uma estratégia que respeita essa condição.

Andrade *et al*. (2016, p. 50) afirmam que "A arte de contar histórias faz ou deve fazer parte da vida de uma criança". Os autores discutem a articulação entre língua de sinais e recursos visuais (p. 50-51). Essa contribuição permite refletir sobre as diferenças entre acessar um texto e participar de uma experiência literária. A presença do intérprete pode ampliar a acessibilidade em determinados contextos,

mas não substitui a responsabilidade do professor pelo planejamento, pela seleção de materiais e pela condução das interações pedagógicas. Em atividades de formação leitora, a comunicação entre professor, narrador e crianças precisa ser organizada de modo a favorecer a participação de todos.

A literatura digital amplia as possibilidades de acesso e circulação de narrativas sinalizadas. Silva, Bezerra e Azevedo (2025, p. 404) discutem a relação entre multimodalidade e leitura literária na infância surda. Ao apresentar o objeto de investigação, os autores assinalam:

> O artigo examina o papel da literatura infantil em Libras como ferramenta para o crescimento de habilidades de leitura entre crianças surdas. (Silva; Bezerra; Azevedo, 2025, p. 404).

A multimodalidade implica considerar como a sinalização, as imagens, a escrita, a composição gráfica e os elementos audiovisuais participam da produção de sentidos. Uma narrativa digital pode permitir a repetição de trechos e a exploração de diferentes versões, favorecendo a autonomia da criança. Contudo, o excesso de animações, movimentos de câmera, legendas ou efeitos visuais pode dificultar o acompanhamento do texto sinalizado. O recurso tecnológico deve ser avaliado em função de sua contribuição à experiência literária e não apenas de sua novidade. A acessibilidade

envolve decisões de produção, enquadramento, contraste e ritmo, além da qualidade linguística da narrativa.

A mediação antes da história pode explorar a capa, o título, as personagens e os indícios visuais disponíveis. O objetivo consiste em criar condições de expectativa e mobilizar conhecimentos prévios, sem eliminar a surpresa narrativa. Durante a contação, é possível estabelecer pausas em momentos significativos, acolher hipóteses e retomar informações necessárias para a compreensão. Depois da história, as crianças podem comentar passagens, dramatizar acontecimentos, comparar versões ou criar novos desfechos. Esse percurso não deve ser entendido como sequência rígida, pois diferentes obras e grupos exigem formas distintas de organização.

A experiência literária pode ser aprofundada pela articulação entre Libras e português escrito, desde que as finalidades de cada língua sejam diferenciadas. Em um primeiro momento, a narrativa pode ser explorada em Libras, permitindo que as crianças construam relações com o enredo e expressem suas interpretações. Posteriormente, elementos escritos podem ser apresentados em situações significativas, como a leitura do título, dos nomes dos personagens ou de trechos selecionados. A passagem entre línguas não precisa ocorrer mediante correspondências palavra por palavra. Pode envolver comparação de sentidos, observação de diferenças

expressivas e produção de registros que tenham uma função comunicativa reconhecível.

O Quadro 2 sistematiza propostas de mediação que articulam preparação, fruição, diálogo, reconto, produção autoral e circulação de obras. As atividades são sugestões teóricas, que devem ser adaptadas às condições linguísticas, à idade, aos interesses e às necessidades de acessibilidade do grupo.

Quadro 2 – Estratégias de mediação literária para a formação de crianças surdas leitoras

Etapa	Estratégia de mediação	Finalidade formativa
Preparação	Explorar capa, personagens e indícios visuais em Libras.	Mobilizar conhecimentos prévios e despertar curiosidade.
Contação	Narrar em Libras com pausas e visualização adequada.	Favorecer a fruição e a compreensão do enredo.
Diálogo	Acolher hipóteses, perguntas e interpretações.	Ampliar a elaboração de sentidos.
Reconto	Recriar cenas, comparar perspectivas e versões.	Desenvolver recursos narrativos e expressivos.
Autoria	Criar histórias coletivas e registrar em vídeo, com autorização.	Estimular autoria, revisão e circulação responsável.
Articulação bilíngue	Relacionar a narrativa a títulos e trechos escritos.	Promover aproximação significativa ao português escrito.

Fonte: elaboração autoral, com base em Brito e Ribeiro (2022), Eler, Carvalho e Santos (2024) e Lodi (2025).

A avaliação das experiências leitoras deve assumir caráter formativo. Em vez de medir apenas a quantidade de sinais

reproduzidos ou de respostas corretas, o acompanhamento pode considerar o interesse pela história, a iniciativa de escolher obras, a participação nas conversas, a elaboração de hipóteses e a progressiva organização das produções narrativas. Registros descritivos, observações e portfólios podem auxiliar o professor a compreender as estratégias mobilizadas pelas crianças. Esses procedimentos precisam respeitar as trajetórias de acesso linguístico, evitando interpretar diferenças de experiência como incapacidade cognitiva ou ausência de interesse pela leitura.

2.5 Desafios e possibilidades para a formação de infâncias leitoras em Libras

A constituição de práticas literárias bilíngues enfrenta desafios que ultrapassam a iniciativa individual do professor. A disponibilidade de obras em Libras, a formação de profissionais, a organização de bibliotecas acessíveis e o reconhecimento institucional das produções surdas são condições relevantes para que as experiências literárias se tornem permanentes. Uma escola pode realizar uma contação em uma data comemorativa e, ainda assim, não assegurar uma política cotidiana de acesso à literatura. O desafio consiste em transformar iniciativas pontuais em práticas integradas ao currículo e à vida cultural da instituição.

A formação docente demanda conhecimentos linguísticos e literários. Dominar repertórios de sinais não equivale necessariamente a dominar estratégias de contação, e conhecer literatura infantil não garante competência para narrar em Libras. A realização de práticas qualificadas exige atenção à organização discursiva, à expressividade, à seleção de obras e à participação das crianças. A colaboração entre profissionais surdos e ouvintes pode ampliar as possibilidades de planejamento, desde que se reconheçam as atribuições de cada profissional e se evite restringir a atuação do professor surdo à mera execução de atividades previamente definidas por outros.

A diversidade das crianças surdas exige que os ambientes literários contemplem diferentes condições de participação. Crianças surdocegas, crianças com deficiências associadas e crianças com repertórios comunicativos distintos podem necessitar de recursos específicos, como modalidades táteis, adaptações de contraste, materiais manipuláveis ou outras formas de apoio. As estratégias não devem ser definidas exclusivamente pela classificação audiológica, mas pelas necessidades concretas de cada criança e pelo diálogo com profissionais e familiares. A pluralidade das infâncias não pode ser reconhecida apenas no discurso; precisa orientar a organização das práticas.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida permitiu compreender a constituição de infâncias leitoras em Libras como um processo que articula acesso linguístico, experiências estéticas, participação social e reconhecimento cultural. A contação de histórias e a mediação literária, quando organizadas em condições de interação acessíveis, possibilitam que crianças surdas estabeleçam relações significativas com personagens, acontecimentos e mundos imaginados. Essas práticas não dependem do domínio prévio do português escrito, embora possam contribuir para a construção de experiências bilíngues em que a aprendizagem da escrita se desenvolva de maneira contextualizada.

Em resposta à questão de pesquisa, considera-se que a formação leitora é favorecida quando as narrativas em Libras integram ambientes de convivência linguística, quando as crianças encontram oportunidades de interpretar e recriar histórias e quando os mediadores reconhecem as especificidades discursivas e culturais da língua de sinais. A leitura literária, nesse sentido, não se restringe à decodificação de um texto impresso. Ela abrange experiências de compreensão, diálogo e produção de sentidos que podem ocorrer por meio de narrativas sinalizadas, materiais visuais e registros audiovisuais.

Reconhece-se, entretanto, que as práticas literárias em Libras dependem de condições institucionais. A disponibilidade de acervos,

a formação de professores bilíngues, a atuação de profissionais surdos e o envolvimento das famílias constituem dimensões que não podem ser delegadas exclusivamente à iniciativa individual. A garantia de oportunidades de leitura exige políticas que reconheçam a literatura sinalizada como parte legítima da vida cultural e educacional das crianças.

Por se tratar de uma investigação teórico-bibliográfica, o estudo não apresenta dados empíricos próprios nem demonstra efeitos de intervenções pedagógicas específicas. As propostas sistematizadas constituem possibilidades interpretativas fundamentadas na literatura e demandam adequação a contextos concretos. Pesquisas futuras poderão acompanhar experiências de mediação em diferentes etapas da infância, investigar a recepção de narrativas pelas crianças e examinar as relações entre produção autoral em Libras e formação leitora em português escrito.

Conclui-se que a constituição de infâncias leitoras em Libras exige o reconhecimento da criança surda como sujeito de linguagem, cultura e imaginação. As histórias não precisam apenas chegar a essas crianças; precisam tornar-se espaços nos quais elas possam participar, interpretar, escolher e criar. Ao assegurar condições para que a literatura seja vivenciada em Libras, a educação bilíngue reafirma o direito à experiência estética e contribui para a construção de trajetórias leitoras plurais, autônomas e culturalmente significativas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Cleide da Luz; SOUSA, Cristiane Lacerda de; MORAES, Naiana Santos Ferraz; CAMPOS, Lucas. Literatura infantil adaptada para cultura surda: instrução e deleite. **Revista de Educação Dom Alberto**, v. 1, n. 9, p. 50-63, 2016. Disponível em: https://revista.domalberto.edu.br/educacaodomalberto/article/view/217. Acesso em: 14 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 14 nov. 2026.

BRASIL**. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 14 nov. 2026.

BRITO, Lidiane Rodrigues; RIBEIRO, Maria Clara Maciel de Araújo. Contribuições da contação de histórias em Libras para a educação de surdos. Revista da FAEEBA – **Educação e Contemporaneidade,** Salvador, v. 31, n. 68, p. 181-199, 2022. DOI: https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n68.p181-199. Disponível em: https://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-70432022000400181&script=sci_arttext. Acesso em: 14 nov. 2026.

ELER, Rosiane Ribas de Souza; CARVALHO, Juliana Isabel Ribas Fagundes de; SANTOS, Maisa Mathilde dos. Contação de histórias para as crianças surdas em Libras. **Revista Primeira Escrita**, v. 11,

n. 2, p. 49-61, 2024. DOI: https://doi.org/10.55028/rpe.v11i2.21951. Acesso em: 14 nov. 2026.

KARNOPP, Lodenir Becker. Literatura surda. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 98-109, 2006. DOI: https://doi.org/10.20396/etd.v7i2.795. Disponível em: https://edubase.sbu.unicamp.br/items/2bb86df4-ecba-4ad1-bfbe-b3170d6faae6. Acesso em: 14 nov. 2026.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Contar histórias e o desenvolvimento dos processos discursivos em Libras por crianças surdas. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 41, n. 4, e202541474058, p. 1-22, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/1678-460x202541474058. Acesso em: 14 nov. 2026.

SILVA, Taynan Alécio da; BEZERRA, Giovana Cristina de Campos; AZEVEDO, João Paulo Francisco. Narrativas multimodais em Libras: literatura infantil e o desenvolvimento de leitura entre surdos. **Darandina Revisteletrônica**, Juiz de Fora, v. 18, n. 2, p. 404-419, 2025. DOI: https://doi.org/10.34019/1983-8379.2025.v18.49583. Acesso em: 14 nov. 2026.

CAPÍTULO 7

ENTRE A PÁGINA E A CENA SINALIZADA: ESCOLHAS ESTÉTICAS NA TRADUÇÃO LITERÁRIA LIBRAS - PORTUGUÊS

Flavia Luiza Fernandes Caldas [1]
Mestranda em Língua Gestual Portuguesa e Educação de Surdos pela Universidade Católica Portuguesa (UCP) e Tradutora/Intérprete de Libras no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

RESUMO: Este artigo analisa as escolhas estéticas na tradução literária entre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a língua portuguesa, considerando as especificidades linguísticas, culturais e expressivas de ambas as modalidades. Objetiva compreender como a passagem entre a página escrita e a cena sinalizada possibilita a reconstrução de sentidos, ritmos, imagens e vozes narrativas. Metodologicamente, caracteriza-se como uma pesquisa teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza interpretativa, fundamentada em estudos sobre tradução literária, literatura surda e tradução intermodal. A discussão evidencia que a visualidade, a corporeidade e a espacialidade constituem dimensões fundamentais da criação literária em Libras, demandando estratégias tradutórias que ultrapassem a equivalência lexical. Os resultados da reflexão apontam para a importância da recriação estética, da mediação cultural e do reconhecimento da autoria surda. Conclui-se que a tradução literária Libras–português amplia as possibilidades de circulação das obras, favorecendo o diálogo intercultural e a valorização das diferentes formas de expressão artística.

Palavras-chave: Tradução literária; Libras; Literatura surda; Recriação estética; Tradução intermodal.

1 INTRODUÇÃO

A tradução literária constitui uma atividade de produção de sentidos que ultrapassa a substituição de palavras, expressões e estruturas gramaticais entre diferentes línguas. Trata-se de um processo de interpretação, recriação e negociação estética, no qual são mobilizados conhecimentos linguísticos, culturais, históricos e artísticos para a elaboração de uma obra em outro sistema de significação. Quando essa atividade envolve a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a língua portuguesa, as complexidades do trabalho tradutório tornam-se particularmente relevantes, uma vez que as línguas envolvidas apresentam diferentes modalidades de realização e formas específicas de organização da experiência literária.

Nesse contexto, a passagem entre a página escrita e a cena sinalizada não corresponde simplesmente à transferência de um conteúdo narrativo ou poético. Representa, sobretudo, a reconstrução de uma experiência estética em condições materiais distintas. Enquanto a literatura em língua portuguesa pode explorar recursos como sonoridade, organização gráfica, pontuação, ritmo verbal, metáforas e jogos lexicais, a literatura em Libras mobiliza configurações de mãos, movimentos, expressões não manuais, direcionamento do olhar, organização espacial e recursos corporais que participam diretamente da construção de sentidos.

A compreensão dessas especificidades permite reconhecer que o texto literário não se limita ao suporte impresso, tampouco depende exclusivamente da escrita alfabética para constituir-se como manifestação artística. A literatura em Libras evidencia outras possibilidades de elaboração estética, nas quais o corpo sinalizante assume funções linguísticas, narrativas e expressivas. A articulação entre movimento, temporalidade e espacialidade demonstra que a criação literária pode materializar-se em diferentes modalidades, preservando sua capacidade de produzir experiências sensíveis, representar conflitos humanos e construir interpretações sobre o mundo.

Nascimento, Martins e Segala (2017, p. 1850-1851) discutem os desafios da tradução poética entre língua portuguesa e Libras, considerando tanto as diferenças materiais entre essas línguas quanto as especificidades do gênero literário. Ao examinarem a tradução de um poema escrito para a modalidade sinalizada, os pesquisadores evidenciam a necessidade de escolhas criativas que não se restrinjam à correspondência lexical. Essa perspectiva contribui para compreender a atividade tradutória como uma prática intelectual e artística, na qual a elaboração do texto de chegada exige atenção às relações entre forma e significado.

A discussão apresenta especial relevância no campo dos Estudos da Tradução e dos Estudos Surdos, considerando que a

circulação de obras literárias entre Libras e português envolve questões relacionadas à acessibilidade cultural, à autoria, ao reconhecimento das produções artísticas de pessoas surdas e à valorização das línguas de sinais como línguas de criação literária. A tradução, nesse sentido, pode ampliar o acesso de leitores e espectadores a diferentes repertórios estéticos, favorecendo o intercâmbio entre comunidades linguísticas e culturais.

Entretanto, esse intercâmbio não se desenvolve em condições necessariamente simétricas. A predominância histórica da língua portuguesa nos espaços escolares, editoriais e acadêmicos estabelece desafios para a circulação da literatura em Libras, sobretudo quando as produções sinalizadas são compreendidas apenas como materiais de acessibilidade ou adaptações de obras originalmente escritas. Tal compreensão tende a restringir o reconhecimento da literatura sinalizada como produção artística autônoma, dotada de procedimentos composicionais e tradições culturais próprias.

Sutton-Spence (2021), ao sistematizar conhecimentos sobre a literatura em Libras, apresenta um campo de criação que compreende narrativas, poemas, manifestações humorísticas e diferentes possibilidades de exploração estética da língua. A análise dessas produções permite reconhecer que os recursos visuais e corporais constituem dimensões estruturantes da experiência literária, e não

elementos acessórios destinados a complementar um texto verbal previamente estabelecido.

Desse modo, traduzir literatura do português para a Libras significa considerar como os procedimentos composicionais de uma obra escrita podem ser reconstruídos mediante recursos próprios da língua sinalizada. Em contrapartida, traduzir uma produção literária em Libras para o português exige examinar como experiências organizadas corporal, espacial e visualmente podem adquirir novas formas de expressão no texto escrito ou oral. Em ambas as direções, o tradutor enfrenta decisões que envolvem interpretação, seleção, transformação e reorganização de elementos estéticos.

A pesquisa desenvolvida por Souza (2014), dedicada à tradução de poemas em Libras para o português, demonstra a pertinência de examinar os procedimentos mobilizados nesse percurso. Ao considerar produções poéticas originalmente sinalizadas, o autor oferece fundamentos para uma reflexão que desloca o foco exclusivo da tradução de obras escritas para Libras e reconhece as produções surdas como textos de partida de experiências tradutórias.

A partir dessas considerações, estabelece-se a seguinte questão norteadora: de que maneira as escolhas estéticas realizadas na tradução literária entre Libras e português contribuem para a reconstrução de sentidos, ritmos, imagens e experiências culturais na passagem entre a página escrita e a cena sinalizada?

O objetivo geral consiste em analisar as escolhas estéticas que caracterizam a tradução literária entre Libras e língua portuguesa, considerando as especificidades linguísticas, culturais e artísticas de ambas as modalidades. Como objetivos específicos, pretende-se discutir os fundamentos da tradução literária intermodal; compreender a visualidade, a corporeidade e a espacialidade como dimensões constitutivas da literatura em Libras; examinar estratégias relacionadas à recriação do ritmo, das metáforas e das vozes narrativas; refletir sobre a autoria e a mediação do tradutor; e identificar desafios e possibilidades para a circulação de produções literárias entre comunidades surdas e ouvintes.

A justificativa fundamenta-se na necessidade de ampliar as discussões sobre a tradução literária envolvendo línguas de sinais, especialmente no que se refere à valorização das escolhas estéticas realizadas durante a elaboração da obra traduzida. A importância do tema também decorre da compreensão de que a qualidade de uma tradução literária não pode ser avaliada exclusivamente pela transmissão de informações, devendo considerar a capacidade de reconstruir efeitos artísticos e respeitar as características linguísticas e culturais do texto de partida.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza interpretativa. O referencial contempla livros especializados e artigos

científicos relacionados à literatura em Libras, à tradução literária, à tradução intermodal e à produção poética em línguas de sinais. A seleção das publicações considera sua pertinência temática, sua contribuição conceitual e sua relação com as categorias de análise estabelecidas. Não se pretende realizar uma revisão sistemática exaustiva nem apresentar resultados de pesquisa de campo, mas desenvolver uma discussão fundamentada na literatura acadêmica.

A organização analítica compreende seis eixos complementares: a tradução literária entre modalidades linguísticas; os fundamentos estéticos da literatura em Libras; a recriação artística entre página e cena; as estratégias tradutórias relacionadas ao ritmo, às imagens e às vozes narrativas; a autoria e a mediação cultural; e os desafios contemporâneos da tradução literária. Dois quadros de síntese sistematizam as principais categorias discutidas, favorecendo a compreensão das relações entre recursos expressivos, decisões tradutórias e efeitos estéticos.

Defende-se, portanto, que a tradução literária Libras–português constitui uma prática de recriação interlinguística, intermodal e intercultural. Sua realização demanda o reconhecimento de que a diferença entre as modalidades não representa um obstáculo absoluto à tradução, mas uma condição que possibilita a elaboração de novas soluções artísticas. A passagem entre a página e a cena sinalizada pode, assim, configurar um espaço de encontro entre

diferentes tradições literárias, no qual a diversidade das formas de linguagem contribui para a ampliação da experiência estética.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Tradução literária e produção de sentidos entre línguas de diferentes modalidades

A tradução literária constitui um campo de investigação no qual se articulam linguagem, interpretação, criatividade e experiência cultural. Diferentemente de práticas tradutórias orientadas predominantemente pela transmissão de informações técnicas, a tradução de obras literárias exige atenção às relações estabelecidas entre a materialidade linguística e os efeitos estéticos. Essa particularidade decorre do fato de que o texto artístico não se organiza apenas em torno daquilo que comunica, mas também das formas pelas quais seus significados são produzidos, sugeridos e percebidos.

Na poesia, por exemplo, a escolha de determinadas palavras pode estabelecer relações de aproximação sonora, contraste semântico, repetição e ambiguidade. Em uma narrativa, a distribuição das vozes das personagens, as mudanças de perspectiva, a descrição dos espaços e a organização temporal participam da constituição de uma experiência de leitura. Consequentemente, a tradução literária envolve a interpretação dessas relações e a busca de procedimentos capazes de reconstruí-las em outra língua.

Sutton-Spence apresenta uma compreensão particularmente pertinente para essa discussão:

> Numa tradução literária, o foco não é tanto o conteúdo ou as informações, mas sim os efeitos estéticos (Sutton-Spence, 2021, p. 225).

Essa formulação permite compreender que a qualidade estética de uma tradução não decorre exclusivamente da conservação dos conteúdos informativos. Uma tradução pode apresentar correspondências semanticamente adequadas e, ainda assim, produzir uma experiência literária empobrecida quando deixa de considerar o ritmo, as imagens, as tensões narrativas e as características composicionais da obra.

No caso da tradução entre Libras e português, essa questão assume uma dimensão específica. A mudança de modalidade implica a reorganização de procedimentos expressivos que não encontram necessariamente correspondências diretas entre as línguas. Elementos construídos mediante relações sonoras no português podem ser recriados por meio de padrões de movimento e configurações de mãos na Libras. Em sentido inverso, uma composição poética fundamentada na simultaneidade de ações corporais pode demandar soluções gráficas, sintáticas ou lexicais no português escrito.

Essa transformação não significa que a obra traduzida deva abandonar as relações que estabelece com o texto de partida. Ao

contrário, exige que o tradutor identifique os aspectos relevantes da composição original e desenvolva alternativas capazes de preservar, reconstruir ou compensar determinados efeitos. A fidelidade literária, nessa perspectiva, deve ser compreendida como responsabilidade interpretativa diante da obra, e não como obrigação de reproduzir mecanicamente todas as suas unidades linguísticas.

A reflexão sobre a tradução como atividade criativa encontra importantes fundamentos na proposta de transcriação de Haroldo de Campos. Conforme a discussão retomada por Nascimento, Martins e Segala (2017, p. 1857), o trabalho tradutório orientado para a dimensão estética considera as propriedades materiais do signo linguístico e a possibilidade de recriá-las em outro sistema de linguagem.

Nesse sentido, Campos afirma:

> "Quanto mais inçado de dificuldades esse texto, mais recriável, mais sedutor enquanto possibilidade aberta de recriação" (Campos, 2013, p. 85 *apud* Nascimento; Martins; Segala, 2017, p. 1857).

A perspectiva da transcriação desloca a dificuldade tradutória de uma concepção exclusivamente negativa. Os obstáculos encontrados na passagem entre diferentes línguas podem constituir oportunidades para a elaboração de soluções estéticas capazes de revelar potencialidades da língua de chegada. Contudo, a criatividade

não deve ser confundida com liberdade irrestrita para alterar a obra. O tradutor literário opera dentro de relações de responsabilidade com o projeto artístico do texto, com sua autoria e com os leitores ou espectadores que terão acesso à tradução.

Ao aplicar essa discussão à Libras, torna-se necessário compreender que a transcriação envolve a transformação entre materialidades distintas. A criação de correspondências estéticas não se restringe à procura de sinais equivalentes às palavras do português, mas envolve a investigação das possibilidades de organização poética do espaço, do corpo e do movimento. Em direção inversa, traduzir uma obra em Libras para o português pode exigir a construção de procedimentos textuais capazes de sugerir uma espacialidade que não se realiza da mesma maneira na escrita alfabética.

Nascimento, Martins e Segala (2017, p. 1858-1859) demonstram a pertinência dessa abordagem ao discutirem a relação entre a materialidade das línguas, os recursos da poesia sinalizada e os procedimentos criativos de tradução. A comparação entre as modalidades permite reconhecer que elementos formalmente diferentes podem desempenhar funções estéticas relacionadas, sem que isso implique equivalência absoluta.

Uma composição escrita organizada por repetições fonológicas, por exemplo, pode inspirar uma composição sinalizada marcada pela recorrência de configurações de mãos ou de trajetórias

corporais. Entretanto, essa solução não deve ser considerada automaticamente adequada. Sua pertinência depende da função desempenhada pelo padrão original: produzir musicalidade, criar expectativa, estabelecer contraste, construir humor ou intensificar determinado significado.

O trabalho tradutório exige, portanto, uma leitura interpretativa anterior à formulação de alternativas linguísticas. Essa leitura deve identificar a arquitetura da obra, as relações internas entre seus elementos e as características responsáveis por sua singularidade. Sem essa compreensão, as escolhas realizadas podem resultar em produções formalmente corretas, mas insuficientes do ponto de vista literário.

Outra questão importante consiste na distinção entre tradução interlingual e intermodal. A primeira diz respeito à passagem entre línguas diferentes, enquanto a segunda destaca a mudança nas condições materiais de realização linguística. A tradução de um poema originalmente escrito em português para Libras em vídeo envolve ambas as dimensões, pois articula uma mudança de língua a uma transformação do modo de apresentação da obra.

Isso não significa, entretanto, que a Libras esteja necessariamente vinculada apenas à sinalização presencial ou audiovisual. Existem sistemas de escrita de línguas de sinais, como o SignWriting, que possibilitam registrar graficamente suas unidades

linguísticas. Portanto, a oposição entre página e cena sinalizada, adotada no título deste artigo, representa uma perspectiva analítica, não uma separação absoluta entre língua portuguesa e escrita, de um lado, e Libras e performance, de outro.

Barros e Sutton-Spence (2022, p. 1) examinam essa questão ao analisarem traduções de um haicai originalmente registrado em Libras escrita. O estudo permite compreender que a passagem entre escrita e vídeo pode ocorrer no interior de uma mesma língua, constituindo uma transformação intralingual, enquanto a produção de uma versão em português implica também uma transformação interlingual.

A pesquisa contribui para problematizar concepções simplificadoras da tradução. Uma obra registrada em Libras escrita não corresponde a uma mera representação incompleta de sua versão sinalizada, assim como um poema em vídeo não constitui necessariamente uma leitura literal de sua representação gráfica. Cada suporte pode favorecer procedimentos específicos de composição, circulação e recepção.

Desse modo, a tradução literária entre Libras e português deve ser compreendida como um processo que envolve escolhas em diferentes níveis: linguístico, discursivo, cultural, estético e material. Esses níveis encontram-se interligados e influenciam diretamente a constituição da obra traduzida.

A partir dessa perspectiva, o tradutor não desempenha apenas a função de intermediário entre dois sistemas linguísticos. Atua como leitor especializado, produtor de interpretações e responsável pela elaboração de uma nova configuração textual. Sua competência envolve tanto o conhecimento das línguas de trabalho quanto a compreensão dos gêneros literários, das tradições artísticas e das condições de recepção da obra.

2.2 A literatura em Libras: visualidade, corporeidade e espacialidade

O reconhecimento da literatura em Libras constitui uma dimensão fundamental para a compreensão das produções culturais das comunidades surdas brasileiras. Historicamente, as concepções de literatura foram frequentemente associadas à escrita e aos modelos de produção artística consolidados em línguas orais. Essa associação contribuiu para marginalizar manifestações literárias que se realizam mediante outras modalidades linguísticas, especialmente aquelas vinculadas à sinalização.

A literatura em Libras evidencia que a criação artística não depende de uma materialidade única. Narrativas, poemas, contos, performances e manifestações humorísticas podem ser produzidos mediante a organização visual e espacial da linguagem. Nessas produções, o corpo sinalizante não constitui apenas um instrumento de

transmissão de informações, mas participa da estruturação da obra literária.

A visualidade, nesse contexto, não deve ser reduzida à presença de imagens ilustrativas, nem interpretada como simples recurso de compensação diante da ausência de elementos sonoros. Trata-se de uma dimensão constitutiva da língua e das práticas culturais associadas à sinalização. O olhar, as mãos, o rosto, o tronco e a distribuição dos movimentos no espaço articulam-se para produzir significados cuja percepção depende de relações simultâneas e sequenciais.

Ao discutirem a literatura surda, Karnopp e Silveira retomam uma definição que valoriza a experiência linguística e cultural das pessoas surdas:

> Literatura surda é a produção de textos literários em sinais, que traduz a experiência visual, que entende a surdez como presença de algo e não como falta (Karnopp, 2010, p. 161 *apud* Karnopp; Silveira, 2014, p. 98).

A compreensão da surdez como diferença linguística e cultural possibilita deslocar a interpretação das produções sinalizadas de uma perspectiva centrada em limitações sensoriais para uma abordagem que reconhece potencialidades expressivas. Essa mudança é especialmente relevante para a tradução literária, pois impede que os

recursos visuais da Libras sejam considerados meros substitutos de formas linguísticas supostamente mais completas.

A literatura surda e a literatura em Libras, contudo, não devem ser compreendidas como expressões absolutamente equivalentes. A primeira pode envolver produções que tematizam experiências, identidades e memórias das comunidades surdas, inclusive em outros sistemas linguísticos. A segunda destaca a realização literária em Língua Brasileira de Sinais. Embora essas categorias frequentemente se articulem, suas fronteiras dependem dos critérios linguísticos, culturais e autorais adotados.

A compreensão dessa distinção permite reconhecer diferentes situações de produção. Uma obra literária pode ser originalmente criada em Libras por um artista surdo; pode resultar de tradução de uma obra em português; pode apresentar uma adaptação voltada às experiências culturais surdas; ou pode constituir uma composição bilíngue elaborada mediante a articulação entre diferentes linguagens.

Sutton-Spence (2021, p. 222-224) discute as relações entre criação original, reconto, adaptação e tradução na literatura em Libras. A autora demonstra que essas categorias não são completamente isoladas, uma vez que processos tradutórios envolvem decisões criativas, enquanto adaptações e recontos estabelecem relações variáveis com narrativas anteriores.

A corporeidade constitui outro elemento fundamental dessa discussão. Nas línguas de sinais, o corpo participa da constituição das unidades linguísticas, da expressão de relações discursivas e da organização de diferentes perspectivas narrativas. A utilização de expressões faciais, movimentos corporais e alterações na direção do olhar pode contribuir para a marcação gramatical, a representação de personagens e a produção de efeitos poéticos.

Entretanto, é necessário distinguir funções linguísticas e funções predominantemente performáticas. Uma expressão facial pode exercer função gramatical obrigatória em determinado enunciado, enquanto outras expressões podem contribuir para a caracterização emocional de uma personagem. Também existem situações em que diferentes funções se sobrepõem. A análise literária deve considerar essas relações, evitando interpretar toda expressão corporal como ornamentação artística.

A incorporação de personagens, por sua vez, permite representar diferentes pontos de vista narrativos mediante alterações corporais e expressivas. Em uma história sinalizada, o narrador pode assumir características de uma personagem, reorganizar a direção do olhar e modificar a postura para indicar mudanças de perspectiva. Esses procedimentos contribuem para a construção de cenas, diálogos e conflitos narrativos.

A pesquisa de Albres (2014) sobre tradução de literatura infantojuvenil apresenta contribuições relevantes para essa discussão. Ao recorrer aos conceitos de dialogia e polifonia, a autora demonstra a importância de considerar os diferentes componentes discursivos que participam da constituição de uma narrativa literária.

Em sua investigação, observa que o tradutor:

> "[...] não traduz apenas o texto, mas é intensamente motivado pelas ilustrações do livro, pelo gênero discursivo e pelo público-alvo potencial do material" (Albres, 2014, p. 1151).

Essa consideração evidencia que a tradução literária não pode ser dissociada das relações entre texto, imagem, gênero e interlocução. A passagem de uma narrativa ilustrada para Libras envolve decisões sobre quais elementos visuais precisam ser incorporados à sinalização, quais podem permanecer nas ilustrações e de que maneira esses componentes participam da construção do enredo.

A espacialidade também desempenha funções decisivas na organização da literatura sinalizada. O espaço de sinalização permite estabelecer referentes, indicar relações entre personagens, construir trajetórias e representar configurações de cenários. Nas produções poéticas, a exploração espacial pode favorecer simetrias, contrastes de direção, repetições e relações metafóricas.

Um movimento ascendente, por exemplo, pode participar de uma composição que sugere crescimento, esperança ou libertação, dependendo das relações estabelecidas com os demais componentes do poema. Da mesma forma, movimentos de aproximação e afastamento podem contribuir para a representação de encontros, conflitos ou distâncias afetivas. Esses efeitos não decorrem automaticamente de uma direção específica, mas da integração entre convenções linguísticas, contexto discursivo e organização artística.

A análise da poesia em Libras exige, portanto, considerar a função desempenhada por cada recurso dentro da totalidade da composição. Uma configuração de mão recorrente pode estabelecer unidade visual; uma mudança inesperada de movimento pode produzir ruptura; uma pausa pode instaurar expectativa; e uma alteração na perspectiva corporal pode modificar a interpretação de uma cena.

Na tradução para o português, essas relações precisam ser examinadas antes da elaboração de uma versão textual. Um poema sinalizado pode organizar sua coerência por meio de procedimentos visuais que não aparecem explicitamente em uma descrição verbal. Traduzir apenas o significado lexical dos sinais pode resultar na perda das relações responsáveis por sua poeticidade.

Esse problema torna-se particularmente relevante quando se considera a simultaneidade. Na modalidade sinalizada, diferentes articuladores podem participar conjuntamente da construção de uma

unidade discursiva. Uma das mãos pode manter determinada configuração enquanto a outra executa um movimento, ao mesmo tempo que o olhar e o rosto contribuem para a interpretação. A escrita em português, embora também disponha de recursos para representar simultaneidade, frequentemente exige uma distribuição sequencial desses elementos.

A escolha tradutória pode envolver, então, a utilização de estruturas sintáticas paralelas, recursos tipográficos, repetições lexicais ou construções metafóricas. Nenhuma dessas possibilidades reproduz integralmente a materialidade da Libras, mas pode constituir uma alternativa artisticamente consistente.

A literatura em Libras demonstra, assim, que a estética literária emerge das potencialidades de cada língua e de suas práticas culturais. Reconhecer a visualidade, a corporeidade e a espacialidade como fundamentos da criação sinalizada significam admitir que a tradução demanda um conhecimento que ultrapassa a equivalência vocabular. Trata-se de compreender os modos pelos quais os sujeitos organizam experiências e elaboram artisticamente a linguagem.

2.3 Entre a página e a cena sinalizada: escolhas estéticas e recriação literária

A metáfora da passagem entre a página e a cena sinalizada permite discutir as transformações que caracterizam a tradução

literária Libras–português. A página constitui um espaço de organização gráfica, enquanto a cena sinalizada mobiliza a presença corporal, a duração dos movimentos e a distribuição das ações no espaço. Apesar dessas diferenças, ambas podem constituir experiências literárias complexas, nas quais a relação entre forma e significado produz efeitos estéticos.

O texto escrito apresenta possibilidades expressivas relacionadas à distribuição de palavras, à pontuação, à construção sintática, à disposição dos versos e aos espaços em branco. A leitura desses componentes permite estabelecer ritmos, perceber contrastes e construir interpretações. Em determinadas obras, a organização gráfica assume papel decisivo, como ocorre em produções de poesia concreta.

Na Libras, a realização literária envolve possibilidades que incluem a composição visual dos sinais, a temporalidade dos movimentos, a exploração das configurações de mãos e a atuação conjunta de diferentes articuladores corporais. Em produções audiovisuais, essas possibilidades encontram-se relacionadas também às escolhas de enquadramento, iluminação e edição.

A tradução literária envolve, portanto, mais do que a transformação de um conteúdo entre diferentes códigos. Consiste na reorganização de uma experiência artística em uma materialidade que apresenta outras possibilidades de composição.

A passagem de um poema escrito para Libras pode exigir que o tradutor identifique a função das rimas, das repetições e dos contrastes antes de propor alternativas sinalizadas. Uma recorrência sonora que estabelece unidade entre diferentes versos pode ser recriada pela repetição de uma configuração de mão, desde que essa estratégia seja linguisticamente pertinente e produza relações reconhecíveis no conjunto da obra.

Em sentido inverso, uma poesia em Libras fundamentada na simetria de movimentos pode inspirar uma composição gráfica que distribua palavras ou versos de maneira equilibrada na página. Essa solução não reproduz fisicamente a sinalização, mas pode estabelecer uma relação estética entre a configuração espacial do poema e sua versão escrita.

O trabalho de Souza (2014, p. 168-190) contribui para essa discussão ao comparar procedimentos de tradução de poemas originalmente produzidos em Libras. A análise contempla *Mãos do Mar*, de Alan Henry, e *Bandeira Brasileira*, de Nelson Pimenta, possibilitando examinar alternativas para a passagem da poesia sinalizada ao português.

A relevância dessa investigação consiste em reconhecer a literatura sinalizada como ponto de partida do processo tradutório. Essa posição favorece a análise das escolhas realizadas quando o texto

original apresenta uma organização estética que não pode ser integralmente conservada por uma tradução verbal convencional.

A partir dessa perspectiva, as escolhas tradutórias podem ser compreendidas como decisões relacionadas à hierarquização dos componentes da obra. Em determinados contextos, a preservação do conteúdo narrativo pode constituir prioridade; em outros, a manutenção de um padrão poético, de determinada ambiguidade ou de uma estrutura visual pode assumir maior relevância. A identificação dessa hierarquia depende da interpretação do texto e da finalidade da tradução.

A tradução de *Bandeira Brasileira*, discutida também por Nascimento, Martins e Segala (2017, p. 1859-1860), exemplifica a possibilidade de recorrer à poesia concreta para reconstruir aspectos visuais de uma composição sinalizada. A aproximação com procedimentos de organização gráfica permite explorar relações entre linguagem verbal, espacialidade e imagem, ampliando as alternativas disponíveis ao tradutor.

Essas soluções indicam que a tradução literária não precisa permanecer restrita aos modelos convencionais de apresentação textual. A criação de versões experimentais, bilíngues ou multimodais pode favorecer a conservação de determinadas relações estéticas, especialmente quando a obra original explora de maneira intensa as propriedades materiais da língua.

A pesquisa de Barros e Sutton-Spence (2022) oferece outra contribuição relevante. Os pesquisadores examinam *Pato do amor*, um haicai de Maurício Barreto originalmente registrado em Libras escrita, considerando sua tradução para Libras em vídeo e para português escrito.

Ao apresentarem a versão em língua portuguesa, os autores registram:

> "A tradução para a língua portuguesa revelou que a tipografia e a escolha de palavras trabalharam juntas para beneficiar a iconicidade" (Barros; Sutton-Spence, 2022, p. 1).

A experiência analisada evidencia que os recursos estéticos disponíveis ao tradutor podem decorrer não apenas da escolha lexical, mas também da organização gráfica e material do texto. A tipografia, nesse caso, participa da elaboração de uma versão que procura estabelecer relações visuais com a composição original.

Essa discussão permite questionar a ideia de que a visualidade da Libras necessariamente desaparece quando uma obra é traduzida para português. Embora a escrita não reproduza integralmente o corpo sinalizante, pode recorrer a procedimentos de composição que preservem ou reconstruam determinadas relações visuais. O resultado depende da interpretação do projeto estético da obra e da capacidade de mobilizar recursos adequados na língua de chegada.

Além disso, a tradução literária pode ser compreendida como um processo de negociação entre diferentes formas de temporalidade. Na leitura de um poema escrito, o leitor pode interromper a leitura, retornar aos versos e reorganizar seu próprio ritmo de interpretação. Na literatura sinalizada presencial, a temporalidade depende da execução performática. Em vídeo, recursos de pausa, repetição e alteração da velocidade de reprodução introduzem outras possibilidades de recepção.

Essas condições modificam as relações entre obra e público. Um poema cuja construção depende de movimentos sucessivos pode produzir efeitos específicos durante sua execução sinalizada. Sua transposição para a página requer decisões sobre como representar a duração, a repetição e as transições entre imagens.

A cena sinalizada também permite construir mudanças de perspectiva mediante a movimentação do corpo. Enquanto uma narrativa escrita pode recorrer a verbos de elocução, sinais gráficos e alternância de pronomes, a narrativa sinalizada pode reorganizar o posicionamento corporal e a direção do olhar para representar diferentes personagens. A tradução exige identificar a função narrativa dessas escolhas e reconstruir relações coerentes em outra modalidade.

Nesse sentido, o quadro a seguir sistematiza possibilidades de recriação literária a partir dos recursos expressivos encontrados nas duas línguas.

Quadro 1 – Relações entre recursos estéticos e possibilidades de tradução literária Libras–português

DIMENSÃO ESTÉTICA	RECURSOS NA LITERATURA EM PORTUGUÊS	RECURSOS NA LITERATURA EM LIBRAS	POSSIBILIDADES TRADUTÓRIAS
RITMO	**Métrica, pontuação, repetições e organização dos versos.**	**Duração, velocidade, pausas e repetição de movimentos.**	**Reconstrução de padrões temporais por procedimentos próprios da língua de chegada.**
RIMA E RECORRÊNCIA FORMAL	**Repetição de sons, aliterações e assonâncias.**	**Recorrência de configurações de mãos e padrões de movimento.**	**Criação de correspondências funcionais que produzam unidade poética.**
METÁFORA	**Associações semânticas e construções figuradas.**	**Relações entre sinais, imagens corporais e espaço de sinalização.**	**Recriação das associações metafóricas sem imposição de equivalências literais.**
ESPACIALIDADE	**Descrição de ambientes e organização gráfica do texto.**	**Distribuição de referentes, trajetórias e relações espaciais.**	**Emprego de descrições, estruturas sintáticas ou recursos tipográficos.**
VOZ NARRATIVA	**Pronomes, discurso**	**Incorporação, mudança de**	**Reconstrução da distinção entre**

	direto e indireto, marcas de focalização.	**perspectiva, direção do olhar e postura.**	**narrador e personagens.**
SIMULTANEIDADE	**Coordenação, paralelismo e recursos gráficos.**	**Atuação articulada das mãos, rosto, olhar e corpo.**	**Organização sequencial ou paralela dos componentes relevantes.**
EXPRESSIVIDADE	**Escolhas lexicais, pontuação e caracterização narrativa.**	**Expressões não manuais, intensidade e organização corporal.**	**Recriação das atitudes, emoções e funções discursivas da obra.**

Fonte: elaboração própria, com base em Albres (2014), Nascimento, Martins e Segala (2017), Sutton-Spence (2021) e Barros e Sutton-Spence (2022).

O Quadro 1 evidencia que as relações entre os recursos expressivos não devem ser interpretadas como equivalências fixas. Uma mesma característica do texto de partida pode admitir diferentes estratégias de tradução, dependendo de sua função na composição. Do mesmo modo, determinado recurso da língua de chegada pode reconstruir efeitos originados por diferentes procedimentos da obra original.

A análise também permite reconhecer que a tradução literária não deve estabelecer uma hierarquia abstrata entre os elementos das línguas. A organização espacial da Libras não constitui uma versão menos elaborada da descrição escrita; a rima sonora não representa

uma forma de poeticidade superior à recorrência visual; e a performance corporal não deve ser considerada um elemento externo à linguagem literária.

A qualidade das escolhas tradutórias depende da capacidade de compreender essas especificidades e de articulá-las em uma proposta coerente. Tal processo implica reconhecer que algumas características da obra original poderão sofrer transformações, enquanto outras poderão adquirir novas formas de expressão.

A noção de compensação estética torna-se importante nesse contexto. Quando um recurso não pode ser reproduzido diretamente, o tradutor pode procurar uma alternativa capaz de produzir determinado efeito em outra dimensão do texto. Uma ambiguidade baseada em uma semelhança sonora pode ser reconstruída por uma oposição visual; uma recorrência de movimentos pode inspirar um paralelismo sintático; e uma relação espacial pode ser sugerida pela disposição das palavras na página.

Contudo, compensar não significa inserir arbitrariamente elementos artísticos que não estabeleçam relações com o texto de partida. É necessário justificar a escolha com base na função que determinada característica desempenha na obra. Uma tradução excessivamente ornamentada pode modificar o estilo original, assim como uma versão excessivamente literal pode eliminar sua singularidade.

A recriação literária constitui, portanto, uma prática de equilíbrio entre interpretação e invenção. Ao estabelecer relações entre página e cena sinalizada, o tradutor elabora uma obra que possui autonomia material, mas mantém vínculos reconhecíveis com o projeto artístico que orientou sua produção.

2.4 Estratégias tradutórias na representação do ritmo, das imagens e das vozes narrativas

A elaboração de estratégias tradutórias para obras literárias envolvendo Libras e língua portuguesa pressupõe a compreensão de que os elementos estéticos não se encontram isolados na composição. Ritmo, metáforas, imagens, perspectivas narrativas e expressividade corporal estabelecem relações que contribuem para a unidade artística do texto. A tradução demanda, por conseguinte, uma análise integrada dessas dimensões, considerando tanto suas características formais quanto suas funções na produção de sentidos.

No campo da poesia, o ritmo constitui um dos aspectos mais relevantes da organização estética. Sua realização pode envolver repetições, pausas, alternâncias de intensidade e relações temporais que orientam a percepção do leitor ou espectador. Embora frequentemente associado à musicalidade e à sonoridade, o ritmo não constitui uma propriedade exclusiva das línguas orais.

Na Libras, a organização rítmica pode ser construída mediante a duração dos sinais, a velocidade da sinalização, as pausas, os movimentos corporais e a repetição de determinadas estruturas. Essas possibilidades demonstram que a experiência poética sinalizada possui recursos específicos de elaboração temporal, cuja interpretação depende da articulação entre diferentes componentes linguísticos.

Nascimento, Martins e Segala (2017, p. 1858) destacam que propriedades poéticas relacionadas ao verso e ao ritmo, quando mobilizadas em línguas de sinais, assumem uma materialidade corporal e visual. Essa compreensão permite identificar alternativas para a tradução de composições originalmente estruturadas por recursos sonoros, sem estabelecer uma dependência necessária entre poesia e audição.

Na tradução de uma poesia escrita para Libras, torna-se importante investigar a função das recorrências sonoras. A repetição de determinados sons pode estabelecer unidade entre versos, produzir tensão, criar contrastes ou sugerir uma atmosfera particular. A escolha de uma solução visual deve considerar essas funções, evitando reduzir a rima à simples repetição de movimentos descontextualizados.

Uma possibilidade consiste em construir padrões por meio da recorrência de configurações de mãos, desde que os sinais selecionados preservem a coerência semântica e a naturalidade linguística da composição. Uma alternativa envolve a organização de

movimentos corporais que se repetem em diferentes segmentos do poema, produzindo relações perceptíveis de continuidade.

Essas estratégias podem ser observadas na experiência discutida por Nascimento, Martins e Segala (2017, p. 1869-1871), relativa à tradução do poema *Deficiência*, de Alexandre Filordi de Carvalho. Os pesquisadores analisam uma proposta na qual os movimentos do tronco e a organização corporal contribuem para a representação das tensões temáticas presentes na obra.

A tradução não se limita a reproduzir as palavras utilizadas no poema escrito. A elaboração de movimentos de aproximação e afastamento do corpo constitui uma alternativa para construir visualmente relações de instabilidade e oposição. A performance passa a integrar a configuração poética da versão em Libras, demonstrando que a estética do texto traduzido pode decorrer de procedimentos inexistentes, em termos materiais, na obra original.

Esse exemplo evidencia que a escolha tradutória pode operar por meio de uma transformação funcional. Não se trata de encontrar um movimento corporal equivalente a cada palavra, mas de construir uma organização sinalizada capaz de estabelecer relações com a tensão estética do poema.

Na direção Libras–português, a reconstrução do ritmo pode envolver procedimentos distintos. Uma sequência de movimentos sinalizados pode inspirar versos breves, alternâncias sintáticas,

repetições lexicais ou determinadas escolhas de pontuação. A disposição gráfica também pode contribuir para representar pausas, transições e momentos de intensidade.

Considere-se, a título de exemplo analítico, um poema hipotético em Libras que represente ondas sucessivas aproximando-se da margem. A sinalização poderia organizar-se mediante movimentos recorrentes, modificando progressivamente sua duração e amplitude. Uma tradução para o português poderia recorrer à repetição de construções verbais, à alternância entre versos curtos e longos ou à distribuição gráfica das palavras de maneira a sugerir o movimento das ondas.

Não haveria, nesse caso, uma reprodução integral da sinalização. Entretanto, a tradução poderia reconstruir uma experiência de continuidade e transformação, relacionada à organização temporal do poema. O exemplo demonstra que a escolha de uma estratégia deve partir da identificação das relações que estruturam a composição, e não apenas da descrição de seus elementos.

A tradução das imagens constitui outra dimensão relevante. A literatura em português pode construir imagens por meio de descrições, metáforas, comparações e associações lexicais. Na Libras, essas possibilidades encontram-se relacionadas também ao espaço de

sinalização, às configurações corporais e às construções que representam visualmente entidades e acontecimentos.

Todavia, a visualidade da Libras não significa que todos os sinais apresentem uma relação transparente com aquilo que representam. As línguas de sinais possuem convenções linguísticas e estruturas gramaticais próprias. A iconicidade, quando presente, participa dessas estruturas e pode ser explorada artisticamente, mas não elimina a necessidade de conhecimento linguístico e cultural.

Na criação poética sinalizada, determinadas relações icônicas podem adquirir maior destaque em função das escolhas composicionais do artista. Movimentos, formas e direções podem estabelecer aproximações entre elementos que, em outros contextos, não apresentariam a mesma relação estética. A tradução deve considerar essas construções e buscar possibilidades de representação na língua de chegada.

Em português, a reconstrução de imagens visualmente elaboradas em Libras pode recorrer a metáforas verbais, à seleção de palavras com determinadas características gráficas ou à organização espacial do texto. A contribuição de Barros e Sutton-Spence (2022, p. 1) torna-se especialmente significativa nesse aspecto, pois demonstra que a tipografia pode integrar o próprio processo de recriação poética.

A adoção de recursos gráficos, entretanto, não constitui uma exigência universal. Nem toda poesia em Libras precisa ser traduzida

mediante procedimentos de poesia concreta. Em determinados casos, a tradução pode alcançar uma solução esteticamente adequada pela construção de imagens verbais, sem modificar substancialmente a disposição convencional dos versos.

O desafio consiste em evitar que a visualidade do original seja reduzida a uma descrição externa. Uma tradução que apenas informe aquilo que o artista realiza corporalmente pode funcionar como comentário explicativo, mas não necessariamente como composição literária. A descrição de um poema e sua recriação estética correspondem a atividades relacionadas, porém distintas.

A metáfora também exige atenção particular. Na tradução literária, não basta identificar um significado figurado e substituí-lo por uma expressão equivalente. É necessário compreender as relações estabelecidas entre os elementos da obra, as expectativas mobilizadas e os possíveis efeitos interpretativos.

Uma metáfora relacionada ao silêncio, por exemplo, pode assumir sentidos diversos em produções literárias de pessoas surdas. Dependendo do contexto, pode representar exclusão comunicativa, isolamento social, contemplação, resistência ou uma experiência subjetiva. Interpretá-la automaticamente como ausência de som pode reduzir a complexidade cultural e discursiva da composição.

Em obras relacionadas às experiências surdas, certas imagens podem estabelecer vínculos com a memória coletiva, a comunicação

visual e as relações de pertencimento. Uma referência às mãos pode significar trabalho, afeto, linguagem, resistência ou criação artística. A decisão tradutória deve considerar essas possibilidades, evitando interpretações baseadas exclusivamente em associações consolidadas na cultura ouvinte.

A tradução das vozes narrativas apresenta outros desafios. Na literatura escrita, a distinção entre narrador e personagens pode ser construída mediante escolhas pronominais, verbos de elocução, marcas de discurso direto e indireto e alterações de focalização. Na Libras, essas relações podem envolver a organização corporal, a direção do olhar e a distribuição espacial dos referentes.

Albres (2014, p. 1151-1172), ao discutir a tradução de literatura infantojuvenil, demonstra a necessidade de compreender a pluralidade de elementos discursivos presentes na narrativa. A perspectiva dialógica adotada pela pesquisadora possibilita examinar como a tradução participa da reorganização das relações entre diferentes vozes e componentes da obra.

A incorporação de personagens constitui uma estratégia relevante na tradução de narrativas para Libras. A alternância de perspectivas pode permitir que o sinalizante represente diferentes personagens, atribuindo-lhes características específicas mediante alterações na postura, no olhar e nas expressões. Essa organização

favorece a identificação dos participantes do enredo e contribui para a construção de sua dimensão dramática.

Entretanto, a incorporação não deve ser confundida com uma teatralização arbitrária. Sua utilização precisa manter relações coerentes com a estrutura linguística da narrativa e com a caracterização estabelecida na obra. A introdução de expressões excessivamente intensas ou de comportamentos inexistentes no texto original pode alterar o perfil das personagens e modificar os efeitos pretendidos.

Uma personagem descrita no português como reservada e introspectiva, por exemplo, não precisa ser representada em Libras por uma performance exageradamente dramática. A contenção corporal, as pausas e determinadas escolhas expressivas podem contribuir de maneira mais adequada para sua caracterização.

Na tradução de narrativas sinalizadas para o português, o desafio consiste em identificar como as alterações corporais organizam as diferentes perspectivas. A escrita pode exigir a utilização de marcas explícitas para indicar quem fala, observa ou realiza determinada ação. No entanto, o excesso de explicações pode prejudicar a fluidez narrativa.

A recriação das vozes exige, portanto, decisões sobre o grau de explicitação necessário. Em alguns casos, a identificação de uma personagem precisa ser apresentada de maneira mais direta na língua

de chegada. Em outros, a preservação de ambiguidades e relações implícitas constitui parte importante da experiência literária.

A tradução de narrativas ilustradas acrescenta uma dimensão multimodal a essas escolhas. Cruz, Guedes e Lemos (2021, p. 223-249) analisam a tradução para Libras do conto *O sanduíche da Maricota*, de Avelino Guedes, considerando estratégias intermodais e interculturais. A investigação permite discutir como a versão traduzida pode ser reelaborada mediante uma leitura que considere as particularidades da língua e do público.

Em um livro ilustrado, as imagens podem fornecer informações que não aparecem verbalmente no texto. Podem antecipar acontecimentos, revelar características das personagens ou estabelecer contrastes com a narração escrita. A tradução para Libras precisa reconhecer essas relações para decidir de que maneira os elementos visuais participarão da composição sinalizada.

Se determinada ilustração contradiz propositalmente a fala de uma personagem, por exemplo, essa relação pode constituir um procedimento humorístico. Uma tradução que explique antecipadamente a contradição corre o risco de eliminar o efeito cômico. A preservação do humor exige atenção à distribuição das informações e ao momento em que elas são apresentadas.

Essas situações demonstram que traduzir literatura implica considerar não somente a identificação dos significados, mas também

a organização da experiência interpretativa. O público precisa encontrar condições para construir hipóteses, perceber contrastes e participar da elaboração dos sentidos.

As estratégias tradutórias relacionadas ao ritmo, às imagens e às vozes narrativas convergem, portanto, para a necessidade de reconstruir relações estéticas. Sua pertinência depende da compreensão do gênero, das escolhas autorais e das possibilidades oferecidas pela língua de chegada. A criatividade tradutória manifesta-se justamente na articulação dessas dimensões.

2.5 Autoria, identidade cultural e mediação do tradutor literário

A tradução literária entre Libras e português envolve questões que ultrapassam os aspectos estritamente linguísticos. A passagem de uma obra entre diferentes comunidades de leitores e espectadores mobiliza relações de autoria, identidade cultural, reconhecimento e representação. Essas dimensões são especialmente relevantes quando se considera a trajetória histórica das comunidades surdas e as condições de circulação de suas produções artísticas.

A literatura constitui um espaço de elaboração simbólica no qual os sujeitos representam experiências, constroem memórias e questionam interpretações socialmente estabelecidas. Nas comunidades surdas, as produções literárias podem assumir funções

relacionadas à valorização da língua de sinais, à afirmação de identidades e ao compartilhamento de experiências coletivas.

Karnopp e Silveira (2014, p. 97-98), ao discutirem manifestações humorísticas da literatura surda, situam essas produções no contexto da valorização das diferenças linguísticas e culturais. A circulação de narrativas e performances sinalizadas constitui uma dimensão significativa da produção cultural, favorecendo o reconhecimento de experiências e perspectivas que nem sempre encontram visibilidade em repertórios literários predominantes.

A tradução dessas obras para o português pode ampliar seu alcance social. Entretanto, esse processo deve ser acompanhado de uma reflexão sobre as formas de representação da autoria surda. Existe o risco de que a versão escrita adquira maior visibilidade institucional do que a produção sinalizada original, especialmente em contextos acadêmicos e editoriais organizados predominantemente em torno da língua portuguesa.

Quando isso ocorre, o texto traduzido pode ser tratado como a manifestação principal da obra, enquanto a versão em Libras passa a ocupar uma posição secundária. Tal inversão compromete o reconhecimento da autoria e das escolhas estéticas realizadas na língua de partida.

A valorização da autoria exige, nesse sentido, a identificação explícita do artista responsável pela criação original, da língua em que a obra foi produzida e dos profissionais envolvidos na tradução. Também implica reconhecer que o texto traduzido constitui uma interpretação elaborada a partir da obra, não um substituto capaz de eliminar a necessidade de acesso ao original.

A disponibilização de versões bilíngues pode contribuir para enfrentar esse problema. Em uma publicação que articule vídeo em Libras e texto escrito em português, o público pode estabelecer relações entre as diferentes realizações da obra. Essa possibilidade favorece tanto o reconhecimento da criação sinalizada quanto a reflexão sobre as escolhas realizadas durante a tradução.

A publicação bilíngue, contudo, deve considerar a autonomia de ambas as versões. Não basta inserir um pequeno vídeo em Libras como complemento de uma edição centrada no português. A organização editorial precisa oferecer condições efetivas de acesso, com apresentação adequada do material sinalizado, identificação autoral e recursos de navegação que valorizem as duas línguas.

As questões relacionadas à autoria também envolvem o reconhecimento do tradutor. A elaboração de uma tradução literária demanda decisões interpretativas e criativas que participam diretamente da configuração da obra traduzida. A invisibilização desse

trabalho dificulta compreender as relações estabelecidas entre texto de partida e texto de chegada.

Schlemper, Costa e Albres (2022, p. 86-118) discutem os paratextos editoriais presentes em produções literárias bilíngues português–Libras. A pesquisa evidencia a importância de examinar os elementos que acompanham a publicação, como créditos e informações sobre os profissionais responsáveis por sua elaboração.

Ao analisarem produções selecionadas, as pesquisadoras identificam situações em que o reconhecimento conferido aos responsáveis pelas traduções não se apresenta de maneira tão consistente quanto aquele atribuído a outros participantes do processo editorial. Essa constatação permite refletir sobre a necessidade de valorização institucional do trabalho tradutório.

O tradutor literário, entretanto, não deve ser confundido com o autor da obra original. Embora exerça uma atividade criativa, sua produção estabelece uma relação de responsabilidade com um texto anteriormente constituído. A identificação de sua contribuição precisa preservar a distinção entre criação original, tradução, adaptação e outras modalidades de participação artística.

A mediação cultural constitui outra dimensão importante dessa atividade. Ao traduzir uma obra vinculada às experiências surdas, o profissional precisa considerar referências culturais que podem não ser imediatamente compreendidas pelo público ouvinte. Essas referências

podem envolver práticas comunicativas, memórias escolares, experiências de exclusão, formas de interação comunitária e acontecimentos relacionados às lutas por direitos linguísticos.

A tradução pode recorrer a diferentes procedimentos para apresentar essas referências. A manutenção de elementos culturais específicos favorece o reconhecimento das diferenças, enquanto explicações contextuais podem contribuir para a compreensão do público. Entretanto, a introdução excessiva de esclarecimentos no interior da obra pode comprometer seu ritmo e sua organização estética.

Uma alternativa consiste em utilizar notas, apresentações ou comentários tradutórios em espaços complementares. Dessa forma, determinadas informações podem ser disponibilizadas ao leitor sem interromper a experiência literária.

Essa possibilidade é particularmente relevante na tradução de poemas. Uma composição que mobiliza referências culturais complexas pode manter sua estrutura poética na versão traduzida, enquanto um comentário posterior apresenta informações necessárias à contextualização. O leitor passa a dispor de diferentes níveis de acesso à obra, sem que o texto artístico seja transformado integralmente em material explicativo.

A mediação cultural também envolve a escolha entre preservar determinadas particularidades da obra e aproximá-la dos repertórios

do público de chegada. Essa decisão não admite uma solução única. A tradução pode manter características que produzem estranhamento, desde que ofereça condições de interpretação, ou realizar adaptações pontuais quando necessárias à reconstrução de determinado efeito.

O problema surge quando essas adaptações eliminam sistematicamente as diferenças culturais. Traduzir uma narrativa surda de maneira a apagar referências à Libras ou modificar experiências relacionadas à comunicação visual pode comprometer sua identidade estética e temática. A ampliação da acessibilidade não deve ocorrer mediante a supressão das características que constituem a singularidade da obra.

A direção portuguesa-Libras apresenta questões semelhantes. Uma tradução de literatura escrita pode incorporar referências visuais e culturais que favoreçam a compreensão do público surdo. Contudo, é importante distinguir a tradução de uma obra da elaboração de uma adaptação cultural mais ampla.

Sutton-Spence (2021, p. 223-224) apresenta exemplos de narrativas tradicionais reelaboradas com personagens e referências culturais surdas. Essas produções demonstram a possibilidade de transformar repertórios conhecidos em espaços de representação e pertencimento. Entretanto, a natureza dessas alterações precisa ser identificada na apresentação da obra, especialmente quando a adaptação modifica componentes relevantes do enredo.

Outro aspecto importante consiste na participação de profissionais surdos nos processos de tradução literária. O conhecimento da Libras e das práticas culturais de suas comunidades pode favorecer a identificação de procedimentos estéticos, referências discursivas e alternativas expressivas adequadas à língua de chegada.

Sutton-Spence *et al.* (2024) analisam traduções realizadas por profissionais surdos, considerando as relações entre componentes linguísticos, dramáticos e tecnológicos. A pesquisa contribui para compreender como diferentes dimensões da produção audiovisual participam da construção de versões literárias que valorizam a estética visual da Libras.

A participação de tradutores surdos, entretanto, não deve ser compreendida apenas como mecanismo de validação de traduções produzidas por profissionais ouvintes. Trata-se do reconhecimento de sua competência profissional e de sua atuação como agentes das práticas literárias e tradutórias.

A colaboração entre tradutores surdos e ouvintes pode favorecer o desenvolvimento de diferentes etapas do trabalho, como leitura da obra, discussão de referências culturais, elaboração de alternativas estéticas e revisão das versões. O caráter colaborativo possibilita reunir experiências linguísticas e artísticas diversas, sem pressupor que determinado profissional possua automaticamente todas as competências necessárias.

É necessário reconhecer que a condição de ser surdo ou ouvinte não determina, isoladamente, a qualidade de uma tradução literária. A atividade requer formação, repertório cultural, domínio linguístico, experiência artística e capacidade de justificar decisões tradutórias. A valorização da autoria surda deve estar articulada ao reconhecimento dessas competências e à garantia de condições equitativas de atuação profissional.

Desse modo, a tradução literária Libras–português configura-se como prática de mediação que envolve responsabilidades linguísticas, culturais e éticas. Sua contribuição para a circulação da literatura depende da capacidade de reconhecer a autonomia das obras, valorizar os sujeitos responsáveis por sua produção e preservar a diversidade das experiências culturais representadas.

2.6 Desafios e possibilidades da tradução literária entre Libras e português

A consolidação da tradução literária entre Libras e língua portuguesa demanda o enfrentamento de desafios relacionados à formação profissional, à circulação editorial, à produção audiovisual e à avaliação da qualidade estética das obras traduzidas. Embora as pesquisas acadêmicas tenham contribuído para ampliar a compreensão dessas práticas, permanece a necessidade de desenvolver

procedimentos que considerem a complexidade linguística e cultural das produções literárias.

Um dos principais desafios refere-se à formação do tradutor literário. O domínio das línguas de trabalho constitui uma condição indispensável, mas não suficiente para a realização de traduções artisticamente elaboradas. A atividade requer conhecimento dos gêneros literários, capacidade de análise textual, compreensão de procedimentos poéticos e narrativos e familiaridade com as práticas culturais associadas à circulação das obras.

Um profissional responsável pela tradução de poesia em Libras, por exemplo, precisa identificar padrões de composição que podem passar despercebidos em uma leitura exclusivamente semântica. A recorrência de determinada configuração de mão, a organização espacial dos referentes ou uma mudança progressiva na velocidade da sinalização podem constituir componentes centrais do poema.

Sem uma formação que contemple essas dimensões, existe o risco de reduzir a tradução à transmissão do tema ou da mensagem geral. Embora esse procedimento possa atender a determinadas finalidades informativas, mostra-se insuficiente quando o objetivo consiste em produzir uma experiência literária.

A formação também precisa contemplar a tradução na direção Libras–português. A predominância de práticas voltadas à

acessibilidade de textos escritos pode contribuir para uma compreensão unilateral da atividade tradutória. A valorização da produção artística sinalizada exige ampliar as oportunidades de tradução de narrativas, poemas e outras manifestações originalmente elaboradas em Libras.

Essa ampliação apresenta relevância cultural e acadêmica. A circulação de obras sinalizadas em português pode favorecer o reconhecimento de artistas surdos, a formação de novos públicos e o desenvolvimento de investigações comparativas. Ao mesmo tempo, torna-se necessário garantir que a expansão desse acesso não implique a substituição do original pela versão escrita.

Outro desafio consiste na produção audiovisual das traduções literárias para Libras. A configuração de um vídeo não representa apenas uma etapa técnica posterior à tradução. As decisões relacionadas ao enquadramento, à iluminação, ao cenário e à edição podem interferir na percepção dos elementos linguísticos e estéticos.

Um enquadramento excessivamente fechado, por exemplo, pode limitar a visibilidade de movimentos amplos ou comprometer a percepção de relações espaciais importantes para a narrativa. Da mesma forma, cortes inadequados podem interromper construções sinalizadas ou modificar a organização temporal de uma composição poética.

Sutton-Spence *et al*. (2024) apresentam uma abordagem que considera conjuntamente aspectos linguísticos, dramáticos e tecnológicos da tradução literária. Essa perspectiva evidencia que a avaliação da obra sinalizada precisa ultrapassar a análise isolada da seleção lexical, contemplando as relações estabelecidas entre linguagem, performance e suporte audiovisual.

A utilização de recursos tecnológicos também pode ampliar as possibilidades de criação. A montagem de imagens, a organização de diferentes planos e a articulação entre elementos gráficos e sinalização podem contribuir para a elaboração de experiências literárias multimodais. Contudo, sua utilização deve considerar a função estética de cada componente.

A inserção de efeitos visuais excessivos pode dispersar a atenção do público ou comprometer a legibilidade da Libras. Por outro lado, a utilização planejada de imagens, cenários e recursos de edição pode favorecer a construção de sentidos quando estabelece relações coerentes com a proposta artística.

O desafio consiste em compreender a tecnologia como parte das condições de realização da obra, sem permitir que os recursos audiovisuais substituam a qualidade linguística da tradução. Uma produção tecnicamente sofisticada não garante, por si só, uma composição literária adequada.

A avaliação das traduções constitui igualmente uma questão relevante. A qualidade de uma obra traduzida não pode ser determinada por critérios exclusivamente quantitativos, como o número de palavras ou sinais correspondentes ao original. A análise exige considerar a coerência interna da versão, a adequação linguística, a reconstrução de efeitos artísticos e o respeito às referências culturais.

A avaliação também deve levar em conta a finalidade da tradução. Uma versão produzida para acompanhar atividades de ensino de português pode adotar procedimentos distintos daqueles empregados em uma apresentação poética. Da mesma maneira, uma tradução destinada à publicação bilíngue pode estabelecer relações com o original diferentes das construídas em uma apresentação literária presencial.

Essas diferenças não significam que qualquer solução tradutória seja aceitável. É necessário estabelecer critérios capazes de orientar a elaboração e a avaliação das escolhas. Para isso, propõe-se o quadro a seguir, organizado a partir da síntese interpretativa dos estudos discutidos.

Quadro 2 – Critérios para a elaboração e a avaliação de escolhas estéticas na tradução literária Libras–português

EIXO DE AVALIAÇÃO	QUESTÃO ORIENTADORA	PROCEDIMENTO TRADUTÓRIO	RESULTADO ESPERADO

Compreensão da obra	Quais elementos constituem sua singularidade literária?	Identificar gênero, temática, estrutura e procedimentos composicionais.	Interpretação fundamentada do texto de partida.
Adequação linguística	A versão respeita a organização da língua de chegada?	Revisar escolhas lexicais, estruturas sintáticas e relações discursivas.	Texto natural, coerente e linguisticamente adequado.
Recriação estética	Quais efeitos artísticos precisam ser reconstruídos?	Selecionar alternativas para ritmo, metáforas, imagens e perspectivas.	Composição capaz de produzir uma experiência literária.
Visualidade e espacialidade	Como os elementos visuais participam da obra?	Explorar recursos corporais, espaciais, tipográficos ou gráficos.	Valorização das relações visuais relevantes.
Mediação cultural	Existem referências que exigem contextualização?	Preservar particularidades culturais e inserir esclarecimentos quando necessários.	Reconhecimento da diversidade cultural sem apagamento das diferenças.
Responsabilidade autoral	A origem da obra e as contribuições profissionais estão identificadas?	Apresentar créditos, língua original e informações sobre a tradução.	Reconhecimento da autoria e do trabalho tradutório.
Qualidade audiovisual	O suporte favorece a percepção da composição sinalizada?	Planejar enquadramento, edição, iluminação e legibilidade.	Apresentação visual adequada à língua e ao gênero literário.
Recepção	A versão permite ao público construir interpretações e experiências estéticas?	Realizar leituras críticas, revisões e avaliações com leitores e espectadores.	Identificação de potencialidades e aspectos que precisam ser reelaborados.

Fonte: elaboração própria, com base em Albres (2014), Souza (2014), Nascimento, Martins e Segala (2017), Sutton-Spence (2021), Barros e Sutton-Spence (2022) e Sutton-Spence *et al.* (2024).

O Quadro 2 apresenta uma proposta de sistematização das dimensões que podem orientar processos de tradução literária. Sua elaboração decorre da articulação teórica entre os estudos consultados, não constituindo um instrumento empiricamente validado. Assim, as categorias apresentadas devem ser compreendidas como referências analíticas passíveis de revisão e aprofundamento.

A primeira dimensão refere-se à interpretação do texto de partida. Uma tradução literária precisa identificar os aspectos responsáveis pela singularidade da obra antes de estabelecer procedimentos de recriação. A ausência dessa etapa pode comprometer a compreensão do gênero, das relações narrativas e das escolhas poéticas.

A segunda dimensão envolve a adequação linguística. Uma tradução esteticamente elaborada deve respeitar as estruturas da língua de chegada, evitando construções que resultem da imposição mecânica da gramática da língua de partida. No caso da Libras, essa preocupação inclui a organização espacial, o uso das expressões não manuais e a construção discursiva dos referentes.

A terceira dimensão corresponde à recriação dos efeitos estéticos. A escolha de recursos deve considerar a função desempenhada por cada elemento na obra. Quando determinada característica não puder ser conservada diretamente, podem ser

desenvolvidos procedimentos de compensação que mantenham relações reconhecíveis com o original.

A visualidade constitui um eixo particularmente relevante nas duas direções tradutórias. Na tradução para Libras, deve ser compreendida como componente linguístico e artístico. Na tradução para o português, pode inspirar procedimentos gráficos e textuais capazes de reconstruir relações relevantes da composição sinalizada.

A dimensão cultural, por sua vez, exige atenção às referências que participam da construção identitária da obra. A tradução precisa reconhecer que os sentidos literários não se encontram separados das experiências históricas e sociais dos sujeitos. A mediação deve favorecer a compreensão sem eliminar diferenças significativas.

A responsabilidade autoral constitui outra condição para a qualidade do trabalho. O reconhecimento dos autores e tradutores favorece a valorização das produções literárias e permite identificar a natureza das relações estabelecidas entre as diferentes versões. Essa transparência torna-se especialmente importante em publicações bilíngues e produções audiovisuais.

Finalmente, a recepção precisa ser compreendida como dimensão constitutiva da experiência literária. A elaboração de uma tradução pode envolver revisões com leitores e espectadores, considerando aspectos relacionados à compreensão, à apreciação estética e à interpretação cultural.

No caso de traduções para Libras, a participação de leitores surdos pode contribuir para identificar problemas linguísticos, inadequações culturais e possibilidades de aprimoramento artístico. Essas contribuições não devem ser reduzidas a uma verificação de inteligibilidade, uma vez que a avaliação estética envolve também a percepção do ritmo, das imagens e da organização narrativa.

Na tradução de obras sinalizadas para o português, a revisão pode envolver profissionais com conhecimento das duas línguas, além de leitores capazes de avaliar a qualidade literária da versão escrita. Quando possível, a participação do autor da obra original contribui para esclarecer escolhas composicionais e discutir alternativas.

Esses procedimentos favorecem o desenvolvimento de uma prática tradutória reflexiva. Ao registrar justificativas para as decisões realizadas, o tradutor pode contribuir para a formação de outros profissionais e para o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas. A tradução comentada constitui uma possibilidade particularmente produtiva, pois permite analisar os desafios encontrados e as razões que orientaram a seleção de determinadas estratégias.

A documentação do processo também contribui para evitar que a tradução seja apresentada como resultado de correspondências espontâneas entre línguas. O registro das diferentes etapas demonstra que a recriação literária envolve interpretação, experimentação,

revisão e avaliação. Desse modo, favorece o reconhecimento do trabalho intelectual e artístico desenvolvido pelo profissional.

As possibilidades de expansão desse campo encontram-se relacionadas ainda à criação de acervos bilíngues, à publicação de antologias de literatura sinalizada e ao desenvolvimento de projetos editoriais que valorizem a Libras como língua de produção artística.

A elaboração de antologias com obras originalmente sinalizadas e versões em português pode contribuir para a difusão de diferentes gêneros literários. Esses materiais também podem ser utilizados em cursos de Letras-Libras, programas de formação de tradutores e atividades de mediação literária, ampliando o contato com produções culturais surdas.

Todavia, a ampliação da circulação requer atenção às condições de acesso e preservação. Arquivos audiovisuais precisam ser organizados de maneira a garantir sua disponibilidade, identificação e integridade. A manutenção de versões originais e traduzidas, acompanhadas de informações autorais e contextuais, contribui para a formação de uma memória literária acessível.

A tradução literária entre Libras e português apresenta, portanto, desafios que não podem ser solucionados exclusivamente mediante o desenvolvimento de técnicas de equivalência linguística. Sua consolidação depende da articulação entre formação profissional,

pesquisa acadêmica, participação das comunidades surdas, produção editorial e valorização das diferentes formas de criação artística.

Nesse horizonte, a passagem entre a página e a cena sinalizada constitui uma oportunidade de ampliação da própria compreensão de literatura. Ao reconhecer a diversidade de materialidades linguísticas, torna-se possível desenvolver práticas tradutórias que valorizem diferentes modos de expressão e favoreçam o intercâmbio entre tradições literárias.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste estudo permitiu compreender que a tradução literária entre Libras e língua portuguesa constitui uma prática complexa de interpretação, recriação estética e mediação cultural. A passagem entre a página escrita e a cena sinalizada envolve a reorganização de elementos linguísticos e discursivos que participam diretamente da produção dos sentidos literários. Dessa forma, a tradução não pode ser reduzida à substituição de palavras por sinais ou à transformação de sinais em expressões verbais, uma vez que exige a reconstrução de relações artísticas em diferentes condições materiais.

O objetivo geral consistiu em analisar as escolhas estéticas realizadas na tradução literária Libras–português, considerando as especificidades linguísticas, culturais e artísticas das línguas envolvidas. A discussão teórica evidenciou que essas escolhas

abrangem a interpretação da obra de partida, a identificação de seus procedimentos composicionais e a elaboração de alternativas capazes de produzir uma experiência literária na língua de chegada.

Em resposta à questão norteadora, considera-se que as escolhas estéticas contribuem para a reconstrução de sentidos, ritmos, imagens e experiências culturais mediante estratégias de seleção, transformação e compensação. Tais procedimentos possibilitam estabelecer relações entre recursos materialmente distintos, preservando aspectos relevantes da composição original e explorando as potencialidades expressivas da língua em que a tradução se realiza.

A investigação demonstrou que a visualidade, a corporeidade e a espacialidade constituem dimensões fundamentais da literatura em Libras. O corpo sinalizante participa da organização das perspectivas narrativas, das relações espaciais, das construções metafóricas e dos padrões temporais que caracterizam as produções poéticas. Esses componentes não devem ser interpretados como recursos auxiliares destinados a compensar a ausência de elementos sonoros, mas como possibilidades próprias de uma língua cuja materialidade favorece diferentes formas de criação artística.

Nessa perspectiva, a tradução do português para Libras demanda o conhecimento das especificidades da língua sinalizada e das práticas literárias desenvolvidas em suas comunidades. A manutenção do conteúdo informativo, embora relevante, não garante

a reconstrução da experiência estética. Torna-se necessário compreender de que maneira as relações entre ritmo, imagem, estrutura narrativa e expressividade podem ser reelaboradas mediante recursos linguísticos e corporais.

A tradução de obras originalmente produzidas em Libras para o português apresenta desafios igualmente significativos. A passagem de uma composição visual e espacial para a escrita alfabética pode exigir escolhas relacionadas à construção sintática, à organização dos versos, à tipografia e à elaboração de imagens verbais. Entretanto, essas transformações não implicam necessariamente o desaparecimento da dimensão visual do texto original. A exploração criativa das possibilidades da língua portuguesa pode favorecer a reconstrução de determinadas relações estéticas.

Os estudos discutidos também permitiram reconhecer a contribuição da transcriação para a compreensão dessas práticas. A proposta de reconstruir propriedades artísticas da obra em outra materialidade possibilita superar uma concepção de tradução fundamentada exclusivamente na equivalência literal. Contudo, a criatividade tradutória deve permanecer vinculada à responsabilidade interpretativa, ao respeito à autoria e à compreensão do projeto estético da composição original.

Outro aspecto relevante consiste na valorização das produções literárias surdas. A circulação de obras entre Libras e português pode

ampliar a visibilidade de artistas, narradores e poetas surdos, contribuindo para o reconhecimento social de suas práticas culturais. Todavia, esse processo precisa evitar que a versão traduzida substitua o original ou que determinadas características culturais sejam eliminadas para aproximar a obra das expectativas do público ouvinte.

A disponibilização de produções bilíngues constitui uma possibilidade significativa para o enfrentamento dessas questões. A articulação entre versões sinalizadas e escritas pode favorecer a ampliação do acesso e a preservação da autonomia das obras, permitindo que diferentes públicos estabeleçam relações com suas características estéticas. Nesse contexto, o reconhecimento explícito dos autores e tradutores torna-se indispensável.

Os quadros elaborados ao longo do artigo sistematizaram categorias relacionadas aos recursos expressivos e aos critérios de avaliação das escolhas tradutórias. O primeiro evidenciou que diferentes mecanismos linguísticos podem estabelecer correspondências funcionais, enquanto o segundo apresentou dimensões que podem orientar a elaboração e a revisão de traduções literárias. Essas sínteses constituem contribuições teóricas para o desenvolvimento de práticas formativas e investigativas.

Cabe reconhecer, entretanto, os limites do presente estudo. Por sua natureza teórico-bibliográfica, a investigação não contemplou a realização de traduções originais, entrevistas com profissionais,

análises diretas de recepção ou avaliações empíricas das categorias propostas. As considerações apresentadas decorrem da interpretação das publicações consultadas e não pretendem estabelecer procedimentos universais aplicáveis a todas as obras literárias.

Recomenda-se que pesquisas futuras desenvolvam análises comparativas entre produções sinalizadas e suas traduções para o português, considerando diferentes gêneros e contextos de circulação. Estudos que envolvam tradutores surdos e ouvintes, artistas, leitores e espectadores poderão contribuir para aprofundar a compreensão das escolhas estéticas e das experiências de recepção.

Também se considera pertinente ampliar as investigações sobre o papel da escrita de sinais, das tecnologias audiovisuais e das publicações multimodais na tradução literária. Essas dimensões podem revelar alternativas que ultrapassem a oposição convencional entre texto escrito e performance sinalizada, favorecendo o desenvolvimento de novas formas de criação e circulação artística.

Conclui-se, assim, que a tradução literária Libras–português constitui um espaço de encontro entre diferentes experiências linguísticas, culturais e estéticas. Sua realização demanda o reconhecimento da diversidade de formas de produzir literatura e a compreensão de que a diferença entre modalidades pode favorecer novas possibilidades de criação. Entre a página e a cena sinalizada, o trabalho tradutório não se limita a transportar uma obra de uma língua

para outra, mas participa da construção de novas experiências literárias, ampliando os horizontes de leitura, percepção e reconhecimento da produção cultural surda.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. Tradução de literatura infanto-juvenil para língua de sinais: dialogia e polifonia em questão. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 1151-1172, 2014. DOI: 10.1590/1984-639820145540. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1984-639820145540. Acesso em: 14 nov. 2026.

BARROS, Ricardo Oliveira; SUTTON-SPENCE, Rachel. Tradução intralingual e interlingual de Pato do amor, um haicai em Libras escrita. **Belas Infiéis**, Brasília, DF, v. 11, n. 1, p. 1-21, 2022. DOI: 10.26512/belasinfieis.v11.n1.2022.36003. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/belasinfieis/article/view/36003. Acesso em: 14 nov. 2026.

CRUZ, Lyvia de Araújo; GUEDES, Michelle Arrais; LEMOS, Andrea Michiles. Literatura surda: análise de um conto infantil à luz da tradução intercultural e intermodal**. Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 41, n. esp. 2, p. 223-249, 2021. DOI: 10.5007/2175-7968.2021.e84486. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/84486. Acesso em: 14 nov. 2026.

KARNOPP, Lodenir Becker; SILVEIRA, Carolina Hessel. Humor na literatura surda. **Educar em Revista**, Curitiba, n. esp. 2, p. 93-109, 2014. DOI: 10.1590/0104-4060.37013. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0104-4060.37013. Acesso em: 14 nov. 2026.

NASCIMENTO, Vinícius; MARTINS, Vanessa Regina de Oliveira; SEGALA, Rimar Ramalho. Tradução, criação e poesia: descortinando desafios do processo tradutório da Língua Portuguesa (LP) para a Língua Brasileira de Sinais (Libras). **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia, v. 11, n. 5, p. 1850-1874, 2017. DOI: 10.14393/DL32-v11n5a2017-24. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/37378. Acesso em: 14 nov. 2026.

SCHLEMPER, Michelle Duarte da Silva; COSTA, Mairla Pereira Pires; ALBRES, Neiva de Aquino. Paratextos editoriais em produções literárias bilíngues (português-Libras): novas perspectivas de leitura de traduções. **Revista Graphos**, João Pessoa, v. 24, n. 1, p. 86-118, 2022. DOI: 10.22478/ufpb.1516-1536.2022v24n1.62539. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/62539. Acesso em: 14 nov. 2026.

SOUZA, Saulo Xavier de. Reflexões comparativas sobre procedimentos tradutórios ao português de poemas em língua brasileira de sinais. Mutatis Mutandis: **Revista Latinoamericana de Traducción**, Medellín, v. 7, n. 1, p. 168-190, 2014. DOI: 10.17533/udea.mut.18769. Disponível em: https://doi.org/10.17533/udea.mut.18769. Acesso em: 14 nov. 2026.

SUTTON-SPENCE, Rachel. Literatura em Libras. Tradução de Gustavo Gusmão. Petrópolis: **Editora Arara Azul**, 2021. E-book. Disponível em: https://files.literaturaemlibras.com/Literatura_em_Libras_Rachel_Sutton_Spence.pdf. Acesso em: 14 nov. 2026.

SUTTON-SPENCE, Rachel Louise; ELIAS, Ananda Loiola Simões; MARQUIOTO, Marcos Alexandre; HEBERLE, Ricardo. Traduções literárias em língua de sinais: aspectos linguísticos, dramáticos e

tecnológicos. **Working Papers em Linguística**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 2024. DOI: 10.5007/1984-8420.2024.e94412. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/94412. Acesso em: 14 nov. 2026.

CAPÍTULO 8

SABERES EM CONSTRUÇÃO NA TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO LIBRAS - PORTUGUÊS: FORMAÇÃO, ÉTICA E COLABORAÇÃO PROFISSIONAL

José Arnor de Lima Júnior [1]
Mestre em Educação pela Universidade de Federal de Pernambuco - UFPE
Professor de Libras do Departamento de Psicologia, Inclusão e Educação - DPSIE no Centro de Educação - CE.

RESUMO: Este artigo analisa as relações entre formação, ética e colaboração na constituição dos saberes profissionais dos tradutores e intérpretes de Libras–português. A investigação caracteriza-se como estudo teórico-bibliográfico, de abordagem qualitativa, fundamentado em revisão narrativa da literatura científica e análise documental da legislação brasileira. Discute-se a trajetória de profissionalização da área, considerando as competências linguísticas, culturais, tradutórias e reflexivas necessárias ao exercício da atividade. Examina-se a importância da formação inicial e continuada, das decisões éticas e do trabalho em equipe para a qualidade dos serviços de tradução e interpretação. Os resultados da análise indicam que a competência profissional ultrapassa o domínio das línguas envolvidas, abrangendo conhecimentos especializados, responsabilidade ética, reflexão crítica e práticas colaborativas. Conclui-se que a consolidação desses saberes depende da articulação entre formação permanente, valorização profissional, condições adequadas de trabalho e reconhecimento do protagonismo surdo, contribuindo para a acessibilidade comunicacional, a garantia dos direitos linguísticos e a participação social.

Palavras-chave: Libras; Tradução e interpretação; Formação profissional; Ética profissional; Colaboração profissional.

1 INTRODUÇÃO

A tradução e a interpretação entre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a língua portuguesa constituem práticas de linguagem indispensáveis à circulação de conhecimentos e à participação social de pessoas surdas em espaços nos quais predominam discursos em português. A ampliação da presença dessas práticas em universidades, escolas, serviços públicos, eventos científicos e ambientes digitais evidencia a necessidade de compreender o trabalho dos tradutores e intérpretes de Libras–português (TILSP) para além do domínio de dois sistemas linguísticos. Trata-se de uma atividade que articula conhecimentos culturais, decisões discursivas, capacidades técnicas e responsabilidades éticas, desenvolvidos no decorrer da formação e da experiência profissional.

A constituição desses saberes não pode ser dissociada das lutas das comunidades surdas pelo reconhecimento de seus direitos linguísticos. A Lei nº 10.436/2002 reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão, enquanto a regulamentação profissional promovida pela Lei nº 12.319/2010, posteriormente alterada pela Lei nº 14.704/2023, estabeleceu parâmetros para o exercício da tradução, da interpretação e da guia-interpretação (Brasil, 2002, 2010, 2023). Tais marcos contribuíram para a institucionalização de uma atividade historicamente realizada em redes familiares, associativas, comunitárias e educacionais.

Nesse cenário, a problemática que orienta o artigo é a seguinte: de que maneira a formação inicial e continuada, os princípios éticos e as práticas colaborativas contribuem para a constituição e a mobilização dos saberes necessários à tradução e à interpretação Libras–português? Parte-se do entendimento de que a competência profissional não é um atributo estático, adquirido de uma vez por todas, mas uma construção relacional que se modifica diante de diferentes gêneros discursivos, interlocutores e exigências sociais.

O objetivo geral consiste em analisar as relações entre formação, ética e colaboração na constituição dos saberes dos tradutores e intérpretes de Libras–português. Como objetivos específicos, busca-se discutir a trajetória de profissionalização da área; identificar as dimensões linguísticas, culturais, técnicas e reflexivas da competência profissional; examinar a importância da formação inicial e continuada; problematizar decisões éticas que atravessam a atividade; e sistematizar estratégias de colaboração que favoreçam a qualidade e a acessibilidade dos serviços.

Metodologicamente, o artigo caracteriza-se como estudo teórico-bibliográfico de abordagem qualitativa, desenvolvido mediante revisão narrativa e análise documental de legislação brasileira. A seleção intencional de estudos disponíveis em periódicos científicos considerou a pertinência ao par Libras–português, a contribuição para os eixos formação, ética e colaboração, e a

identificação de autoria, ano e veículo de publicação. A discussão articula trabalhos sobre competência intermodal, formação acadêmica, reflexão sobre a atividade profissional e interpretação em equipe. Não se trata de revisão sistemática ou levantamento exaustivo da produção nacional; tampouco são apresentados resultados de entrevistas ou observações realizadas para este artigo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Constituição histórica e profissional da tradução e interpretação Libras - português

A trajetória dos profissionais de tradução e interpretação de línguas de sinais no Brasil está vinculada às formas de organização social das comunidades surdas e às transformações das políticas linguísticas. Antes da expansão de cursos específicos de graduação, a aprendizagem da atividade ocorria, com frequência, por meio de relações comunitárias, experiências familiares, cursos livres, associações e espaços religiosos ou educacionais. Essa diversidade de percursos não deve ser interpretada como ausência de saberes: constitui parte da memória social da profissão, ainda que não corresponda aos requisitos contemporâneos de habilitação.

Faria e Galán-Mañas (2018, p. 265) discutem a emergência da formação superior de tradutores e intérpretes de línguas de sinais e comparam duas propostas curriculares, uma brasileira e outra

espanhola. A comparação permite perceber a importância de articular fundamentação conceitual e aprendizagem orientada ao desempenho. Em seu estudo, as autoras explicitam a justificativa da investigação:

> Dada a complexidade das funções estabelecidas na Lei 12.319/2010 e a exigência de profissionais qualificados, justificam-se estudos sobre a formação de tradutores e intérpretes [...] (Faria; Galán-Mañas, 2018, p. 265).

A Lei nº 12.319/2010 regulamentou a profissão e definiu atribuições e parâmetros éticos. A alteração de 2023 ampliou o escopo normativo, incluiu a guia-interpretação e disciplinou requisitos de formação e condições de trabalho. A legislação deve ser interpretada em sua redação atualizada, sem reproduzir como vigentes dispositivos revogados. O movimento de profissionalização envolve, portanto, a combinação entre formação, reconhecimento social, delimitação das atribuições e organização dos serviços (Brasil, 2010, 2023).

A redação atual do artigo 4º prevê habilitação técnica de nível médio ou graduação nas áreas indicadas na lei, além da possibilidade de formação em outra área combinada com curso específico de pelo menos 360 horas e exame de proficiência. A Lei nº 14.704/2023 também estabelece disposições de transição para formações anteriores e posteriores à sua publicação, que precisam ser consideradas na análise dos requisitos profissionais (Brasil, 2023, arts. 2º e 3º).

Importa reconhecer que o protagonismo surdo precede e sustenta esse processo. As demandas de acessibilidade não surgiram espontaneamente com a criação de cargos ou cursos, mas se relacionam à mobilização de sujeitos que reivindicam o direito de produzir e receber informações em sua língua. A profissionalização, nessa perspectiva, não substitui a experiência comunitária: deve criar condições para que ela seja reconhecida e articulada ao conhecimento acadêmico, sem naturalizar relações assistencialistas.

O desenvolvimento histórico do campo também permite problematizar a distinção entre tradução e interpretação. Embora ambas envolvam a produção de sentidos entre línguas, a tradução tende a operar sobre materiais passíveis de consulta, planejamento e revisão, enquanto a interpretação se caracteriza pela produção em condições temporais vinculadas ao acontecimento comunicativo. A simultânea ocorre em sobreposição temporal parcial com o discurso de partida; a consecutiva prevê intervalos para a produção na língua de chegada. A distinção não depende exclusivamente de a língua ser escrita ou oral: um vídeo sinalizado pode constituir material de tradução, e uma apresentação em Libras pode demandar interpretação para o português.

A consolidação das atribuições exige igualmente distinguir o intérprete de outros profissionais. No campo educacional, por exemplo, a interpretação possibilita o acesso linguístico às relações

pedagógicas, mas não substitui o professor, responsável pelo planejamento, pelo ensino e pela avaliação. A colaboração entre ambos é indispensável; a transferência integral da escolarização do estudante surdo para o intérprete constitui uma distorção de funções. Giamlourenço e Lacerda (2021, p. 654-655) assinalam a complexidade do contexto escolar e a necessidade de considerar simultaneamente os processos de linguagem e as relações educacionais.

2.2 Saberes linguísticos, tradutórios e culturais na formação profissional

A competência do TILSP pressupõe conhecimentos relativos a duas línguas com modalidades de produção e percepção distintas. A Libras mobiliza recursos visuais, corporais e espaciais; o português, em sua manifestação oral, organiza-se predominantemente na modalidade vocal-auditiva, além de possuir uma modalidade escrita amplamente utilizada em práticas institucionais. A atuação entre essas línguas exige reconhecer diferenças estruturais sem estabelecer hierarquias ou reduzir a Libras a uma representação gestual da língua portuguesa.

Rodrigues (2018, p. 287) problematiza os modelos de competência tradutória ao considerar a especificidade das línguas de sinais. A capacidade de utilizar o corpo e o espaço para construir

sentidos, bem como de perceber e interpretar esses recursos, integra a preparação profissional. O autor destaca:

> Concluímos que a competência requerida dos tradutores e intérpretes de línguas de sinais é marcada por certa capacidade corporal cinestésica, diretamente ligada à competência [...] (Rodrigues, 2018, p. 287).

A proposição evidencia que o conhecimento linguístico não se restringe ao vocabulário. A organização do espaço referencial, as configurações de mão, os movimentos, as expressões não manuais e a distribuição do olhar podem participar da constituição de relações gramaticais e discursivas. Na tradução de um relato acadêmico em português para Libras, por exemplo, a manutenção de referentes e a representação espacial de relações conceituais demandam decisões que não podem ser resolvidas pela simples substituição de palavras por sinais.

Os saberes tradutórios dizem respeito à análise do material de partida, à identificação do propósito comunicativo, à seleção de estratégias e à avaliação das soluções produzidas. Em situação de interpretação simultânea, as decisões são tomadas sob pressão temporal e dependem do processamento de informações, da memória de trabalho e da antecipação contextual. Na tradução audiovisual, o planejamento permite experimentar versões e consultar referências,

mas exige igualmente atenção às condições de gravação, ao enquadramento e à articulação entre elementos visuais e linguísticos.

A dimensão cultural, por sua vez, orienta a compreensão de normas de interação, referências históricas, experiências coletivas e modos de construção de identidades. Não se trata de supor uma cultura surda homogênea. As comunidades apresentam diferentes trajetórias educacionais, repertórios linguísticos e pertencimentos regionais, geracionais e sociais. A competência profissional implica reconhecer essa diversidade e evitar que a interpretação imponha um padrão único de expressão.

A articulação entre os saberes pode ser sistematizada no Quadro 1. O esquema constitui uma proposta analítica para compreender como distintas dimensões da formação se manifestam em atividades de tradução e interpretação, sem estabelecer uma hierarquia fixa entre elas.

Quadro 1 – Dimensões dos saberes profissionais na tradução e interpretação Libras-português

Dimensão	Conhecimentos e capacidades	Manifestação na atividade
Linguística e intermodal	Libras, português, espacialidade, gramática e gêneros.	Reorganizar o discurso nas duas direções.
Tradutória e interpretativa	Análise, estratégias, inferência e revisão.	Preservar sentidos, relações e finalidade.
Cultural e contextual	Diversidade surda, repertórios e convenções sociais.	Adequar soluções aos interlocutores.
Instrumental e estratégica	Pesquisa terminológica, tecnologias e resolução de problemas.	Consultar fontes e negociar soluções.
Ética e reflexiva	Sigilo, responsabilidade, autoavaliação e limites.	Justificar escolhas e reconhecer dificuldades.
Colaborativa	Planejamento, apoio, comunicação entre pares.	Compartilhar decisões e avaliar o serviço.

Fonte: elaboração própria (2026), com base em Rodrigues (2018), Faria e Galán-Mañas (2018) e Giamlourenço e Lacerda (2021).

A leitura do quadro demonstra que as competências são interdependentes. Em uma conferência científica, a preparação terminológica não é suficiente se o profissional desconhece a estrutura argumentativa do discurso. Do mesmo modo, a proficiência linguística pode ser insuficiente diante de uma situação de conflito ético ou de limitações técnicas que dificultem a visualização. O exercício

profissional exige integrar conhecimentos e reconhecer quando é necessário buscar apoio especializado.

A dimensão estratégica permite identificar problemas e selecionar alternativas. Quando inexiste um sinal amplamente conhecido para determinado conceito, o profissional pode recorrer a explicações, datilologia contextualizada, recursos espaciais ou acordos terminológicos estabelecidos com usuários e especialistas. A decisão deve preservar a inteligibilidade do discurso sem apresentar uma escolha individual como se fosse a única forma legítima de expressão em Libras.

2.3 Formação inicial e continuada: articulações entre teoria e prática

A formação inicial organiza conhecimentos indispensáveis ao ingresso responsável no campo profissional, mas não encerra o desenvolvimento das competências. A universidade constitui um espaço relevante de sistematização dos conhecimentos linguísticos, tradutórios e culturais, ao mesmo tempo que deve criar oportunidades de aproximação com práticas reais de trabalho. O desafio curricular consiste em evitar tanto a redução da formação ao treinamento operacional quanto uma abordagem teórica distante das exigências da atividade.

Alves Duarte, Vilaça-Cruz e Guimarães Faria (2021, p. 1), em estudo com profissionais vinculados à Universidade Federal de Goiás, identificam percepções sobre a necessidade de ampliar experiências práticas e equilibrar os conhecimentos relativos às duas línguas. A investigação evidencia que as expectativas dos profissionais não se restringem à aquisição de conteúdos, mas incluem a possibilidade de relacioná-los aos problemas encontrados na atuação cotidiana. Embora localizada institucionalmente, essa evidência oferece elementos para refletir sobre os currículos de formação.

Nesse sentido, Giamlourenço e Lacerda (2021) destacam a formação continuada como espaço de elaboração das necessidades produzidas pela atividade profissional. As autoras apontam que:

> [...] a formação continuada pode ser uma alternativa de encontro e espaço de debates e reflexões que sinalizam e consolidam as necessidades formativas que surgem [...] (Giamlourenço; Lacerda, 2021, p. 653).

A prática como componente formativo não equivale à simples acumulação de horas de atuação. Estágios supervisionados, projetos de extensão, laboratórios de tradução e simulações de interpretação devem oferecer oportunidades de planejamento, execução, avaliação e reformulação. A supervisão qualificada permite explicitar decisões e reconhecer dificuldades sem converter estudantes em substitutos de profissionais contratados. É necessário assegurar ainda que os usuários

sejam informados sobre a natureza formativa da atividade e que as condições de acessibilidade sejam preservadas.

A reflexão sobre a experiência constitui uma dimensão central da formação continuada. Nascimento (2018, p. 104) analisou processos formativos de intérpretes experientes mediante autoconfrontação com registros de suas próprias atividades. O estudo mostra a relevância de colocar o profissional diante de sua produção para que possa reconhecer escolhas e elaborar novas formas de atuação. A experiência, nesse caso, torna-se objeto de análise, em vez de ser tomada como garantia automática de competência.

Um procedimento formativo inspirado nessa abordagem pode partir da seleção de um vídeo autorizado, seguido de análise individual, identificação de trechos problemáticos, discussão entre pares e produção de uma nova versão. O objetivo não consiste em encontrar erros para punir o profissional, mas em compreender como determinadas decisões influenciam a produção de sentidos. A comparação de versões possibilita reconhecer soluções alternativas e observar aspectos que passaram despercebidos durante a atividade.

A compreensão da atividade como produção de sentidos também se relaciona à dimensão inferencial dos processos tradutórios. Giamlourenço (2018, p. 24 *apud* Giamlourenço; Lacerda, 2021, p. 655) compreende a tradução e a interpretação como produção de uma nova versão da intenção comunicativa, mediada pela construção de

sentidos pelo profissional e pelos destinatários. Essa perspectiva permite compreender que a aprendizagem não se limita ao repertório lexical, pois exige interpretar relações entre enunciados e contextos de interação.

No caso da formação em Libras–português, a participação de professores, tradutores, intérpretes e pesquisadores surdos é fundamental para ampliar as perspectivas sobre a língua e sobre a qualidade dos serviços. Tal participação deve ocorrer em posições de autoria, docência, supervisão e avaliação, e não apenas como fonte de consulta sobre sinais. A interlocução com profissionais surdos favorece a identificação de soluções que podem parecer adequadas ao produtor de uma tradução, mas não atender às expectativas comunicativas do público.

2.4 Ética profissional, responsabilidade e decisões tradutórias

A ética profissional atravessa todas as etapas da tradução e da interpretação. Não se restringe ao cumprimento de códigos de conduta nem pode ser reduzida a uma lista de proibições. Envolve a avaliação das consequências das decisões, o respeito aos direitos dos interlocutores e a responsabilidade diante das condições concretas em que o serviço é prestado. Em contextos de assimetria linguística, a atuação do profissional pode ampliar ou limitar a participação de uma

pessoa surda, tornando particularmente relevante a reflexão sobre o poder de mediação.

A legislação profissional estabelece deveres relacionados ao rigor técnico, ao sigilo, à não discriminação e à fidelidade aos conteúdos. O artigo 7º, inciso I, da Lei nº 12.319/2010 determina que se deve zelar "pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida" (Brasil, 2010, art. 7º, I). Esse princípio tem implicações diretas na organização dos registros de trabalho, na circulação de materiais preparatórios e na discussão de casos em espaços formativos.

Oliveira e Stella (2021, p. 178) discutem os valores de neutralidade, fidelidade e imparcialidade a partir de uma abordagem dialógica. Os autores apontam limites à concepção de transparência absoluta da atuação, considerando que a passagem entre línguas exige escolhas discursivas. Essa constatação não significa autorizar interferências arbitrárias: exige distinguir a inevitável participação do intérprete na elaboração do enunciado de chegada da apropriação indevida da voz de seus interlocutores.

A fidelidade não deve ser confundida com literalidade. Uma tradução pode reproduzir a estrutura de uma frase em português e, ainda assim, prejudicar sua compreensão em Libras. Em contrapartida, uma reorganização discursiva pode preservar relações argumentativas e efeitos comunicativos sem repetir a ordem superficial do texto de

partida. A responsabilidade consiste em justificar a solução em função do sentido, do gênero e do público, mantendo os conteúdos relevantes e evitando acréscimos não autorizados.

A respeito das escolhas profissionais, Nascimento (2014, p. 1121) explicita a dimensão da análise do trabalho interpretativo:

> [...] as interfaces, dramáticas, intercorrências e escolhas enunciativo-discursivas manifestas no posicionamento responsável do intérprete enquanto enunciador/mediador das relações entre surdos e ouvintes. (Nascimento, 2014, p. 1121).

A perspectiva ergo-dialógica de Nascimento (2014, p. 1121) permite compreender o trabalho como atividade situada, atravessada por escolhas, normas e ocorrências que não são inteiramente previsíveis. A ética emerge também da capacidade de identificar situações em que as condições oferecidas impedem um desempenho responsável. Um profissional que recebe um material técnico sem possibilidade de preparação pode precisar solicitar esclarecimentos, negociar prazos ou indicar a necessidade de apoio, em vez de assumir uma competência que não possui.

2.5 Colaboração profissional e trabalho em equipe

A interpretação em equipe representa uma dimensão decisiva da qualidade profissional. A presença de duas ou mais pessoas não garante, por si só, a colaboração; é necessário estabelecer formas de

preparação, apoio e avaliação que permitam responder às demandas comunicativas. Cabello e Pedrosa (2022, p. 1) examinam uma experiência de formação em contexto comunitário e destacam a importância da atuação coletiva para o aprimoramento da interpretação.

A discussão sobre equipes deve considerar que o apoio não se limita à substituição periódica do intérprete em atividade. O profissional que não está produzindo o discurso de chegada pode acompanhar a interação, monitorar informações relevantes, localizar materiais, sinalizar dificuldades e auxiliar na recuperação de termos. Esse acompanhamento requer acordos prévios para evitar interrupções desnecessárias ou sobreposição de responsabilidades.

Na perspectiva de Santos, Gonçalves e Fonseca (2021, p. 221), a interpretação simultânea em equipe constitui um tema que precisa receber maior atenção nos processos formativos. O estudo explicita a proposta de discutir aspectos da preparação dos profissionais:

> Problematizamos questões relacionadas à preferência, ao conhecimento e à formação de TILSP no que se refere a esse tipo de atuação. Propomos, então, reflexões [...] (Santos; Gonçalves; Fonseca, 2021, p. 221).

A reflexão permite reconhecer que a aprendizagem da colaboração exige experiências orientadas, pois profissionais individualmente competentes podem encontrar dificuldades para atuar

em conjunto. São necessárias estratégias de comunicação entre parceiros, conhecimento das preferências de apoio e capacidade de oferecer e receber contribuições sem comprometer a continuidade da interpretação. O apoio deve ser planejado em função da atividade e não entendido como correção permanente do colega.

O revezamento possui, ainda, dimensão legal. A Lei nº 14.704/2023 acrescentou o artigo 8º-A à Lei nº 12.319/2010, estabelecendo jornada de seis horas diárias ou trinta semanais e exigindo revezamento com pelo menos dois profissionais em trabalhos de tradução e interpretação superiores a uma hora (Brasil, 2023, art. 2º). A norma não estabelece, nesse dispositivo, intervalos fixos de troca durante a atividade. A definição dos turnos requer planejamento considerando a complexidade discursiva, as condições físicas e cognitivas e as características do serviço.

Quadro 2 – Estratégias colaborativas nas etapas do trabalho profissional

Etapa	Estratégias propostas	Finalidade
Antes da atividade	Analisar demanda, público, materiais e terminologia; distribuir funções.	Preparar a equipe e antecipar dificuldades.
Durante a atividade	Revezar, monitorar o discurso, fornecer apoio acordado e gerir imprevistos.	Manter continuidade e qualidade.
Após a atividade	Discutir soluções, registrar aprendizagens e avaliar retornos dos usuários.	Aprimorar práticas e procedimentos.
Organização institucional	Garantir pessoal, tempo de preparação, equipamentos e formação continuada.	Sustentar condições de acessibilidade.

Fonte: elaboração própria (2026), com base em Cabello e Pedrosa (2022), Santos, Gonçalves e Fonseca (2021) e Brasil (2023).

A leitura do Quadro 2 indica que a qualidade depende da continuidade entre preparação, execução e avaliação. A organização institucional atravessa todas essas etapas: sem tempo e recursos, o apoio entre profissionais tende a restringir-se ao revezamento, em detrimento da aprendizagem compartilhada.

2.6 Desafios contemporâneos e perspectivas para a consolidação dos saberes profissionais

A utilização de tecnologias automatizadas demanda responsabilidade adicional. Ferramentas de transcrição, tradução automática e geração de conteúdos podem contribuir para atividades preparatórias, mas seus resultados precisam de avaliação humana especializada. Não se pode pressupor que uma produção automatizada em Libras preserve sentidos, variações linguísticas e adequação cultural. Em situações de saúde, justiça ou educação, erros aparentemente pequenos podem provocar consequências relevantes. A seleção de ferramentas deve considerar a finalidade, as limitações e a proteção dos dados envolvidos.

A consolidação da área depende de políticas institucionais que reconheçam a complexidade do trabalho. A distribuição de demandas, a definição de responsabilidades, a oferta de formação continuada e a participação de profissionais surdos e ouvintes nas decisões sobre acessibilidade representam condições para que as competências individuais possam ser mobilizadas. A revisão de Cruz, Rodrigues e Galán-Mañas (2022) reforça a necessidade de ampliar as investigações sobre a carreira e as condições de atuação, evitando generalizações a partir de contextos isolados.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permitiu compreender que os saberes profissionais da tradução e interpretação Libras–português se

constituem em processos históricos, sociais, linguísticos e institucionais. A profissionalização da área e o reconhecimento jurídico dos serviços representam conquistas relevantes, mas não garantem isoladamente a qualidade da acessibilidade. A competência profissional pressupõe a integração entre conhecimentos das línguas envolvidas, capacidades tradutórias, repertórios culturais, estratégias de resolução de problemas e reflexão sobre os efeitos das decisões tomadas.

Em resposta à problemática proposta, sustenta-se que a formação inicial e continuada, a ética e a colaboração não constituem campos independentes. A formação oferece fundamentos e experiências que possibilitam desenvolver a atuação; a ética orienta a avaliação das decisões e de suas consequências; a colaboração cria condições para compartilhar conhecimentos, distribuir demandas e aprimorar práticas. Essa interdependência permite superar concepções que atribuem a qualidade do serviço exclusivamente à habilidade individual do profissional.

Como limite do estudo, reconhece-se seu caráter bibliográfico e narrativo, que não permite generalizar práticas ou mensurar a efetividade de estratégias em contextos específicos. Recomenda-se que pesquisas futuras investiguem a formação em serviço, as experiências de equipes compostas por profissionais surdos e ouvintes e a avaliação da acessibilidade pelos usuários de Libras. Conclui-se

que a consolidação dos saberes profissionais depende de uma política de valorização do trabalho que reconheça a centralidade da língua, das relações humanas e do protagonismo surdo na produção e circulação de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ALVES DUARTE, Lívia; VILAÇA-CRUZ, Renata Cristina; GUIMARÃES FARIA, Juliana. Formação de tradutores e intérpretes de Libras-português: visão dos profissionais em atuação no mercado de trabalho. **Belas Infiéis**, Brasília, DF, v. 10, n. 2, p. 1-19, 2021. DOI: https://doi.org/10.26512/belasinfieis.v10.n2.2021.33388. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Texto atualizado. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12319-1-setembro-2010-608253-normaatualizada-pl.html. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.704, de 25 de outubro de 2023.** Altera a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, para dispor sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14704.htm. Acesso em: 15 nov. 2026.

CABELLO, Janaina; PEDROSA, Luiza. A atuação de intérpretes de Libras na esfera comunitária: uma experiência de formação para o trabalho em equipe. **Transmutare**, Curitiba, v. 7, e15728, p. 1-17, 2022. DOI: https://doi.org/10.3895/rtr.v7n0.15728. Acesso em: 15 nov. 2026.

CRUZ, Renata Cristina Vilaça; RODRIGUES, Carlos Henrique; GALÁN-MAÑAS, Anabel. O mercado de trabalho de tradutores e de intérpretes de Libras-português: uma revisão de publicações recentes. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 42, e84510, 2022. DOI: https://doi.org/10.5007/2175-7968.2022.e84510. Acesso em: 15 nov. 2026.

FARIA, Juliana Guimarães; GALÁN-MAÑAS, Anabel. Um estudo sobre a formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 57, n. 1, p. 265-286, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/01031813865155135195l. Acesso em: 15 nov. 2026.

GIAMLOURENÇO, Priscila Regina Gonçalves de Melo; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A díade formação-atuação do tradutor-intérprete de Libras para o contexto educacional. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 50, n. 2, p. 653-668, 2021. DOI: https://doi.org/10.21165/el.v50i2.3135. Acesso em: 15 nov. 2026.

NASCIMENTO, Vinícius. Dimensão ergo-dialógica do trabalho do tradutor intérprete de Libras/Português: dramáticas do uso de si e debate de normas no ato interpretativo. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 1121-1150, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-639820145604. Acesso em: 15 nov. 2026.

NASCIMENTO, Vinicius. O eu-para-mim de intérpretes de língua de sinais experientes em formação. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 104-122, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/2176-457335494. Acesso em: 15 nov. 2026.

OLIVEIRA, Carlos Alberto Matias de; STELLA, Paulo Rogério. Por uma interpretação dialógica: valores circulantes em documentos oficiais acerca da atividade de intérpretes de Libras-português. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 37, n. 2, p. 178-197, 2021. DOI: https://doi.org/10.14393/LL63-v37n2-2021-10. Acesso em: 15 nov. 2026.

RODRIGUES, Carlos Henrique. Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidade gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 57, n. 1, p. 287-318, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/01031813865157835308l. Acesso em: 15 nov. 2026.

SANTOS, Johnny César dos; GONÇALVES, José Luiz Vila Real; FONSECA, Norma Barbosa de Lima. Trabalho de interpretação simultânea em equipe no Brasil: uma análise preliminar do perfil e concepções de TILSP. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 37, n. 2, p. 221-251, 2021. DOI: https://doi.org/10.14393/LL63-v37n2-2021-12. Acesso em: 15 nov. 2026.

CAPÍTULO 9

ENTRE AULAS, MATERIAIS E INTERAÇÕES: TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO EM LIBRAS NOS PERCURSOS ESCOLARES E UNIVERSITÁRIOS

Vanderleia Maria Castoldi Andrade [1]
Mestra em Ensino de Ciência e Tecnologia (UTFPR).

José Arnor de Lima Júnior [2]
Mestre em Educação pela Universidade de Federal de Pernambuco - UFPE
Professor de Libras do Departamento de Psicologia, Inclusão e Educação - DPSIE no Centro de Educação - CE.

RESUMO: Este artigo analisa as especificidades, os desafios e as possibilidades da tradução e interpretação em Libras nos percursos escolares e universitários, considerando sua contribuição para a acessibilidade linguística e a participação de estudantes surdos. A pesquisa caracteriza-se como teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter interpretativo, fundamentada em estudos científicos nacionais e documentos legais brasileiros. A discussão contempla a interpretação de aulas, a tradução de materiais didáticos e acadêmicos, a mediação das interações educacionais e a colaboração entre professores, intérpretes e estudantes surdos. A análise evidencia que a efetividade das práticas tradutórias e interpretativas depende da formação profissional, do planejamento compartilhado, do acesso antecipado aos materiais e da valorização das especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda. Conclui-se que a presença do intérprete, embora fundamental em contextos mediados, não garante isoladamente a inclusão educacional, sendo indispensáveis políticas institucionais que assegurem condições adequadas de acessibilidade, autonomia e participação efetiva nos processos formativos.

Palavras-chave: Libras; Tradução e interpretação; Acessibilidade linguística; Educação de surdos; Inclusão educacional.

1 INTRODUÇÃO

A tradução e a interpretação entre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a língua portuguesa constituem práticas de linguagem indispensáveis à circulação de conhecimentos e à participação social de pessoas surdas em espaços nos quais predominam discursos em português. A ampliação da presença dessas práticas em universidades, escolas, serviços públicos, eventos científicos e ambientes digitais evidencia a necessidade de compreender o trabalho dos tradutores e intérpretes de Libras–português (TILSP) para além do domínio de dois sistemas linguísticos. Trata-se de uma atividade que articula conhecimentos culturais, decisões discursivas, capacidades técnicas e responsabilidades éticas, desenvolvidos no decorrer da formação e da experiência profissional.

A constituição desses saberes não pode ser dissociada das lutas das comunidades surdas pelo reconhecimento de seus direitos linguísticos. A Lei nº 10.436/2002 reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão, enquanto a regulamentação profissional promovida pela Lei nº 12.319/2010, posteriormente alterada pela Lei nº 14.704/2023, estabeleceu parâmetros para o exercício da tradução, da interpretação e da guia-interpretação (Brasil, 2002, 2010, 2023). Tais Marcos contribuíram para a institucionalização de uma atividade historicamente realizada em redes familiares, associativas, comunitárias e educacionais.

Nesse cenário, a problemática que orienta o artigo é a seguinte: de que maneira a formação inicial e continuada, os princípios éticos e as práticas colaborativas contribuem para a constituição e a mobilização dos saberes necessários à tradução e à interpretação Libras–português? Parte-se do entendimento de que a competência profissional não é um atributo estático, adquirido de uma vez por todas, mas uma construção relacional que se modifica diante de diferentes gêneros discursivos, interlocutores e exigências sociais.

O objetivo geral consiste em analisar as relações entre formação, ética e colaboração na constituição dos saberes dos tradutores e intérpretes de Libras–português. Como objetivos específicos, busca-se discutir a trajetória de profissionalização da área; identificar as dimensões linguísticas, culturais, técnicas e reflexivas da competência profissional; examinar a importância da formação inicial e continuada; problematizar decisões éticas que atravessam a atividade; e sistematizar estratégias de colaboração que favoreçam a qualidade e a acessibilidade dos serviços.

Metodologicamente, o artigo caracteriza-se como estudo teórico-bibliográfico de abordagem qualitativa, desenvolvido mediante revisão narrativa e análise documental de legislação brasileira. A seleção intencional de estudos disponíveis em periódicos científicos considerou a pertinência ao par Libras–português, a contribuição para os eixos formação, ética e colaboração, e a

identificação de autoria, ano e veículo de publicação. A discussão articula trabalhos sobre competência intermodal, formação acadêmica, reflexão sobre a atividade profissional e interpretação em equipe. Não se trata de revisão sistemática ou levantamento exaustivo da produção nacional; tampouco são apresentados resultados de entrevistas ou observações realizadas para este artigo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Constituição histórica e profissional da tradução e interpretação Libras–português

A trajetória dos profissionais de tradução e interpretação de línguas de sinais no Brasil está vinculada às formas de organização social das comunidades surdas e às transformações das políticas linguísticas. Antes da expansão de cursos específicos de graduação, a aprendizagem da atividade ocorria, com frequência, por meio de relações comunitárias, experiências familiares, cursos livres, associações e espaços religiosos ou educacionais. Essa diversidade de percursos não deve ser interpretada como ausência de saberes: constitui parte da memória social da profissão, ainda que não corresponda aos requisitos contemporâneos de habilitação.

Faria e Galán-Mañas (2018, p. 265) discutem a emergência da formação superior de tradutores e intérpretes de línguas de sinais e comparam duas propostas curriculares, uma brasileira e outra

espanhola. A comparação permite perceber a importância de articular fundamentação conceitual e aprendizagem orientada ao desempenho. Em seu estudo, as autoras explicitam a justificativa da investigação:

> Dada a complexidade das funções estabelecidas na Lei 12.319/2010 e a exigência de profissionais qualificados, justificam-se estudos sobre a formação de tradutores e intérpretes [...] (Faria; Galán-Mañas, 2018, p. 265).

A Lei nº 12.319/2010 regulamentou a profissão e definiu atribuições e parâmetros éticos. A alteração de 2023 ampliou o escopo normativo, incluiu a guia-interpretação e disciplinou requisitos de formação e condições de trabalho. A legislação deve ser interpretada em sua redação atualizada, sem reproduzir como vigentes dispositivos revogados. O movimento de profissionalização envolve, portanto, a combinação entre formação, reconhecimento social, delimitação das atribuições e organização dos serviços (Brasil, 2010, 2023).

A redação atual do artigo 4º prevê habilitação técnica de nível médio ou graduação nas áreas indicadas na lei, além da possibilidade de formação em outra área combinada com curso específico de pelo menos 360 horas e exame de proficiência. A Lei nº 14.704/2023 também estabelece disposições de transição para formações anteriores e posteriores à sua publicação, que precisam ser consideradas na análise dos requisitos profissionais (Brasil, 2023, arts. 2º e 3º).

Importa reconhecer que o protagonismo surdo precede e sustenta esse processo. As demandas de acessibilidade não surgiram espontaneamente com a criação de cargos ou cursos, mas se relacionam à mobilização de sujeitos que reivindicam o direito de produzir e receber informações em sua língua. A profissionalização, nessa perspectiva, não substitui a experiência comunitária: deve criar condições para que ela seja reconhecida e articulada ao conhecimento acadêmico, sem naturalizar relações assistencialistas.

O desenvolvimento histórico do campo também permite problematizar a distinção entre tradução e interpretação. Embora ambas envolvam a produção de sentidos entre línguas, a tradução tende a operar sobre materiais passíveis de consulta, planejamento e revisão, enquanto a interpretação se caracteriza pela produção em condições temporais vinculadas ao acontecimento comunicativo. A simultânea ocorre em sobreposição temporal parcial com o discurso de partida; a consecutiva prevê intervalos para a produção na língua de chegada. A distinção não depende exclusivamente de a língua ser escrita ou oral: um vídeo sinalizado pode constituir material de tradução, e uma apresentação em Libras pode demandar interpretação para o português.

A consolidação das atribuições exige igualmente distinguir o intérprete de outros profissionais. No campo educacional, por exemplo, a interpretação possibilita o acesso linguístico às relações

pedagógicas, mas não substitui o professor, responsável pelo planejamento, pelo ensino e pela avaliação. A colaboração entre ambos é indispensável; a transferência integral da escolarização do estudante surdo para o intérprete constitui uma distorção de funções. Giamlourenço e Lacerda (2021, p. 654-655) assinalam a complexidade do contexto escolar e a necessidade de considerar simultaneamente os processos de linguagem e as relações educacionais.

2.2 Saberes linguísticos, tradutórios e culturais na formação profissional

A competência do TILSP pressupõe conhecimentos relativos a duas línguas com modalidades de produção e percepção distintas. A Libras mobiliza recursos visuais, corporais e espaciais; o português, em sua manifestação oral, organiza-se predominantemente na modalidade vocal-auditiva, além de possuir uma modalidade escrita amplamente utilizada em práticas institucionais. A atuação entre essas línguas exige reconhecer diferenças estruturais sem estabelecer hierarquias ou reduzir a Libras a uma representação gestual da língua portuguesa.

Rodrigues (2018, p. 287) problematiza os modelos de competência tradutória ao considerar a especificidade das línguas de sinais. A capacidade de utilizar o corpo e o espaço para construir

sentidos, bem como de perceber e interpretar esses recursos, integra a preparação profissional. O autor destaca:

> Concluímos que a competência requerida dos tradutores e intérpretes de línguas de sinais é marcada por certa capacidade corporal cinestésica, diretamente ligada à competência [...] (Rodrigues, 2018, p. 287).

A proposição evidencia que o conhecimento linguístico não se restringe ao vocabulário. A organização do espaço referencial, as configurações de mão, os movimentos, as expressões não manuais e a distribuição do olhar podem participar da constituição de relações gramaticais e discursivas. Na tradução de um relato acadêmico em português para Libras, por exemplo, a manutenção de referentes e a representação espacial de relações conceituais demandam decisões que não podem ser resolvidas pela simples substituição de palavras por sinais.

Os saberes tradutórios dizem respeito à análise do material de partida, à identificação do propósito comunicativo, à seleção de estratégias e à avaliação das soluções produzidas. Em situação de interpretação simultânea, as decisões são tomadas sob pressão temporal e dependem do processamento de informações, da memória de trabalho e da antecipação contextual. Na tradução audiovisual, o planejamento permite experimentar versões e consultar referências,

mas exige igualmente atenção às condições de gravação, ao enquadramento e à articulação entre elementos visuais e linguísticos.

A dimensão cultural, por sua vez, orienta a compreensão de normas de interação, referências históricas, experiências coletivas e modos de construção de identidades. Não se trata de supor uma cultura surda homogênea. As comunidades apresentam diferentes trajetórias educacionais, repertórios linguísticos e pertencimentos regionais, geracionais e sociais. A competência profissional implica reconhecer essa diversidade e evitar que a interpretação imponha um padrão único de expressão.

A articulação entre os saberes pode ser sistematizada no Quadro 1. O esquema constitui uma proposta analítica para compreender como distintas dimensões da formação se manifestam em atividades de tradução e interpretação, sem estabelecer uma hierarquia fixa entre elas.

Quadro 1 – Dimensões dos saberes profissionais na tradução e interpretação Libras–português

Dimensão	Conhecimentos e capacidades	Manifestação na atividade
Linguística e intermodal	Libras, português, espacialidade, gramática e gêneros.	Reorganizar o discurso nas duas direções.
Tradutória e interpretativa	Análise, estratégias, inferência e revisão.	Preservar sentidos, relações e finalidade.
Cultural e contextual	Diversidade surda, repertórios e convenções sociais.	Adequar soluções aos interlocutores.
Instrumental e estratégica	Pesquisa terminológica, tecnologias e resolução de problemas.	Consultar fontes e negociar soluções.
Ética e reflexiva	Sigilo, responsabilidade, autoavaliação e limites.	Justificar escolhas e reconhecer dificuldades.
Colaborativa	Planejamento, apoio, comunicação entre pares.	Compartilhar decisões e avaliar o serviço.

Fonte: elaboração própria (2026), com base em Rodrigues (2018), Faria e Galán-Mañas (2018) e Giamlourenço e Lacerda (2021).

A leitura do quadro demonstra que as competências são interdependentes. Em uma conferência científica, a preparação terminológica não é suficiente se o profissional desconhece a estrutura argumentativa do discurso. Do mesmo modo, a proficiência linguística pode ser insuficiente diante de uma situação de conflito ético ou de limitações técnicas que dificultem a visualização. O exercício

profissional exige integrar conhecimentos e reconhecer quando é necessário buscar apoio especializado.

A dimensão estratégica permite identificar problemas e selecionar alternativas. Quando inexiste um sinal amplamente conhecido para determinado conceito, o profissional pode recorrer a explicações, datilologia contextualizada, recursos espaciais ou acordos terminológicos estabelecidos com usuários e especialistas. A decisão deve preservar a inteligibilidade do discurso sem apresentar uma escolha individual como se fosse a única forma legítima de expressão em Libras.

2.3 Formação inicial e continuada: articulações entre teoria e prática

A formação inicial organiza conhecimentos indispensáveis ao ingresso responsável no campo profissional, mas não encerra o desenvolvimento das competências. A universidade constitui um espaço relevante de sistematização dos conhecimentos linguísticos, tradutórios e culturais, ao mesmo tempo que deve criar oportunidades de aproximação com práticas reais de trabalho. O desafio curricular consiste em evitar tanto a redução da formação ao treinamento operacional quanto uma abordagem teórica distante das exigências da atividade.

Alves Duarte, Vilaça-Cruz e Guimarães Faria (2021, p. 1), em estudo com profissionais vinculados à Universidade Federal de Goiás, identificam percepções sobre a necessidade de ampliar experiências práticas e equilibrar os conhecimentos relativos às duas línguas. A investigação evidencia que as expectativas dos profissionais não se restringem à aquisição de conteúdos, mas incluem a possibilidade de relacioná-los aos problemas encontrados na atuação cotidiana. Embora localizada institucionalmente, essa evidência oferece elementos para refletir sobre os currículos de formação.

Nesse sentido, Giamlourenço e Lacerda (2021) destacam a formação continuada como espaço de elaboração das necessidades produzidas pela atividade profissional. As autoras apontam que:

> [...] a formação continuada pode ser uma alternativa de encontro e espaço de debates e reflexões que sinalizam e consolidam as necessidades formativas que surgem [...] (Giamlourenço; Lacerda, 2021, p. 653).

A prática como componente formativo não equivale à simples acumulação de horas de atuação. Estágios supervisionados, projetos de extensão, laboratórios de tradução e simulações de interpretação devem oferecer oportunidades de planejamento, execução, avaliação e reformulação. A supervisão qualificada permite explicitar decisões e reconhecer dificuldades sem converter estudantes em substitutos de profissionais contratados. É necessário assegurar ainda que os usuários

sejam informados sobre a natureza formativa da atividade e que as condições de acessibilidade sejam preservadas.

A reflexão sobre a experiência constitui uma dimensão central da formação continuada. Nascimento (2018, p. 104) analisou processos formativos de intérpretes experientes mediante autoconfrontação com registros de suas próprias atividades. O estudo mostra a relevância de colocar o profissional diante de sua produção para que possa reconhecer escolhas e elaborar novas formas de atuação. A experiência, nesse caso, torna-se objeto de análise, em vez de ser tomada como garantia automática de competência.

Um procedimento formativo inspirado nessa abordagem pode partir da seleção de um vídeo autorizado, seguido de análise individual, identificação de trechos problemáticos, discussão entre pares e produção de uma nova versão. O objetivo não consiste em encontrar erros para punir o profissional, mas em compreender como determinadas decisões influenciam a produção de sentidos. A comparação de versões possibilita reconhecer soluções alternativas e observar aspectos que passaram despercebidos durante a atividade.

A compreensão da atividade como produção de sentidos também se relaciona à dimensão inferencial dos processos tradutórios. Giamlourenço (2018, p. 24 *apud* Giamlourenço; Lacerda, 2021, p. 655) compreende a tradução e a interpretação como produção de uma nova versão da intenção comunicativa, mediada pela construção de

sentidos pelo profissional e pelos destinatários. Essa perspectiva permite compreender que a aprendizagem não se limita ao repertório lexical, pois exige interpretar relações entre enunciados e contextos de interação.

No caso da formação em Libras–português, a participação de professores, tradutores, intérpretes e pesquisadores surdos é fundamental para ampliar as perspectivas sobre a língua e sobre a qualidade dos serviços. Tal participação deve ocorrer em posições de autoria, docência, supervisão e avaliação, e não apenas como fonte de consulta sobre sinais. A interlocução com profissionais surdos favorece a identificação de soluções que podem parecer adequadas ao produtor de uma tradução, mas não atender às expectativas comunicativas do público.

2.4 Ética profissional, responsabilidade e decisões tradutórias

A ética profissional atravessa todas as etapas da tradução e da interpretação. Não se restringe ao cumprimento de códigos de conduta nem pode ser reduzida a uma lista de proibições. Envolve a avaliação das consequências das decisões, o respeito aos direitos dos interlocutores e a responsabilidade diante das condições concretas em que o serviço é prestado. Em contextos de assimetria linguística, a atuação do profissional pode ampliar ou limitar a participação de uma

pessoa surda, tornando particularmente relevante a reflexão sobre o poder de mediação.

A legislação profissional estabelece deveres relacionados ao rigor técnico, ao sigilo, à não discriminação e à fidelidade aos conteúdos. O artigo 7º, inciso I, da Lei nº 12.319/2010 determina que se deve zelar "pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida" (Brasil, 2010, art. 7º, I). Esse princípio tem implicações diretas na organização dos registros de trabalho, na circulação de materiais preparatórios e na discussão de casos em espaços formativos.

Oliveira e Stella (2021, p. 178) discutem os valores de neutralidade, fidelidade e imparcialidade a partir de uma abordagem dialógica. Os autores apontam limites à concepção de transparência absoluta da atuação, considerando que a passagem entre línguas exige escolhas discursivas. Essa constatação não significa autorizar interferências arbitrárias: exige distinguir a inevitável participação do intérprete na elaboração do enunciado de chegada da apropriação indevida da voz de seus interlocutores.

A fidelidade não deve ser confundida com literalidade. Uma tradução pode reproduzir a estrutura de uma frase em português e, ainda assim, prejudicar sua compreensão em Libras. Em contrapartida, uma reorganização discursiva pode preservar relações argumentativas e efeitos comunicativos sem repetir a ordem superficial do texto de

partida. A responsabilidade consiste em justificar a solução em função do sentido, do gênero e do público, mantendo os conteúdos relevantes e evitando acréscimos não autorizados.

A respeito das escolhas profissionais, Nascimento (2014, p. 1121) explicita a dimensão da análise do trabalho interpretativo:

> [...] as interfaces, dramáticas, intercorrências e escolhas enunciativo-discursivas manifestas no posicionamento responsável do intérprete enquanto enunciador/mediador das relações entre surdos e ouvintes. (Nascimento, 2014, p. 1121).

A perspectiva ergo-dialógica de Nascimento (2014, p. 1121) permite compreender o trabalho como atividade situada, atravessada por escolhas, normas e ocorrências que não são inteiramente previsíveis. A ética emerge também da capacidade de identificar situações em que as condições oferecidas impedem um desempenho responsável. Um profissional que recebe um material técnico sem possibilidade de preparação pode precisar solicitar esclarecimentos, negociar prazos ou indicar a necessidade de apoio, em vez de assumir uma competência que não possui.

2.5 Colaboração profissional e trabalho em equipe

A interpretação em equipe representa uma dimensão decisiva da qualidade profissional. A presença de duas ou mais pessoas não garante, por si só, a colaboração; é necessário estabelecer formas de

preparação, apoio e avaliação que permitam responder às demandas comunicativas. Cabello e Pedrosa (2022, p. 1) examinam uma experiência de formação em contexto comunitário e destacam a importância da atuação coletiva para o aprimoramento da interpretação.

A discussão sobre equipes deve considerar que o apoio não se limita à substituição periódica do intérprete em atividade. O profissional que não está produzindo o discurso de chegada pode acompanhar a interação, monitorar informações relevantes, localizar materiais, sinalizar dificuldades e auxiliar na recuperação de termos. Esse acompanhamento requer acordos prévios para evitar interrupções desnecessárias ou sobreposição de responsabilidades.

Na perspectiva de Santos, Gonçalves e Fonseca (2021, p. 221), a interpretação simultânea em equipe constitui um tema que precisa receber maior atenção nos processos formativos. O estudo explicita a proposta de discutir aspectos da preparação dos profissionais:

> Problematizamos questões relacionadas à preferência, ao conhecimento e à formação de TILSP no que se refere a esse tipo de atuação. Propomos, então, reflexões [...] (Santos; Gonçalves; Fonseca, 2021, p. 221).

A reflexão permite reconhecer que a aprendizagem da colaboração exige experiências orientadas, pois profissionais individualmente competentes podem encontrar dificuldades para atuar

em conjunto. São necessárias estratégias de comunicação entre parceiros, conhecimento das preferências de apoio e capacidade de oferecer e receber contribuições sem comprometer a continuidade da interpretação. O apoio deve ser planejado em função da atividade e não entendido como correção permanente do colega.

O revezamento possui, ainda, dimensão legal. A Lei nº 14.704/2023 acrescentou o artigo 8º-A à Lei nº 12.319/2010, estabelecendo jornada de seis horas diárias ou trinta semanais e exigindo revezamento com pelo menos dois profissionais em trabalhos de tradução e interpretação superiores a uma hora (Brasil, 2023, art. 2º). A norma não estabelece, nesse dispositivo, intervalos fixos de troca durante a atividade. A definição dos turnos requer planejamento considerando a complexidade discursiva, as condições físicas e cognitivas e as características do serviço.

Quadro 2 – Estratégias colaborativas nas etapas do trabalho profissional

Etapa	Estratégias propostas	Finalidade
Antes da atividade	Analisar demanda, público, materiais e terminologia; distribuir funções.	Preparar a equipe e antecipar dificuldades.
Durante a atividade	Revezar, monitorar o discurso, fornecer apoio acordado e gerir imprevistos.	Manter continuidade e qualidade.
Após a atividade	Discutir soluções, registrar aprendizagens e avaliar retornos dos usuários.	Aprimorar práticas e procedimentos.
Organização institucional	Garantir pessoal, tempo de preparação, equipamentos e formação continuada.	Sustentar condições de acessibilidade.

Fonte: elaboração própria (2026), com base em Cabello e Pedrosa (2022), Santos, Gonçalves e Fonseca (2021) e Brasil (2023).

A leitura do Quadro 2 indica que a qualidade depende da continuidade entre preparação, execução e avaliação. A organização institucional atravessa todas essas etapas: sem tempo e recursos, o apoio entre profissionais tende a restringir-se ao revezamento, em detrimento da aprendizagem compartilhada.

2.6 Desafios contemporâneos e perspectivas para a consolidação dos saberes profissionais

A utilização de tecnologias automatizadas demanda responsabilidade adicional. Ferramentas de transcrição, tradução automática e geração de conteúdos podem contribuir para atividades preparatórias, mas seus resultados precisam de avaliação humana especializada. Não se pode pressupor que uma produção automatizada em Libras preserve sentidos, variações linguísticas e adequação cultural. Em situações de saúde, justiça ou educação, erros aparentemente pequenos podem provocar consequências relevantes. A seleção de ferramentas deve considerar a finalidade, as limitações e a proteção dos dados envolvidos.

A consolidação da área depende de políticas institucionais que reconheçam a complexidade do trabalho. A distribuição de demandas, a definição de responsabilidades, a oferta de formação continuada e a participação de profissionais surdos e ouvintes nas decisões sobre acessibilidade representam condições para que as competências individuais possam ser mobilizadas. A revisão de Cruz, Rodrigues e Galán-Mañas (2022) reforça a necessidade de ampliar as investigações sobre a carreira e as condições de atuação, evitando generalizações a partir de contextos isolados.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permitiu compreender que os saberes profissionais da tradução e interpretação Libras–português se constituem em processos históricos, sociais, linguísticos e institucionais. A profissionalização da área e o reconhecimento jurídico dos serviços representam conquistas relevantes, mas não garantem isoladamente a qualidade da acessibilidade. A competência profissional pressupõe a integração entre conhecimentos das línguas envolvidas, capacidades tradutórias, repertórios culturais, estratégias de resolução de problemas e reflexão sobre os efeitos das decisões tomadas.

Em resposta à problemática proposta, sustenta-se que a formação inicial e continuada, a ética e a colaboração não constituem campos independentes. A formação oferece fundamentos e experiências que possibilitam desenvolver a atuação; a ética orienta a avaliação das decisões e de suas consequências; a colaboração cria condições para compartilhar conhecimentos, distribuir demandas e aprimorar práticas. Essa interdependência permite superar concepções que atribuem a qualidade do serviço exclusivamente à habilidade individual do profissional.

Como limite do estudo, reconhece-se seu caráter bibliográfico e narrativo, que não permite generalizar práticas ou mensurar a efetividade de estratégias em contextos específicos. Recomenda-se que pesquisas futuras investiguem a formação em serviço, as

experiências de equipes compostas por profissionais surdos e ouvintes e a avaliação da acessibilidade pelos usuários de Libras. Conclui-se que a consolidação dos saberes profissionais depende de uma política de valorização do trabalho que reconheça a centralidade da língua, das relações humanas e do protagonismo surdo na produção e circulação de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ALVES DUARTE, Lívia; VILAÇA-CRUZ, Renata Cristina; GUIMARÃES FARIA, Juliana. Formação de tradutores e intérpretes de Libras-português: visão dos profissionais em atuação no mercado de trabalho. **Belas Infiéis**, Brasília, DF, v. 10, n. 2, p. 1-19, 2021. DOI: https://doi.org/10.26512/belasinfieis.v10.n2.2021.33388. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Texto atualizado. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12319-1-setembro-2010-608253-normaatualizada-pl.html. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.704, de 25 de outubro de 2023.** Altera a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, para dispor sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14704.htm. Acesso em: 15 nov. 2026.

CABELLO, Janaina; PEDROSA, Luiza. A atuação de intérpretes de Libras na esfera comunitária: uma experiência de formação para o trabalho em equipe. **Transmutare**, Curitiba, v. 7, e15728, p. 1-17, 2022. DOI: https://doi.org/10.3895/rtr.v7n0.15728. Acesso em: 15 nov. 2026.

CRUZ, Renata Cristina Vilaça; RODRIGUES, Carlos Henrique; GALÁN-MAÑAS, Anabel. O mercado de trabalho de tradutores e de intérpretes de Libras-português: uma revisão de publicações recentes. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 42, e84510, 2022. DOI: https://doi.org/10.5007/2175-7968.2022.e84510. Acesso em: 15 nov. 2026.

FARIA, Juliana Guimarães; GALÁN-MAÑAS, Anabel. Um estudo sobre a formação de tradutores e intérpretes de línguas de sinais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 57, n. 1, p. 265-286, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/01031813865155135195l. Acesso em: 15 nov. 2026.

GIAMLOURENÇO, Priscila Regina Gonçalves de Melo; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A díade formação-atuação do tradutor-intérprete de Libras para o contexto educacional. **Estudos Linguísticos**, São Paulo, v. 50, n. 2, p. 653-668, 2021. DOI: https://doi.org/10.21165/el.v50i2.3135. Acesso em: 15 nov. 2026.

NASCIMENTO, Vinícius. Dimensão ergo-dialógica do trabalho do tradutor intérprete de Libras/Português: dramáticas do uso de si e debate de normas no ato interpretativo. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 1121-1150, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-639820145604. Acesso em: 15 nov. 2026.

NASCIMENTO, Vinicius. O eu-para-mim de intérpretes de língua de sinais experientes em formação. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 104-122, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/2176-457335494. Acesso em: 15 nov. 2026.

OLIVEIRA, Carlos Alberto Matias de; STELLA, Paulo Rogério. Por uma interpretação dialógica: valores circulantes em documentos oficiais acerca da atividade de intérpretes de Libras-português. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 37, n. 2, p. 178-197, 2021. DOI: https://doi.org/10.14393/LL63-v37n2-2021-10. Acesso em: 15 nov. 2026.

RODRIGUES, Carlos Henrique. Competência em tradução e línguas de sinais: a modalidade gestual-visual e suas implicações para uma possível competência tradutória intermodal. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 57, n. 1, p. 287-318, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/01031813865157835308l. Acesso em: 15 nov. 2026.

SANTOS, Johnny César dos; GONÇALVES, José Luiz Vila Real; FONSECA, Norma Barbosa de Lima. Trabalho de interpretação simultânea em equipe no Brasil: uma análise preliminar do perfil e concepções de TILSP. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 37, n. 2, p. 221-251, 2021. DOI: https://doi.org/10.14393/LL63-v37n2-2021-12. Acesso em: 15 nov. 2026.

CAPÍTULO 10

CURRÍCULOS CONSTRUÍDOS COM SURDOS: VISUALIDADE, DOCÊNCIA E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Marcilio de Carvalho Vasconcelos [1]
Doutorando em Educação em Ciências e Matemática (UESC) e Professor Assistente efetivo (UEFS).

Márcia Francisca Diogo Rodrigues [2]
Mestranda em Educação (Universidade de Brasília - UnB).

Paulo César Ferreira Guimarães [3]
Graduado em Letras - Libras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e Professor da rede na municipal do ensino e educação básica.

José Arnor de Lima Júnior [4]
Mestre em Educação pela Universidade de Federal de Pernambuco - UFPE Professor de Libras do Departamento de Psicologia, Inclusão e Educação - DPSIE no Centro de Educação - CE.

RESUMO: Este artigo analisa a construção de currículos com surdos, considerando as relações entre visualidade, docência e práticas pedagógicas na educação bilíngue. Objetiva-se compreender como a participação dos sujeitos surdos na elaboração curricular pode contribuir para a valorização da diferença linguística, cultural e educacional. A pesquisa caracteriza-se como teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa, fundamentada em produções acadêmicas e documentos legais referentes à escolarização de surdos. A discussão aborda o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua, o ensino do português escrito como segunda língua, a pedagogia visual, a formação docente e a participação nas decisões escolares. As reflexões evidenciam que a construção curricular requer práticas que ultrapassem a adaptação de conteúdos, valorizando a autoria surda, a mediação linguística, a produção de materiais acessíveis e a avaliação bilíngue. Conclui-se que currículos construídos coletivamente favorecem o protagonismo surdo e ampliam as

possibilidades de aprendizagem, participação e reconhecimento cultural nas instituições educacionais.

Palavras-chave: Currículo; Educação bilíngue de surdos; Visualidade; Docência; Libras.

1 INTRODUÇÃO

A educação de surdos no Brasil constitui um campo de investigação marcado por transformações históricas, políticas, linguísticas e pedagógicas que têm contribuído para a redefinição das concepções de escolarização, formação docente e organização curricular. Durante um longo período, as propostas educacionais destinadas aos sujeitos surdos foram orientadas por perspectivas que privilegiavam a oralização e a adaptação aos padrões comunicacionais das pessoas ouvintes, frequentemente desconsiderando as especificidades linguísticas e culturais das comunidades surdas. Entretanto, o reconhecimento das línguas de sinais como sistemas linguísticos legítimos e o fortalecimento dos movimentos sociais surdos possibilitaram a emergência de outras formas de compreender os processos de ensino e aprendizagem.

Nesse cenário, a educação bilíngue de surdos apresenta-se como uma perspectiva que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e a língua portuguesa, na modalidade escrita, como segunda língua. Essa organização implica uma

transformação que ultrapassa a dimensão comunicacional, uma vez que envolve a construção de propostas educacionais fundamentadas nas experiências visuais, nas identidades, nas práticas culturais e nos modos de produção de conhecimentos dos sujeitos surdos. Consequentemente, a organização do currículo assume centralidade nas discussões sobre o direito à educação, a valorização da diferença linguística e a participação efetiva dos estudantes surdos na vida escolar.

A compreensão do currículo como construção social e cultural permite problematizar os conhecimentos legitimados pelas instituições educacionais e os modos pelos quais esses conhecimentos são selecionados, organizados e ensinados. Em uma perspectiva bilíngue, não se trata simplesmente de traduzir conteúdos previamente elaborados em língua portuguesa para a Libras, mas de reconsiderar as condições linguísticas, pedagógicas e culturais que sustentam a produção do conhecimento escolar. Essa mudança pressupõe a participação dos sujeitos surdos nas decisões relativas à elaboração, à implementação e à avaliação das propostas curriculares.

A expressão **currículos construídos com surdos**, que orienta este estudo, representa um posicionamento teórico e político diante das práticas educacionais historicamente desenvolvidas para essa população. A utilização da preposição “com” evidencia a necessidade de reconhecer os sujeitos surdos como participantes ativos dos

processos de elaboração curricular, e não apenas como destinatários de decisões formuladas por profissionais ouvintes. Trata-se, portanto, de considerar professores, estudantes, pesquisadores e representantes das comunidades surdas como interlocutores legítimos na definição das finalidades educacionais e das estratégias pedagógicas.

Giordani, Gai e Marins (2015, p. 79-80), ao investigarem experiências de construção curricular em uma escola bilíngue para surdos, demonstram a importância das ações coletivas de formação docente e experimentação pedagógica. As autoras discutem possibilidades de organização do ensino que reconheçam a cultura visual e os diferentes modos de aprender, incluindo as necessidades dos estudantes surdos com outras deficiências associadas. Essa perspectiva contribui para compreender que o currículo não constitui uma estrutura acabada, mas um processo permanentemente reelaborado nas relações entre sujeitos, conhecimentos e instituições.

A visualidade, nesse contexto, constitui uma dimensão fundamental da educação bilíngue. As experiências visuais participam da constituição linguística, cultural e social dos sujeitos surdos, influenciando a maneira como se estabelecem interações, se interpretam acontecimentos e se constroem conhecimentos. Campello (2008) contribui para esse debate ao investigar as relações entre pedagogia visual e escolarização, destacando a necessidade de reconhecer os processos de significação visual nas práticas de ensino.

A valorização dessa dimensão implica superar a utilização meramente ilustrativa de imagens e compreender suas possibilidades na elaboração de conceitos e na organização das experiências educativas.

Igualmente relevante é a atuação dos professores surdos na construção de práticas curriculares bilíngues. A presença desses profissionais nas instituições de ensino favorece o reconhecimento da Libras como língua de produção e circulação de conhecimentos, além de possibilitar a emergência de referências linguísticas e culturais significativas para os estudantes. Entretanto, a docência surda não deve ser compreendida exclusivamente a partir da representatividade identitária. Seu reconhecimento envolve a valorização da formação acadêmica, dos saberes pedagógicos, das experiências profissionais e da capacidade de participação em decisões institucionais.

A docência bilíngue exige, ainda, a articulação entre conhecimentos linguísticos, didáticos e disciplinares. Professores surdos e ouvintes necessitam desenvolver práticas colaborativas capazes de garantir a participação dos estudantes, a construção conceitual em Libras e o desenvolvimento progressivo das competências de leitura e escrita em língua portuguesa. Nesse sentido, a organização curricular não pode transferir exclusivamente aos tradutores e intérpretes de Libras–português a responsabilidade pela escolarização dos estudantes surdos. A educação bilíngue requer planejamento pedagógico institucional, definição de

responsabilidades profissionais e condições adequadas para a realização do trabalho educativo.

A consolidação desse campo também está relacionada aos avanços normativos alcançados no Brasil. A Lei nº 10.436/2002 reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão, enquanto o Decreto nº 5.626/2005 regulamentou aspectos relativos à formação profissional, ao ensino da língua de sinais e à garantia do direito à educação das pessoas surdas. Posteriormente, a Lei nº 14.191/2021 incorporou a educação bilíngue de surdos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) como modalidade de educação escolar, ampliando o reconhecimento jurídico das especificidades linguísticas desse grupo. Essas conquistas, embora fundamentais, demandam políticas educacionais capazes de assegurar sua efetivação nas instituições de ensino.

Diante dessas considerações, formula-se o seguinte problema de pesquisa: de que maneira a construção de currículos com a participação dos sujeitos surdos, articulada à visualidade e à docência bilíngue, pode contribuir para a organização de práticas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem, a diferença linguística e o protagonismo surdo?

O objetivo geral consiste em analisar os fundamentos teóricos e pedagógicos da construção de currículos com surdos, considerando as relações entre visualidade, docência e práticas de educação

bilíngue. Como objetivos específicos, pretende-se discutir as concepções de currículo e diferença linguística presentes na educação de surdos; compreender os fundamentos conceituais e legais da modalidade bilíngue; examinar as contribuições da visualidade e da docência surda para os processos educativos; e refletir sobre possibilidades de organização curricular que favoreçam a participação, a aprendizagem e a autonomia dos estudantes surdos.

Metodologicamente, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa teórico-bibliográfica, de abordagem qualitativa e natureza exploratória, desenvolvida mediante a análise de artigos científicos, produções acadêmicas e documentos normativos relacionados à educação bilíngue de surdos. A seleção das fontes considera sua pertinência temática, sua contribuição para a compreensão das relações entre currículo e diferença linguística e a possibilidade de articulação com questões relativas à formação docente e às práticas pedagógicas. A discussão organiza-se em eixos interpretativos que permitem relacionar os fundamentos conceituais às possibilidades de intervenção educacional. Não se pretende realizar uma revisão sistemática nem apresentar resultados de pesquisa de campo, mas elaborar uma reflexão fundamentada na literatura especializada.

A relevância acadêmica e social da investigação reside na necessidade de ampliar os debates sobre propostas curriculares que reconheçam os sujeitos surdos como produtores de conhecimentos e

agentes das transformações educacionais. Ao aproximar visualidade, docência e participação coletiva, busca-se contribuir para o fortalecimento de práticas bilíngues que não se limitem à acessibilidade comunicacional, mas assegurem condições de aprendizagem, reconhecimento cultural e participação na construção da escola.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Currículo, diferença linguística e participação dos sujeitos surdos

A compreensão do currículo no campo da educação de surdos exige o reconhecimento de que as práticas escolares se encontram atravessadas por relações históricas, culturais, linguísticas e políticas. O currículo não corresponde exclusivamente a um conjunto de disciplinas, conteúdos ou objetivos de aprendizagem, mas representa uma organização de conhecimentos, valores e experiências que participa da formação dos sujeitos. Sua construção envolve escolhas sobre aquilo que será ensinado, as formas de ensinar, os conhecimentos considerados legítimos e os lugares atribuídos aos diferentes grupos sociais nos processos educacionais.

Nessa perspectiva, as propostas curriculares destinadas à escolarização dos sujeitos surdos precisam ser analisadas em relação às concepções de surdez que sustentam sua elaboração. Quando a

diferença linguística é compreendida exclusivamente como impedimento individual, as práticas pedagógicas tendem a privilegiar ações compensatórias voltadas à aproximação dos estudantes surdos com padrões estabelecidos para ouvintes. Tal orientação pode produzir currículos nos quais a Libras ocupa uma posição secundária, sendo utilizada apenas para facilitar o acesso a conteúdos elaborados em outra língua.

Em contraposição, a perspectiva sociocultural da surdez possibilita reconhecer os sujeitos surdos como integrantes de comunidades que desenvolvem formas próprias de interação, expressão linguística e elaboração cultural. Isso implica considerar as experiências visuais e as práticas em Libras como elementos constitutivos da organização curricular, e não como recursos complementares mobilizados somente diante de dificuldades de aprendizagem.

A contribuição de Skliar (1998, p. 11 *apud* Campello, 2008, p. 130) é particularmente relevante para essa discussão, ao compreender a surdez como uma diferença que necessita de reconhecimento político e que se constitui também pela experiência visual. Tal entendimento permite deslocar o debate educacional das limitações individuais para as condições sociais e linguísticas que possibilitam ou restringem a participação dos sujeitos surdos.

Esse deslocamento epistemológico produz implicações significativas para a elaboração curricular. Ao reconhecer a diferença linguística como dimensão legítima da escolarização, torna-se necessário questionar a centralidade exclusiva da língua portuguesa, os modelos pedagógicos baseados predominantemente na oralidade e os instrumentos avaliativos que desconsideram as possibilidades de expressão em língua de sinais.

A construção de currículos com surdos pressupõe, portanto, que as experiências linguísticas e culturais desses sujeitos participem efetivamente da definição dos processos educativos. Não basta incluir conteúdos sobre a comunidade surda em documentos curriculares se as decisões relativas à organização escolar permanecem concentradas em profissionais que desconhecem as especificidades dessa população. A participação curricular envolve o direito de discutir prioridades, formular propostas, avaliar materiais pedagógicos e contribuir para a definição das formas de ensinar e aprender.

Giordani, Gai e Marins (2015, p. 79-80) apresentam uma experiência de construção curricular que permite compreender a importância da formação coletiva e da experimentação pedagógica no cotidiano de uma escola de surdos. As pesquisadoras desenvolvem reflexões sobre propostas que reconhecem diferentes processos de aprendizagem e estabelecem relações entre visualidade, bilinguismo e escolarização.

Nesse sentido, as autoras afirmam:

> Ao longo deste texto nos dedicaremos a pensar nas construções coletivas para um currículo de aprendizagens em uma escola que se propõem bilíngue [...] (Giordani; Gai; Marins, 2015, p. 80).

A discussão apresentada evidencia que a elaboração do currículo não precisa permanecer restrita à aplicação de orientações previamente estabelecidas. Ao contrário, a escola pode constituir-se como espaço de investigação e criação pedagógica, permitindo que professores e demais participantes construam alternativas relacionadas às necessidades e experiências concretas dos estudantes.

A expressão currículo de aprendizagens possibilita considerar os processos educativos para além de uma sequência rígida de conteúdos. Essa compreensão valoriza os percursos de construção do conhecimento, as interações entre os sujeitos e as diferentes formas pelas quais os estudantes se apropriam dos saberes escolares.

No campo da educação bilíngue, a participação dos sujeitos surdos na construção curricular assume pelo menos três dimensões complementares. A primeira refere-se à dimensão linguística, relacionada à legitimidade da Libras como língua de instrução, interação e produção de conhecimentos. A segunda envolve a dimensão cultural, que considera as narrativas, memórias, experiências e manifestações das comunidades surdas. A terceira

corresponde à dimensão política, expressa na possibilidade de participação efetiva dos sujeitos nas decisões que orientam a escolarização.

Essas dimensões não devem ser interpretadas de maneira isolada. A presença da Libras no currículo, por exemplo, constitui uma conquista linguística que também possui consequências culturais e políticas. Quando os estudantes podem formular perguntas, elaborar argumentos e produzir conhecimentos em sua língua, ampliam-se as condições de participação nas atividades escolares. Do mesmo modo, a presença de professores surdos em equipes pedagógicas contribui para diversificar os referenciais utilizados na elaboração de propostas educacionais.

Entretanto, reconhecer os aspectos culturais da educação de surdos não significa estabelecer uma identidade única ou homogênea. As comunidades surdas são constituídas por sujeitos com diferentes experiências familiares, trajetórias escolares, condições socioeconômicas, pertencimentos regionais e repertórios linguísticos. Há estudantes surdos que adquirem Libras desde os primeiros anos de vida e outros que encontram oportunidades de aprendizagem dessa língua somente após ingressarem na escola.

Também existem estudantes surdos com deficiências associadas, sujeitos surdocegos e pessoas que utilizam diferentes recursos comunicacionais. Essas particularidades exigem que o

currículo bilíngue articule o reconhecimento da diferença linguística às condições específicas de participação e aprendizagem de cada estudante. A valorização da visualidade, por exemplo, não pode resultar na desconsideração das necessidades de acessibilidade tátil ou de outros apoios pedagógicos.

Dessa maneira, a construção curricular com surdos deve constituir um processo aberto à diversidade interna das comunidades, evitando tanto a reprodução de modelos centrados na experiência ouvinte quanto a elaboração de uma representação uniforme da experiência surda.

A participação dos estudantes pode ocorrer por meio de assembleias escolares em Libras, projetos de investigação, avaliação coletiva de materiais didáticos, produção de narrativas audiovisuais e discussões sobre as atividades desenvolvidas em sala de aula. Essas experiências possibilitam que os estudantes contribuam para identificar dificuldades, propor alternativas e formular questões relacionadas aos conhecimentos escolares.

A atuação dos professores surdos, por sua vez, deve ultrapassar a participação restrita às atividades de ensino de Libras. Sua inserção nos processos de elaboração do projeto político-pedagógico, no planejamento das disciplinas e na produção de materiais educacionais constitui uma condição importante para a construção de práticas que reconheçam diferentes perspectivas de conhecimento.

É igualmente necessário considerar que a participação não se efetiva apenas mediante convites para reuniões ou consultas pontuais. Para que os sujeitos surdos possam influenciar as decisões curriculares, as instituições precisam assegurar acesso linguístico às informações, disponibilidade de documentos em formatos acessíveis, condições de comunicação e reconhecimento das contribuições apresentadas.

Assim, a elaboração curricular torna-se um processo de negociação permanente entre os conhecimentos socialmente produzidos, as diretrizes educacionais e as experiências dos sujeitos. A transformação proposta não implica restringir o acesso dos estudantes surdos a determinados campos do saber, mas ampliar as condições pelas quais esses conhecimentos podem ser apropriados, discutidos e reelaborados.

2.2 Educação bilíngue de surdos: fundamentos conceituais e dispositivos legais

A educação bilíngue de surdos fundamenta-se no reconhecimento das línguas de sinais como sistemas linguísticos capazes de sustentar processos complexos de comunicação, interação social, desenvolvimento da linguagem e produção de conhecimentos. No contexto brasileiro, essa perspectiva envolve a organização da escolarização em Libras e o ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua.

A consolidação dessa proposta está relacionada às mobilizações das comunidades surdas, às investigações desenvolvidas no campo dos estudos linguísticos e educacionais e à progressiva institucionalização dos direitos linguísticos das pessoas surdas.

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, representa um marco nesse percurso. Em seu artigo primeiro, a legislação estabelece que "É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras" (Brasil, 2002, art. 1º).

O reconhecimento jurídico da Libras contribuiu para fortalecer sua presença nos espaços educacionais e institucionais. Entretanto, a legitimidade linguística das línguas de sinais não resulta exclusivamente desse reconhecimento legal. As comunidades surdas já desenvolviam práticas linguísticas próprias anteriormente à institucionalização desses direitos, e os estudos científicos haviam demonstrado a complexidade estrutural dessas línguas.

A regulamentação promovida pelo Decreto nº 5.626/2005 ampliou as disposições relativas à formação de professores, ao ensino da Libras e à organização da educação das pessoas surdas. O documento estabeleceu orientações para a formação profissional e a garantia de condições de acesso aos conhecimentos e às atividades educacionais.

Entre suas contribuições, destaca-se o reconhecimento das escolas e classes bilíngues como espaços nos quais a Libras e a

modalidade escrita da língua portuguesa participam dos processos educativos. Essa organização evidencia que o bilinguismo não pode ser reduzido ao oferecimento eventual de atividades em língua de sinais.

Lodi (2013, p. 49) analisa as diferenças entre as concepções de educação bilíngue presentes na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, e no Decreto nº 5.626/2005. Sua investigação demonstra que a presença de duas línguas na instituição escolar não assegura, por si mesma, a transformação das relações de poder que historicamente privilegiam o português.

A autora destaca que:

> [...] o Decreto compreende educação bilíngue para surdos como uma questão social que envolve a língua brasileira de sinais (Libras) e a língua portuguesa [...] (Lodi, 2013, p. 49).

A contribuição de Lodi permite compreender a educação bilíngue como uma proposta de organização social e pedagógica que envolve o reconhecimento das funções desempenhadas pelas diferentes línguas. Não se trata apenas de possibilitar que o estudante surdo acompanhe conteúdos ministrados em português mediante interpretação, mas de estabelecer condições para que a Libras participe da organização das experiências escolares.

Essa distinção torna-se fundamental para compreender as diferenças entre acessibilidade linguística e educação bilíngue. A acessibilidade linguística refere-se às condições que possibilitam o acesso às informações e à comunicação, incluindo serviços de tradução e interpretação, materiais acessíveis e recursos tecnológicos. A educação bilíngue, embora também demande acessibilidade, envolve uma concepção pedagógica mais ampla, fundamentada na organização dos processos de aprendizagem por meio das línguas que constituem a experiência educacional dos estudantes.

A presença de um intérprete de Libras pode ser indispensável em diversos contextos escolares. Contudo, não substitui a necessidade de professores preparados para trabalhar com estudantes surdos, tampouco assegura automaticamente que o currículo seja concebido em uma perspectiva bilíngue. A responsabilidade pela aprendizagem permanece vinculada ao trabalho pedagógico e às condições institucionais de ensino.

Outro marco relevante corresponde à promulgação da Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, que alterou a Lei nº 9.394/1996 e inseriu a educação bilíngue de surdos como modalidade de educação escolar.

Nos termos do artigo 60-A da LDB, a modalidade é oferecida "em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua" (Brasil, 2021, art. 60-A).

Portal da Câmara dos Deputados

A legislação prevê a oferta dessa modalidade em diferentes arranjos institucionais, incluindo escolas bilíngues, classes bilíngues, escolas comuns e polos de educação bilíngue de surdos. Também estabelece a possibilidade de serviços de apoio educacional especializado, quando necessários, e determina que a oferta se inicie na educação infantil, desde o nascimento, estendendo-se ao longo da vida.

Essa ampliação normativa contribui para superar a interpretação da educação bilíngue como uma experiência exclusivamente localizada em determinadas instituições. Entretanto, sua implementação exige condições concretas de funcionamento, tais como contratação de profissionais qualificados, desenvolvimento de materiais específicos, organização curricular e oferta de ambientes linguisticamente acessíveis.

O reconhecimento da Libras como primeira língua, no âmbito da modalidade bilíngue, possui implicações importantes para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Nessas etapas, o acesso a interações significativas em língua de sinais constitui uma condição relevante para o desenvolvimento linguístico e para a participação da criança nas atividades escolares.

Quadros e Schmiedt (2006, p. 19-22) discutem a importância das experiências linguísticas precoces para as crianças surdas,

considerando as possibilidades de aquisição da língua de sinais em ambientes que favoreçam a interação. As autoras destacam o papel da escola na ampliação dessas experiências, sobretudo quando o contato com usuários fluentes da língua não ocorre suficientemente no contexto familiar.

A educação bilíngue deve considerar, entretanto, que o reconhecimento institucional da Libras como primeira língua não significa que todos os estudantes já tenham desenvolvido fluência nessa língua. As trajetórias linguísticas são diversas, exigindo estratégias que possibilitem simultaneamente ampliar o repertório em Libras e assegurar o acesso progressivo aos conhecimentos escolares.

Nesse contexto, o planejamento pedagógico necessita prever atividades de interação, produção narrativa, exploração conceitual e reflexão linguística. A aprendizagem da Libras não deve restringir-se à memorização de sinais isolados, uma vez que o desenvolvimento linguístico envolve o uso da língua em situações comunicativas significativas.

O ensino da língua portuguesa escrita, por sua vez, deve ser desenvolvido mediante metodologias adequadas à aprendizagem de uma segunda língua. Essa orientação implica considerar as diferenças estruturais entre Libras e português, os usos sociais da escrita e os conhecimentos previamente construídos pelos estudantes.

A abordagem bilíngue não estabelece a oposição entre as duas línguas. O reconhecimento da Libras como primeira língua não implica rejeitar a importância da língua portuguesa escrita. Pelo contrário, o acesso a ambas amplia as possibilidades de participação social, escolar, acadêmica e profissional, desde que suas especificidades sejam respeitadas.

As contribuições normativas e conceituais podem ser sistematizadas no Quadro 1, que relaciona os principais fundamentos da educação bilíngue às suas implicações curriculares.

Quadro 1 – Fundamentos da educação bilíngue de surdos e implicações para a construção curricular

FUNDAMENTO	CARACTERIZAÇÃO	IMPLICAÇÕES CURRICULARES
RECONHECIMENTO LINGUÍSTICO	Legitimidade da Libras como língua das comunidades surdas brasileiras.	Inserção da Libras como língua de instrução, interação e produção de conhecimentos.
BILINGUISMO EDUCACIONAL	Libras como primeira língua e português escrito como segunda língua.	Planejamento de objetivos linguísticos específicos e metodologias adequadas para cada língua.
DIFERENÇA CULTURAL	Reconhecimento das experiências, identidades	Incorporação de literatura em Libras, narrativas, memórias e

	e manifestações culturais surdas.	produções de autores surdos.
VISUALIDADE	Valorização dos processos visuais de interação e significação.	Elaboração de estratégias pedagógicas que articulem língua de sinais, imagens, vídeos e representações espaciais.
PARTICIPAÇÃO COLETIVA	Reconhecimento dos sujeitos surdos como agentes das decisões educacionais.	Participação de professores e estudantes surdos na elaboração e avaliação das propostas curriculares.
FORMAÇÃO DOCENTE	Articulação entre conhecimentos linguísticos, didáticos e disciplinares.	Desenvolvimento de formação inicial e continuada comprometida com a educação bilíngue.
DIVERSIDADE DOS ESTUDANTES	Reconhecimento de diferentes trajetórias linguísticas e necessidades educacionais.	Flexibilização de estratégias, oferta de apoios específicos e acompanhamento individualizado.

Fonte: elaboração própria (2026), com base em Brasil (2002; 2005; 2021), Quadros e Schmiedt (2006), Campello (2008), Lodi (2013) e Giordani, Gai e Marins (2015).

O Quadro 1 evidencia que os fundamentos da educação bilíngue se encontram inter-relacionados. O reconhecimento linguístico precisa ser acompanhado de práticas pedagógicas

adequadas, enquanto a valorização cultural requer espaços efetivos de participação e produção de conhecimentos. A formação docente e a organização institucional constituem condições necessárias para transformar esses princípios em experiências educacionais concretas.

Dessa forma, a efetivação da educação bilíngue demanda a articulação entre legislação, políticas públicas, planejamento curricular e práticas escolares. O desafio consiste em superar a distância entre o reconhecimento formal dos direitos linguísticos e as condições reais de escolarização, assegurando que os estudantes surdos tenham acesso aos conhecimentos necessários à sua formação integral.

2.3 Visualidade e construção de conhecimentos nas práticas pedagógicas

A visualidade constitui uma dimensão fundamental para a compreensão dos processos educacionais desenvolvidos com estudantes surdos. Sua relevância decorre das relações estabelecidas entre experiência visual, linguagem, cultura e produção de conhecimentos. Embora o uso de imagens esteja presente em diferentes contextos de escolarização, a educação bilíngue de surdos demanda uma compreensão específica das possibilidades pedagógicas relacionadas à organização visual das experiências educativas.

A valorização da visualidade não deve ser interpretada como simples substituição de informações sonoras por imagens. Trata-se de reconhecer que os processos visuais participam da construção de significados, da organização das interações e da apropriação de conhecimentos. Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico envolve diferentes linguagens, recursos semióticos e formas de representação que podem contribuir para a elaboração conceitual.

Campello (2008, p. 130-131), ao investigar a pedagogia visual na educação de surdos, problematiza as concepções tradicionais de escolarização e discute a necessidade de integrar os componentes curriculares às experiências visuais dos estudantes. A autora contribui para o reconhecimento da visualidade como fundamento de uma organização pedagógica que considera as particularidades linguísticas e culturais dos sujeitos surdos.

Ao caracterizar essa perspectiva educacional, Campello apresenta a pedagogia visual como:

> [...] aquela que se ergue sobre os pilares da visualidade, ou seja, que tem no signo visual seu maior aliado no processo de ensinar e aprender. (Campello, 2008, p. 131).

A compreensão apresentada pela autora permite identificar uma diferença entre a utilização ocasional de recursos visuais e a elaboração de práticas fundamentadas na visualidade. Enquanto a

primeira pode restringir-se ao emprego de figuras, fotografias ou ilustrações para acompanhar explicações, a segunda implica organizar o ensino de maneira que os estudantes possam interpretar, relacionar e produzir significados a partir de diferentes formas de representação.

Nesse sentido, a pedagogia visual não constitui uma metodologia única ou um conjunto fixo de procedimentos. Sua realização depende da natureza dos conteúdos, dos objetivos de aprendizagem, das características linguísticas dos estudantes e das condições pedagógicas disponíveis. As estratégias utilizadas em uma aula de Matemática, por exemplo, podem diferir daquelas desenvolvidas no ensino de História, Ciências, Geografia ou Literatura.

No ensino de Matemática, a utilização de representações gráficas, objetos manipuláveis, esquemas espaciais e demonstrações em Libras pode contribuir para a compreensão de relações abstratas. A organização dessas atividades precisa favorecer a passagem entre experiências concretas, representações visuais e formulações conceituais, evitando que a aprendizagem se limite à observação de procedimentos previamente demonstrados.

Em Ciências, experiências práticas podem ser acompanhadas de registros fotográficos, vídeos, diagramas e discussões em Libras. Ao investigar fenômenos naturais, os estudantes podem formular hipóteses, observar transformações, registrar resultados e apresentar

explicações. A visualidade, nesse contexto, participa do processo investigativo e não apenas da exposição dos conteúdos.

No ensino de História, imagens, mapas, documentos, narrativas audiovisuais e produções culturais possibilitam a análise de diferentes temporalidades e acontecimentos. A mediação docente em Libras permite contextualizar essas representações, discutir seus significados e estabelecer relações entre experiências históricas e questões contemporâneas.

Lima e Muniz (2020, p. 178) discutem experiências de ensino de História para estudantes surdos mediante a utilização de tecnologias digitais e da Libras. Os autores identificam a necessidade de reconsiderar as propostas curriculares e as concepções pedagógicas que orientam a utilização da visualidade. Sua contribuição permite compreender que a incorporação de tecnologias não produz, automaticamente, mudanças na qualidade das experiências educacionais.

A utilização pedagógica de vídeos, por exemplo, exige atenção à qualidade linguística da sinalização, à organização das informações, à relação entre imagens e explicações e à adequação do material aos objetivos de aprendizagem. Um recurso audiovisual pode apresentar informações em Libras e, ainda assim, não favorecer suficientemente a compreensão quando há excesso de elementos visuais, ausência de contextualização ou inadequação conceitual.

A organização da atenção visual representa outro aspecto importante. Em uma atividade que envolve leitura de imagens, observação de experimentos e acompanhamento de explicações em Libras, os estudantes precisam alternar o olhar entre diferentes fontes de informação. Dessa maneira, torna-se necessário planejar o ritmo das atividades, estabelecer momentos de observação e discussão e evitar a apresentação simultânea de informações que disputem a atenção dos participantes.

Essa consideração possui implicações diretas para a organização do espaço escolar. A disposição das carteiras, as condições de iluminação, a visibilidade entre estudantes e professores e a localização dos materiais utilizados podem favorecer ou dificultar a interação em Libras. Ambientes organizados de maneira a permitir contato visual entre os participantes contribuem para a realização de atividades coletivas, debates e situações de aprendizagem colaborativa.

A visualidade também precisa ser compreendida em sua relação com a linguagem. A Libras utiliza o espaço de sinalização, os movimentos corporais e as expressões não manuais como elementos de sua organização linguística. Essas características possibilitam estabelecer relações espaciais, representar acontecimentos, construir referências discursivas e desenvolver explicações complexas.

Entretanto, é necessário evitar a compreensão equivocada de que a língua de sinais corresponde a uma representação visual direta da realidade. Embora determinados sinais apresentem relações icônicas com seus referentes, a Libras constitui uma língua natural, com propriedades gramaticais próprias e capacidade de expressar conceitos abstratos. Consequentemente, seu emprego pedagógico não deve restringir-se à nomeação de objetos ou à associação entre imagens e sinais.

A educação bilíngue requer práticas que favoreçam o desenvolvimento discursivo e conceitual dos estudantes. Narrativas, argumentações, explicações científicas, debates e produções literárias em Libras possibilitam explorar diferentes usos da língua e ampliar os repertórios comunicativos. Essas experiências contribuem para a aprendizagem dos conteúdos escolares e para a participação dos estudantes em situações sociais mais complexas.

Outro aspecto relevante refere-se ao letramento visual. As práticas de leitura de imagens precisam possibilitar que os estudantes compreendam os elementos que constituem uma representação, identifiquem relações entre informações e analisem os contextos nos quais os materiais visuais são produzidos. Fotografias, mapas, infográficos e vídeos não apresentam significados necessariamente transparentes, pois suas interpretações dependem de conhecimentos prévios, convenções culturais e finalidades comunicativas.

Assim, o trabalho pedagógico com imagens deve favorecer a formulação de perguntas, a comparação de perspectivas, a análise de informações e a produção de interpretações fundamentadas. Ao observar uma fotografia histórica, por exemplo, os estudantes podem discutir os sujeitos representados, as condições sociais relacionadas ao acontecimento, os elementos ausentes da imagem e as possíveis intenções de sua produção.

A construção curricular fundamentada na visualidade deve, portanto, considerar os estudantes surdos como leitores e produtores de diferentes linguagens. A elaboração de vídeos em Libras, mapas conceituais, narrativas visuais, registros de experimentos e produções artísticas possibilita ampliar as formas de participação escolar.

Essa perspectiva contribui para superar práticas centradas exclusivamente na recepção de informações. Ao produzir materiais, os estudantes organizam conhecimentos, selecionam informações, elaboram explicações e desenvolvem estratégias comunicativas. O processo de produção constitui, assim, uma oportunidade de aprendizagem e de acompanhamento das compreensões construídas ao longo das atividades.

A relação entre visualidade e currículo também exige atenção à diversidade dos estudantes. Nem todos os sujeitos surdos utilizam os mesmos recursos ou apresentam necessidades semelhantes. No caso de estudantes surdocegos, por exemplo, o trabalho pedagógico pode

exigir a articulação entre recursos táteis, materiais ampliados, sistemas comunicacionais específicos e outros apoios de acessibilidade.

Dessa maneira, a visualidade deve ser reconhecida como uma dimensão relevante da educação de surdos, sem ser transformada em um princípio homogêneo ou excludente. Sua integração às práticas curriculares precisa considerar as singularidades dos estudantes e as condições necessárias para assegurar experiências educacionais acessíveis.

Conclui-se que a visualidade, quando articulada à Libras e à mediação docente, contribui para ampliar as possibilidades de construção de conhecimentos. Sua efetivação depende de planejamento pedagógico intencional, seleção criteriosa de recursos e reconhecimento dos sujeitos surdos como participantes ativos dos processos educativos.

2.4 Docência bilíngue, formação profissional e protagonismo surdo

A formação docente constitui um dos elementos centrais para a consolidação da educação bilíngue de surdos. A organização de currículos comprometidos com a diferença linguística exige profissionais que compreendam as especificidades da Libras, os processos de aprendizagem dos estudantes surdos e as possibilidades pedagógicas relacionadas à visualidade. Entretanto, o

desenvolvimento dessas competências não pode ser reduzido à aprendizagem de vocabulário em língua de sinais ou à aquisição de conhecimentos introdutórios sobre a surdez.

A docência bilíngue pressupõe a articulação entre formação pedagógica, conhecimentos linguísticos, domínio dos conteúdos disciplinares e compreensão das dimensões culturais que atravessam a escolarização. O professor precisa desenvolver condições para organizar situações de aprendizagem, acompanhar os percursos dos estudantes e avaliar a apropriação dos conhecimentos, considerando as especificidades das línguas envolvidas.

Nesse contexto, a atuação de professores surdos possui especial relevância. Esses profissionais contribuem para a consolidação de ambientes nos quais a Libras participa diretamente das experiências de ensino e aprendizagem, além de ampliar a presença de referências linguísticas e culturais surdas nas instituições educacionais.

Entretanto, a importância da docência surda não deve ser fundamentada exclusivamente na identificação entre professores e estudantes. A valorização profissional exige o reconhecimento de que os docentes surdos possuem saberes acadêmicos, pedagógicos e disciplinares que os qualificam para atuar em diferentes componentes curriculares, etapas de escolarização e funções institucionais.

A redução da atuação de professores surdos ao ensino da Libras pode reproduzir formas de limitação profissional, sobretudo quando desconsidera suas formações em áreas como Matemática, História, Letras, Pedagogia, Ciências e outras especialidades. A construção curricular com surdos pressupõe reconhecer a diversidade dos percursos formativos desses profissionais e sua capacidade de participar da organização do conhecimento escolar.

A presença de professores surdos nas equipes pedagógicas também possibilita questionar práticas que foram historicamente naturalizadas nas instituições educacionais. A seleção de materiais, a organização das interações e a elaboração de instrumentos avaliativos podem ser revistas mediante a colaboração entre profissionais com diferentes experiências linguísticas e culturais.

Essa colaboração, entretanto, não pode atribuir aos professores surdos a responsabilidade exclusiva pela educação dos estudantes surdos. A organização da modalidade bilíngue constitui uma responsabilidade institucional que envolve gestores, coordenadores pedagógicos, professores, tradutores e intérpretes, profissionais de apoio e sistemas de ensino.

O protagonismo surdo precisa expressar-se também nas instâncias de decisão. A participação dos docentes surdos na elaboração do projeto político-pedagógico, no planejamento curricular, na formação continuada e na avaliação institucional

contribui para reconhecer sua atuação para além das atividades desenvolvidas em sala de aula.

A participação efetiva exige condições de acessibilidade linguística nas reuniões pedagógicas, nos documentos institucionais e nas atividades de formação profissional. Um professor surdo não pode ser reconhecido como participante das decisões escolares quando os espaços de discussão permanecem organizados exclusivamente por meio de interações orais inacessíveis.

Além disso, a valorização da docência bilíngue envolve a oferta de condições de trabalho adequadas. A produção de materiais em Libras, a preparação de atividades visuais e a articulação entre diferentes profissionais demandam tempo de planejamento, equipamentos, recursos tecnológicos e apoio institucional.

A ausência dessas condições pode produzir uma sobrecarga de trabalho que compromete a continuidade das propostas pedagógicas. Quando a elaboração de materiais bilíngues depende exclusivamente da iniciativa individual dos professores, torna-se difícil consolidar práticas institucionais duradouras.

A formação continuada, nesse sentido, pode constituir um espaço importante de reflexão e produção coletiva de conhecimentos. As experiências desenvolvidas no cotidiano escolar possibilitam identificar desafios relacionados ao ensino da Libras, à aprendizagem

da língua portuguesa escrita, à acessibilidade dos materiais e às metodologias utilizadas nas diferentes áreas do conhecimento.

Fogaça (2025, p. 1) analisa narrativas de professores de surdos relacionadas ao ensino e à constituição do currículo de Libras em escolas bilíngues. Sua pesquisa identifica questões relacionadas à necessidade de aprofundamento dos conhecimentos linguísticos trabalhados nesse componente curricular, evidenciando a importância da formação continuada e da reformulação das propostas de ensino.

A investigação apresenta a seguinte constatação:

> [...] foi possível constatar a compreensão de que as práticas pedagógicas que envolvem a estrutura gramatical da língua de sinais são insuficientes [...] (Fogaça, 2025, p. 1).

Essa constatação permite ampliar o debate sobre a docência bilíngue, uma vez que evidencia a necessidade de diferenciar o uso cotidiano da Libras de seu ensino sistematizado enquanto componente curricular. Embora as interações em língua de sinais sejam fundamentais para a aprendizagem e o desenvolvimento linguístico, o estudo da Libras na escola também deve contemplar conhecimentos relativos à sua estrutura, aos usos discursivos e às manifestações culturais que nela se constituem.

O reconhecimento da Libras como língua de instrução não elimina a necessidade de seu ensino enquanto objeto de conhecimento.

Assim como ocorre com outras línguas, o currículo pode promover situações de reflexão sobre a organização linguística, a produção textual, os gêneros discursivos e os recursos utilizados na construção de significados.

Nessa perspectiva, a formação docente deve contemplar conhecimentos sobre fonologia, morfologia, sintaxe, semântica, pragmática, variação linguística e produção discursiva em Libras. A abordagem desses conteúdos precisa ser adequada às etapas de escolarização, articulando experiências comunicativas e atividades progressivas de reflexão linguística.

O desenvolvimento de práticas que contemplem aspectos estruturais da língua não deve, contudo, produzir uma separação rígida entre gramática e cultura. Os usos linguísticos estão relacionados aos contextos sociais, às experiências dos sujeitos e às práticas comunicativas. A organização curricular pode explorar essas relações mediante a análise de narrativas, produções literárias, vídeos informativos, debates e outros gêneros em Libras.

A formação de professores ouvintes também constitui um desafio relevante. O exercício da docência em contextos bilíngues exige competências que ultrapassam o conhecimento elementar da língua de sinais. A fluência linguística precisa estar associada à capacidade de desenvolver explicações, organizar interações pedagógicas e compreender as produções dos estudantes.

Quadros e Schmiedt (2006, p. 9-10) discutem dificuldades relacionadas à atuação de profissionais ouvintes que utilizam a Libras como segunda língua. As autoras evidenciam a necessidade de reconhecer o processo de desenvolvimento da competência linguística desses docentes, considerando que a aprendizagem de uma língua envolve muito mais do que a memorização de seu vocabulário.

A colaboração entre professores surdos e ouvintes pode contribuir para a elaboração de materiais, o desenvolvimento de estratégias didáticas e a reflexão sobre as práticas pedagógicas. Entretanto, essa relação deve fundamentar-se no reconhecimento recíproco das competências profissionais, evitando estabelecer relações nas quais o professor surdo seja tratado apenas como auxiliar linguístico.

É necessário também delimitar a atuação dos tradutores e intérpretes de Libras–português. Esses profissionais desempenham funções relevantes de mediação linguística, possibilitando o acesso a informações e interações em contextos que envolvem diferentes línguas. Sua participação no planejamento pedagógico pode contribuir para a preparação terminológica, a compreensão dos materiais e a organização das situações comunicativas.

Contudo, a atuação do intérprete não deve ser confundida com a responsabilidade docente. A seleção dos objetivos de aprendizagem, a elaboração das metodologias, o acompanhamento pedagógico e a

avaliação dos estudantes constituem responsabilidades próprias dos professores, em articulação com as equipes educacionais.

A construção curricular bilíngue requer, assim, uma definição institucional das atribuições profissionais. A existência de espaços coletivos de planejamento favorece a integração entre conhecimentos pedagógicos, linguísticos e culturais, contribuindo para evitar a fragmentação do trabalho educativo.

A formação docente comprometida com o protagonismo surdo deve, portanto, fundamentar-se na valorização da Libras, no reconhecimento das experiências profissionais dos sujeitos surdos e na construção de práticas colaborativas. A transformação curricular depende da possibilidade de articular diferentes saberes e de desenvolver condições institucionais que favoreçam a autonomia profissional e a aprendizagem dos estudantes.

2.5 Práticas curriculares, materiais didáticos e avaliação da aprendizagem

A organização de práticas curriculares bilíngues exige a articulação entre os fundamentos teóricos da educação de surdos e as condições concretas de desenvolvimento do trabalho pedagógico. A elaboração de documentos orientadores, embora necessária, não assegura sua efetivação nas situações de ensino e aprendizagem. É no cotidiano escolar que os princípios relacionados à diferença

linguística, à visualidade e ao protagonismo surdo precisam adquirir materialidade.

O planejamento pedagógico constitui uma dimensão essencial desse processo. A definição de objetivos, conteúdos, estratégias, recursos e instrumentos de avaliação deve considerar as características linguísticas dos estudantes e as competências previstas para cada etapa de escolarização.

Em uma proposta bilíngue, o planejamento necessita contemplar tanto os conhecimentos disciplinares quanto as condições linguísticas de sua apropriação. Em uma aula de Ciências, por exemplo, o objetivo principal pode consistir na compreensão de determinado fenômeno natural. Para alcançá-lo, torna-se necessário organizar explicações em Libras, selecionar representações visuais pertinentes e proporcionar situações nas quais os estudantes possam formular hipóteses e apresentar interpretações.

A utilização da Libras como língua de instrução permite que a construção conceitual aconteça por meio de uma língua acessível aos estudantes que a utilizam. Entretanto, o planejamento precisa considerar diferentes níveis de desenvolvimento linguístico, especialmente em turmas constituídas por estudantes com trajetórias heterogêneas de aquisição da língua de sinais.

Nesse contexto, as práticas pedagógicas podem incluir atividades de contextualização, exploração de conhecimentos prévios,

apresentação de novos conceitos, discussão coletiva e produção de registros. A organização dessas etapas contribui para que os estudantes estabeleçam relações entre informações e desenvolvam compreensões progressivamente mais complexas.

Os materiais didáticos desempenham papel relevante na realização dessas propostas. A construção de recursos em Libras exige mais do que a tradução de textos escolares originalmente elaborados em português. É necessário considerar a adequação linguística, a organização visual, a consistência conceitual e a pertinência pedagógica dos materiais.

A tradução pode constituir uma estratégia importante para ampliar o acesso a obras, informações e conteúdos previamente disponíveis em outras línguas. Contudo, a elaboração de materiais originalmente produzidos em Libras também representa uma possibilidade de valorizar os modos de organização discursiva da língua e a autoria dos sujeitos surdos.

A produção de vídeos educacionais, por exemplo, precisa considerar o enquadramento do sinalizante, a iluminação, o contraste entre vestimenta e fundo, a visibilidade das expressões não manuais e a organização das informações apresentadas. A inserção de imagens, gráficos e textos escritos deve ser planejada de maneira que esses elementos contribuam para a compreensão, sem comprometer a visualização da sinalização.

A participação de professores surdos na elaboração e avaliação desses materiais constitui uma possibilidade relevante para a construção curricular. Sua atuação pode contribuir para identificar inadequações linguísticas, ambiguidades, problemas de organização visual e escolhas pedagógicas que não considerem suficientemente as experiências dos estudantes.

O processo de produção de materiais também pode incorporar a participação discente. Ao elaborarem vídeos explicativos, narrativas, glossários e registros de atividades, os estudantes desenvolvem competências relacionadas à organização de informações, à comunicação de conhecimentos e à reflexão sobre os conteúdos estudados.

O ensino da língua portuguesa escrita representa outro eixo central das práticas curriculares bilíngues. A organização desse componente necessita considerar metodologias de segunda língua, reconhecendo a Libras como uma importante base linguística para a elaboração de significados.

Quadros e Schmiedt (2006, p. 23-24) discutem a necessidade de compreender as relações entre Libras e língua portuguesa sem reduzir o processo educacional à correspondência direta entre sinais e palavras. As autoras abordam a possibilidade de desenvolver atividades que permitam aos estudantes construir conhecimentos em língua de sinais e estabelecer relações com a escrita em português.

Nesse sentido, as autoras explicam que:

> [...] há processos em que ocorre a tradução dos conhecimentos adquiridos na língua de sinais, dos conceitos, dos pensamentos e das idéias para o português. (Quadros; Schmiedt, 2006, p. 24).

A contribuição evidencia a importância de estabelecer relações entre os conhecimentos construídos em Libras e as práticas de leitura e escrita em português. Contudo, essa articulação não deve ser interpretada como uma simples substituição de sinais por palavras, pois as línguas apresentam organizações gramaticais e discursivas distintas.

O ensino do português escrito pode desenvolver-se mediante atividades de leitura contextualizada, análise de gêneros textuais, produção escrita, revisão coletiva e comparação entre diferentes formas de organização linguística. A utilização da Libras na discussão dos textos possibilita explorar significados, formular interpretações e compreender as finalidades comunicativas da escrita.

A elaboração de propostas curriculares também exige reconsiderar os instrumentos de avaliação da aprendizagem. Em muitos contextos escolares, a avaliação permanece fundamentada predominantemente em atividades escritas em língua portuguesa, mesmo quando o objetivo consiste em verificar conhecimentos pertencentes a outras áreas.

Essa organização pode produzir dificuldades na interpretação dos resultados, uma vez que o desempenho do estudante na escrita em português nem sempre corresponde ao seu nível de compreensão conceitual. Um estudante pode compreender determinado fenômeno científico e apresentar dificuldades para elaborar uma resposta escrita na segunda língua.

Por essa razão, torna-se necessário distinguir os objetivos avaliativos. Quando a finalidade consiste em investigar a compreensão de conceitos científicos, históricos ou matemáticos, a avaliação pode contemplar produções em Libras, explicações audiovisuais, demonstrações práticas e outros formatos compatíveis com o objetivo pedagógico.

Por outro lado, quando o objetivo corresponde ao desenvolvimento da leitura e da escrita em língua portuguesa, torna-se necessário avaliar competências específicas dessa língua, considerando os percursos de aprendizagem e as estratégias empregadas pelos estudantes.

Essa diferenciação não significa reduzir as exigências acadêmicas. Ao contrário, permite estabelecer critérios mais coerentes com os conhecimentos que se pretende avaliar. A possibilidade de apresentar uma explicação em Libras não elimina a necessidade de demonstrar compreensão, capacidade argumentativa e domínio conceitual.

A avaliação formativa pode contribuir para esse processo ao acompanhar os percursos de aprendizagem e identificar necessidades de intervenção pedagógica. Em vez de restringir-se à atribuição de notas ao final de uma unidade didática, o acompanhamento pode envolver observações, registros, produções intermediárias e devolutivas em Libras.

Os portfólios bilíngues constituem uma possibilidade de organizar esse acompanhamento. Reunindo vídeos, registros escritos, produções visuais e atividades desenvolvidas ao longo do período letivo, esses instrumentos permitem observar transformações nas compreensões construídas pelos estudantes.

As devolutivas realizadas em Libras também favorecem a participação discente no processo avaliativo. Ao compreender os critérios utilizados e as orientações apresentadas, os estudantes podem reconhecer seus avanços, identificar dificuldades e participar da definição de estratégias para melhorar suas produções.

O Quadro 2 apresenta uma sistematização de possibilidades pedagógicas relacionadas à organização de currículos construídos com surdos. As proposições constituem exemplos elaborados a partir da discussão teórica, não resultados de uma aplicação empírica.

Quadro 2 – Possibilidades pedagógicas para currículos construídos com surdos

EIXO CURRICULAR	PROPOSTA PEDAGÓGICA	CONTRIBUIÇÃO ESPERADA

LÍNGUA DE INSTRUÇÃO	Desenvolver aulas, discussões e explicações conceituais em Libras.	Favorecer o acesso linguístico e a participação nos processos de aprendizagem.
VISUALIDADE	Utilizar mapas, diagramas, vídeos, imagens contextualizadas e materiais manipuláveis.	Ampliar as possibilidades de representação e compreensão dos conteúdos.
ENSINO DE LIBRAS	Trabalhar narrativas, argumentação, literatura, gêneros discursivos e aspectos gramaticais.	Desenvolver competências linguísticas e ampliar os repertórios comunicativos.
PORTUGUÊS ESCRITO	Elaborar atividades de leitura, produção textual e análise contrastiva entre as línguas.	Favorecer a aprendizagem da segunda língua e seus usos sociais.
DOCÊNCIA COLABORATIVA	Organizar o planejamento entre professores surdos, ouvintes e demais profissionais.	Integrar conhecimentos pedagógicos, linguísticos e culturais.
PRODUÇÃO DE MATERIAIS	Elaborar e avaliar recursos audiovisuais com a participação de professores e estudantes surdos.	Valorizar a autoria surda e a adequação linguística e pedagógica dos materiais.
AVALIAÇÃO BILÍNGUE	Utilizar produções em Libras, atividades práticas, registros escritos e portfólios.	Identificar aprendizagens de acordo com os objetivos curriculares e linguísticos.
PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL	Promover assembleias, projetos coletivos e avaliação das atividades escolares em Libras.	Fortalecer a autonomia e a participação dos estudantes nas decisões educacionais.

Fonte: elaboração própria (2026), com base em Quadros e Schmiedt (2006), Campello (2008), Lodi (2013), Giordani, Gai e Marins (2015), Lima e Muniz (2020) e Fogaça (2025).

As proposições apresentadas no Quadro 2 evidenciam que a organização curricular envolve a integração de diferentes dimensões

do trabalho educativo. A produção de materiais, a avaliação e o planejamento docente precisam estar articulados aos fundamentos linguísticos e culturais da modalidade bilíngue.

A efetivação dessas propostas depende, entretanto, de condições institucionais que assegurem sua continuidade. A ausência de profissionais qualificados, de recursos tecnológicos e de tempo para o planejamento coletivo pode comprometer a implementação de práticas curriculares comprometidas com a aprendizagem dos estudantes surdos.

Dessa forma, a construção de currículos bilíngues exige a integração entre decisões pedagógicas e políticas institucionais. A transformação das práticas de ensino não pode permanecer restrita a experiências individuais, mas necessita constituir um compromisso compartilhado pelas instituições e pelos sistemas educacionais.

2.6 Construção coletiva de currículos e desafios para a educação bilíngue

A construção coletiva de currículos para a educação bilíngue de surdos constitui um processo que envolve diferentes sujeitos, instituições e conhecimentos. A superação de modelos educacionais centrados exclusivamente na perspectiva ouvinte exige a criação de condições que possibilitem a participação efetiva dos sujeitos surdos nas decisões relacionadas à organização da escolarização.

Nesse sentido, a elaboração curricular precisa ser compreendida como prática institucional que articula formação docente, planejamento pedagógico, participação estudantil e diálogo com as comunidades surdas. A escola não constitui um espaço isolado das relações sociais, culturais e linguísticas que participam da formação dos estudantes. Suas propostas educacionais são atravessadas pelas experiências familiares, pelas políticas públicas e pelos contextos comunitários nos quais os sujeitos estão inseridos.

A aproximação entre escola e comunidade surda pode contribuir para a ampliação dos repertórios culturais e linguísticos presentes nas atividades pedagógicas. A participação de pesquisadores surdos, artistas, escritores, profissionais de diferentes áreas e representantes de associações possibilita desenvolver projetos educacionais que relacionem os conhecimentos escolares às experiências sociais.

Essa aproximação pode ocorrer por meio de atividades literárias, oficinas de produção audiovisual, debates, projetos de memória, pesquisas sobre a história das comunidades surdas e ações de divulgação científica em Libras. Tais experiências contribuem para ampliar a circulação de conhecimentos e possibilitam que os estudantes estabeleçam relações entre sua formação escolar e diferentes contextos de participação social.

A construção curricular também demanda o reconhecimento das contribuições das famílias. Embora muitas crianças surdas sejam filhas de pessoas ouvintes, as experiências familiares desempenham papel relevante em seus processos de desenvolvimento e escolarização. A instituição pode desenvolver ações de orientação linguística, formação em Libras e diálogo com os responsáveis, favorecendo a aproximação entre as experiências escolares e familiares.

Entretanto, é necessário evitar a atribuição exclusiva às famílias da responsabilidade pelo desenvolvimento linguístico dos estudantes. A garantia do acesso à Libras e aos conhecimentos escolares constitui um compromisso dos sistemas educacionais, exigindo políticas públicas, profissionais preparados e ambientes adequados à aprendizagem.

Outro aspecto fundamental corresponde à organização do projeto político-pedagógico das instituições. Esse documento precisa explicitar os fundamentos da educação bilíngue, os objetivos linguísticos e educacionais, as responsabilidades profissionais e os mecanismos de participação da comunidade escolar.

A inclusão de princípios relacionados à Libras, à visualidade e à cultura surda no projeto político-pedagógico deve estar associada à previsão de ações concretas. A formação continuada, a contratação de profissionais qualificados, a produção de materiais e a organização de

espaços acessíveis constituem exemplos de condições necessárias à efetivação das propostas curriculares.

A construção coletiva também envolve a análise das diretrizes educacionais gerais. O reconhecimento das especificidades linguísticas dos estudantes surdos não implica restringir seu acesso aos conhecimentos previstos para as diferentes etapas de escolarização. As propostas bilíngues devem possibilitar a apropriação dos conhecimentos científicos, históricos, artísticos, matemáticos e culturais socialmente produzidos.

O desafio consiste em estabelecer formas de organização pedagógica que articulem esses conhecimentos às particularidades linguísticas e culturais dos estudantes. Essa perspectiva requer superar tanto a imposição de modelos educacionais que desconsideram a diferença quanto a elaboração de currículos reduzidos, que limitam as possibilidades de formação dos sujeitos surdos.

A construção curricular com surdos não significa, portanto, desenvolver uma escolarização menos exigente. Ao contrário, implica ampliar as condições de acesso a conhecimentos complexos, reconhecendo que a igualdade educacional exige a consideração das diferentes formas de participação e aprendizagem.

Giordani, Gai e Marins (2015, p. 79-103) contribuem para essa reflexão ao apresentarem experiências de formação docente e experimentação curricular relacionadas à escolarização de estudantes

surdos, incluindo aqueles com deficiências associadas. As pesquisadoras possibilitam compreender a elaboração curricular como um processo que pode ser transformado mediante a investigação das práticas e a construção coletiva de alternativas pedagógicas.

Essa compreensão evidencia que o currículo não se encerra no documento que orienta a instituição. Sua realização envolve escolhas cotidianas, interações, avaliações e experiências que podem reafirmar ou modificar as concepções educacionais inicialmente estabelecidas.

Nesse contexto, torna-se necessário desenvolver mecanismos de acompanhamento das propostas curriculares. A avaliação institucional pode considerar indicadores relacionados à acessibilidade linguística, à participação dos estudantes, à formação dos profissionais, à qualidade dos materiais e aos processos de aprendizagem.

A participação de professores e estudantes surdos nessa avaliação possibilita identificar aspectos que poderiam permanecer invisibilizados em análises conduzidas exclusivamente por profissionais ouvintes. As experiências dos sujeitos podem revelar dificuldades relacionadas à circulação de informações, à organização visual dos materiais e à efetividade das práticas linguísticas desenvolvidas na instituição.

O acompanhamento curricular deve fundamentar-se em uma perspectiva formativa, permitindo revisar estratégias e reorganizar

ações pedagógicas. O reconhecimento de dificuldades institucionais não precisa resultar em responsabilização individual dos profissionais, mas pode constituir uma oportunidade de reflexão coletiva e aperfeiçoamento das condições educacionais.

Entre os principais desafios relacionados à implementação da educação bilíngue, destaca-se a formação insuficiente de profissionais em determinadas redes de ensino. A existência de cursos introdutórios de Libras não garante a disponibilidade de docentes com competências linguísticas e pedagógicas adequadas para desenvolver práticas bilíngues.

Também merece atenção a distribuição desigual dos recursos educacionais. Escolas situadas em diferentes regiões brasileiras apresentam condições distintas de acesso a tecnologias, materiais didáticos, profissionais especializados e programas de formação continuada. Essa desigualdade pode dificultar a implementação de propostas curriculares comprometidas com a diferença linguística.

A produção de materiais didáticos bilíngues constitui outro desafio importante. Embora a disponibilidade de vídeos em Libras e recursos digitais tenha ampliado as possibilidades de acesso a informações, permanece a necessidade de desenvolver materiais adequados às diferentes etapas de escolarização e áreas do conhecimento.

A elaboração desses recursos deve contemplar critérios de qualidade linguística, consistência científica e pertinência pedagógica. A participação de profissionais surdos em todas as etapas do processo, desde a concepção até a avaliação, representa uma possibilidade de fortalecer a autoria surda e contribuir para a adequação dos materiais.

Adicionalmente, é necessário considerar as possibilidades e os limites das tecnologias digitais emergentes. Ferramentas de produção audiovisual, ambientes virtuais de aprendizagem e sistemas de inteligência artificial podem contribuir para a criação e circulação de materiais pedagógicos. Entretanto, sua utilização exige avaliação crítica, particularmente quando envolve representações da Libras, traduções automatizadas ou conteúdos produzidos sem a participação de profissionais qualificados.

A incorporação dessas tecnologias não deve substituir o trabalho docente nem desconsiderar a necessidade de validação linguística e pedagógica. Recursos digitais podem ampliar as possibilidades educacionais, desde que utilizados de maneira contextualizada, responsável e articulada aos objetivos curriculares.

O fortalecimento da educação bilíngue também depende da continuidade das políticas públicas. Mudanças administrativas, limitações orçamentárias e descontinuidade de programas podem comprometer projetos educacionais desenvolvidos ao longo do tempo.

A institucionalização das propostas curriculares requer planejamento, financiamento e acompanhamento permanente.

Dessa forma, os desafios apresentados evidenciam que a construção de currículos com surdos não constitui uma responsabilidade exclusiva das escolas ou dos professores. Trata-se de um processo que envolve políticas linguísticas, formação profissional, produção científica e participação social.

A valorização dos sujeitos surdos como agentes curriculares representa uma condição fundamental para o enfrentamento desses desafios. Ao reconhecer seus conhecimentos, experiências e propostas, as instituições podem desenvolver práticas educacionais mais sensíveis às particularidades linguísticas e culturais dos estudantes.

A construção coletiva do currículo constitui, assim, um movimento de transformação pedagógica e institucional. Sua consolidação exige que a Libras, a visualidade e à docência surda não sejam tratadas como elementos periféricos, mas como dimensões constitutivas da organização da educação bilíngue.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida neste artigo possibilitou compreender que a construção de currículos com surdos constitui um

processo fundamental para o fortalecimento da educação bilíngue e para o reconhecimento da diferença linguística nos espaços escolares. Ao articular currículo, visualidade, docência e participação coletiva, evidenciou-se a necessidade de superar propostas educacionais que restringem a presença dos sujeitos surdos à condição de destinatários de práticas elaboradas a partir de referenciais predominantemente ouvintes.

A análise da literatura permitiu identificar que o currículo representa uma dimensão política, cultural e pedagógica da escolarização. Sua elaboração envolve a seleção de conhecimentos, a organização das práticas educativas e a definição das condições de participação dos estudantes. Nesse sentido, a construção curricular com surdos pressupõe reconhecer esses sujeitos como participantes legítimos das decisões educacionais e como produtores de conhecimentos.

Em relação ao problema de pesquisa, compreende-se que a articulação entre participação surda, visualidade e docência bilíngue pode contribuir para a organização de práticas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem quando esses elementos são incorporados de maneira estruturante ao planejamento institucional. A presença da Libras, a valorização das experiências visuais e a participação dos professores surdos precisam ultrapassar ações pontuais, constituindo fundamentos das propostas curriculares.

O reconhecimento da Libras como primeira língua e do português escrito como segunda língua representa uma conquista fundamental para a educação de surdos. Contudo, a análise desenvolvida demonstrou que o reconhecimento jurídico dessas especificidades não garante, isoladamente, sua efetivação no cotidiano escolar. Torna-se necessário estabelecer condições institucionais que possibilitem a organização de ambientes linguisticamente acessíveis, a formação adequada dos profissionais e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas coerentes com a proposta bilíngue.

A visualidade, por sua vez, mostrou-se relevante para a compreensão dos processos de construção de conhecimentos. Sua contribuição não se limita à utilização de imagens como recursos ilustrativos, pois envolve a organização das interações, a interpretação de diferentes representações e a produção de significados. A pedagogia visual possibilita ampliar as formas de acesso aos conhecimentos quando articulada à Libras, à mediação docente e aos objetivos de aprendizagem.

Entretanto, a valorização dessa dimensão precisa considerar a heterogeneidade das experiências surdas. As diferenças relacionadas às trajetórias linguísticas, aos contextos familiares, às condições sociais e às necessidades específicas de acessibilidade evidenciam que não existe uma única forma de organizar a educação dos sujeitos surdos. A construção curricular deve reconhecer essa diversidade e

desenvolver estratégias que assegurem oportunidades de aprendizagem sem homogeneizar os estudantes.

No campo da formação docente, destacou-se a necessidade de reconhecer os professores surdos como profissionais que possuem conhecimentos pedagógicos, linguísticos, culturais e disciplinares. Sua participação não deve restringir-se ao ensino de Libras ou à função de referência identitária, mas envolver a elaboração curricular, a produção de materiais, a avaliação institucional e a atuação em diferentes áreas do conhecimento.

A colaboração entre professores surdos e ouvintes constitui uma possibilidade de fortalecer a educação bilíngue, desde que fundamentada no reconhecimento das competências profissionais e na definição adequada das responsabilidades pedagógicas. Igualmente, a atuação dos tradutores e intérpretes de Libras–português deve integrar-se às ações institucionais de acessibilidade, sem substituir a responsabilidade docente pela organização do ensino.

A discussão sobre as práticas pedagógicas evidenciou a importância de desenvolver materiais didáticos adequados, metodologias de ensino da língua portuguesa como segunda língua e instrumentos avaliativos coerentes com os objetivos educacionais. A utilização de produções em Libras, registros visuais, atividades práticas e portfólios bilíngues pode contribuir para o acompanhamento

da aprendizagem, considerando as especificidades dos conhecimentos que se pretende avaliar.

Os quadros apresentados permitiram sistematizar os fundamentos da educação bilíngue e indicar possibilidades de organização curricular. Essas proposições reforçam a compreensão de que a transformação pedagógica depende da integração entre reconhecimento linguístico, planejamento docente, visualidade, participação estudantil e condições institucionais.

Por tratar-se de uma investigação teórico-bibliográfica, o estudo apresenta como limite a ausência de acompanhamento empírico da implementação das propostas discutidas. As reflexões elaboradas fundamentam-se na literatura e nos documentos normativos consultados, não permitindo generalizar resultados de aprendizagem para todas as instituições educacionais.

Sugere-se, para futuras pesquisas, a realização de investigações que analisem experiências de construção curricular em escolas e classes bilíngues, considerando as contribuições de professores e estudantes surdos. Estudos voltados à produção de materiais pedagógicos, à avaliação da aprendizagem e à formação docente também podem aprofundar a compreensão das condições necessárias à implementação da educação bilíngue em diferentes contextos.

Conclui-se que construir currículos com surdos significa reconhecer a legitimidade de suas experiências, seus conhecimentos e

suas formas de participação na vida escolar. Essa perspectiva exige superar práticas centradas exclusivamente na adaptação dos estudantes a modelos educacionais previamente estabelecidos, promovendo a elaboração de propostas que articulem Libras, visualidade, docência e produção de conhecimentos.

Por fim, a consolidação de uma educação bilíngue comprometida com a diferença linguística demanda a participação efetiva dos sujeitos surdos na definição dos caminhos educacionais. A transformação curricular constitui, portanto, um compromisso coletivo com o direito à educação, a valorização da diversidade e o reconhecimento dos estudantes surdos como sujeitos capazes de interpretar, produzir e transformar os conhecimentos que circulam na sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10436.pdf. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2021/lei-14191-3-agosto-2021-791630-publicacaooriginal-163262-pl.html. Acesso em: 15 nov. 2026.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. **Pedagogia visual na educação dos surdos-mudos.** 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: https://cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/04/Tesis_Souza_Campello_2008b.pdf. Acesso em: 15 nov. 2026.

FOGAÇA, Fernando. Narrativas de professores de surdos sobre ensino e currículo de Libras nas escolas bilíngues. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 38, 2025. DOI: https://doi.org/10.5902/1984686X88143. Acesso em: 15 nov. 2026.

GIORDANI, Liliane Ferrari; GAI, Daniele Noal; MARINS, Cássia Lobato. Cartografando currículos na educação de surdos: saberes e práticas docentes entre-diferenças. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 23, n. 3, p. 79-103, set./dez. 2015. DOI: https://doi.org/10.17058/rea.v23i3.6047. Acesso em: 15 nov. 2026.

LIMA, Jonata Souza de; MUNIZ, Érico Silva. Histórias além do escrito: o currículo para surdos e as práticas digitais no cotidiano escolar. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n. 2, p. 178-192, 2020. DOI: https://doi.org/10.12957/redoc.2020.51388. Acesso em: 15 nov. 2026.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000100004. Acesso em: 15 nov. 2026.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília, DF: MEC, SEESP, 2006. 120 p. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf. Acesso em: 15 nov. 2026.

CAPÍTULO 11

AUTORIA SURDA NA CULTURA DIGITAL: INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL, CRIAÇÃO EM LIBRAS E AVALIAÇÃO DA ACESSIBILIDADE

Bianor dos Santos Netto [1]
Graduado em Letras Libras/Português pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Professor Substituto da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).

Paulo César Ferreira Guimarães [2]
Pós-graduação universidade federal no tocantins que cargo professor de libras, com educação básica do municipal, estadual e particular para redes.

Renan de Bastos Andrade [3]
Mestre em Ensino de Ciência e Tecnologia pela UTFPR, especialista em Arte e Educação e em Educação Bilíngue para Surdos, e graduado em Artes Visuais. Possui certificação de proficiência no uso e no ensino de Libras. Desde 2013, é docente da UTFPR, Campus Dois Vizinhos, com experiência em educação de surdos, bilinguismo, tecnologias digitais, artes surdas e ensino de Libras.

RESUMO: Este artigo discute a autoria surda na cultura digital, considerando as relações entre inteligência artificial, criação em Língua Brasileira de Sinais (Libras) e avaliação da acessibilidade. Objetiva compreender de que modo a participação de sujeitos surdos na concepção, produção e validação de conteúdos digitais pode contribuir para a qualidade linguística, a autonomia autoral e a democratização da comunicação. Adota-se uma abordagem teórico-bibliográfica, de natureza qualitativa, fundamentada em estudos sobre cultura surda, práticas multimodais, tradução automática e desenvolvimento tecnológico participativo, bem como em documentos normativos brasileiros. A discussão distingue o reconhecimento de sinais, a tradução e a geração de conteúdos, problematizando a redução da Libras a sequências de gestos. Propõem-se dimensões analíticas para a avaliação da acessibilidade linguística e uma organização das responsabilidades nos processos de produção. Conclui-se que a inteligência artificial pode apoiar a

criação digital, desde que subordinada à revisão humana qualificada, à participação surda e à responsabilidade ética.

Palavras-chave: Autoria surda; Cultura digital; Inteligência artificial; Libras; Acessibilidade.

1 INTRODUÇÃO

A expansão das tecnologias digitais modificou as condições de produção e circulação de conhecimentos. Para sujeitos surdos, dispositivos audiovisuais e plataformas de vídeo permitem criar discursos em Língua Brasileira de Sinais (Libras), sem que uma língua oral seja necessariamente o ponto de partida. A cultura digital deve ser compreendida não apenas como acesso a serviços, mas como espaço de expressão, criação e participação nas decisões sobre a circulação de saberes.

A inteligência artificial (IA) amplia possibilidades de edição, reconhecimento visual, tradução e geração de conteúdos. Entretanto, a representação de movimentos manuais não garante a produção de um enunciado em Libras. A acessibilidade depende da adequação linguística dos resultados, da representatividade dos dados e de avaliações contextualizadas.

Schlindwein e Rocha (2023) e Souza et al. (2023) oferecem fundamentos para compreender o ambiente digital como espaço de expressão surda, sem pressupor que as tecnologias eliminem

desigualdades entre línguas ou assimetrias no reconhecimento da autoria.

Formula-se o problema: de que maneira a autoria surda pode orientar a criação de conteúdos em Libras mediados por inteligência artificial e a avaliação de sua acessibilidade linguística? Interessa compreender quem define a finalidade do material, como os recursos linguísticos são mobilizados e quais procedimentos permitem identificar inadequações antes da publicação.

O objetivo geral é analisar as relações entre autoria surda, IA, criação em Libras e avaliação da acessibilidade. Especificamente, discutem-se a produção autoral digital, as funções da IA, os critérios de avaliação e a participação de profissionais e usuários surdos na concepção e validação de materiais.

A pesquisa é teórico-bibliográfica, qualitativa e exploratória. A seleção temática e intencional reúne estudos nacionais sobre literatura surda, produção digital e tradução automática, estudos internacionais sobre línguas de sinais e colaboração participativa, e documentos normativos. Consideram-se a pertinência ao tema, a verificabilidade bibliográfica e o diálogo entre perspectivas. A análise organiza contribuições em eixos conceituais e dois quadros de síntese. Não se trata de revisão sistemática; não foram realizados experimentos, entrevistas ou testes de ferramentas.

A relevância social e acadêmica da pesquisa reside na aproximação entre estudos surdos, linguística, acessibilidade e desenvolvimento tecnológico, questionando indicadores que negligenciam o uso efetivo da língua.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Autoria surda, identidade e participação na cultura digital

A autoria envolve a constituição de uma posição enunciativa, a seleção de temas e a elaboração de sentidos socialmente situados. Reconhecer a autoria surda significa considerar os sujeitos como agentes culturais, capazes de produzir interpretações próprias e disputar representações historicamente construídas a partir da valorização das línguas orais.

Karnopp (2008) analisa obras de literatura infantil vinculadas à cultura surda, discutindo identidade e diferença. Sua contribuição permite compreender narrativas em que sujeitos surdos elaboram representações próprias. Essa perspectiva pode ser estendida a vídeos, performances e gêneros digitais contemporâneos.

O reconhecimento legal da Libras constitui um fundamento importante para essa discussão. A Lei nº 10.436/2002 estabelece sua condição de meio legal de comunicação e expressão e define a natureza da língua no parágrafo único do artigo 1º:

> Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (Brasil, 2002, art. 1º, parágrafo único).

A definição evidencia a estrutura própria da Libras, que deve ser respeitada na criação e na tradução. O Decreto nº 5.626/2005, art. 2º, também reconhece a relevância das experiências visuais e da manifestação cultural em Libras. Em uma obra audiovisual, o discurso sinalizado pode constituir o original, enquanto as legendas em português funcionam como tradução. A escrita não deve ser naturalizada como condição de legitimidade autoral.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada no Brasil pelo Decreto nº 6.949/2009, acrescenta a dimensão da participação cultural e do desenvolvimento criativo. O artigo 30 estabelece:

> 2. Os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para que as pessoas com deficiência tenham a oportunidade de desenvolver e utilizar seu potencial criativo, artístico e intelectual, não somente em benefício próprio, mas também para o enriquecimento da sociedade. (Brasil, 2009, art. 30, item 2).

A participação cultural não se limita ao consumo de obras: envolve criar, selecionar linguagens e definir condições de circulação. A Convenção também reconhece, no item 4 do mesmo artigo, o direito

à identidade cultural e linguística específica, incluindo a cultura surda e as línguas de sinais (Brasil, 2009, art. 30, item 4).

A cultura digital oferece condições para que tais práticas alcancem públicos diversos. No estudo de Souza *et al*. (2023), foram examinados 913 vídeos de 11 canais brasileiros de autores surdos, abrangendo publicações de 2006 a 2021. A pesquisa indica que a produção não se restringe a temas relacionados à surdez: abrange, entre outros assuntos, questões financeiras, enquanto conteúdos sobre língua de sinais, identidade e cultura surda se destacam em visualizações. Esses resultados dizem respeito ao corpus pesquisado, não devendo ser generalizados para toda a produção digital surda. Ainda assim, a diversidade temática encontrada ajuda a contestar a ideia de que pessoas surdas produzem conhecimento apenas sobre sua própria condição linguística.

Schlindwein e Rocha (2023, p. 2) identificam "múltiplas práticas de língua(gens)" nas produções de dois criadores surdos. Libras, português escrito, imagens e referências culturais podem articular-se sem desempenhar funções idênticas: em um vídeo autoral, a Libras pode organizar o argumento principal e a escrita apresentar informações complementares.

Os registros digitais podem constituir acervos de memória, mas sua preservação e localização dependem das condições de armazenamento, dos metadados e das políticas das plataformas. A

autoria digital envolve, assim, a capacidade de controlar versões, descrições e formas de circulação.

A autoria surda não implica uma identidade única. Repertórios, trajetórias escolares e condições de acesso são heterogêneos; por isso, uma produção pode dirigir-se a diferentes públicos, sem que um participante represente toda a comunidade.

2.2 Inteligência artificial e transformações nos processos de criação em Libras

A inteligência artificial reúne métodos computacionais de reconhecimento de padrões, inferência, processamento de linguagem e geração de conteúdos. Para a Libras, distinguem-se reconhecimento de sinais, tradução entre línguas e síntese sinalizada. A identificação de configurações de mão não equivale à tradução; uma saída em glosas não garante um vídeo linguisticamente adequado; e um gerador visual não necessariamente produz enunciados em Libras.

Bragg *et al*. (2019) defendem a integração entre computação, linguística, interação humano-computador e cultura surda. O desenvolvimento exige conhecimento da estrutura linguística, das necessidades dos usuários e das situações de uso representadas nos dados.

Baptista de Oliveira, Gediel e Pires (2022, p. 32) examinam a tradução semiautomática do VLibras em textos acadêmicos,

identificando problemas de organização gramatical. A análise é pertinente ao ensino superior, em que relações argumentais e terminologia especializada afetam a compreensão. Os resultados dizem respeito ao corpus e à versão analisada, não às versões posteriores nem a toda IA.

Lobo-Neto e Pedrini (2024) apresentam uma base sintética de 144 mil imagens de mãos, distribuídas em cem classes de configurações utilizadas na Libras. Embora útil para tarefas de visão computacional, a classificação de parâmetros isolados não equivale à compreensão de discursos, que envolve movimento, orientação, localização, expressões não manuais e contexto.

Martins *et al*. (2026) descrevem o Libras-UFPel Corpus, que integra registros controlados e dados naturalísticos alinhados a traduções em português. A documentação contextualizada amplia possibilidades de pesquisa computacional, mas requer atenção à representatividade dos dados e à autorização de uso.

A IA generativa pode apoiar tarefas periféricas: organizar roteiros, revisar textos em português, sugerir composições visuais, editar legendas ou preparar descrições. A delegação dessas tarefas não equivale à transferência de autoria, desde que o criador mantenha controle sobre a concepção e a realização do discurso. A geração integral de um vídeo sinalizado requer exame mais rigoroso quanto à autoria e à adequação linguística.

Na tradução do português para Libras, avaliam-se relações de sentido entre textos. Na criação original em Libras, não existe necessariamente texto-fonte escrito. Exigir uma versão portuguesa como referência obrigatória pode inverter a relação entre original e tradução e restringir a autonomia autoral.

A automatização de processos traz ainda questões relativas ao trabalho. Reduzir o tempo de execução de determinadas atividades pode favorecer a produção, desde que não elimine etapas indispensáveis de planejamento, revisão e adequação. O risco de confundir rapidez com qualidade é elevado quando decisões institucionais são orientadas exclusivamente por redução de custos. A contratação de profissionais surdos para concepção e avaliação, assim como a atuação de tradutores e intérpretes qualificados quando necessária, não deve ser entendida como obstáculo à inovação. Ao contrário, constitui uma condição para que os recursos tecnológicos sejam integrados a processos comunicativos responsáveis.

2.3 Criação digital em Libras: visualidade, linguagem e produção de sentidos

A modalidade visuoespacial exige condições específicas de produção e percepção. Enquadramento, iluminação e edição interferem na visibilidade dos movimentos, das expressões e das relações espaciais. A compreensão depende da adequação linguística e da preservação de seus componentes no suporte audiovisual.

Soares (2004, p. 95 *apud* Schlindwein; Rocha, 2023, p. 6) compreende os multiletramentos como práticas diversas e dependentes dos contextos e finalidades sociais. Na produção de vídeos em Libras, essa perspectiva permite relacionar competências linguísticas, escolhas editoriais, convenções de gênero e conhecimentos sobre o ambiente de circulação.

Uma imagem de mãos em determinada posição não constitui automaticamente um enunciado em Libras. A representação sinalizada exige continuidade temporal, articulação simultânea dos parâmetros e funções não manuais. Mãos anatomicamente incoerentes ou expressões faciais inadequadas podem comprometer a interpretação, mesmo quando o vídeo parece convincente a não sinalizantes.

A criação estética ultrapassa a correção gramatical: narrativas literárias mobilizam ritmo e alternância de papéis; exposições científicas exigem precisão conceitual; tutoriais demandam clareza na sequência de instruções. O gênero deve orientar a avaliação.

Silva e Costa (2021) propõem adaptar um tradutor automático para representar emoções nas expressões faciais de um avatar. A iniciativa ilustra a preocupação com dimensões não manuais, mas identificar estados afetivos em um texto não resolve a representação de marcas gramaticais, prosódicas e discursivas da Libras.

O Quadro 1 sintetiza contribuições e limites de recursos digitais para a criação autoral. Trata-se de organização conceitual, não de comparação experimental de ferramentas.

Quadro 1 – Recursos de IA e possibilidades de criação autoral em Libras

Recurso / função	Contribuição potencial	Limite e decisão autoral
Reconhecimento visual	Anotação e busca de trechos sinalizados.	Não equivale à compreensão de discursos.
Tradução automática	Rascunho de tradução ou apoio terminológico.	Revisão por profissionais fluentes em Libras.
Geração audiovisual	Experimentação com personagens e cenas.	Validar movimentos, gramática e contexto.
Edição assistida	Legendas, cortes, descrição e organização.	Preservar espaço de sinalização e autoria.
Publicação digital	Distribuição, indexação e interação.	Garantir acesso, créditos e controle de versões.

Fonte: elaboração própria (2026), a partir da literatura discutida.

O quadro indica que a intervenção humana começa na escolha da ferramenta. Em certos contextos, convém gravar o discurso em Libras e utilizar IA apenas para legendas ou edição. Em outros, avatares podem servir à experimentação delimitada e previamente avaliada. A finalidade comunicativa deve orientar o grau de automatização.

Na esfera educacional, por exemplo, uma atividade de criação digital em Libras pode iniciar pela elaboração de um roteiro sinalizado, seguir pela gravação e incluir a produção de uma versão escrita em português. A análise conjunta dos registros permite discutir as diferenças de organização entre as línguas, refletir sobre escolhas de tradução e avaliar a apresentação audiovisual. A tecnologia torna-se, nesse caso, um meio de ampliar as possibilidades de elaboração e revisão. A produção de um glossário digital, de uma narrativa ou de um vídeo explicativo pode favorecer a construção de conhecimentos quando o conteúdo é desenvolvido a partir dos objetivos pedagógicos, com participação de docentes e estudantes surdos.

2.4 Acessibilidade linguística e avaliação crítica de conteúdos produzidos por inteligência artificial

A acessibilidade digital envolve acessar, interpretar e utilizar conteúdos autonomamente. A presença de uma janela de Libras não garante compreensão; distinguem-se disponibilidade formal, adequação linguística e efetividade para o público-alvo.

A Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) estabelece a obrigatoriedade de acessibilidade em determinados sítios da internet:

> Art. 63. É obrigatória a acessibilidade nos sítios da internet mantidos por empresas com sede ou representação comercial no País ou por órgãos de governo, para uso da pessoa com deficiência,

> garantindo-lhe acesso às informações disponíveis, conforme as melhores práticas e diretrizes de acessibilidade adotadas internacionalmente. (Brasil, 2015, art. 63, caput).

O dispositivo fundamenta a responsabilidade pelo acesso à informação, mas não estabelece protocolo específico de validação linguística de IA. Os critérios propostos neste artigo articulam esse fundamento à literatura científica, distinguindo conformidade técnica de compreensão efetiva.

Baptista de Oliveira, Gediel e Pires (2022) identificam inadequações sintáticas em traduções automáticas de materiais acadêmicos. A avaliação deve examinar relações gramaticais, preservação de informações e coerência discursiva, em vez de verificar apenas correspondências entre palavras em português e sinais.

A avaliação abrange os níveis lexical e fonológico (parâmetros), morfossintático (relações gramaticais e referenciação), discursivo (coerência), audiovisual (visibilidade e continuidade) e de recepção (compreensão e autonomia). Nenhum deles isoladamente é suficiente.

A avaliação centrada em usuários considera repertórios e experiências digitais diversos. Recomenda-se combinar parecer especializado com tarefas de compreensão realizadas pelo público-alvo, evitando que um avaliador seja tratado como representante universal da comunidade.

Kamikubo *et al*. (2025) investigam a colaboração entre profissionais de aprendizagem de máquina e sinalizantes surdos de ASL. Embora seus resultados não possam ser transferidos diretamente à Libras, oferecem elementos para negociar objetivos comunitários e incorporar participação antes da implementação de decisões estruturais.

O Quadro 2 propõe critérios de avaliação de materiais em Libras mediados por IA, adaptáveis à finalidade comunicativa. O instrumento não foi validado empiricamente.

Quadro 2 – Dimensões de avaliação da acessibilidade de conteúdos digitais em Libras

Dimensão	Indicadores de avaliação	Evidência esperada
Linguística	Parâmetros, sintaxe, expressões não manuais e referenciação.	Parecer em Libras com localização de inadequações.
Semântica e discursiva	Preservação dos sentidos, coerência, terminologia.	Comparação contextual ou análise do texto original.
Visual e técnica	Enquadramento, contraste, nitidez, ritmo, interface.	Teste em dispositivos e condições de acesso.
Cultural e autoral	Pertinência cultural, variação, créditos, escolhas estéticas.	Revisão por autores e especialistas surdos.
Recepção e autonomia	Compreensão, navegação, uso das informações.	Tarefas de compreensão em Libras com público-alvo.
Ética e governança	Dados, autorização, transparência, correção.	Registro de versões e responsáveis.

Fonte: elaboração própria (2026), a partir da literatura discutida.

Recomenda-se registrar versão do sistema, público, gênero e condições de produção. Avaliadores fluentes em Libras, incluindo profissionais surdos, podem examinar o conteúdo independentemente e localizar inadequações por marcações temporais. Tarefas de compreensão em Libras evitam confundir dificuldades de leitura do português com problemas do vídeo sinalizado.

Uma média de qualidade não deve ocultar erros críticos. Em instruções de emergência ou informações de saúde, falhas que alterem o sentido justificam impedir a circulação do trecho até sua correção. Diferenciam-se problemas de compreensão, forma e preferências de estilo.

Também é necessário considerar a experiência de acesso ao próprio suporte. Em dispositivos móveis, legendas, ícones e elementos de navegação podem cobrir a área de sinalização. Em conexões instáveis, a redução automática da qualidade do vídeo pode prejudicar a percepção de detalhes manuais. Recursos como controle de velocidade, repetição de trechos e visualização em tamanho adequado favorecem o uso autônomo, quando implementados sem distorcer a temporalidade linguística. A acessibilidade inclui, dessa maneira, a relação entre conteúdo, interface e condições reais de recepção.

A validação não termina com a publicação: atualizações dos modelos e das plataformas podem modificar o resultado. Deve-se prever registro de versões, revisão periódica e canais de retorno em Libras.

2.5 Protagonismo surdo, ética e responsabilidade na produção tecnológica

Sistemas computacionais refletem escolhas de seleção e organização de dados. O uso de vídeos de pessoas surdas exige

verificar autorizações, finalidades, direitos autorais e proteção de dados. Disponibilidade pública não equivale a autorização para qualquer tratamento posterior.

A Lei nº 9.610/1998, que dispõe sobre os direitos autorais, estabelece direitos morais do autor, entre os quais:

> Art. 24. São direitos morais do autor:
> I - o de reivindicar, a qualquer tempo, a autoria da obra;
> II - o de ter seu nome, pseudônimo ou sinal convencional indicado ou anunciado, como sendo o do autor, na utilização de sua obra;
> III - o de conservar a obra inédita; (Brasil, 1998, art. 24, incisos I-III).

Essas disposições fundamentam o reconhecimento das contribuições humanas. A propriedade do equipamento não equivale à autoria do vídeo, e a IA não justifica omitir o trabalho de roteiristas, sinalizantes, tradutores ou revisores. A aplicação do direito autoral a cada resultado depende das características da criação humana e das condições jurídicas específicas.

A proteção de dados também se torna relevante, pois vídeos sinalizados podem revelar a imagem, a identidade e outras informações pessoais dos participantes. A Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais estabelece princípios aplicáveis às atividades de tratamento:

> Art. 6º As atividades de tratamento de dados pessoais deverão observar a boa-fé e os seguintes princípios:

> I - finalidade: realização do tratamento para propósitos legítimos, específicos, explícitos e informados ao titular, sem possibilidade de tratamento posterior de forma incompatível com essas finalidades;
> II - adequação: compatibilidade do tratamento com as finalidades informadas ao titular, de acordo com o contexto do tratamento; (Brasil, 2018, art. 6º, incisos I-II).

Um vídeo coletado para ensino não deve ser reutilizado para treinar modelos sem examinar a compatibilidade da finalidade e a base legal. Quando o consentimento for aplicável, as informações devem ser compreensíveis, inclusive em Libras, e os registros protegidos contra usos indevidos.

A participação surda precisa abranger definição dos problemas, coleta, testes e decisão sobre publicação. Deve ser remunerada quando configurar trabalho profissional e permitir discordância e alteração de soluções. A consulta apenas ao final do desenvolvimento não assegura poder decisório.

A dimensão ética inclui ainda a transparência sobre o emprego de sistemas automatizados. Quando um vídeo sinalizado é gerado artificialmente ou submetido a alterações que afetam a representação do corpo, é recomendável informar essa condição, especialmente se o público puder confundir o resultado com uma produção humana original. A criação de representações digitais que reproduzam a aparência de uma pessoa exige cuidados adicionais com autorização e usos previstos. A divulgação de conteúdos deve permitir que os

destinatários identifiquem quem responde por eventuais inadequações, sem que a responsabilidade seja atribuída exclusivamente ao software.

A World Federation of the Deaf e a World Association of Sign Language Interpreters (2018) alertam contra a substituição de sinalizantes humanos por avatares, considerando diferenças de qualidade e de adequação cultural. O documento antecede avanços recentes, mas reforça que a escolha da ferramenta deve depender de evidências de adequação à situação comunicativa.

Um fluxo colaborativo pode reunir autores e especialistas surdos na concepção, profissionais de audiovisual e desenvolvedores na produção, tradutores e intérpretes quando necessário e avaliadores fluentes na revisão. A instituição publicadora responde pela manutenção e correção dos materiais.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise teórico-bibliográfica permitiu sustentar que ferramentas audiovisuais e automatizadas ampliam possibilidades de criação e circulação, mas não eliminam desigualdades linguísticas. A adequação da tecnologia depende dos objetivos comunicativos, dos dados e da participação dos sujeitos envolvidos.

Em resposta ao problema de pesquisa, a autoria surda orienta a criação mediada por IA mediante definição de finalidades, escolhas

linguísticas e estéticas e validação. A Libras constitui língua de elaboração intelectual original, não apenas de adaptação de conteúdos em português.

A distinção entre reconhecimento, tradução, geração e edição evita generalizações sobre sistemas. A avaliação integra dimensões linguísticas, discursivas, visuais, culturais e de recepção. Os quadros sintetizam possibilidades de uso e critérios de avaliação, sem substituir instrumentos empiricamente validados.

A participação de profissionais surdos deve abranger concepção, revisão e decisão sobre circulação. As instituições devem documentar o emprego da IA, proteger dados, reconhecer contribuições autorais e manter mecanismos de correção, sem substituir indiscriminadamente profissionais qualificados.

O estudo não realizou testes de ferramentas, entrevistas ou experimentos, de modo que não mede a eficácia dos critérios propostos. Pesquisas futuras poderão elaborar protocolos participativos e investigar materiais reais em diferentes contextos. Conclui-se que a IA pode apoiar a criação em Libras quando subordinada à autonomia humana, à qualidade linguística e ao protagonismo surdo. A acessibilidade implica também poder criar, avaliar e decidir sobre a circulação dos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA DE OLIVEIRA, Bárbara Silveira; GEDIEL, Ana Luisa Borba; PIRES, Gabriela Silva. A tradução da plataforma governamental VLibras e a acessibilidade de surdos no ensino superior. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 11, n. 3, p. 32–51, 2022. DOI: 10.22168/2237-6321-32230. Disponível em: https://periodicos.ufc.br/entrepalavras/article/view/99592. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRAGG, Danielle et al. Sign language recognition, generation, and translation: an interdisciplinary perspective. In: ACM SIGACCESS CONFERENCE ON COMPUTERS AND ACCESSIBILITY, 21., 2019, Pittsburgh. **Proceedings [...]**. New York: ACM, 2019. p. 16–31. DOI: 10.1145/3308561.3353774. Disponível em: https://doi.org/10.1145/3308561.3353774. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998**. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9610.htm. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018**. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 15 nov. 2026.

KAMIKUBO, Rie et al. Exploring collaboration to center the Deaf community in sign language AI. In: ACM SIGACCESS CONFERENCE ON COMPUTERS AND ACCESSIBILITY, 27., 2025. **Proceedings [...]**. New York: ACM, 2025. art. 60, p. 1–18. DOI: 10.1145/3663547.3746390. Disponível em: https://doi.org/10.1145/3663547.3746390. Acesso em: 15 nov. 2026.

KARNOPP, Lodenir Becker. Literatura surda. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 98–109, 2008. DOI: 10.20396/etd.v7i2.795. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/795. Acesso em: 15 nov. 2026.

LOBO-NETO, Vicente Coelho; PEDRINI, Helio. LSWH100: a handshape dataset for Brazilian sign language (Libras) using SignWriting. **Data in Brief**, v. 56, art. 110780, 2024. DOI: 10.1016/j.dib.2024.110780. Disponível em: https://doi.org/10.1016/j.dib.2024.110780. Acesso em: 15 nov. 2026.

MARTINS, Antonielle et al. Libras-UFPel Corpus: a parallel dataset of Brazilian Sign Language and Portuguese for multimodal research and processing. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON COMPUTATIONAL PROCESSING OF PORTUGUESE, 2026. **Proceedings [...]**. Association for Computational Linguistics, 2026. Disponível em: https://aclanthology.org/2026.propor-1.112/. Acesso em: 15 nov. 2026.

SCHLINDWEIN, Ana Flora; ROCHA, Daniele Silva. LIBRAS e tecnologia: práticas translíngues na produção de youtubers surdos. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 39, n. 1, p. 1–27, 2023. DOI: 10.1590/1678-460X202359803. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1678-460X202359803. Acesso em: 15 nov. 2026.

SILVA, Vinícius Matheus Veríssimo da; COSTA, Rostand. Uma proposta de tradutor automático com análise de emoções de textos em português brasileiro para Libras. **Comunicações em Informática**, v. 5, n. 1, p. 6–9, 2021. DOI: 10.22478/ufpb.2595-0622.2021v5n1.57301. Disponível em: https://doi.org/10.22478/ufpb.2595-0622.2021v5n1.57301. Acesso em: 15 nov. 2026.

SOUZA, Esther de Oliveira; FARIA, Juliana Guimarães; LIMA, Layane Rodrigues de; MARTINS, Inés. Conteúdo digital em Língua Brasileira de Sinais: um estudo dos canais brasileiros de pessoas surdas no YouTube. **Comunicação e Sociedade**, Braga, v. 43, 2023. DOI: 10.17231/comsoc.43(2023).4102. Disponível em: https://doi.org/10.17231/comsoc.43(2023).4102. Acesso em: 15 nov. 2026.

WORLD FEDERATION OF THE DEAF; WORLD ASSOCIATION OF SIGN LANGUAGE INTERPRETERS. **WFD and WASLI statement on use of signing avatars**. [S. l.]: WFD; WASLI, 2018. Disponível em: https://wfdeaf.org/wfd-wasli-issue-statement-signing-avatars/. Acesso em: 15 nov. 2026.

CAPÍTULO 12

LIBRAS NOS ESPAÇOS DE DECISÃO: PARTICIPAÇÃO SURDA, DIREITOS LINGUÍSTICOS E CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE

Delcimar Filipin [1]
Mestre em Educação pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI).

José Arnor de Lima Júnior [2]
Mestre em Educação pela Universidade de Federal de Pernambuco - UFPE
Professor de Libras do Departamento de Psicologia, Inclusão e Educação - DPSIE no Centro de Educação - CE.

RESUMO: Este artigo analisa a participação de pessoas surdas nos espaços de decisão, considerando os direitos linguísticos e a construção de políticas públicas de acessibilidade. Desenvolve-se uma pesquisa de natureza teórico-bibliográfica e documental, fundamentada em estudos sobre movimento surdo, cidadania e representação política, além da legislação brasileira referente à Libras e aos direitos das pessoas com deficiência. A discussão examina os limites da inclusão meramente formal em conselhos, audiências públicas, instituições educacionais e órgãos governamentais, destacando barreiras comunicacionais e institucionais que restringem a influência das pessoas surdas nas deliberações. Os resultados da análise indicam que a presença de intérpretes e materiais acessíveis, embora necessária, deve ser acompanhada de participação efetiva na definição de pautas, na formulação de propostas e na avaliação das medidas adotadas de forma contínua, transparente e socialmente responsável. Conclui-se que políticas de acessibilidade construídas com protagonismo surdo fortalecem a democracia, a autonomia e a efetivação dos direitos linguísticos.

Palavras-chave: Língua Brasileira de Sinais; Participação surda; Direitos linguísticos; Políticas públicas; Acessibilidade comunicacional.

1 INTRODUÇÃO

A presença de pessoas surdas nos espaços de decisão pública constitui uma questão central para a efetivação da cidadania, para o reconhecimento das diferenças linguísticas e para a democratização das instituições. Embora o ordenamento jurídico brasileiro reconheça a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, a existência dessa garantia não assegura, por si só, que conselhos, conferências, audiências públicas, parlamentos, universidades e serviços governamentais ofereçam condições adequadas de participação. Entre o reconhecimento normativo e a experiência concreta dos sujeitos surdos persistem obstáculos comunicacionais, institucionais e políticos que exigem análise crítica.

Compreende-se que o direito de participar de decisões coletivas não se restringe à possibilidade física de comparecer a reuniões. Supõe acesso prévio às informações, condições de compreender o debate, liberdade para formular propostas em sua língua, oportunidade de influenciar deliberações e mecanismos de fiscalização das medidas aprovadas. A exclusão linguística pode ocorrer mesmo em ambientes formalmente abertos à sociedade, especialmente quando a organização dos trabalhos pressupõe exclusivamente o português oral ou escrito como forma legítima de intervenção.

Historicamente, o movimento surdo brasileiro desempenhou papel relevante no reconhecimento público da Libras e na elaboração de reivindicações relacionadas à educação, à acessibilidade e à autonomia. Brito (2016) demonstra que a mobilização social de pessoas surdas, intensificada a partir da redemocratização, envolveu associações, protestos, interlocução com pesquisadores e articulação com autoridades, contribuindo para a aprovação da Lei nº 10.436/2002. Esse percurso evidencia que os direitos não devem ser compreendidos apenas como concessões estatais, mas também como resultados de disputas sociais e de práticas coletivas de reivindicação.

O problema orientador deste artigo consiste na seguinte questão: de que maneira a presença da Libras nos espaços de decisão contribui para a participação política de pessoas surdas, para a concretização dos direitos linguísticos e para a construção de políticas públicas de acessibilidade? O objetivo geral é analisar as relações entre reconhecimento linguístico, representação surda e produção de decisões institucionais acessíveis. Especificamente, pretende-se discutir os fundamentos jurídicos e históricos da participação, identificar as principais barreiras existentes e sistematizar critérios para a formulação e o acompanhamento de políticas de acessibilidade com protagonismo surdo.

A investigação caracteriza-se como estudo teórico-bibliográfico e documental, de abordagem qualitativa, desenvolvido

mediante leitura analítica de pesquisas acadêmicas sobre movimento surdo, representação política e políticas linguísticas, articuladas a diplomas legais brasileiros. Integram o corpus principal a Lei nº 10.436/2002, o Decreto nº 5.626/2005, o Decreto nº 6.949/2009, a Lei nº 13.146/2015 e a Lei nº 14.191/2021, além de trabalhos de Brito (2016), Garcêz (2017), Lodi (2013), Piconi (2019) e Rodrigues e Beer (2016). A discussão propõe uma interpretação conceitual e normativa, sem pretensão de apresentar resultados de pesquisa de campo ou medir empiricamente a implementação das políticas em todo o território nacional.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Movimento surdo, cidadania e conquista de reconhecimento

O reconhecimento de uma língua e a abertura das instituições à participação de seus usuários resultam de processos sociais historicamente situados. Na trajetória brasileira, as associações de surdos constituíram espaços de sociabilidade, produção cultural e mobilização coletiva, favorecendo a circulação de reivindicações que ultrapassaram questões estritamente escolares. O movimento surdo passou a questionar a predominância de interpretações que subordinavam suas experiências à ótica da deficiência exclusivamente

médica e reivindicou o direito de expressar sua identidade linguística na vida pública (BRITO, 2016).

O deslocamento de uma pauta de assistência para uma pauta de direitos é decisivo. Quando as políticas são concebidas sem interlocução com seus destinatários, tende-se a tratar as pessoas surdas como objeto de proteção e não como agentes de elaboração, negociação e avaliação. O protagonismo político modifica essa relação: organizações surdas, lideranças comunitárias e pesquisadores sinalizantes passam a participar da definição das próprias demandas, disputando vocabulários, prioridades orçamentárias e modelos de atendimento.

Brito (2016) identifica a articulação entre ativistas surdos, intelectuais e agentes estatais como componente da afirmação pública do estatuto linguístico da Libras. Essa análise permite compreender a Lei nº 10.436/2002 como ponto de chegada de um processo de mobilização e, simultaneamente, como ponto de partida para novos compromissos institucionais. A obtenção de reconhecimento formal não eliminou a necessidade de pressionar pela oferta de serviços, pela formação de profissionais e pela abertura de arenas deliberativas acessíveis.

Nessa perspectiva, o protagonismo surdo não significa supor que a comunidade seja homogênea. As experiências de pessoas surdas variam segundo trajetórias de escolarização, repertórios linguísticos,

pertencimentos culturais, condições socioeconômicas, localização geográfica, gênero e acesso às tecnologias. Uma política democrática precisa oferecer diferentes formas de comunicação e assegurar a participação de surdos sinalizantes, pessoas surdas oralizadas, surdocegas e demais sujeitos com necessidades comunicacionais distintas, sem estabelecer uma identidade única como condição de pertencimento.

2.2 Direitos linguísticos e marcos jurídico-normativos

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, representa um marco na organização dos direitos linguísticos das comunidades surdas brasileiras. Seu art. 1º reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão e assinala sua natureza linguística visual-motora, dotada de estrutura gramatical própria. O reconhecimento, entretanto, precisa ser relacionado aos deveres de apoio e difusão atribuídos ao poder público e a determinadas organizações prestadoras de serviços.

> Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. (Brasil, 2002, art. 2º).

A expressão “formas institucionalizadas” indica que o uso da Libras não pode depender exclusivamente de iniciativas ocasionais, boa vontade individual ou soluções improvisadas. É necessário estruturar procedimentos, recursos humanos, canais de atendimento e decisões orçamentárias que deem continuidade ao reconhecimento da língua. Trata-se de transformar uma garantia formal em condições duradouras de comunicação no exercício cotidiano de direitos.

O Decreto nº 5.626/2005 detalhou obrigações relativas à formação, ao atendimento, à educação e à difusão da Libras. O art. 26, em redação modificada pelo Decreto nº 9.656/2018, estabelece uma responsabilidade explícita para órgãos e serviços abrangidos pela norma, vinculando atendimento efetivo ao emprego da Libras e à tradução e interpretação. Sua leitura revela que acessibilidade implica capacidade de atendimento institucional e não se confunde com evento isolado.

> O Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, deverão garantir às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o seu efetivo e amplo atendimento, por meio do uso e da difusão da Libras e da tradução e da interpretação de Libras - Língua Portuguesa. (Brasil, 2005, art. 26, caput, redação dada pelo Decreto nº 9.656/2018).

No plano internacional incorporado ao direito brasileiro, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência,

promulgada pelo Decreto nº 6.949/2009, enfatiza a participação ativa das pessoas afetadas na elaboração das políticas. A centralidade dessa determinação desloca a abordagem da acessibilidade para o campo da democracia e da corresponsabilidade nas decisões públicas.

> Na elaboração e implementação de legislação e políticas para aplicar a presente Convenção e em outros processos de tomada de decisão relativos às pessoas com deficiência, os Estados Partes realizarão consultas estreitas e envolverão ativamente pessoas com deficiência, inclusive crianças com deficiência, por intermédio de suas organizações representativas. (Brasil, 2009, Convenção, art. 4º, item 3).

O verbo "envolver" ultrapassa a comunicação unilateral de decisões já tomadas. Ele supõe mecanismos pelos quais propostas possam ser alteradas a partir das manifestações das pessoas surdas e de suas organizações. A acessibilidade das consultas, portanto, deve integrar desde o desenho da pauta até a devolutiva sobre a incorporação, a rejeição ou a reformulação das contribuições recebidas.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, reforça o compromisso com direitos políticos e participação pública. Entre outras disposições, seu art. 76 trata das condições de exercício desses direitos e menciona a atuação em organizações representativas, inclusive em atividades ligadas à vida política nacional.

> O poder público promoverá a participação da pessoa com deficiência, inclusive quando institucionalizada, na condução das questões públicas, sem discriminação e em igualdade de oportunidades, observado o seguinte:
> I - participação em organizações não governamentais relacionadas à vida pública e à política do País e em atividades e administração de partidos políticos;
> II - formação de organizações para representar a pessoa com deficiência em todos os níveis;
> III - participação da pessoa com deficiência em organizações que a representem. (Brasil, 2015, art. 76, § 2º, incisos I a III).

Quadro 1 – Marcos normativos e implicações para a participação surda

Marco	Garantia central	Implicação para espaços decisórios
Lei nº 10.436/2002	Reconhecimento da Libras e apoio institucional ao uso e à difusão da língua.	Legitimar a Libras em canais de diálogo, documentos e atendimento ao público.
Decreto nº 5.626/2005	Diretrizes para formação, tradução/interpretação, difusão e atendimento em Libras.	Prever meios permanentes de comunicação acessível e recursos profissionais.
Decreto nº 6.949/2009	Consulta estreita e envolvimento ativo de pessoas com deficiência nas decisões.	Assegurar consulta real a pessoas surdas e entidades representativas.
Lei nº 13.146/2015	Garantias de acessibilidade, informação e participação na vida pública e política.	Viabilizar exercício de direitos, deliberação e controle social.
Lei nº 14.191/2021	Educação bilíngue de surdos e escuta de entidades representativas.	Reconhecer conhecimento surdo na formulação e avaliação de medidas educacionais.

Fonte: elaboração própria, com base em Brasil (2002, 2005, 2009, 2015, 2021).

A leitura articulada dos marcos normativos permite identificar três exigências inseparáveis: reconhecimento da legitimidade da Libras, responsabilidade dos serviços públicos pela acessibilidade e participação substantiva dos sujeitos surdos na formulação das decisões. A legislação institui obrigações e parâmetros; a configuração dos mecanismos participativos define como esses compromissos serão vividos no interior de cada instituição.

2.3 Representação política, autoridade e mediação linguística

A análise da participação surda nos espaços de decisão exige distinguir representação, comunicação e interpretação. Representar interesses implica construir reivindicações, disputar prioridades e responder politicamente por determinada posição. A interpretação entre Libras e português, por sua vez, constitui mediação linguística necessária em muitos contextos, mas não transfere ao intérprete a titularidade do discurso ou o mandato de representar a comunidade surda. Confundir essas funções pode reduzir a autonomia do participante sinalizante.

Garcêz (2017), ao investigar arenas de debate sobre educação de surdos, discute o corpo como fonte de autoridade na representação política não eleitoral. A autora analisa manifestações em ambientes digitais, em audiência pública e em conferência de direitos,

demonstrando que a presença de pessoas surdas sinalizantes produz efeitos políticos próprios. Nesse cenário, sua observação de que “o corpo é uma fonte de autoridade tão importante quanto o discurso” (Garcêz, 2017, p. 191) contribui para compreender a dimensão corporal e visual da atuação política.

A interpretação em contextos deliberativos deve ser organizada de modo a resguardar autoria, precisão conceitual e tempo suficiente para a circulação dos argumentos. A instituição precisa garantir que o participante surdo possa solicitar esclarecimentos, intervir em questões de ordem, apresentar emendas, contestar sínteses e acompanhar votações. É igualmente relevante que mediadores e coordenadores da reunião compreendam a necessidade de turnos organizados e de condições visuais adequadas.

Quando a fala se sobrepõe à sinalização e as decisões são encaminhadas antes da conclusão da interpretação, instala-se uma desigualdade procedimental que não se resolve com a mera presença física do intérprete. O mesmo ocorre quando conteúdos essenciais são disponibilizados apenas no momento da deliberação, sem oportunidade para leitura, consulta às bases representadas ou elaboração de argumentos. A igualdade de participação depende de temporalidades institucionais compatíveis com a mediação bilíngue.

Outro aspecto diz respeito à seleção de representantes e à legitimidade de sua atuação. Não é suficiente incluir uma única pessoa

surda em uma comissão e presumir que suas opiniões traduzam automaticamente a pluralidade da comunidade. Os processos de escolha precisam ser transparentes, considerar organizações representativas e valorizar diferentes percursos e experiências. A participação deve ser acompanhada por canais que permitam a outros sujeitos surdos acompanhar, questionar e complementar as decisões de seus representantes.

A perspectiva desenvolvida por Rodrigues e Beer (2016) ajuda a compreender por que os direitos linguísticos se conectam às demais garantias de cidadania. Ao discutirem a educação de surdos, os autores apontam que "todos os direitos humanos estão, sem dúvidas, atrelados à língua" (Rodrigues; Beer, 2016, p. 661). A proposição pode ser ampliada ao campo da participação política: o acesso à linguagem utilizada no debate condiciona a possibilidade de reivindicar direitos e exercer influência sobre sua concretização.

No mesmo estudo, Rodrigues e Beer (2016, p. 676) retomam a defesa de Rodrigues e Silvério de reconhecer pessoas surdas "não somente como alvo dessa educação, mas como intelectuais, professores e gestores" (Rodrigues; Silvério, 2013, p. 98 *apud* Rodrigues; Beer, 2016, p. 676). Embora formulada para o campo educacional, essa ideia oferece uma chave interpretativa para as políticas públicas: pessoas surdas devem ser reconhecidas como

formuladoras, avaliadoras e gestoras, e não apenas destinatárias de serviços.

2.4 Acessibilidade comunicacional no ciclo das políticas públicas

Uma política de acessibilidade torna-se consistente quando é construída como processo contínuo e não como atividade pontual de tradução. Seu ciclo compreende identificação de necessidades, definição de prioridades, planejamento, previsão de recursos, implementação, monitoramento, avaliação e revisão. Em cada etapa, as instituições podem ampliar ou restringir a participação surda a depender de suas escolhas de linguagem e de organização. A perspectiva de acessibilidade transversal permite examinar os espaços em que surgem obstáculos e os responsáveis por removê-los.

Na fase de diagnóstico, a escuta deve ocorrer em Libras e em outros formatos pertinentes às características dos participantes. Consultas públicas que recolhem apenas manifestações escritas em português podem desconsiderar experiências expressas prioritariamente na modalidade sinalizada. Uma possibilidade é acolher vídeos em Libras, promover encontros com interpretação de qualidade e registrar contribuições em formulários que não penalizem quem possui o português escrito como segunda língua.

No planejamento, a acessibilidade precisa integrar o orçamento, a contratação de serviços e a definição de responsabilidades. A previsão tardia de interpretação, legendagem ou produção audiovisual limita o alcance das decisões, porque cronogramas e materiais passam a ser elaborados sem considerar as necessidades comunicacionais dos participantes. O princípio do desenho universal recomenda antecipar barreiras, embora medidas individualizadas e adaptações razoáveis continuem importantes nas situações concretas.

Na implementação, devem ser disponibilizados canais de informação adequados à comunicação visual. Vídeos institucionais com Libras, conteúdos escritos claros, plataformas de consulta compatíveis com recursos de acessibilidade e atendimento presencial ou remoto constituem soluções complementares. Nenhum recurso isolado atende necessariamente a todos os perfis de usuários. A política precisa reconhecer essa diversidade e permitir que as pessoas escolham meios de comunicação apropriados à situação.

O acompanhamento das ações deve ocorrer com prestação de contas acessível. Publicar relatórios técnicos extensos, sem versões que possam ser compreendidas por participantes sinalizantes, mantém desigualdades mesmo quando o momento inicial da consulta foi acessível. Por essa razão, recomenda-se divulgar resultados em Libras, explicar quais contribuições foram incorporadas e apresentar

justificativas transparentes para decisões divergentes. A capacidade de contestação e revisão é parte constitutiva do controle social.

Piconi (2019) demonstra que as políticas linguísticas são atravessadas por relações de poder e por disputas sobre os modos legítimos de reconhecer a Libras e os sujeitos surdos. Essa advertência é importante porque a adoção de instrumentos aparentemente neutros, como inscrições, formulários e rotinas padronizadas, pode favorecer repertórios linguísticos majoritários e restringir práticas sinalizadas. A política participativa exige examinar também tais mecanismos cotidianos de seleção e exclusão.

Quadro 2 – Critérios propositivos para políticas de acessibilidade com participação surda

Etapa	Recurso acessível	Participação surda	Indicador de acompanhamento
Diagnóstico	Escutas em Libras; vídeos; informação clara.	Apresentação de necessidades e prioridades.	Contribuições recebidas por canal e perfil de participação.
Planejamento	Minutas bilíngues e pautas antecipadas.	Cocriação de objetivos, ações e prioridades.	Propostas de participantes surdos incorporadas ao plano.
Orçamento	Previsão de interpretação, produção audiovisual e formação.	Avaliação da suficiência e pertinência dos recursos.	Dotação e execução de despesas de acessibilidade.

Etapa	Recurso acessível	Participação surda	Indicador de acompanhamento
Deliberação	Interpretação qualificada, turnos claros e canais visuais.	Direito de fala, emenda, voto e contestação.	Participação nas decisões e registro das intervenções.
Monitoramento	Relatórios e devolutivas disponíveis em Libras.	Controle social e revisão das medidas.	Respostas às demandas e correções efetivamente adotadas.

Fonte: elaboração própria, a partir da análise bibliográfica e normativa desenvolvida neste artigo.

2.5 Educação bilíngue, gestão institucional e formação política

A educação bilíngue de surdos constitui um dos campos mais expressivos de disputa sobre a participação da comunidade nas políticas públicas. Lodi (2013) demonstra a existência de tensões entre diferentes compreensões de educação bilíngue e de inclusão, evidenciando que a mera coexistência de Libras e português não garante a centralidade da diferença linguística na organização pedagógica. A discussão aponta para uma questão mais ampla: a participação dos sujeitos surdos é indispensável à escolha dos modelos e critérios que orientarão a oferta educacional.

A Lei nº 14.191/2021, ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, reconheceu a educação bilíngue de surdos como modalidade educacional. O art. 60-A identifica a Libras como primeira

língua e o português escrito como segunda língua na configuração dessa oferta, em diferentes instituições e espaços educacionais, contemplando o caráter optativo da modalidade no conjunto de públicos indicados pela norma.

> Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. (Brasil, 2021, art. 2º, que inclui o art. 60-A na Lei nº 9.394/1996).

A mesma lei prevê, no parágrafo único do art. 60-B incorporado à LDB, a escuta de entidades representativas das pessoas surdas em processos de contratação e avaliação periódica dos professores referidos no dispositivo. Esse ponto ilustra uma passagem importante do reconhecimento da língua para a inserção de organizações surdas em atos institucionais concretos. A previsão não elimina divergências entre concepções educacionais, mas impõe atenção à interlocução com quem é diretamente afetado pelas escolhas.

O debate não se limita às escolas. Nas instituições de educação superior, a participação surda pode envolver colegiados de cursos, conselhos universitários, comissões de acessibilidade, editais, grupos

de pesquisa, processos avaliativos e políticas de assistência estudantil. Nesses espaços, o uso da Libras amplia as condições para que estudantes, docentes e servidores surdos influenciem decisões que afetam currículos, condições de trabalho, pesquisa e permanência acadêmica.

Piconi (2019) ressalta que os espaços educacionais são relevantes para a configuração das políticas linguísticas, porque organizam práticas de uso, circulação e legitimidade das línguas. Esse entendimento exige que a formação de profissionais não trate a Libras apenas como habilidade técnica isolada, mas inclua direitos linguísticos, ética da interpretação, participação democrática e reconhecimento da produção intelectual surda.

2.6 Barreiras persistentes, avaliação e responsabilidade pública

Apesar do conjunto de normas brasileiras, o principal desafio analítico permanece na distância entre direitos enunciados e práticas institucionais. A publicação de uma norma não demonstra, isoladamente, que seu cumprimento seja uniforme ou suficiente. Para avaliar as condições de participação, é necessário investigar como as instituições organizam reuniões, disponibilizam informações, acolhem manifestações sinalizadas, contratam serviços especializados e registram decisões. A literatura examinada permite formular

hipóteses sobre essas barreiras, mas não autoriza generalizações empíricas sem estudos específicos.

Uma barreira recorrente em termos conceituais é o tratamento da acessibilidade como serviço de apoio secundário, acionado depois de definidas as prioridades. Esse modelo produz dependência de solicitações individuais, improvisação de atendimentos e dispersão das responsabilidades entre setores. O planejamento antecipado, ao contrário, insere recursos de comunicação no orçamento e nos regulamentos, permitindo continuidade e controle da qualidade. A avaliação das ações deve considerar se os meios disponíveis efetivamente viabilizam autonomia.

Outra limitação decorre da confusão entre participação quantitativa e influência política. Relatórios podem contabilizar a presença de pessoas surdas em eventos sem demonstrar quais propostas foram apresentadas, debatidas ou acolhidas. Da mesma forma, a existência de versões acessíveis de comunicados não comprova a acessibilidade da deliberação. O acompanhamento deve diferenciar indicadores de oferta de recursos, indicadores de uso e indicadores de impacto das contribuições na decisão final.

O fortalecimento da responsabilidade pública requer metas verificáveis, protocolos de atendimento, formação continuada e canais para identificação de falhas. Podem ser examinados a antecedência de divulgação das pautas, a existência de informação em Libras, a

qualidade percebida da interpretação, os registros das manifestações, o percentual de devolutivas disponibilizadas em formatos acessíveis e os procedimentos de correção após reclamações. Nenhum indicador isolado substitui uma avaliação articulada da experiência dos participantes.

Por fim, a expressão “Libras nos espaços de decisão” deve ser compreendida como projeto de transformação institucional. O objetivo não é acrescentar um recurso acessório a procedimentos imutáveis, mas modificar o próprio modo como os espaços públicos reconhecem a palavra política, recebem contribuições e justificam decisões. A democracia torna-se mais consistente quando a pluralidade linguística deixa de ser tratada como exceção e passa a orientar a formulação das regras de participação.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise bibliográfica e documental desenvolvida neste artigo evidencia que a presença da Libras nos espaços de decisão representa condição relevante para ampliar a participação de pessoas surdas e fortalecer o exercício dos direitos linguísticos. A trajetória de mobilização do movimento surdo brasileiro, o reconhecimento jurídico da Libras e os instrumentos de proteção dos direitos das pessoas com deficiência constituem fundamentos importantes para

repensar o funcionamento de instâncias públicas, educacionais e comunitárias.

O problema de pesquisa foi examinado a partir da relação entre três dimensões complementares. A primeira corresponde ao reconhecimento da Libras como língua legítima de expressão, informação e construção de sentidos. A segunda diz respeito à garantia de acessibilidade comunicacional nas etapas de consulta, debate, deliberação e acompanhamento de decisões. A terceira envolve o protagonismo de pessoas surdas e entidades representativas como agentes da elaboração, da gestão e da avaliação de políticas públicas. Quando uma dessas dimensões é negligenciada, a participação tende a tornar-se parcial ou meramente formal.

Os referenciais discutidos indicam que a interpretação Libras–português e a disponibilização de materiais acessíveis são recursos necessários em numerosos contextos, mas não bastam, por si mesmos, para assegurar influência nas decisões. É igualmente indispensável reorganizar procedimentos, respeitar tempos de interlocução, garantir acesso antecipado às informações e justificar as escolhas institucionais por meio de devolutivas compreensíveis. A presença surda deve ser reconhecida na definição das pautas e na avaliação dos resultados, não apenas na etapa de consulta.

Conclui-se que construir políticas de acessibilidade com participação surda significa deslocar a lógica de uma inclusão

concebida exclusivamente para as pessoas surdas em direção a práticas desenvolvidas também com elas. Como limite, ressalta-se que este estudo não realizou observação de reuniões, entrevistas ou levantamento representativo de serviços. Recomenda-se que investigações futuras examinem processos deliberativos concretos, identifiquem como contribuições em Libras influenciam decisões e avaliem a qualidade dos mecanismos de acompanhamento e prestação de contas. A efetividade dos direitos linguísticos depende, em última análise, de instituições capazes de reconhecer a diversidade das formas de expressão e de convertê-la em poder real de participação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 17 nov. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2009/decreto-6949-25-agosto-2009-590871-publicacaooriginal-115983-pe.html. Acesso em: 17 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 17 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://legis.senado.gov.br/norma/584958/publicacao/34619049. Acesso em: 17 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2021/lei-14191-3-agosto-2021-791630-publicacaooriginal-163262-pl.html. Acesso em: 17 nov. 2026.

BRITO, Fábio Bezerra de. O movimento surdo no Brasil: a busca por direitos**. Journal of Research in Special Educational Needs,** v. 16, supl. 1, p. 766–769, 2016. DOI: https://doi.org/10.1111/1471-3802.12214.

GARCÊZ, Regiane Lucas de Oliveira. O corpo como fonte de autoridade na representação política não eleitoral: um estudo sobre a presença de surdos sinalizantes em discussões relacionadas à educação**. Sexualidad, Salud y Sociedad** (Rio de Janeiro), n. 25, p. 191–211, 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2017.25.10.a.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o

Decreto nº 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49–63, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/sr67CQpjymCWzBVhLmvVNKz/. Acesso em: 17 nov. 2026.

PICONI, Larissa Bassi. A educação de surdos como uma importante esfera das políticas linguísticas para a Língua Brasileira de Sinais: o Decreto nº 5.626/05 em foco. **Revista Educação Especial,** Santa Maria, v. 32, 2019. DOI: https://doi.org/10.5902/1984686X38358.

RODRIGUES, Carlos Henrique; BEER, Hanna. Direitos, políticas e línguas: divergências e convergências na/da/para educação de surdos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 661–680, 2016. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-623661114.



ISBN: 978-65-02-44737-6
CBL
9 786502 447376