



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Ensino-Aprendizagem da Literatura Surda em jovens do 3.º Ciclo: reflexões e estratégias

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Ensino de Língua Gestual Portuguesa

2025, Margarida Dias Antunes



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Margarida Dias Antunes

Ensino-Aprendizagem da Literatura Surda em jovens Surdos do 3.º Ciclo: reflexões e
estratégias

Relatório Final do Mestrado em Ensino de Língua Gestual Portuguesa, apresentado ao
Departamento de Formação de Educadores e Professores da Escola Superior de
Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre.

Trabalho realizado sob a orientação do Professor Mestre Especialista Amílcar Morais e
da Professora Doutora Isabel Correia.

Novembro, 2025

Agradecimentos

A realização deste relatório final representa a concretização de uma etapa marcante no meu percurso académico e pessoal. Ao longo desta jornada, contei com o apoio, incentivo e colaboração de muitas pessoas, às quais deixo o meu mais profundo agradecimento.

Em primeiro lugar, agradeço aos meus orientadores, Professor Mestre Especialista Amílcar Morais e à Professora Doutora Isabel Correia, pela orientação rigorosa, pela paciência e pelo constante apoio académico e humano. A vossa orientação foi essencial para a construção do meu trabalho, permitindo-me superar desafios e crescer enquanto investigadora e futura docente de Língua Gestual Portuguesa.

Um agradecimento especial vai para os alunos Surdos e docentes que participaram nesta investigação, pela disponibilidade, confiança e generosidade em partilhar experiências e vivências, que constituíram um alicerce imprescindível para o desenvolvimento deste estudo.

Agradeço profundamente à minha família e ao meu namorado, pelo amor, apoio incondicional e paciência que nunca me faltaram ao longo desta etapa. Sem vocês, este caminho não teria sido possível.

Por fim, dedico este trabalho à Comunidade Surda, cuja cultura, identidade e resistência são fontes permanentes de inspiração. Espero que esta pesquisa contribua, ainda que modestamente, para a valorização da Literatura Surda no contexto educativo das crianças e jovens Surdos.

Muito obrigada a todos!

Ensino-Aprendizagem da Literatura Surda em jovens do 3.º Ciclo: reflexões e estratégias

Resumo: O presente estudo, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Língua Gestual Portuguesa (LGP, analisa a relevância da Literatura Surda no processo de ensino-aprendizagem e na construção da identidade de jovens Surdos do 3.º ciclo em contexto Escola de Referência para a Educação Bilíngue (EREB). A investigação combinou uma intervenção pedagógica com três alunos, centrada no capítulo “A Cidade dos Surdos”, da obra *O Grito da Gaivota* de Emmanuelle Laborit, e um inquérito por questionário online aplicado a 24 docentes de LGP, permitindo compreender métodos, estratégias e perceções relativamente à integração da Literatura Surda em sala de aula.

Na fundamentação teórica, analisaram-se os principais documentos que orientam a educação de crianças e jovens Surdos em Portugal, bem como os referenciais nacionais de leitura. Verificaram-se lacunas significativas, nomeadamente a ausência explícita da Literatura Surda e a falta de reconhecimento oficial de propostas educativas já elaboradas pela comunidade e por profissionais da área.

Os resultados indicam que a Literatura Surda, quando trabalhada de forma crítica e intencional, promove o desenvolvimento linguístico, cultural e pessoal dos alunos, fortalecendo identidade e autoestima. Conclui-se que a sua integração nos documentos curriculares, aliada a recursos adequados e à formação docente, é essencial para uma educação bilíngue, equitativa e culturalmente significativa, consolidando a Literatura Surda como eixo estruturante da educação dos jovens Surdos.

Palavras-chave: Literatura Surda, Língua Gestual Portuguesa, Identidade Surda, Educação Bilíngue, Ensino-Aprendizagem

Teaching and Learning Deaf Literature for Young People in the 3rd Cycle: Reflections and Strategies

Abstract: This study, developed within the scope of the master's in teaching Portuguese Sign Language, analyses the relevance of Deaf Literature in the teaching and learning process and in the construction of the identity of young Deaf people in the 3rd cycle in the context of EREB. The research combined a pedagogical intervention with three students, centred on the chapter "The City of the Deaf", from the work *The Scream of the Seagull* by Emmanuelle Laborit, and an online questionnaire administered to 24 Portuguese Sign Language (PSL) teachers, allowing us to understand methods, strategies and perceptions regarding the integration of Deaf Literature in the classroom.

For the theoretical foundation, the main documents guiding the education of Deaf children and youth in Portugal were analysed, as well national reading standards. Significant gaps were identified, namely the explicit absence of Deaf Literature and the lack of official recognition of educational proposals already developed by the community and professional in the field.

The results indicate that Deaf Literature, when approached critically and intentionally, promotes students linguistic, cultural, and personal development, strengthening their identity and self-esteem. It is concluded that its integration into curricular documents, combined with adequate resources and teacher training, is essential for a bilingual, equitable and culturally significant education, consolidating Deaf Literature as a structuring axis of the education of young Deaf people.

Keywords: Deaf Literature, Portuguese Sign Language, Deaf Identity, Bilingual Education, Teaching-Learning

Sumário

INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	4
CAPÍTULO 1 – A Literatura Surda: Definição, Categorias e Relevância Pedagógica	5
1.1 – Educação bilíngue em Portugal e o papel das EREB.....	10
1.2 – Educação Literária nos documentos de referência e a invisibilidade da Literatura Surda	13
1.3 – Avanços da valorização da Educação Literária e da Literatura Surda em Portugal	19
1.4 – Pedagogia Visual/Surda: Estratégias e Recursos de ensino.....	26
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	30
CAPÍTULO 2 – Problema em Estudo.....	31
2.1 – Objetivos do Estudo	31
CAPÍTULO 3 – Procedimentos Metodológicos	32
3.1 – Caracterização do Grupo em Estudo	35
3.2 – Intervenção Pedagógica: Planificação, aplicação, recolha e análise.	38
3.3 – Inquérito por Questionário Online: Resultados e Análise	44
CAPÍTULO 4 – Principais conclusões da investigação.....	59
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
BIBLIOGRAFIA	69
APÊNDICES	78
ANEXOS	91

Lista de abreviaturas

AE – Aprendizagens Essenciais

AFOMOS – Associação de Profissionais de Lecionação de Língua Gestual

EREB – Escola de Referência para a Educação Bilíngue

EREBAS – Escola de Referência para a Educação Bilíngue de Alunos Surdos

LG – Língua Gestual

LGP – Língua Gestual Portuguesa

L1 – Primeira Língua

L2 – Segunda Língua

LP – Língua Portuguesa

MAPEB – Manual de Apoio à Prática para o Ensino Bilíngue

MELGP – Mestrado em Ensino da Língua Gestual Portuguesa

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PCLGP – Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa

PNL – Plano Nacional de Leitura

PNL: Ler + – Plano Nacional de Leitura: Ler +

PNLS: Ver + – Plano Nacional de Literatura para Surdos: Ver +

PPL2AS – Programa de Português Língua Segunda para Alunos Surdos

REDES – Recursos Educativos Digitais para a Educação de Surdos

Lista de figuras

FIGURA 1 - HISTÓRIAS RECOMENDADAS NO 3.º CICLO (PNLS: VER+)	19
FIGURA 2 - FILMES RECOMENDADOS NO 3.º CICLO (PNLS: VER+)	20
FIGURA 3 - VÍDEOS RECOMENDADOS NO 3.º CICLO (PNLS: VER+)	21
FIGURA 4 - LISTA DE OBRAS RECOMENDADAS PARA O 7.º ANO (AE)	23
FIGURA 5 - LISTA DE OBRAS RECOMENDADAS PARA O 8.º ANO (AE)	24
FIGURA 6 - LISTA DE OBRAS RECOMENDADAS PARA O 9.º ANO (AE)	24

Lista de Gráficos

GRÁFICO 1 - TEMPO DE SERVIÇO	45
GRÁFICO 2 - NÍVEL DE LECIONAÇÃO	46
GRÁFICO 3 - FREQUÊNCIA	47
GRÁFICO 4 - INTRODUÇÃO DA LITERATURA SURDA NAS AULAS	47
GRÁFICO 5 - A LITERATURA SURDA NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE	53
GRÁFICO 6 - AVALIAÇÃO	54
GRÁFICO 7 - MELHORAR O ENSINO DA LITERATURA SURDA	56

Lista de Tabelas

TABELA 1 - RESPOSTAS À QUESTÃO N.º 5	48
TABELA 2 - RESPOSTAS AO COMENTÁRIO LIVRE	57

INTRODUÇÃO

A escolha desta temática surge da necessidade de compreender a relevância da Literatura Surda na construção da identidade e enriquecimento cultural da comunidade Surda, com especial foco nos alunos Surdos¹ do 3.º Ciclo, em contexto de uma Escola de Referência para a Educação Bilíngue (EREB), numa das escolas do Agrupamento de Escolas da zona centro. Paralelamente, à problemática central, tornou-se igualmente essencial investigar de que forma os docentes de Língua Gestual Portuguesa (LGP) implementam metodologias e estratégias no processo de ensino-aprendizagem da Literatura Surda, através da aplicação de um inquérito por questionário online dirigido a profissionais da área.

Esta decisão baseia-se no reconhecimento da Literatura Surda como uma ferramenta pedagógica poderosa, que contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos alunos, constituindo um recurso valioso para a construção da identidade linguística e cultural dos estudantes Surdos, enquanto membros de uma comunidade minoritária. Assim, justifica-se a pertinência da realização de um estudo empírico que permita aprofundar o conhecimento sobre esta realidade educativa e promover práticas mais conscientes e inclusivas no ensino da LGP.

É nesse sentido que este relatório final, intitulado *Ensino-Aprendizagem da Literatura Surda em jovens do 3.º Ciclo: reflexões e estratégias*, teve como ponto de partida a análise de um capítulo do livro *O Grito da Gaivota* de Emmanuelle Laborit, realizada com alunos Surdos. Posteriormente, foi aplicado um inquérito por questionário dirigido a docentes de LGP, com o objetivo de compreender as suas perceções sobre a Literatura Surda e as práticas associadas ao seu ensino.

Esta pesquisa deriva da necessidade urgente de investigar um tema de extrema importância na educação dos alunos Surdos em Portugal na vertente do estudante, mas também do docente de LGP. Desta forma, formulou-se duas questões orientadoras que foram as perguntas às quais a realização deste trabalho procurou responder:

¹Adotamos o termo Surdo/a, com S maiúsculo, para referir pessoas que partilham um sentimento de pertença à comunidade surda, com uma identidade cultural e linguística própria, centrada no uso da Língua Gestual. Esta grafia reflete uma perspetiva sociocultural da surdez. Por outro lado, o termo surdo/a, com s minúsculo, que pode remeter para a perspetiva médica, que entende a surdez apenas como uma deficiência auditiva. Esta distinção tem sido amplamente discutida por autores como Padden e Humphries (1988), Ladd (2017) e Morais (2019).

- 1) Qual a importância que a Literatura Surda tem na construção da identidade dos alunos Surdos em contexto EREB, especificamente, os alunos Surdos do 3.º Ciclo?
- 2) Quais as metodologias/estratégias dos docentes de LGP em relação ao ensino-aprendizagem da Literatura Surda?

Assim, organizámos o nosso trabalho em quatro partes estruturantes: a primeira consiste na fundamentação teórica, a segunda dedica-se ao estudo empírico, a terceira apresenta os procedimentos metodológicos e a análise de dados, e a última inclui as principais conclusões da investigação.

Na parte um, após uma revisão bibliográfica que permitisse sustentar de forma sólida a investigação, delineamos quatro capítulos distintos.

No capítulo 1, desenvolveu-se uma abordagem aprofundada sobre a Literatura Surda, abordando a sua definição, categorias e relevância pedagógica no contexto da educação dos alunos Surdos. Refletiu sobre a evolução da educação bilíngue em Portugal, com destaque para o papel estruturante das EREB. Procedeu-se a uma análise crítica da educação literária nos documentos orientadores, evidenciando a invisibilidade da Literatura Surda, e abordaram-se os avanços recentes na valorização da educação literária e da Literatura Surda em Portugal, explorando ainda estratégias e recursos no âmbito da Pedagogia Visual/Surda. A fundamentação teórica apresentada constitui a base que sustenta a investigação empírica que agora descrevemos.

Na parte dois do presente trabalho, é exposto o estudo empírico. Neste capítulo, descrevemos o problema em estudo e definimos os objetivos da investigação.

O capítulo 3 descreve os procedimentos metodológicos, incluindo a caracterização do grupo em estudo, os métodos para recolha de dados, os seus resultados e análise. Por fim, o capítulo 4 reúne as principais conclusões e as considerações finais, integrando uma reflexão sobre o impacto do estudo e as suas implicações para a prática educativa e para futuras investigações.

PARTE I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

CAPÍTULO 1 – A Literatura Surda: Definição, Categorias e Relevância Pedagógica

“Os surdos criaram, desenvolveram e transmitiram de geração em geração uma linguagem, a linguagem de sinais, cuja modalidade de recepção e produção é visou-gestual.” (Skliar, 1998a, p. 49). Segundo, o autor, essa linguagem não deve ser vista como uma simples compensação para a perda auditiva, mas sim como uma expressão linguística e cultural rica e autónoma, fundamental para a construção da identidade e da comunidade Surda. Esta transmissão de geração em geração inclui não só a língua em si, mas também a Literatura Surda, que representa uma forma artística e cultural pela qual essa comunidade preserva e partilha as suas experiências, histórias e tradições.

Como refere Karnoop (2008, p.7), no seu trabalho intitulado de *Literatura Surda*:

Contar histórias é um hábito tão antigo quanto a civilização. Contar histórias é um ato que pertence a todas as comunidades: comunidades indígenas, comunidades de surdos, entre outros. Contar histórias, piadas, episódios em língua de sinais pelos próprios surdos é um hábito que acompanha a história das comunidades surdas. Cabe, então, coletar as narrativas que surgem nessas comunidades, para que não desaparecem com o tempo.

A Literatura Surda constitui, portanto, um elemento essencial na valorização da Comunidade Surda e, conseqüentemente, na construção da identidade dos jovens Surdos. Para Karnopp (2010), ela é composta por produções literárias em LG, nas quais a surdez é interpretada como presença e não como ausência. Souza (s.d., p.7) acrescenta que a “(...) literatura surda, espelha a necessidade do sujeito surdo em se expressar dando visibilidade à sua identidade e mostrar a realidade surda na sociedade.”. Mourão (2016, p. 35) sublinha:

A Literatura Surda, portanto, faz parte da cultura surda, que foi sendo construída nos processos sociais dos sujeitos surdos, com suas experiências visuais, a sua língua própria, compartilhada entre os surdos. Esses processos, formadores de

identidades, transmitidos de geração a geração, tiveram consequências em áreas políticas e de educação, contribuindo para constituir o ser surdo.

No campo educativo, a presença da Literatura Surda nas salas de aula favorece a divulgação e valorização da cultura Surda, fortalecendo o sentimento de pertença dos estudantes (Lima & Conceição, 2015, citado por Leite *et al.*, 2025). Segundo, (Silva *et al.*, 2021, p. 6) destacam que:

Quanto mais cedo forem expostos a histórias, poemas, contos, fábulas, piadas e outros textos, maior será a probabilidade de desenvolverem o gosto pela leitura de símbolos em sua linguagem. Além disso, as obras literárias têm um impacto positivo na identidade das crianças surdas.

No contexto português, estas concepções literárias materializam-se nas produções de diferentes autoras. A escritora Marta Morgado, pessoa Surda, centra a sua obra em questões identitárias e culturais da comunidade Surda, refletindo a vivência e os valores que a caracterizam. Por sua vez, Isabel Correia, autora ouvinte, que também aborda a cultura Surda tem desenvolvido obras que incorporam a LGP através da colaboração com referências Surdas, como Amílcar Furtado. Nesta parceria, Isabel Correia dá voz às palavras, enquanto Amílcar Furtado dá o corpo e gesto à expressão literária em LGP. Esta complementaridade evidencia não apenas a valorização da LGP como língua de criação literária, mas também o reconhecimento das vozes e dos corpos Surdos como elementos essenciais na construção da narrativa literária (Correia & Furtado, 2019; Morgado, 2011).

A diversidade destas produções literárias demonstra a riqueza da Literatura Surda enquanto expressão artística e cultural coletiva, sustentada em experiências partilhadas que transcendem a dicotomia entre a surdez e audição e reforçam o sentimento de pertença à comunidade Surda. O impacto positivo que a Literatura Surda exerce na vida dos jovens Surdos contribui para a afirmação de uma identidade positiva. Na prática, as histórias funcionam como reflexo da realidade, permitindo que as crianças Surdas se identifiquem com as personagens e, assim, construam sua própria identidade cultural. Assim, quanto mais cedo for implementada no contexto educativo, maiores serão os

benefícios para o desenvolvimento linguístico e identitário das crianças (Karnopp, 2008; Klein, 2012).

Todavia, Campos (2023) salienta que a produção de Literatura Surda em LGP, especialmente no domínio da Literatura para a infância e juventude, permanece significativamente limitada, apresentando-se, na sua maioria, orientada para objetivos de acessibilidade linguística. Tal orientação, embora relevante, tende a secundarizar a valorização estética e cultural da LGP enquanto língua plena de criação literária. Contudo, a própria autora reconhece que a presença da Literatura Surda nas EREB constitui um eixo estruturante para o desenvolvimento cultural, linguístico e identitário desta comunidade no contexto educativo português.

Neste quadro, a Literatura Surda oferece aos alunos Surdos acesso a narrativas genuínas e a um repertório linguístico dotado de elevada riqueza estrutural e expressiva, elementos que contribuem decisivamente para o seu progresso linguístico, cognitivo e identitário. Conforme defende Paulo Freire (1996, p.25), “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Assim, a relevância pedagógica não se circunscreve à dimensão do conteúdo, mas estende-se, de forma indissociável, à mediação didática que o docente realiza, mobilizando-o para provocar reflexão crítica, transformação social e participação ativa dos estudantes no seu processo formativo.

Importa ainda referir que, embora a forma de transmissão seja determinante, o conteúdo assume um peso absolutamente central. A qualidade, a pertinência e a profundidade do que é transmitido influenciam diretamente o potencial de aprendizagem e de desenvolvimento integral dos alunos. Forma e conteúdo, longe de serem aspetos hierarquizáveis, constituem dimensões complementares e mutuamente imprescindíveis para uma educação de qualidade para a consolidação da Literatura Surda como património linguístico-cultural.

Neste âmbito, Campos (2023) sistematiza conceitos fundamentais que ajudam a diferenciar as diversas tipologias desta produção. A autora sublinha que “Quando pensamos no que será a Literatura Surda poderemos associá-la inequivocamente às línguas gestuais inerentes à Comunidade Surda, embora a Literatura das Línguas Gestuais

e a Literatura Surda apresentem constructos distintos.” (Campos, 2023, p. 5). A distinção entre estes dois conceitos é, de facto tema de debate nos estudos surdos, exigindo clarificação para evitar ambiguidade, sobretudo em investigações que têm como foco a literatura enquanto componente educativa e identitária.

No seu relatório final, Campos apresenta um esquema conceptual que organiza as noções de Literatura Surda e LGP, evidenciando as especificidades linguísticas, culturais e identitárias de cada uma. A mesma autora inclui ainda o registo de gestos utilizados para diferenciar os conceitos, recolhidos junto do Professor Especialista em Língua e Literaturas Modernas, Amílcar Morais, acrescentando uma dimensão prática à compreensão destas distinções (Campos, 2023).

No contexto português a Literatura das Línguas Gestuais é designada por Literatura em LGP. E constitui uma categoria abrangente que integra todas as produções literárias realizadas em língua gestual, independentemente de abordarem ou não temáticas relacionadas com a experiência Surda. O seu foco principal é a valorização da estética e da expressividade gesto-visual. “Ou seja, estes conteúdos literários em LG que se apresentam na forma visual, transmitem e manifestam a expressão artística da linguagem visual produzida pelos Surdos.” (Campos, 2023, p. 10). Um dos principais exemplos desta categoria são as poesias visuais, nas quais os autores utilizam exclusivamente configurações de mãos, ritmo e expressões faciais, valorizando a língua enquanto recurso expressivo (Correia & Furtado, 2019).

Desta forma, a Literatura Surda não pode ser reduzida a simples transposições ou traduções de textos orais ou escritos para a LG, devendo ser compreendida como criação literária autónoma, cuja essência reside na exploração da visualidade, do espaço e da expressividade corporal.

Um exemplo revelante neste domínio é o processo de tradaptação, que, segundo Correia & Furtado (2019, p. 52), “(...) é uma tradução livre, com adaptações (...)”, ou seja, mais do que uma simples tradução literal, trata-se de um processo que combina tradução e adaptação, preservando o conteúdo semântico do original, mas reinterpretando-o de acordo com a estrutura visual-espacial e com os recursos expressivos da LG. Um dos primeiros exemplos desta categoria é o “(...) poema *“As Mãos”* de Manuel Alegre pelo

poeta surdo Carlos Martins (...), também Marta Morgado faz uma performance de um poema que intitula “*Silêncio*.” (Correia & Furtado, 2019, p. 52).

No interior desta categoria insere-se a Literatura Surda em língua gestual (LG) já, abordada no início deste capítulo, que se distingue por apresentar conteúdos diretamente relacionados com a experiência Surda, abordando questões identitárias, culturais e sociais próprias da comunidade Surda. A Literatura Surda não se limita, contudo, à modalidade gesto-visual, podendo também assumir a forma escrita, desde que mantenha como tema central o mundo Surdo. Em Portugal, a vertente gesto-visual é mais frequentemente designada por Literatura Surda em LGP, enquanto a vertente escrita é identificada como Literatura Surda escrita (Morgado, 2011).

Por fim, a Literatura Acessível é definida por Campos (2023, p. 11) como:

(...) é feita por meio da tradução/interpretação dessas obras literárias para as línguas gestuais, permitindo que os Surdos acessem ao conteúdo literário. O objetivo da Literatura Acessível em LG passa por tornar as obras literárias disponíveis e compreensíveis para os Surdos, promovendo a igualdade de acesso à cultura e à literatura. Concomitantemente, a Literatura Acessível tem conteúdo em LG que na maioria das vezes é produzida por ouvintes e que não alberga a temática do Ser Surdo.

Um exemplo desta categoria são as obras das escritoras Graça Breia e Manuela Micaelo, que adaptam as suas obras literárias para a LGP, tornando-as acessíveis à comunidade Surda, mas sem integrar elementos culturais ou identitários próprios do universo Surdo.

A distinção entre a Literatura Surda, Literatura das Línguas Gestuais e Literatura Acessível é decisiva para valorizar academicamente estas produções, evitando generalizações e reconhecendo as especificidades de cada uma. No caso da Literatura Surda, tal clarificação é essencial para compreendê-la como expressão autêntica da experiência e identidades surdas, distinta de outras manifestações gesto-visuais que não abordam o universo cultural da comunidade. Assim, o rigor terminológico revela-se não apenas um

requisito acadêmico, mas também um instrumento de afirmação e resistência cultural da comunidade Surda.

1.1 – Educação bilíngue em Portugal e o papel das EREB

Durante muitas décadas, a educação dos alunos Surdos em Portugal foi marcada por uma perspectiva integradora, sustentada sobretudo em práticas oralistas. Tal como assinalam Carvalho & Mineiro (2020, p. 5):

Ao longo de quase um século, a LGP não foi utilizada na educação das crianças e jovens surdos, pois não era vista como uma verdadeira língua e sim considerada com uma espécie de mímica, sem regras e sem estatuto linguístico. (...) A nível internacional, a inexistência da utilização das línguas gestuais na educação também foi uma realidade, a partir do Congresso de Milão de 1880.

O oralismo tinha como propósito a integração dos alunos Surdos no mundo ouvinte, baseando-se numa perspectiva clínica da surdez. Segundo Skliar (1998a), esta conceção considera o sujeito surdo como um ouvinte com falha auditiva, priorizando a reabilitação por meio da oralização e da tecnologia, em detrimento do reconhecimento da LG e da Cultura Surda. Lane (1992) e Ladd (2003) apontam que tal paradigma implicou restrições linguísticas e condicionou o desenvolvimento social e cognitivo das crianças Surdas.

Apesar da proibição e marginalização da LG, a comunidade Surda manteve a sua língua viva, transmitindo-a clandestinamente entre gerações. Investigações pioneiras de William Stokoe, Edward Klima e Ursula Bellugi vieram demonstrar que as línguas gestuais possuem estrutura própria, estatuto linguístico pleno e valor comunicativo. Esta viragem científica contribui para a valorização da LGP como língua natural e instrumento de instrução (Carvalho & Mineiro, 2020).

A prevalência prolongada do oralismo resultou numa inclusão pouco adaptada às necessidades linguísticas dos alunos Surdos, evidenciando limitações no seu desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças Surdas. Essas falhas foram reconhecidas no estudo de Maria Augusta Amaral e Amândio Coutinho (1994, conforme

citado em Abreu, 2022), o qual constitui um marco na mudança da política educativa referente ao ensino dos jovens Surdos em Portugal.

Diante destas constatações, os autores implementaram um modelo educacional bilíngue. Segundo Pedroso & Coelho (2018, p. 142) consiste no “(...) domínio de duas línguas, a L1, a Língua Gestual Portuguesa (LGP) é considerada a primeira língua dos Surdos, e a L2, a Língua Portuguesa a segunda língua, preferencialmente na modalidade escrita.”. Com base nesta proposta, a adoção de uma abordagem bilíngue/bicultural tornou-se imperativa e inseparável, concordando-se com Kozłowski (1995, p. 155) que afirma: “Os surdos possuem sua própria cultura, que deve ser reconhecida e respeitada, por isso qualquer programa bilíngue/bicultural deve ser uma componente dessa cultura.” Este reconhecimento levou não apenas à reflexão teórica, mas também à criação de enquadramentos legais específicos.

Em Portugal, a partir da década de 1990, começaram a ser implementadas medidas legislativas que visavam dar resposta às necessidades educativas da população Surda, ainda que de forma incipiente. Desde então, a legislação nacional tem evoluído gradualmente, procurando ajustar-se às exigências de uma educação mais inclusiva e culturalmente sensível. Segundo o Manual de Apoio à Prática para o Ensino Bilíngue (MAPEB):

Em Portugal, a Língua Gestual Portuguesa (LGP) enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação foi reconhecida em 1997 na Constituição da República Portuguesa, no seu Artigo 74º, alínea h). No ano seguinte, o Despacho n.º 7520/98, do Ministério da Educação, veio criar as Unidades de Apoio Educativo a Alunos Surdos, fundando assim os princípios da Educação Bilíngue e marcando um espaço de transição em que, ainda que de forma tímida, se passou a assumir a defesa de uma educação bilíngue para os alunos surdos. Deixando para trás uma visão nitidamente clínico-terapêutica, a surdez passou a ser encarada numa perspetiva antropológica e social (Ministério da Educação, 2009, p. 9).

Importa também referir a Lei de Bases do Sistema Educativo através da Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, com a republicação feita a 30 de agosto de 2005, no artigo 40.º que compete:

1- (...) ao Estado criar uma rede de estabelecimentos públicos de educação e ensino que cubra as necessidades de toda a população. 2- (...) contribuir para a eliminação de desigualdades e assimetrias locais e regionais, por forma a assegurar a igualdade de oportunidades de educação e ensino a todas as crianças e jovens.

No seguimento é o Decreto-Lei n.º 299/2007 que concretiza esta competência, definindo os princípios de organização e articulação entre os estabelecimentos que compõem a rede escolar pública, garantindo uma gestão eficiente dos recursos educativos. Inserido neste enquadramento, surge uma mudança legislativa significativa com o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, cujo artigo 23.º estabelece a educação bilíngue dos alunos surdos. Apesar de atualmente revogado, o referido artigo atribuía especial relevância às escolas de referência, sublinhando que estas escolas assumem um papel fundamental no reconhecimento e valorização linguística e cultural da comunidade Surda, garantindo o acesso ao ensino bilíngue e promovendo uma educação inclusiva e de qualidade para todos os alunos.

Mais recentemente, o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, no artigo 1.º, ponto 1, em vigor até à atualidade, veio alargar este enquadramento ao estabelecer um regime jurídico que consagra a inclusão como princípio orientador de todo o sistema educativo. Tal como refere o próprio texto legal:

1 - O presente decreto-lei estabelece os princípios e as normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.

Face ao exposto, com a criação das EREB, verificou-se uma concentração significativa de alunos Surdos, possibilitando a formação de uma comunidade educativa própria. Conforme sublinha Alegre (2018, p.43), “Constituem-se como uma verdadeira comunidade linguística e abrangem um acompanhamento técnico e terapêutico adequado às necessidades dos alunos.” E considerando que cerca de 95% das crianças Surdas são filhas de pais ouvintes e não têm acesso natural à LGP, as EREB assumem um papel central ao proporcionar, desde cedo, um ambiente linguístico acessível e centrado na LGP (Carvalho, 2007).

1.2 – Educação Literária nos documentos de referência e a invisibilidade da Literatura Surda

Para iniciar este capítulo com lógica e coerência, é fundamental analisar o principal documento que orienta o ensino da LGP: o Tendo em conta que o presente estudo se centra no 3.º ciclo do ensino básico, a análise incide especificamente sobre o programa curricular da educação pré-escolar e do ensino básico, uma vez que é neste que se enquadra o referido nível de ensino e onde se encontram as indicações relativas à abordagem da Literatura Surda no ensino dos jovens Surdos (Ministério da Educação, 2007).

O Programa Curricular de Língua Gestual Portuguesa (PCLGP) foi publicado em 2008 e, até ao momento, não sofreu qualquer atualização, facto que poderá explicar a ausência do conceito de Literatura Surda. Esta omissão revela-se particularmente significativa, considerando o papel central que esta literatura desempenha na formação linguística, cultural e identitária dos jovens Surdos. No PCLGP, surgem apenas referências isoladas a categorias como “Literatura Infantil”, “Literatura em LGP” e “Literatura”, sem referência explícita à Literatura Surda, o que dificulta a sua integração no currículo enquanto componente essencial na aprendizagem da LGP (Ministério da Educação, 2007).

O documento organiza-se em quatro áreas nucleares: Interação em LGP, Literacia em LGP, Estudo da Língua e LGP, Comunidade e Cultura. Como aponta Abreu (2022, p. 21) “A literatura em língua gestual insere-se na área nuclear literacia em LGP (...)”. Do mesmo modo, Campos (2023, p. 18) considera que “A Literatura Surda e a Literatura das Línguas Gestuais encontram-se inseridas na área nuclear de Literacia em LGP.”.

A clarificação do conceito de literacia assume, assim, particular relevância, uma vez que a forma como este é definido tem implicações diretas na abordagem à Literatura Surda em contexto educativo. Autores como Street e Barton & Hamilton (1998, citado por Silva, 2011) defendem que a literacia não se restringe às competências de leitura e escrita, mas corresponde à capacidade de compreender, produzir, interpretar e valorizar diferentes discursos e práticas culturais. Assim, a literacia deve ser entendida como uma competência social e cultural abrangente, que transcende a mera descodificação do texto, incluindo a participação ativa na produção de significados em diversos contextos. Neste sentido, envolve também o reconhecimento e a valorização das múltiplas formas de comunicação e expressão próprias de cada comunidade, entre as quais se destaca, no caso da comunidade Surda, a Literatura Surda enquanto manifestação artística e cultural em LGP.

Nesta linha, Almeida (2009, p. 143) afirma que, “O desenvolvimento da literacia implica, à partida, dois pressupostos básicos: o domínio de uma língua; e, conhecimentos sobre o mundo que os rodeia.” Através destes pressupostos, a literacia é efetivamente adquirida. No caso dos jovens Surdos, a Literatura Surda fornece conhecimento sobre o mundo da comunidade Surda, enquanto promove a instrução na sua língua natural, a LGP, contribuindo assim para uma literacia plena e culturalmente relevante no contexto educativo português.

No PCLGP na educação pré-escolar e ensino básico, a área nuclear da literacia em LGP, traduz precisamente a perspetiva mencionada anteriormente.

Compreender, produzir e analisar diferentes tipos de discursos em LGP, ter prazer no uso da língua como entretenimento e arte, ser crítico e criativo, compreender experiências, interpretar significado. A literacia engloba especificamente a compreensão em geral e a compreensão de narrativas em particular, os jogos linguísticos (sobretudo ao nível do pré-escolar), a análise literária, incluindo a análise de narrativas (mais detalhadamente a partir do segundo ciclo), a produção, o humor (com maior enfoque a partir do segundo ciclo), a poesia (de

forma reforçada, a partir do primeiro ciclo), a dramatização, as funções da língua e a utilização de recursos (...) (Ministério da Educação, 2007).

Tal como refere Campos (2023, p. 19), o PCLGP "(...) revela deficiências no que diz respeito à criação de atividades educativas apropriadas e à distribuição dos materiais literários alinhados com as competências recomendadas." Neste sentido, a par das competências, é fundamental que a prática pedagógica seja acompanhada pela integração efetiva da Literatura Surda enquanto meio de instrução, promovendo uma articulação coerente entre a língua, a cultura e a identidade da comunidade Surda.

Após a análise do PCLGP, torna-se pertinente considerar o principal documento de carácter nacional e orientador da literacia em Portugal: o Plano Nacional de Leitura: Ler+ (PNL: Ler+). Criado em 2006, este plano visa promover práticas de leitura em contexto educativo, e garantir o acesso de todos os alunos à literatura. Contudo, na perspetiva da educação de alunos Surdos, verifica-se que a inclusão da Literatura Surda se mantém bastante limitada (Plano Nacional de Leitura (PNL), 2020).

Embora o PNL inclua o separador "Leitura + Acessível", disponibilizando vídeos em LGP e um vasto catálogo de livros adaptados, continua a tratar estas produções apenas como literatura acessível, sem reconhecer as várias dimensões e categorias que caracterizam as várias Literaturas da Comunidade Surda, nomeadamente a Literatura Surda. Obras traduzidas de autoras como Raquel Pinheiro e Margarida Fonseca Santos não abordam a identidade ou cultura Surda, enquanto algumas produções como as de Isabel Correia e Marta Morgado, exploram explicitamente a experiência Surda (Ministério da Educação, 2020; Morgado, 2011; PNL, 2020).

Esta abordagem globalizante é problemática, pois invisibiliza a especificidade cultural, linguística e artística da comunidade Surda, reduzindo a Literatura Surda a um mero instrumento de acessibilidade, em vez de a reconhecer como forma de expressão cultural e identitária legítima. Ainda que o plano inclua algumas obras de Literatura Surda, estas não são apresentadas como parte de uma literatura autónoma, mas sim como recursos acessíveis (Ministério da Educação, 2020).

Sendo este um plano de âmbito nacional, verifica-se uma lacuna significativa ao não reconhecer a Literatura Surda enquanto componente, primordial da educação dos alunos Surdos, o que compromete o seu estatuto cultural e pedagógico. Torna-se, por isso, essencial que o PNL seja formalmente revisto, em prol do respeito pela Cultura Surda e de uma instrução verdadeiramente inclusiva e adequada às necessidades e identidades destes alunos. A ausência de reconhecimento formal repercute-se também no trabalho docente, que carece de referências claras para integrar a Literatura Surda nas práticas pedagógicas, facto que compromete a sua valorização curricular e o desenvolvimento pleno da competência literária dos alunos Surdos.

Ao não atribuir à Literatura Surda o devido estatuto, perpetua-se uma visão assistencialista, que a trata como mero veículo de acesso ao património literário da maioria ouvinte, em detrimento da sua valorização enquanto expressão artística autónoma. Paralelamente, observa-se uma escassez de obras originais em LGP que abrangem diferentes faixas etárias e géneros literários. Tal como refere Campos (2023, p. 16) “Um exemplo notável dessa escassez pode ser observado na Literatura Infantil em LGP, onde a maior parte do que está disponível se enquadra na categoria de Literatura Acessível.”. Esta limitação resulta num repertório pouco diversificado, restringindo o acesso dos alunos Surdos a experiências literárias que reflitam a pluralidade estética e cultural da sua comunidade, o que acaba por condicionar o desenvolvimento pleno da competência literária em LGP.

No entanto, importa salientar que as principais autoras associadas à Literatura Surda em Portugal situam-se maioritariamente na vertente infantil e juvenil, destacando-se, entre elas, Marta Morgado e Isabel Correia. Consequentemente, as faixas etárias subseqüentes, como a dos jovens do 3.º ciclo do ensino básico, apresentam uma escassez ainda mais acentuada de produções literárias. Esta ausência de obras destinadas a jovens Surdos em idade adolescente revela uma lacuna significativa na continuidade da oferta literária, dificultando o acesso a textos que promovam a identificação cultural e o desenvolvimento da competência literária em LGP. Tal limitação compromete a consolidação de um percurso literário consistente e adaptado às necessidades linguísticas e identitárias dos alunos Surdos deste nível de ensino (Morgado, 2011; PNL, 2020).

Apesar da presença limitada da Literatura Surda nos documentos oficiais de ensino, a educação literária adquiriu visibilidade relativamente recente em Portugal. Segundo, Azevedo & Balça (2017, p. 133), “A entrada da educação literária nos documentos pragmáticos oficiais, em Portugal, como um domínio autónomo e explícito, é relativamente recente.” Mais tarde, na revisão curricular de Português realizada em 2015, para o ensino básico e secundário, conservaram-se algumas opções de natureza estrutural e metodológicas já presentes em programas anteriores, entre as quais se destaca a introdução da designação do domínio da Educação Literária (Correia & Custódio, 2021).

De acordo com Azevedo & Balça (2017), a educação literária pretende proporcionar ao leitor um conhecimento abrangente sobre textos, autores e géneros, assim como sobre convenções, temas e estilos literários, permitindo-lhe sentir-se um participante ativo e integrado na comunidade literária. Delgado (2017) reforça que, ao longo do tempo, a educação literária em Portugal ganhou maior destaque e reconhecimento no contexto escolar. Contudo, apesar dos avanços, a Literatura Surda encontra-se integrada de forma latente em documentos oficiais como o PCLGP e o PNL: Ler+.

Por outro lado, ao nível do ensino do Português para alunos Surdos, verificaram-se mudanças, nomeadamente através do Programa de Português Língua Segunda para Alunos Surdos (PPL2AS). Como podemos observar no PPL2AS que:

- Reconhece-se o modelo de educação bilíngue com base na equidade entre a Língua Gestual Portuguesa (LGP) e a Língua Portuguesa (LP) escrita, e na afirmação do grupo minoritário, pressupondo também um modelo bicultural.
- Considera-se a LGP como a língua natural/materna do surdo, como primeira língua, e a Língua Portuguesa escrita, e eventualmente falada, como segunda língua. O Português L2 para alunos surdos não pode ser encarado como uma língua estrangeira, mas como uma língua específica para alunos surdos.
- Considera-se o surdo segundo o modelo antropológico da surdez.

- Propõe-se uma abordagem visual do ensino, enquadrada por uma “pedagogia surda” (Ministério da Educação, 2011, p. 4).

No caso dos jovens Surdos em Portugal, que dispõem de uma educação bilíngue, este conceito ganha uma relevância acrescida. Apesar da LGP ser a língua natural, a LP escrita e/ou falada, desempenha igualmente um papel importante. Neste sentido, Correia & Custódio (2021, p. 35) afirmam que:

Os alunos surdos devem ter proficiência em Português por forma a serem cidadãos autónomos no país que, tantas vezes, lhes coloca barreiras linguísticas. Ao formarmos bons leitores, certamente contribuímos para o amenizar das desigualdades de acesso à informação. O domínio da leitura contempla tipologias de textos não-literários e aborda estratégias de compreensão globais, por isso, havendo um outro apartado, o docente trabalharia a fruição, o interesse e o conhecimento literário com maior solidez.

Todavia, importa salientar, tal como referem Correia & Custódio (2021, p.17) “(...) as línguas de sinais têm um sistema de escrita, o *“signwriting”* e para além disso, e como é sabido, um surdo não é mudo, pode recorrer à oralidade, se para isso foi ensinado e se assim o desejar.”. Esta citação reforça a necessidade de reconhecer e valorizar as características próprias da comunidade Surda. No entanto, o programa apresenta algumas lacunas, uma vez que a menção à oralidade pode desconsiderar a individualidade e a autonomia de cada uma das línguas, não refletindo plenamente a diversidade linguística e cultural da comunidade Surda.

A inexistência de um referencial consolidado compromete o alargamento do repertório literário disponível, bem como o desenvolvimento da consciência literária e da formação cultural dos estudantes Surdos. Neste enquadramento, assume particular relevância o reconhecimento da Literatura Surda como categoria autónoma de criação artística, cultural e identitária, condição necessária para a consolidação de uma educação literária inclusiva e equitativa, que contemple a diversidade de experiências linguísticas e culturais.

Neste contexto, o subcapítulo seguinte evidencia as mudanças positivas e os avanços recentes no panorama educativo e cultural português. Ainda que incipientes, estas iniciativas revelam caminhos que podem favorecer uma integração mais efetiva da Literatura Surda nos contextos de ensino, contribuindo para o fortalecimento da identidade e cultura da comunidade Surda.

1.3 – Avanços da valorização da Educação Literária e da Literatura Surda em Portugal

O capítulo anterior evidenciou a invisibilidade da Literatura Surda nos documentos oficiais e a ausência de obras específicas enquadradas nessa categoria ajustadas às diferentes idades e níveis de escolaridade. Além disso, o que existe atualmente, como o PNL, tende a englobar todos os géneros literários de forma genérica, tratando a produção de LGP apenas como literatura acessível.

Para o presente trabalho, importa-nos salientar as recomendações de histórias, filmes e vídeos da referida proposta educativa, com especial enfoque nas obras dirigidas ao 3.º ciclo do ensino básico (Martins *et al.*, 2019):

Histórias Recomendada – 7.º ano			
Autor	Título	Editora	PNL
Marc Renard	Surdos, cem piadas	Surd'Universo	
Histórias Recomendadas – 8.º ano			
Isabel Morais	Jean Massieu https://www.youtube.com/watch?v=o5lrCX7psfs		
Paulo Vaz de Carvalho	Breve História dos Surdos	Surd'Universo	
História Recomendada – 9.º ano			
Emmanuelle Laborit	O grito da gaivota	Caminho	

Figura 1- Histórias Recomendadas no 3.º ciclo (Plano Nacional de Literatura para Surdos: Ver + (PNLS: Ver+))
Fonte: Martins *et al.*, 2019

Filmes Recomendados – 7º ano			
Tema	Título	País	Ano
Escola de Surdos	Le pays des sourds	França	1992
Escola de Surdos	And your name is Jonah	EUA	1979
Relação entre surdo e ouvinte	Filhos de um Deus menor	EUA	1986
Filmes Recomendados – 8º ano			
Congresso de Milão	Congresso de Milão	Suécia	
Helen Keller	O milagre de Anne Sullivan	EUA	1962
Helen Keller	O milagre de Anne Sullivan	EUA	2000
Helen Keller	Grandes Heróis da história: Hellen Keller		2006
Luta greco-romana	The hammer	EUA	2007

Surdocegueira	A linguagem do coração	França	2014
Surdocegueira	Black	Índia	
Surdocegueira	Young, deaf and visually impaired	Suécia	
Surdocegueira	People who neither see hear well		
Filmes Recomendados – 9.º ano			
Deaf president now	Gaullaudet University – Dead presidente now	EUA	1988
Escola de Surdos	Sou Surda e não sabia	França	2009
Impante coclear	Sound and Fury	EUA	2000
Implante coclear	Sound and Fury, 6 years later	EUA	2006
Implante coclear	Sweet nothing in my ear	EUA	2008

Figura 2 - Filmes Recomendados no 3.º ciclo (PNLS: Ver+)

Fonte: Martins *et al.*, 2019

Vídeos Recomendados – 7.º ano			
Autor	Título	País	Ano
Amílcar Furtado	Voar https://www.youtube.com/watch?v=v8cDi2HXoWs	Portugal	
John Smith	Access (Humor) https://www.youtube.com/watch?v=cJLsCSCUeKl	Reino Unido	2010
John Wilson	Home (Configurações) https://www.youtube.com/watch?v=YC_q9jSaRT0	Reino Unido	2015
Manny Hernandez	Drag Race (Classificadores) https://www.youtube.com/watch?v=ke9dznYYLt8	EUA	2014
Paul Scott	The Five Senses (Personificação) https://www.youtube.com/watch?v=BKsr9JUjVEg	Reino Unido	2015
Richard Carter	Owl https://www.youtube.com/watch?v=aDFTIRSKXRg		
Roberto Mazacotte	Comboy Deaf (Humor) https://www.youtube.com/watch?v=2Bi7YejM1dA	EUA	2010
Vídeos Recomendados – 8.º ano			
Amílcar Furtado	Baleia https://www.youtube.com/watch?v=OY6myMzu-U4	Portugal	
Andrey	Finger Dancer https://www.youtube.com/watch?v=74k400PstX4	Rússia	
Carlos Martins	A boneca	Portugal	
Clayton Valli	Dandelions https://www.youtube.com/watch?v=hZ1LTInEQbk		2010
Dack Virnig	Mountain Dew Man (Humor) https://www.youtube.com/watch?v=Yfi5i_i4Dwo	EUA	
Manny Hernandez	One feather (Classificadores) https://www.youtube.com/watch?v=aLYjs7sYg00	EUA	2010
Marcos Nogueira	Bomba atómica Hiroshima https://www.youtube.com/watch?v=WxTrbZhTMIQ	Portugal	2012
Marcos Nogueira	Marcos vs Exterminador	Portugal	2012
Nick Sturley	Out of the Depths https://www.youtube.com/watch?v=pCtW6BDYoH		
Paul Scott	Doll https://www.youtube.com/watch?v=5iM7zbis68w		
Pinky Aiello	Videophone https://www.youtube.com/watch?v=Qmr8k06lv2g		

Vídeos Recomendados – 9.º ano			
Clayton Valli	Out of the depths (BSL)		1993
Clayton Valli	ASL poetry		1995
John Wilson	Time (tempo) https://www.youtube.com/watch?v=c_sJRF4I7Fc	Reino Unido	2015
Manny Hernandez	Lit Night (Avião) (Classificadores) https://vimeo.com/40860629	EUA	2012
Manny Hernandez	Bank Robber https://www.youtube.com/watch?v=PyjkSLBtT14	EUA	2014
Pharrel's "Happy" in ASL	Deaf Film Camp at CM7 https://www.youtube.com/watch?v=H3KSKS3TTbc&list=PLx1wHz1f8J_xKVdU7Dga5RWlwWzRWNvt&index=4	USA	
	Hii_enn https://www.youtube.com/results?search_query=hii+een	Alemanha	
	Gallaudet & Clerar story ASL https://www.youtube.com/watch?v=9R9BGPzLMLg	EUA	
	For the Birds https://www.youtube.com/watch?v=vZYAHGwS3mA		
	O gato de Simon https://www.youtube.com/watch?v=w0ffwDYo00Q		
	Mónica https://www.youtube.com/watch?v=UyMZTUK4asM		

Figura 3 - Vídeos Recomendados no 3.º ciclo (PNLS: VER+)

Fonte: Martins *et al.*, 2019

A seleção de histórias, filmes e vídeos apresentada nas tabelas anteriores (Figuras 1, 2 e 3), constitui um avanço relevante na afirmação da Literatura Surda e na promoção da identidade dos jovens Surdos, representando diferentes modalidades de expressão artística e linguística em LGP e o reconhecimento da cultura Surda. Contudo, é fundamental adotar uma perspetiva crítica que vá além da simples listagem de obras.

No que se refere às histórias recomendadas, observa-se que o repositório disponível para o 3.º ciclo é ainda limitado, com destaque para obras essenciais como *Surdos*, *Cem Piadas* de Marc Renard (7.º ano), *Jean Massieu* de Isabel Morais e *Breve História dos Surdos* de Paulo Vaz de Carvalho (8.º ano) e ainda *O Grito da Gaivota* de Emmanuelle Laborit (9.ºano). Apesar de se tratar de apenas quatro histórias para todo o ciclo, estas obras assumem uma grande relevância pedagógica, na medida em que, abordam a experiência Surda de forma direta, valorizando narrativas autobiográficas enquanto espelho cultural. Tal como Willrich (2012. p. 9) refere, “O espelho como vitrine para o mundo do que é desejado surge também como presença na literatura.”. Esta metáfora reforça a função estruturante destas produções no desenvolvimento identitário, uma vez que refletem a LG, a história da comunidade e as narrativas que a compõem.

No que respeita às produções audiovisuais, observa-se que os filmes e vídeos apresentam uma listagem mais extensa e desempenham um papel pedagógico essencial na consolidação da identidade e da cultura Surda, ao proporcionarem representações visuais da LGP e das vivências da comunidade. Nos filmes, a progressão temática entre os anos letivos demonstra uma intencionalidade educativa: no 7.º ano predominam temáticas como Escolas de Surdos e a Relação entre surdo e ouvinte. No 8.º ano, surgem temas como o Congresso de Milão, Helen Keller e Surdo-Cegueira, no 9.º ano, o movimento Deaf President Now e as questões associadas ao Implante Coclear são temas predominantes. Estes conteúdos promovem a reflexão sobre a história, a língua e a luta pelos direitos linguísticos e culturais da comunidade Surda, constituindo-se como recursos que articulam a dimensão pedagógica, artística e identitária (Martins *et al.*, 2019).

Contudo, verifica-se que a totalidade destas produções é de origem internacional, com predominância dos EUA e França, sendo a mais antiga do ano de 1962 e a mais recente de 2014. Esta situação revela duas limitações, a ausência de produções nacionais e a escassez de obras contemporâneas. Em relação aos vídeos, constata-se um cenário semelhante, com dominância de produções internacionais dos EUA, sendo a mais antiga de 1993 e a mais recente de 2015. Apesar disso, destaca-se o contributo nacional de Amílcar Furtado, autor Surdo de referência, cuja produção em vídeo representa um importante marco na valorização da LGP e da cultura Surda portuguesa (Martins *et al.*, 2019).

Apesar dos avanços promovidos pelo PNL: Ver +, é preciso questionar a sustentabilidade e o impacto destas iniciativas. A implementação do Ver + e a atuação da Surd'Universo demonstram progressos significativos, mas dependem de políticas educativas consistentes e de reconhecimento institucional. Sem integração formal nos currículos e apoio contínuo, corre-se o risco de que estas ações permaneçam como iniciativas paralelas, não alcançando plenamente o seu potencial transformador (Martins *et al.*, 2019).

Em síntese, a seleção das obras apresentadas revela um esforço consolidado para fortalecer a Literatura Surda e promover identidades fortes entre os jovens Surdos. Contudo, a sua eficácia depende de uma articulação estratégica entre produção cultural, formação docente, mediação pedagógica e reconhecimento institucional. Só assim a Literatura Surda deixará de ser marginalizada e passará a ocupar um papel central na

educação literária em Portugal, contribuindo para a emancipação cultural e intelectual da comunidade Surda.

Neste contexto, importa considerar também o papel das Aprendizagens Essenciais (AE), que surgiram em Portugal com a homologação para o Ensino Básico, do Despacho n.º 6944-A/2018 de 19 de julho. De acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho “As Aprendizagens Essenciais são documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, e visam promover o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.” Todavia, no caso da LGP, a inexistência de AE específicas até 2022 levou a Associação de Profissionais de Lecionação de Língua Gestual (AFOMOS) a apresentar uma proposta própria, procurando colmatar a desatualização do PCLGP e disponibilizar um referencial que estruturasse conteúdos, competências e objetivos pedagógicos adaptados às necessidades dos alunos Surdos.

Em seguida, apresentam-se as listas de obras recomendadas para o 3.º ciclo, conforme o documento em análise (AFOMOS, 2022).



Figura 4 - Lista de obras recomendadas para o 7.º ano (AE)

Fonte: AFOMOS, 2022

ANEXO 2

LISTA DE OBRAS RECOMENDADAS PARA O 8.º ANO

LITERATURA SURDA

- "Breve História dos Surdos no Mundo e em Portugal", de Paulo Vaz Carvalho
"Jean Massieu" [adaptado para LGP por Isabel Morais]
"O Grito da Gaivota", de Emmanuelle Laborit
"Surdos, cem piadas", de Marc Renard

FILMES

- "Congresso de Milão"
"Helen Keller" (1962, 2000, 2006)
"Black" (2005)
"The hammer" (2007)
"10 Anos de Reconhecimento da Língua Gestual Portuguesa" (2008)

VÍDEOS

- Amílcar Furtado [ex: "Baleia", <https://www.youtube.com/watch?v=OY6myMzu-U4>]
Andrey [ex: "Finger Dancer", <https://www.youtube.com/watch?v=4k400PstX4>]
Dack Virmig [ex: "Mountain Dew Man", https://www.youtube.com/watch?v=Yf15i_i4Dwo]
Manny Hernandez [ex: "One feather", <https://www.youtube.com/watch?v=aL.Yis7sYq00>]
Marcos Nogueira [ex: "Marcos vs Exterminador", "Bomba atômica Hiroshima", <https://www.youtube.com/watch?v=VwTrbZhtMIQ>]
Nick Sturley [ex: "Out of the Depths", <https://www.youtube.com/watch?v=pCtW6BDYoHQ>]
Paul Scott [ex: "Doll", <https://www.youtube.com/watch?v=5iM7zbis68w>]
Pinky Aiello [ex: "Videophone", <https://www.youtube.com/watch?v=Qmr8k06lv2g>]
"People who neither see or hear well" [[Helen Keller traz esperança e luz para o Japão - Japão Hoje \(japantoday.com\)](https://www.japantoday.com)]

Janeiro de 2022 |

Figura 5 - Lista de obras recomendadas para o 8.º ano (AE)

Fonte: AFOMOS, 2022

ANEXO 3

LISTA DE OBRAS RECOMENDADAS PARA O 9.º ANO

LITERATURA

- "O Diário de Anne Frank", de Anne Frank [versão em banda desenhada de Ari Folman e David Polonsky]

LITERATURA SURDA

- "Breve História dos Surdos no Mundo e em Portugal", de Paulo Vaz Carvalho
"O bebé perfeito", de Isabel Correia [traduzido para LGP por Amílcar Furtado]
"O Grito da Gaivota", de Emmanuelle Laborit
"Por Amor", de Susana Barbosa

FILMES

- "Deaf presidente now" (1988)
"Sou surda e não sabia" (2009)
"Sound and fury" (2000, 2006)
"Sweet nothing in my hear" (2008)

VÍDEOS

- Clayton Valli [ex: "Dandelions", <https://www.youtube.com/watch?v=hZ1LTInEQbk>]
Ian Sanborn [ex: "Caterpillar", <https://youtu.be/4PeYpRbq18Y>]
John Wilson [ex: "Time", https://www.youtube.com/watch?v=c_sJRF4l7Fc]
Manny Hernandez [ex: "Lit Night", <https://vimeo.com/40860629>; "Bank Robber", <https://www.youtube.com/watch?v=PyjkSLBIT14>]
Richard Carter [ex: "Owl", <https://youtu.be/aDFTIRSKXRg>]

Figura 5 - Lista de obras recomendadas para o 9.º ano (AE)

Fonte: AFOMOS, 2022

Esta é uma das propostas mais completas, pois integra as quatro áreas nucleares do PCLGP e as respetivas competências, articulando-as com as áreas de competência definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). O que complementa ainda mais este documento é o facto de disponibilizar listas de obras recomendadas para todos os ciclos de ensino, distinguindo explicitamente através de exemplos os termos “Literatura” e “Literatura Surda”, bem como incluindo recomendações de filmes e vídeos. Esta menção representa um avanço significativo na valorização da produção literária em LGP como um campo autónomo. Este reconhecimento contribui para legitimar a Literatura Surda no currículo, promovendo visibilidade, identidade cultural e um espaço de expressão próprio para a comunidade Surda, indo muito além de uma abordagem meramente adaptativa ou acessória.

No 3.º ciclo, as obras presentes nas AE revelam coerência com outras propostas, como o PNL: Ver+, sendo adequadas para o ensino da Literatura Surda. No entanto, observa-se que várias obras, como *Breve História dos Surdos em Portugal*, *Surdos*, *Cem Piadas* e *O Grito da Gaivota*, são recorrentes ao longo dos três anos de ensino. Esta repetição revela a pertinência pedagógica e cultural destas produções na formação dos jovens Surdos, mas também reflete a escassez de obras especificamente pertencentes à Literatura Surda.

Além disso, a presença de obras como *O Bebê Perfeito*, de Isabel Correia, recomendada para o 9.º ano, demonstra uma incoerência pedagógica, uma vez que se trata de um livro infantil destinado a faixas etárias entre os 3 e 8 anos. Esta situação reflete a necessidade de revisão e adequação das AE, assegurando a coerência entre os objetivos curriculares e as propostas literárias.

Neste contexto, revela-se fundamental diversificar o acervo literário, ampliando a produção da Literatura Surda e garantindo a inclusão de obras que assegurem variedade, qualidade e progressão ao longo dos diferentes ciclos de ensino. Paralelamente, torna-se necessária uma revisão das recomendações oficiais, ajustando a distribuição das obras em função da faixa etária e das competências a desenvolver, bem como assegurando a coerência entre as AE e o PNL: Ver+. A articulação curricular consistente, a formação docente em mediação crítica e o uso de recursos multimodais contribuem para o desenvolvimento integral dos alunos.

Neste enquadramento, a Literatura Surda é entendida não apenas como um recurso pedagógico, mas como um instrumento de afirmação cultural e identitária. O conceito de Deafhood, desenvolvido por Paddy Ladd, traduz, segundo Laia (2024) a força e o orgulho da comunidade Surda por pertencer a um grupo social singular, sustentado numa língua visou-especial, adaptável a diferentes contextos internacionais. Complementarmente, Morais (2019) observa que o orgulho dos Surdos na sua língua e cultura contribuiu para o reconhecimento da Cultura Surda, embora refira que ainda existe uma escassez de estudos aprofundados em Portugal no que concerne à consolidação da Literatura Surda enquanto campo legítimo de investigação e prática pedagógica.

1.4 – Pedagogia Visual/Surda: Estratégias e Recursos de ensino

O ensino da Literatura Surda requer uma abordagem precoce, pautada em metodologias sensíveis às especificidades linguísticas, visuais e culturais da comunidade Surda. Torna-se, assim, essencial refletir sobre os métodos, estratégias e posturas docentes mais eficazes para assegurar que os alunos desenvolvem competências literárias, linguísticas e identitárias de maneira significativa, inclusiva e culturalmente consistente.

Como enfatiza Almeida (2024, p. 172) “Os professores de LGP são vistos como profissionais constituídos por competências e saberes abrangendo os aspetos sociais, linguísticos, culturais e metodológicos no espaço de ensino.”. Em consonância, a autora acrescenta que “As práticas docentes indicam diferentes formas de pedagogias que são constituídas pelas múltiplas experiências envolvendo o processo socio-histórico da formação da identidade profissional e as abordagens institucionais adotadas no ensino da LGP.” (Almeida, 2024, p. 172). Deste modo, o sucesso do ensino da Literatura Surda depende, em grande medida, da capacidade do professor em mediar experiências literárias que respeitem e valorizem a língua, a cultura e a identidade da comunidade Surda.

Segundo Perlin (1998), a identidade Surda constrói-se a partir de uma vivência predominante visual, distinta da experiência auditiva. Nesta linha, Campello (2008:27, citado por Almeida, 2021, p. 68) salienta que:

(...) a Pedagogia Visual está ligada às práticas das vivências dos surdos, sobre a qual a autora associou a Pedagogia Surda. Para Campello, “a Pedagogia Visual

inclui a Língua de Sinais como um dos recursos dentro da comunicação e da educação” (2007:130). Assim, a língua de sinais se apoia em recursos da imagem visual.

Assim, a pedagogia Surda reconhece que a aprendizagem das pessoas Surdas depende fundamentalmente da perceção visual e recorre, por isso, a recursos visuais que tornam o ensino significativo, inclusivo e adequado às suas necessidades. Neste sentido, Campello (2008, p. 209) destaca que “As técnicas, recursos e perspectivas utilizados na pedagogia visual, estão relacionadas com o uso da “visão”, em vez da “audição”, sendo que a imagem na “apreensão do estímulo visual” e perspectiva emergem de acordo com forças bidimensionais e tridimensionais.” De forma complementar, Martins (2022, p.16) define a pedagogia visual como “(...) formas/estratégias para facilitar o acesso às aprendizagens dos alunos surdos, em todos os níveis de ensino, através de matérias e recursos didáticos escolares.”.

Quando expostos precocemente a estas manifestações da Literatura Surda, os estudantes não apenas desenvolvem competências linguísticas, mas também constroem uma Identidade cultural sólida e um sentimento de pertença à Comunidade Surda. Barreto Neto (2009, citado por Pereira, 2020, p.26) sublinha que:

Ser professor pressupõe a abertura de um espaço para a aprendizagem. Neste espaço ao mesmo tempo marcado pela subjetividade e objetividade, realizam-se dois trabalhos de forma simultânea: a construção de si mesmo como indivíduo criativo e pensante e a construção de conhecimentos.

Após destacar a importância da pedagogia Surda, e o papel do docente de LGP torna-se fundamental refletir sobre as estratégias pedagógicas aplicada ao ensino da Literatura Surda. Como refere Campello (2007, citado por Martins, 2022, p. 17):

(...) a utilização da pedagogia visual no ensino, em alunos surdos, o uso da língua gestual e dos seus elementos da cultura surda são extremamente importantes, exemplificando até alguns, tais como: (...) a contação de história ou estória, jogos

educativos, envolvimento da cultura artística, desenvolvimento da criatividade plástica, visual e infantil das artes visuais, utilização da linguagem de Sign Writing (escrita de sinais) na informática, recursos visuais, sua pedagogia crítica e suas ferramentas e práticas (...).

Mais do que simples recursos, as práticas da pedagogia Surda configuram verdadeiras estratégias de ensino que não apenas facilitam o acesso ao conteúdo, mas também promovem o desenvolvimento de competências literárias, linguísticas e culturais. Entre estas, a contação de histórias em LGP destaca-se, pois permite ao docente utilizar a LG, expressões faciais e movimentos corporais para narrar textos da Literatura Surda, proporcionando fruição estética, compreensão da narrativa e fortalecimento da memória cultural. Tal prática exige do professor uma postura mediadora, expressiva e sensível às necessidades visuais dos alunos.

Os jogos educativos em LGP constituem outra estratégia essencial, estimulando a participação ativa, a aprendizagem colaborativa e a exploração criativa da LG. Ao envolver os alunos em desafios interativos, os jogos favorecem a compreensão de conceitos literários, a memorização de vocabulário e o desenvolvimento cognitivo em contextos significativos.

O envolvimento com práticas artísticas e visuais, como teatro visual, oficinas de expressão plástica, permite que os alunos interpretem e representem os textos da Literatura Surda, ampliando a compreensão simbólica e fortalecendo a identidade cultural. Essas atividades conectam a experiência literária à criatividade, tornando o aprendizado mais significativo.

O uso do *SignWriting* é uma estratégia de registo que possibilita documentar, analisar e refletir sobre textos literários em LGP. Por meio desta escrita de sinais, os alunos desenvolvem competências bilíngues, consolidam a leitura e escrita em LG e podem produzir resumos ou análises de textos literários, promovendo autonomia e literacia crítica.

A pedagogia crítica e reflexiva integra essas estratégias, estimulando os alunos a interpretar, problematizar e relacionar os conteúdos literários visuais com as suas

experiências e com a realidade cultural Surda. O professor assume a função de facilitador crítico, promovendo discussões e promovendo conexões entre literatura, identidade cultural e contexto social.

Dessa forma, os recursos e estratégias da pedagogia Surda consolidam a Literatura Surda como uma ferramenta que fortalece a identidade e valoriza a comunidade Surda. Ao articular métodos ativos, experiências preceptivas e mediação pedagógica, esta abordagem possibilita que os alunos se reconheçam como sujeitos culturais, literários e linguísticos, promovendo aprendizagens significativas e a preservação da língua, da cultura e da memória coletiva Surda.

No 3.º Ciclo, esta abordagem assume uma relevância ainda maior, dado que os jovens atravessam uma fase de afirmação identitária e busca de referências culturais. É neste período, marcado por intensas transformações cognitivas, emocionais, sociais e físicas, que se consolidam elementos essenciais da identidade pessoal e cultural, tornando a Literatura Surda um recurso particularmente estratégico para o desenvolvimento integral dos alunos Surdos.

Deste modo, concluímos a primeira parte deste trabalho com uma fundamentação teórica aprofundada sobre a Literatura Surda, a sua relevância na educação dos alunos Surdos e o seu posicionamento ainda incipiente no panorama curricular nacional. Foram identificadas lacunas significativas nos documentos orientadores e evidenciadas as estratégias didáticas mais eficazes no ensino da Literatura Surda.

Na segunda parte deste estudo, centrada na vertente empírica, daremos continuidade à análise iniciada anteriormente através da apresentação dos dados recolhidos no terreno. Através destes resultados, procuramos aprofundar as reflexões previamente levantadas, validar práticas e identificar recomendações concretas para o fortalecimento da presença da Literatura Surda nas práticas educativas e nos referenciais curriculares nacionais.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO 2 – Problema em Estudo

Apesar do crescente reconhecimento da importância da LGP e da valorização da identidade Surda no contexto educativo, a Literatura Surda permanece pouco explorada de forma sistemática nas práticas pedagógicas. Esta lacuna evidencia a necessidade de investigar a sua relevância enquanto instrumento pedagógico e identitário, bem como compreender as estratégias adotadas pelos docentes de LGP no seu ensino nas EREB.

De acordo com Quivy *et al.* (2019), a melhor forma de iniciar o nosso projeto de investigação é através da formulação de uma pergunta de partida, e é a mesma que permite ao investigador exprimir de forma clara o objetivo a alcançar. Nessa mesma linha, Fortin (1996) entende a questão de partida como uma interrogação explícita e direcionada para um domínio específico, orientada para a obtenção de novos conhecimentos. Trata-se de um enunciado claro e preciso que define os conceitos-chave, identifica a população em estudo e conduz o desenvolvimento da pesquisa empírica.

Logo, colocam-se duas questões orientadoras que foram as perguntas às quais a realização deste trabalho procurou responder.

- 1) De que forma a Literatura Surda contribui para a construção da Identidade dos alunos Surdos do 3.º Ciclo em contexto EREB?
- 2) Quais as metodologias/estratégias adotadas pelos docentes de LGP no processo de ensino-aprendizagem da Literatura Surda?

2.1 – Objetivos do Estudo

Com o propósito de responder às questões orientadoras do problema em estudo, este será um estudo empírico assente nos seguintes objetivos:

Objetivo Geral

- Analisar o contributo da Literatura Surda, nomeadamente através da obra *O Grito da Gaivota*, no processo educativo e identitário dos alunos Surdos do 3.º ciclo, compreendendo a sua influência na construção da Identidade Surda, no desenvolvimento da LGP e na valorização cultural em contexto escolar bilíngue;

Objetivos Específicos

- Através do capítulo “A Cidade dos Surdos”, analisar e comparar as experiências de vida dos alunos Surdos do 3.º ciclo com as da autora, de forma a compreender os percursos educativos dos alunos em estudo e perceber de que modo este exemplo de Literatura Surda contribui para a construção da sua identidade Surda;
- Refletir sobre os recursos literários atualmente disponíveis e identificar quais se revelam mais eficazes no trabalho pedagógico com jovens Surdos;
- Analisar as lacunas na integração da Literatura Surda no contexto educativo e propor estratégias e mudanças que promovam a sua valorização como ferramenta essencial na construção da Identidade Surda e no enriquecimento cultural e linguístico dos alunos Surdos;
- Compreender as estratégias utilizadas pelos docentes de LGP no ensino da Literatura Surda.

Em síntese, os objetivos definidos procuram não apenas descrever e analisar o estado atual do ensino da Literatura Surda em contexto escolar, mas também contribuir com propostas práticas e fundamentadas que reconhecem o papel desta formação na construção da identidade Surda e no desenvolvimento educativo e cultural dos alunos.

CAPÍTULO 3 – Procedimentos Metodológicos

O presente relatório adota uma abordagem metodológica de natureza mista, conforme Creswell & Plano Clark (2011, citado por Paranhos *et al.*, 2016, p. 391) “(...) definem os métodos mistos como um procedimento de coleta, análise e combinação de técnicas quantitativas e qualitativas em um mesmo desenho de pesquisa.”

Neste sentido, Denzin (1970, citado por Paranhos *et al.*, 2016, p. 386) ressalta que a “(...) combinação de diferentes teorias, métodos e fontes de dados pode ajudar a superar o viés natural que atinge estudos com abordagens singulares (...)”. Assim, a triangulação metodológica, ou seja, o uso de múltiplas estratégias de investigação, contribui para uma compreensão mais sólida e válida da realidade.

Esta perspetiva é particularmente relevante na presente investigação, que combina, na vertente qualitativa, a estratégia de estudo de caso, centrada na lecionação de uma aula. Para complementar esse método, foi aplicado um inquérito por questionário, composto por questões fechadas de carácter quantitativo, e questões abertas de carácter qualitativo. As perguntas fechadas permitiram a coleta de dados objetivos e comparáveis, facilitando a análise estatística, enquanto as perguntas abertas proporcionaram espaço para respostas descritivas e reflexivas, permitindo o acesso às opiniões, experiências e interpretações dos participantes.

O primeiro momento da investigação consistiu na realização de uma abordagem qualitativa, centrada na compreensão aprofundada de fenómeno em contexto real. O método escolhido foi o estudo de caso que segundo Yin (2001, p. 32) “(...) investiga um fenómeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos.” No âmbito desta investigação, o estudo de caso revelou-se especialmente adequado à análise de contextos educativos específicos, como a intervenção pedagógica realizada com alunos Surdos do 3.º Ciclo, integrados em contexto de Educação Bilíngue em EREB. A seleção deste método permitiu captar a complexidade do processo de ensino-aprendizagem, respeitando a sua natureza dinâmica e singular. Assim, esta metodologia mostrou-se a mais adequada para explorar as dinâmicas pedagógicas e identitárias emergentes da prática letiva, valorizando simultaneamente as experiências e perspetivas dos alunos envolvidos. Através da análise de um capítulo da obra *O Grito da Gaivota*, de Emmanuelle Laborit, uma autobiografia amplamente reconhecida no âmbito da Literatura Surda, os alunos foram convidados a refletir sobre as suas próprias vivências, nomeadamente a relação com a LGP e o desenvolvimento da sua identidade enquanto sujeitos Surdos.

Para a execução plena da intervenção, recorreu-se à técnica de observação direta, registada com o apoio de uma grelha de observação previamente elaborada, a qual possibilitou focalizar os aspetos centrais da participação dos alunos (Apêndice 2). De acordo com Marconi & Lakatos (2007), diversas técnicas podem ser utilizadas para a recolha de dados numa investigação, como a entrevista e a observação. No presente estudo de caso, optou-se exclusivamente pela observação, definida pelas autoras como “(...) uma técnica de coleta de dados para conseguir informações utilizando os sentidos

na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar.” (Marconi & Lakatos, 2007, p. 275). Assim, o foco principal desta investigação residiu na análise da participação dos alunos ao longo da intervenção pedagógica, em contexto real de sala de aula.

Adicionalmente, a sessão foi gravada em vídeo (Apêndice 3), com o devido consentimento informado (Anexo 1), o que permitiu uma análise posterior mais rigorosa e detalhada dos comportamentos e interações ocorridos durante a aula.

Esta abordagem permitiu compreender como os jovens se identificam com as vivências apresentadas pela autora, reconhecendo a literatura como uma ferramenta de representação e validação cultural. Conforme defende Vygotsky (2001, citado por Rosa & Goi, 2024) “(..) o sujeito é interativo, pois adquire conhecimentos a partir de relações intra e interpessoais com trocas com o meio, a partir de um processo denominado mediação.”

Essa perspectiva reforça que a aprendizagem e a construção da identidade dos alunos são mediadas pelas interações sociais e culturais, evidenciando a importância do contexto e das experiências compartilhadas durante a prática pedagógica.

O segundo momento da investigação consistiu na aplicação de um inquérito por questionário online. Para Dias (1994, p. 5) “O Inquérito por Questionário é uma técnica de investigação que, através de um conjunto de perguntas, visa suscitar uma série de discursos individuais, interpretá-los e depois generalizá-los a conjuntos mais vastos.”.

Segundo Hill & Hill (2008, citado por Santos & Henriques, 2021, p. 14) “(...) o questionário pode ser de três tipos: aberto, fechado e misto (...)”, sendo este último composto por perguntas de resposta aberta e fechada. Neste estudo, o questionário foi destinado a docentes de LGP com experiência em diferentes contextos educativos, com o objetivo de identificar metodologias e estratégias utilizadas no ensino da Literatura Surda, bem como recolher percepções sobre o seu impacto no desenvolvimento linguístico e identitário dos alunos Surdos.

A utilização do questionário permitiu transformar os objetivos da investigação em indicadores concretos, garantindo rigor metodológico e facilitando o tratamento

estatístico dos dados recolhidos. Além disso, esta técnica possibilita rapidez e eficiência na recolha de dados. Como destacam Santos & Henriques (2021, p. 14), “(...) o questionário misto é usado quando o investigador quer obter informação qualitativa para contextualizar e complementar a informação quantitativa.”. Reconhecendo a diversidade linguística e cultural da Comunidade Surda e o uso predominante da LG, os participantes puderam responder às questões abertas por escrito ou por gravação de vídeo em LGP, respeitando as suas preferências comunicativas e promovendo acessibilidade plena da investigação.

A terceira técnica metodológica correspondeu à análise documental, alicerçada na fundamentação teórica do estudo, com o propósito de fundamentar a intervenção e contextualizar os dados recolhidos. Realizou-se uma análise crítica dos documentos oficiais e não oficiais de referência que abordam o ensino da LGP, com especial atenção à inserção da Literatura Surda nesses documentos. Entre os documentos analisados destacam-se: o PCLGP, o PNL: Ler +, o PPL2AS, os documentos não oficiais como as AE de LGP e o PNL: Ver +. Esta análise permitiu identificar referências diretas e indiretas à Literatura Surda nos documentos curriculares e refletir sobre a sua valorização no ensino da LGP.

A combinação das abordagens qualitativa e quantitativa proporcionou uma visão abrangente sobre o papel da Literatura Surda no contexto educativo português, considerando tanto a perspetiva dos alunos, enquanto sujeito de aprendizagem, como a dos docentes, enquanto mediadores de conhecimento. Este cruzamento metodológico permitiu responder de forma robusta às questões orientadoras de investigação e fornecer contributos teóricos e práticos para uma pedagogia mais consciente, inclusiva e culturalmente relevante.

3.1 – Caracterização do Grupo em Estudo

O presente estudo envolve dois grupos distintos de participantes: por um lado, um grupo de alunos Surdos do 3.º Ciclo do Ensino Básico, inseridos num contexto de Educação Bilíngue em EREB, por outro, um conjunto de docentes de LGP, provenientes de diferentes contextos educativos. A caracterização detalhada destes grupos é fundamental para contextualizar a investigação e interpretar adequadamente os dados recolhidos.

O primeiro grupo em estudo é composto por três alunos Surdos com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos matriculados no terceiro ciclo do ensino básico, especificamente no oitavo ano de escolaridade e todos eles inseridos em EREB. Seleccionámos a EREB, pertencente a um Agrupamento de Escolas do Centro do país, da qual ocorreu a prática de ensino supervisionada I e II do Mestrado em Ensino da Língua Gestual Portuguesa (MELGP) da investigadora. Por forma a manter o anonimato dos intervenientes nesta pesquisa optamos por denominar os alunos A, B e C.

A aluna A, com 14 anos de idade, apresenta surdez bilateral profunda e é utilizadora de implante coclear. Foi igualmente diagnosticada com Síndrome de *Usher* Tipo 1, o que acarreta dificuldades visuais e arreflexia vestibular. Por este motivo é acompanhada, adicionalmente, por professores do grupo 920 de Educação Especial (domínio da surdez) bem como por docentes do grupo 930 (apoio a alunos com cegueira ou baixa visão). A aluna utiliza adaptações visuais específicas, como o uso de candeeiro de luz fria e contraste de cores nas imagens. Frequenta desde os 3 anos o ensino bilíngue. Beneficiando de uma exposição precoce à LGP, apresenta um desenvolvimento linguístico sólido e uma boa compreensão da LG, revelando um percurso educativo bem estruturado.

O aluno B, com 14 anos de idade, apresenta surdez bilateral e é também utilizador de implante coclear. Ingressou no Jardim de Infância de Referência para a Educação Bilíngue do agrupamento aos 3 anos de idade. Desta forma, iniciou desde cedo o contacto com a LGP. Usufruiu também de professores de Educação Especial do grupo 920 (domínio da surdez). É um aluno fluente em LGP, autónomo na comunicação e demonstra forte interesse na aprendizagem e no aprofundamento da sua língua e cultura.

O aluno C, também com 14 anos, possui surdez bilateral profunda e utiliza implante coclear. Tal como os outros alunos iniciou o seu percurso no ensino bilíngue aos 3 anos de idade. É de igual forma acompanhado por docentes de Educação Especial do grupo 920 (domínio da surdez). Este estudante apresenta um bom desenvolvimento linguístico e exprime-se fluentemente algo expectável para a idade e tendo em conta o facto de ter tido uma exposição precoce à sua língua natural. É bastante interessado e empenhado em aprender as temáticas inseridas no ensino da LGP.

A recolha de dados neste grupo ocorreu por meio da observação direta, apoiada na elaboração de uma planificação (Apêndice 1), e no uso de uma grelha de observação estruturada (Apêndice 2), articulada com o documento oficial de ensino da LGP, o PCLGP, e também na proposta educativa denominada de AE em articulação com o PASEO, bem como o programa escolar Projeto Recursos Educativos Digitais para a Educação de Surdos (REDES).

A sessão foi integralmente registada em vídeo (Apêndice 3), mediante consentimento informado dos Encarregados de Educação (Anexo 1), possibilitando uma análise detalhada posterior, bem como a comparação das partilhas e reflexões dos discentes envolvidos no estudo.

O segundo grupo envolvido na investigação é constituído por docentes de LGP, Surdos e ouvintes, provenientes de Portugal Continental e das Regiões Autónomas. Estes profissionais, possuem experiência de ensino em diferentes ciclos de escolaridade, o que permitiu uma recolha de dados abrangente e representativa, particularmente no que respeita às estratégias e perceções relativas ao ensino da Literatura Surda.

Posto isto, passou-se à fase prática de aplicação e divulgação do inquérito por questionário online (Apêndice 5). Os participantes foram convidados a responder a um questionário através de um *link* digital, divulgado por diversas vias, com o intuito de alcançar o maior número possível de docentes de LGP. A disseminação foi realizada por meio do envio de mensagens privadas, através das plataformas de *Facebook* e *WhatsApp*, dirigidas aos professores do grupo 360. A par desta solicitação foi enviado um email à direção da AFOMOS, com o pedido de colaboração na partilha do questionário junto da sua rede de associados. Contudo, não foi obtida qualquer resposta ao contacto institucional, pelo que a colaboração desta entidade acabou por não se concretizar.

Todos os intervenientes foram devidamente informados sobre os objetivos do estudo, tendo sido assegurados os princípios éticos da investigação em Ciências da Educação, nomeadamente, a garantia de anonimato e de confidencialidade dos dados recolhidos e a sua utilização exclusiva para fins científicos e académicos.

3.2 – Intervenção Pedagógica: Planificação, aplicação, recolha e análise.

Considerando os dados obtidos a partir das técnicas metodológicas aplicadas no âmbito desta investigação, esta secção dedica-se à apresentação e análise dos resultados, com o objetivo de responder às questões orientadoras e alcançar os objetivos previamente definidos. Iremos seguir a seguinte sequência: Intervenção Pedagógica; Inquérito por Questionário a Docentes de LGP; Análise Documental (sustentada na fundamentação teórica).

Primeiramente, a intervenção pedagógica, realizada com três alunos Surdos do 3.º Ciclo do Ensino Básico de uma EREB, teve como ênfase a exploração do capítulo “A Cidade dos Surdos”, da obra *O Grito da Gaivota*, de Emmanuelle Laborit. Esta aula foi concebida como uma oportunidade fulcral para trabalhar a Literatura Surda em articulação com o desenvolvimento da identidade linguística e cultural dos alunos.

A execução da aula foi antecipadamente articulada com a docente de LGP, garantindo coerência com o Plano Educativo Individual dos alunos e respeito pelas dinâmicas já estabelecidas no contexto de sala de aula. Importa referir que a temática abordada já estava inserida nas planificações da docente, logo a sua aplicação revelou-se num tema muito positivo e imprescindível de não lecionar. Após selecionar o tema da aula, a planificação da mesma foi apresentada e discutida com a docente cooperante, que validou os objetivos e a pertinência da proposta pedagógica, reforçando a importância e articulação entre a investigação e prática educativa.

Importa salientar que a obra *O Grito da Gaivota* consta em propostas e não nos documentos oficiais que orientam o ensino da LGP. Contudo, trata-se de um recurso de grande relevância, frequentemente referenciado em materiais pedagógicos. Alguns destes materiais, como as AE em LGP, embora não oficiais, assumem extrema importância pedagógica, pois complementam os documentos oficiais ao oferecer orientações práticas, recursos adaptados e estratégias de ensino ajustadas às necessidades dos alunos Surdos.

A obra encontra-se igualmente incluída no Programa Nacional de Literatura para Surdos: Ver+, reforçando o seu valor educativo. Paralelamente, integra o Projeto REDES, que disponibiliza materiais acessíveis e adaptados às especificidades visuais dos alunos. Este projeto contempla vídeos em LGP de vários capítulos da obra, incluindo o capítulo

selecionado para a intervenção, produzidos por uma docente nativa de LGP. Tal característica confere ao material alta qualidade linguística e cultural, permitindo aos alunos o contacto com textos literários autênticos, promovendo aprendizagens significativas, o desenvolvimento da LG e a valorização da cultura Surda (Projeto REDES, 2010).

A escolha desta obra justifica-se, assim, não apenas pela sua relevância cultural e identitária, mas também pela sua adequação curricular. Esta abordagem pedagógica permitiu desenvolver competências nos domínios de Literacia em LGP, Interação em LGP e LGP, Comunidade e Cultura, conforme estabelecido no Programa Curricular de LGP.

Tendo em conta a limitação temporal da aula, com duração de apenas 50 minutos, a formulação de questões diretas e estruturadas revelou-se essencial para estimular a reflexão crítica dos estudantes de forma eficaz, sem comprometer a profundidade e a riqueza do diálogo desenvolvido ao longo da sessão. No início da aula, foi feita uma breve contextualização da autora e da obra, de seguida foi visionado um vídeo em LGP da professora Alexandra Perry, que consistia na versão em LGP do capítulo selecionado, o que facilitou o acesso ao conteúdo literário e assegurou a sua receção plena pelos alunos Surdos.

No âmbito desta intervenção, foi trabalhado o capítulo “A Cidade dos Surdos” já mencionado anteriormente. Neste capítulo, a autora relata a sua visita a Washington, onde descobre uma verdadeira “cidade dos surdos”, representada pela Universidade de Gallaudet e pela presença marcante da LG no quotidiano. Este contacto desperta-lhe um profundo sentimento de pertença e identidade, ao experienciar pela primeira vez um espaço onde a comunicação flui naturalmente em LG, sem barreiras linguísticas ou culturais. O capítulo assume, assim, uma relevância pedagógica significativa, pois permite aos alunos refletir sobre a importância da LG como veículo de identidade, cultura e empoderamento coletivo da comunidade Surda, em consonância com os princípios da pedagogia Surda.

Para potenciar o acesso ao conteúdo literário, recorreu-se ao recurso disponibilizado no Projeto REDES, nomeadamente a versão em LGP do capítulo, produzida pela professora Alexandra Perry. O respetivo *link* encontra-se indicado na planificação da aula (Apêndice

1), integrando os materiais utilizados durante a intervenção. A utilização deste recurso reforça o compromisso com estratégias didáticas que valorizam a autenticidade linguística e cultural, assegurando aprendizagens significativas e fortalecimento da identidade Surda.

A partir deste ponto, os estudantes foram convidados a refletir sobre a sua própria experiência de vida através de três questões orientadoras: “Onde foi o vosso primeiro contacto com a LG e como se sentiram?” “Como a LG mudou a vossa vida?” e “Gostavam de viver numa Cidade de Surdos?”. Posteriormente, cada aluno foi também desafiado a imaginar e descrever a sua própria cidade para pessoas Surdas, incorporando elementos que valorizem a acessibilidade, a identidade Surda e a cultura visual. Estas perguntas serviram de ponto de partida para uma exploração profunda e significativa dos conteúdos, interligando os três domínios da disciplina (Apêndice 4).

Posto isto, procede-se ao resumo e à interpretação crítica das respostas dos alunos participantes na intervenção pedagógica, cujo conteúdo integral se encontra transcrito no (Anexo 2) e foi obtido através da sessão gravada (Apêndice 3). O propósito desta análise é compreender de que forma os alunos Surdos constroem significados em torno da sua experiência linguística, identitária e cultural, a partir do diálogo estabelecido com a narrativa de uma autora Surda de referência na Literatura Surda.

Relativamente à primeira questão “Onde foi o teu primeiro contacto com a LGP e como te sentiste?”, verificou-se que todos os participantes tiveram contacto com a LGP em idade precoce, aproximadamente aos três anos, no âmbito de contextos educativos bilíngues. O aluno B, contudo, afirmou ter sentido um contacto efetivo com a LGP apenas aos sete anos, após um período difícil no ensino regular com ouvintes. Segundo a docente de Educação Especial, todos os alunos iniciaram formalmente o percurso bilíngue aos três anos, o que evidencia uma discrepância entre a perceção individual do aluno e os registos escolares.

A aluna A descreveu que o seu primeiro contacto com a LGP como positivo, manifestando preferência pela comunicação gestual em detrimento da oralização, o que revela uma identificação clara com a língua. Contudo, referiu que a sua família não participa em Associações de Surdos, o que limita o contacto com a comunidade Surda e restringe o uso

da LGP fora do contexto escolar. O aluno B relatou sentir-se inicialmente perdido nas aprendizagens da LGP, mas afirmou que o contacto com a língua lhe permitiu descobrir um novo mundo, estabelecendo um paralelismo com a experiência de Emmanuelle Laborit, o que demonstra o papel da Literatura Surda como espelho identitário. Já o aluno C iniciou o seu percurso escolar sem domínio da língua nem da oralidade, experienciando sentimentos de vergonha e reserva, todavia ao longo do tempo desenvolveu interesse e curiosidade, o que favoreceu a sua aprendizagem e superação das dificuldades iniciais.

Em síntese, estes dados demonstram que o contacto precoce e significativo com a LGP se revela crucial para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e identitário dos alunos Surdos. Mais ainda, evidenciam o papel determinante da escola bilíngue como espaço de socialização e afirmação identitária, sobretudo quando o ambiente familiar não assegura um contacto consistente com a LG. A evolução dos alunos mostra também que sentimentos iniciais de insegurança ou frustração podem ser ultrapassados através de práticas educativas bilíngues, que constituem modelos de intervenção motivadores e inclusivos.

No que concerne à segunda questão, “Como a LGP mudou a tua vida?”, emergem perceções convergentes sobre o impacto transformador da língua na vida dos participantes. A aluna A destacou que, com a mediação linguística assegurada pelos intérpretes, sentiu melhorias significativas nas aprendizagens. O aluno B referiu que a LGP o fez sentir-se mais confortável e compreendido, contrastando com as dificuldades enfrentadas na oralidade, particularmente ao nível da perceção de determinadas palavras. O aluno C salientou que, com o tempo, passou a sentir-se mais confiante e a aprender de forma mais eficaz.

Estas respostas permitem afirmar que o acesso pleno à LGP, articulado com condições adequadas de acessibilidade linguística, como a presença de intérpretes, constitui um fator determinante para o desenvolvimento pessoal, social e académico dos alunos Surdos. Mais do que um meio de comunicação, a LGP assume-se como um elemento estruturante de identidade, autonomia, confiança e afirmação pessoal.

Quanto à questão adicional, “Como comunicas em casa?”, verificou-se que todos os alunos provêm de famílias ouvintes, o que limita a continuidade da LGP no ambiente

doméstico e reforça a predominância da oralização. Apesar disso, todos referiram ter ensinado alguns gestos aos familiares, demonstrando iniciativa e desejo de promover a língua. Os testemunhos da aluna A e do aluno B revelam preferência pela comunicação em LGP, ainda que enfrentem dificuldades oralizadas. Já o aluno C encontra-se numa situação mais favorável, pois mantém contacto regular com um amigo/vizinho Surdo, o que lhe permite utilizar a LGP em diferentes contextos a reforçar a sua identidade linguística e cultural.

Estes resultados mostram que, mesmo perante ambientes familiares linguisticamente pouco acessíveis, os alunos desenvolvem estratégias de preservação e valorização da LGP, revelando resiliência e consciência da centralidade desta língua na construção da sua identidade. Esta realidade reforça, de forma crítica, o papel central das Escolas de Referência para a Educação Bilíngue de Alunos Surdos (EREBAS) enquanto espaço privilegiado de aprendizagem, socialização e afirmação identitária, proporcionando oportunidades de comunicação plena e desenvolvimento linguístico sustentado.

A análise destas respostas evidência que o conceito Cidade de Surdos não é, numa fase inicial, plenamente compreendido pelos alunos, sendo frequentemente interpretado a partir de representações influenciadas pela perspetiva ouvinte. Entre essas conceções destaca-se a associação de comunicação gestual ao silêncio absoluto e a ideia de que a oralidade deixaria de existir num contexto em que Surdos e ouvintes recorrem à LG. Estas interpretações refletem estereótipos que reduzem a comunicação visual-gestual a um modelo exclusivo ou incompatível com outras formas linguísticas, revelando limitações na compreensão do bilinguismo enquanto prática social inclusiva. Tal cenário reforça a importância da mediação pedagógica. Tal cenário reforça a importância da mediação pedagógica na desconstrução dessas ideias e na construção de representações mais amplas, informadas e equitativas sobre a diversidade linguística. Paralelamente, observa-se também que a LGP é entendida tanto como instrumento de comunicação quanto como símbolo identitário.

Por fim, pediu-se aos alunos que descrevessem a sua Cidade ideal para Surdos. A aluna A apresentou inicialmente uma visão centrada no contexto escolar, mencionado os profissionais com quem tem contacto habitual. A partir da menção ao terapeuta da fala, foi possível explorar a ideia de que, numa cidade plenamente acessível em LG onde Surdos

e ouvintes comunicam fluentemente, alguns serviços poderiam deixar de ser necessários. Ao longo da reflexão, a aluna foi incentivada a alargar a sua reflexão para além do espaço escolar. Reconheceu que, se toda a população dominasse a LGP, os intérpretes deixariam de ser necessários em muitos contextos. No entanto, a interação permitiu salientar a importância contínua destes profissionais em áreas como os media e os serviços públicos, inclusive referiu que, caso os profissionais de saúde soubessem LGP, a mediação por familiares não seria necessária.

O aluno B idealizou a sua cidade ideal como um lugar onde todas as pessoas dominam a LGP sem qualquer dificuldade. Indicou que seria importante que médicos Surdos atuassem nos hospitais e que os funcionários das lojas soubessem LGP, estabelecendo um paralelismo com a cidade retrada no capítulo trabalhado em aula. A sua resposta evidencia uma compreensão clara de acessibilidade linguística e integração social, valorizando a presença de profissionais Surdos como agentes ativos de inclusão.

O aluno C visualizou uma cidade de grande dimensão organizada em torno de um ciclo contínuo de aprendizagem da LGP. Na sua visão, pessoas Surdas ensinariam ouvintes a gestuar e estes, por sua vez, transmitiriam a língua a outras pessoas, incluindo bebés ouvintes desde o nascimento. Esta perspetiva projeta um modelo de sociedade bilíngue sustentado pela transmissão intergeracional da LGP e aproxima-se da ideia de um país de Surdos.

De forma integradora, as respostas dos três alunos revelam diferentes graus de maturidade conceptual e distintas formas de projetar o papel da LGP numa sociedade ideal. Contudo, convergem na ideia de que a LGP constitui um elemento central para assegurar acessibilidade, inclusão e participação plena das pessoas Surdas na vida social.

Em síntese, os resultados desta intervenção pedagógica, demonstram que a Literatura Surda desempenha um papel profundamente significativo no desenvolvimento da consciência linguística, cultural e identitária dos alunos Surdos. O capítulo trabalhado funcionou como catalisador do pensamento crítico, permitindo que os alunos estabeleçam paralelos entre as experiências da autora e as suas próprias vivências. Este processo promoveu uma ampliação das perceções dos alunos sobre bilinguismo, acessibilidade e inclusão, reforçando o papel da LGP como eixo estruturante das suas

trajetórias. Assim, a intervenção evidenciou de forma clara o potencial da Literatura Surda como recurso pedagógico capaz de fortalecer o sentido de pertença à comunidade Surda, estimular a reflexão crítica e contribuir para a construção de visões informadas e inclusivas sobre a sociedade.

3.3 – Inquérito por Questionário Online: Resultados e Análise

Com o intuito de complementar os dados obtidos na intervenção pedagógica e aprofundar a compreensão das práticas docentes no ensino da Literatura Surda, foi aplicado um inquérito por questionário online (Apêndice 5) a docentes de LGP intitulado de “Quais os métodos/estratégias que os docentes de LGP utilizam para lecionar a temática da Literatura Surda”. Este instrumento teve como objetivo recolher informações acerca das estratégias pedagógicas utilizadas na abordagem da Literatura Surda, bem como a percepção dos/as docentes relativamente ao impacto desta área no desenvolvimento identitário e linguístico dos alunos Surdos. Posteriormente, as informações recolhidas foram analisadas com vista à interpretação crítica dos dados, à luz dos objetivos e questões de investigação estabelecidos.

Com o objetivo de recolher informações relevantes para responder às questões de investigação, procedeu-se a uma seleção criteriosa dos itens a incluir no questionário, de modo a obter dados que permitissem alcançar os melhores resultados. Assim, optou-se por uma combinação de perguntas de resposta fechada e aberta. Desta forma, o questionário foi composto por um total de nove itens, sendo sete questões de resposta fechada, das quais cinco permitiam a seleção de mais de uma opção, uma questão de resposta aberta e, por fim, uma secção opcional de comentário final livre. Esta estrutura mista permitiu recolher dados quantitativos, através das questões fechadas, assegurando maior objetividade e facilidade na análise estatística, e dados qualitativos, por meio da questão aberta e do comentário final, proporcionando uma compreensão mais aprofundada das experiências, percepções e sugestões dos docentes. A combinação de ambos os formatos de resposta enriqueceram a investigação, possibilitando uma análise mais completa e equilibrada das práticas docentes no ensino da Literatura Surda.

O questionário (Apêndice 5) foi estruturado em três partes. A primeira parte centrou-se em questões de carácter pessoal, relacionadas com o tempo de experiência docente e o

nível de ensino em que os professores se encontram atualmente a lecionar. A segunda parte abordou a temática central do estudo, incidindo sobre os métodos e estratégias que os docentes de LGP utilizam para lecionar a Literatura Surda e a forma como esta contribui para a construção da identidade Surda dos alunos. Nesta secção foram incluídas questões sobre a frequência com que a Literatura Surda é trabalhada nas aulas, as formas de introdução da mesma, os autores e obras habitualmente explorados, a relevância atribuída à Literatura Surda na formação identitária dos alunos e as possíveis melhorias a implementar no ensino desta área. A terceira e última parte foi destinada a comentários opcionais, permitindo que os docentes partilhassem livremente as suas experiências, perceções e sugestões relativas ao ensino da Literatura Surda.

O questionário foi desenvolvido em formato *Google Forms*, tendo sido partilhado principalmente através das redes sociais, bem como enviado diretamente para alguns Agrupamentos de EREB. O questionário esteve disponível desde o dia 26 de maio a 6 de setembro, tendo sido recolhidas 24 respostas por partes dos docentes de grupo 360.

Importa ainda salientar que o questionário foi disponibilizado integralmente em formato bilingue, estando acessível em LGP e em língua portuguesa escrita, de modo a assegurar a compreensão plena e acessibilidade de todos os docentes Surdos participantes. Verificou-se, ainda, uma tendência clara por parte dos docentes para responder por escrito, revelando preferência pela modalidade escrita em detrimento da gravação de vídeo. Esta opção, segundo se pôde observar, decorre sobretudo da falta de paciência para desenvolver respostas mais longas ou refletidas em formato gravado, o que se refletiu na brevidade de grande parte das respostas apresentadas.

De seguida, proceder-se-á à apresentação dos resultados obtidos no inquérito, acompanhada da respetiva análise, realizada de forma individual, de modo a aprofundar a compreensão das práticas docentes no ensino da Literatura Surda.

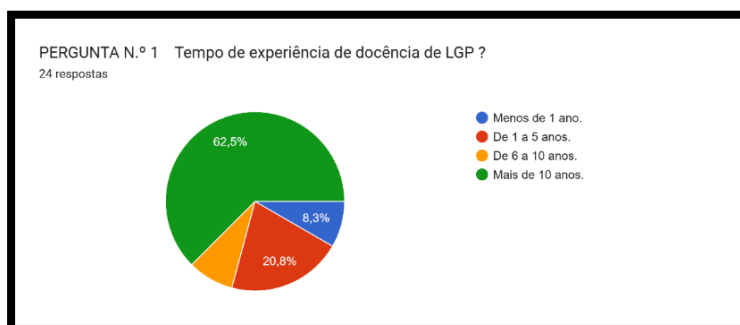


Gráfico 1 - Tempo de Serviço

Relativamente ao tempo de experiência dos docentes de LGP (Gráfico 1), observa-se que 15 (62,5%) dos docentes possuem mais de 10 anos de prática. Cerca de 5 (20,8%) têm entre 1 a 5 anos de experiência, 2 (8,3%) possuem menos de 1 ano de docência e outros 2 (8,3%) situam-se na faixa de 6 a 10 anos de experiência.

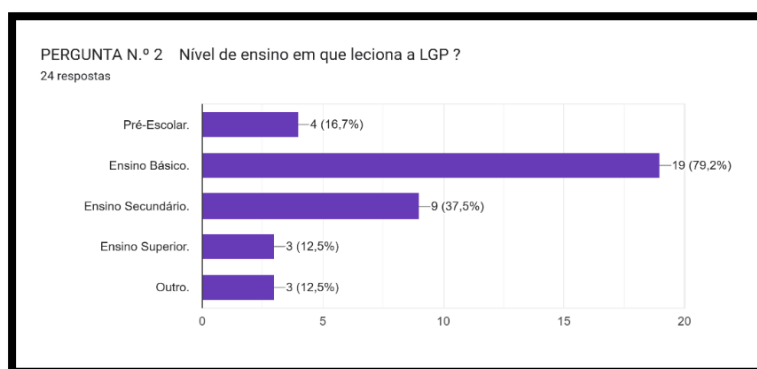


Gráfico 2 - Nível de Lecionação

Relativamente ao nível de ensino em que os docentes atuam atualmente, a questão permitia assinalar mais de uma opção, uma vez que alguns docentes atuam em vários níveis. Consequentemente, a soma das respostas excede o número total de inquiridos. Observa-se através do (Gráfico n.º 2) que a maioria, 19 docentes (79,2%), leciona no ensino básico. Cerca de 9 docentes (37,5%) encontram-se no ensino secundário, 4 (16,7%) atuam no pré-escolar, e 3 docentes (12,5%) lecionam no ensino superior. Adicionalmente, 3 docentes (12,5%) desempenham funções em outros contextos de ensino relacionados com a LGP. Estes dados evidenciam a diversidade de níveis em que a Literatura Surda é abordada, permitindo analisar as práticas pedagógicas e a relevância atribuída a esta temática em diferentes etapas educativas.

Na segunda parte deste questionário, foram elaboradas questões direcionadas à forma como a Literatura Surda é aplicada nas aulas, bem como a sua contribuição para a construção da identidade Surda dos alunos. Esta secção teve como objetivo aprofundar a compreensão das práticas pedagógicas dos docentes de LGP, identificando as estratégias utilizadas, bem como os autores e obras abordadas, assim como recolher as perceções dos mesmos relativamente à importância da Literatura Surda no desenvolvimento identitário e linguístico dos estudantes. Adicionalmente, procurou-se conhecer como os docentes avaliam a Literatura Surda nas suas aulas e identificar aspetos possíveis de aprimoramento, incluindo sugestões para melhorar o ensino da Literatura Surda.

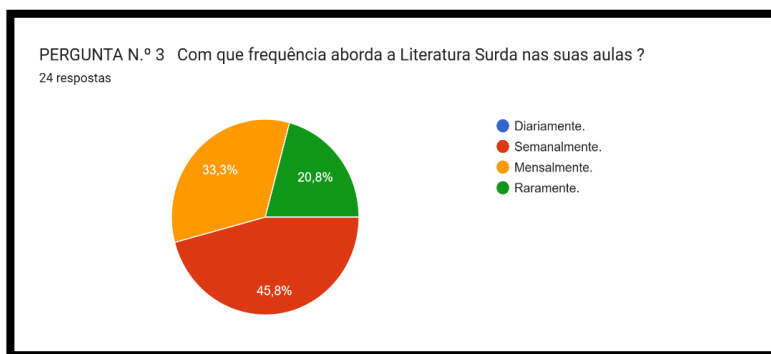


Gráfico 3 - Frequência

É possível constatar, através do gráfico n.º 3, que a maioria dos docentes, 11 (45,8%), aborda a Literatura Surda semanalmente. Segue-se um grupo de 8 docentes (33,3%) que trabalha a temática mensalmente, enquanto 5 docentes (20,8%) referem abordá-la raramente. Estes dados evidenciam diferentes níveis de frequência na integração da Literatura Surda nas aulas, permitindo inferir variações nas práticas pedagógicas e na priorização desta temática no contexto educativo.

A análise destes resultados permite também perceber a importância atribuída à Literatura Surda em contexto escolar, uma vez que a maioria dos docentes a aborda com regularidade, seja semanalmente ou mensalmente. Tal constatação revela que a temática é considerada relevante para a prática pedagógica, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento identitário e linguístico dos alunos Surdos.

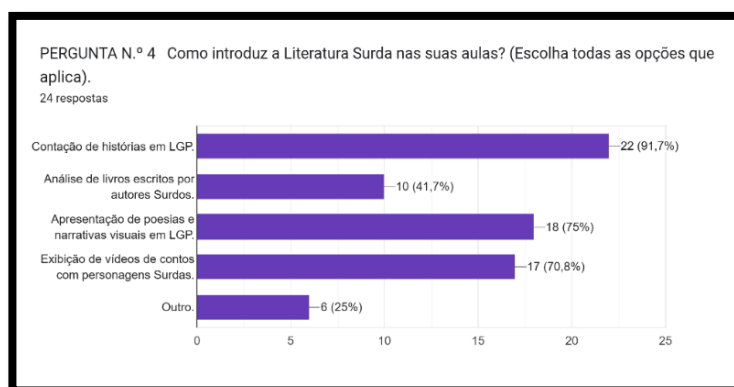


Gráfico 4 - Introdução da Literatura Surda nas aulas

As respostas à questão n.º 4 do questionário permitiam aos docentes selecionar mais do que uma opção, relativamente à forma como introduzem a Literatura Surda nas suas aulas, pelo que a soma às respostas ultrapassa o número total de participantes.

De acordo com os dados apresentados no Gráfico n.º 4, a maioria dos professores, 22 (91,7%), introduz a Literatura Surda nas suas aulas através da contação de histórias em LGP.

Em seguida, 18 docentes (75%), introduzem a Literatura Surda com a apresentação de poesias e narrativas visuais em LGP. Com uma diferença ligeiramente menor, 17 docentes (70,8%) recorrem à exibição de contos com personagens Surdas.

Um número mais reduzido de docentes, 10 (41,7%) indicaram utilizar a análise de livros escritos por pessoas Surdas. Finalmente, 6 professores (25%) referiram recorrer a outras formas de introdução da Literatura Surda, o que sugere a existência de práticas mais diversificadas e adaptadas ao contexto de cada docente.

A análise global destes resultados evidencia a centralidade das produções narrativas e visuais no ensino da Literatura Surda, confirmando a sua função como espaço de mediação cultural e identitária. Esta perspetiva encontra sustentação em Ladd (2003), que, ao desenvolver o conceito de Deafhood, sublinha que a literatura e as expressões culturais Surdas são elementos estruturantes na construção da identidade coletiva, na medida em que permitem aos sujeitos reconhecer-se como membros de uma comunidade linguística e cultural distinta. Assim, práticas como a contação de histórias, as poesias e os contos com personagens Surdas, amplamente identificadas pelos docentes, cumprem precisamente este papel, reforçando a memória cultural, validando experiências de pertença e contribuindo para o fortalecimento da consciência identitária dos alunos.

The image shows a screenshot of a survey question in Portuguese. The question is: "Que obras ou autores da Literatura Surda costuma abordar nas suas aulas?" (Which deaf authors or works do you usually address in your classes?). It is categorized as a video response question. Below the question, there is a video thumbnail titled "Apresentação1 Danylo zinchenko - Isabel Morais". Underneath, there is a section for written responses, titled "Que obras ou autores da Literatura Surda costuma abordar nas suas aulas? (Resposta escrita)", with 23 responses. The first response lists: "Histórias tradicionais, histórias em LGP (Cercica), obras da Marta Morgado, Feijãozinho surdo, Princesa do Céu da Terra e do Mar, Leo o Puto Surdos, obras adaptadas em LGP e histórias do PNL." The second response lists: "Marta Morgado, Helen Keller, Isabel Correia." The third response says: "Costumo usar muito o grupo movimento surdo, com as publicações relacionadas com o tema, Marta Morgado, contos em LGP trabalhados por outras EREBAS! Faço muita pesquisa para manter atual as didáticas." The fourth response lists: "Entre os autores que costumo apresentar aos alunos, destaco Amílcar Morais, Amílcar Furtado, Heider Duarte e Marta Morgada, que são figuras importantes na promoção da Literatura Surda em Portugal." The fifth response lists: "Marta Morgado, Isabel Correia e outros." The sixth response lists: "Dom Leão e a dona Catatua, Sou asas, Diferente mas igual..."

Os livros de Marta Morgado.
Amílcar Furtado e outros
Helen keller
Os que estão no PNL para surdos, outros que vou criando e os livros da surduniverso.
Todos elencados no Plano ver +. Todos os disponíveis na surduniverso.
depende
São todos opções e pergunta nº4. Mais gramática da LGP e jogos interativos e materiais de LGP.
"Sou Asas"; "Léo, o Puto Surdo", "Mamadu, o herói Surdo", "Existo, logo Comunico"...
As que surgem no programa PL2 ou outras que surjam nos conteúdos programáticos
Manadu, humor surdo, sou asas, o som das cores, a princesa da terra, mar e céu,...
Sou Asas; Mama Du; O Segredo do Sol e da Lua; Perdida de Riso; A princesa da terra, do mar e do céu;
A importância das histórias gestuais na aquisição e/ou aprendizagem da Língua Gestual Portuguesa em crianças surdas na educação.
Marta Morgado; Graça Breia; Marc Renard-Yves Lapalu; histórias e poemas criados pelos docentes de LGP
John Wilson, Richard Carter, www.lumotv.co.uk, John Smith, e etc
Surduniverso, histórias infantis em LGP no YouTube, e outros autores onde tem a LGP
Todas
Procuo livros de LGP com PNL

Tabela 1 – Respostas à questão n.º 5.

Na quinta questão do questionário (Tabela 1), os docentes foram convidados a indicar quais as obras ou autores da Literatura Surda costumam abordar nas suas aulas. Das 24 respostas obtidas, 23 foram escritas e 1 submetida em anexo (destinado a vídeo). A análise das 24 respostas evidência, de forma inequívoca, a centralidade da autora Marta Morgado no panorama da Literatura Surda em Portugal. A sua proeminência manifesta-se não apenas na menção direta do seu nome por 7 docentes, mas também pela recorrência das suas obras. Títulos como *Sou Asas* (referido por 4 professores), *Mamadu, o Herói Surdo* (3), e *Diferente, mas igual* (1) são amplamente mencionados, solidificando o seu lugar como a autora mais representativa no cânone da Literatura Surda nacional.

Logo de seguida, destaca-se a autora Isabel Correia, referida por 2 docentes, sendo a obra *A Princesa da Terra, do Mar e do Céu* referida por 3 inquiridos. Este dado confirma a sua relevância como outra referência nacional no âmbito da Literatura Surda.

Para além das referências mais frequentes a Marta Morgado e Isabel Correia, surgem ainda outras obras e autores com menor incidência, mas que igualmente contribuem para o panorama da Literatura Surda trabalhada em contexto educativo. A obra *Existo, Logo Comunico* é mencionada por 1 docente, enquanto *Feijãozinho Surdo* surge referida por

outro. Já *Léo, o Puto Surdo* aparece em 2 respostas, sendo que 1 participante destaca apenas o nome do autor Yves Lapaleu, associado a esta produção.

Na vertente da literatura acessível, foram apontadas diversas obras, como *Dom Leão e Dona Catatua* por 1 docente, *O Segredo do Sol e da Lua* (1), *Perdida de Riso* (1) e *O Som das Cores* (1). O nome da escritora Graça Breia, reconhecida pelo seu contributo com obras acessíveis, foi igualmente destacado por um professor. Nesse mesmo sentido, um participante referiu ainda as “Histórias em LGP da Cercica”, demonstrando a atenção dada a materiais adaptados que possibilitam maior acessibilidade às crianças e jovens Surdos.

Também foram registadas de carácter mais genérico, nas quais alguns docentes mencionaram apenas “obras adaptadas em LGP” e “histórias do PNL”, sem especificar títulos ou autores concretos. Este PNL corresponde ao programa Ler +, indicado por 2 profissionais. Acresce ainda a referência de outros 2 docentes ao PNL para Surdos denominado de Plano Nacional de Literatura para Surdos, o que demonstra uma preocupação em alinhar a prática pedagógica com as orientações curriculares. Muitos dos livros anteriormente citados, nomeadamente obras referentes à Literatura Surda infantil e literatura acessível, encontram-se contemplados nestes programas, facto que poderá explicar a sua maior circulação e utilização em contexto escolar.

Além disso, a predominância de obras de literatura infantil no repertório literário mencionado pelos docentes tem uma explicação direta no perfil dos inquiridos. Conforme revelado na resposta n.º 2 do questionário (Gráfico n.º 2), 19 dos 24 participantes exercem funções no ensino básico. Esta realidade ajuda a justificar a forte presença de narrativas destinadas ao público infantil, bem como a valorização de obras que se alinham com as necessidades pedagógicas e os interesses dos alunos nesta faixa etária.

Ainda no contexto nacional, várias pessoas Surdas emergem como referências importantes na promoção da Literatura Surda. Amílcar Furtado foi destacado por 2 docentes, enquanto Amílcar Morais e Hélder Duarte surgem com 1 menção cada, sendo citados, nas palavras de um inquirido, como “figuras importantes na promoção da Literatura Surda em Portugal”. Para além destas referências, um participante não indicou nomes específicos, mas salientou a criação de conteúdos próprios, referindo que utiliza

“histórias e poemas criados pelos docentes de LGP”, evidenciando o papel ativo e criativo dos docentes na promoção de materiais adaptados às necessidades das suas turmas.

A nível internacional, destacam-se algumas referências a figuras históricas e contemporâneas que contribuíram para a promoção da Literatura Surda. Hellen Keller foi citada por 2 professores, enquanto John Wilson, Richard Carter e John Smith foram indicados por um docente cada. Estas referências revelam a abertura dos docentes para incluir no repertório escolar autores internacionais, proporcionando aos alunos contacto com a Literatura Surda além-fronteiras e promovendo uma perspetiva mais globalizada sobre a cultura Surda.

Ao nível dos recursos e plataformas internacionais, destaca-se a referência ao site LumoTV, mencionado por 1 docente, bem como o Youtube, citado por outro professor no âmbito do acesso a histórias infantis em LGP. Já no plano Nacional, a Surd'Universo é amplamente valorizada, tendo sido indicada por 3 docentes. Esta editora, fortemente associada à autora Marta Morgado, constitui um recurso central no ensino da Literatura Surda, ao disponibilizar materiais concebidos especificamente para a comunidade Surda, o que a diferencia das plataformas generalistas ou adaptadas.

Um outro programa também mencionado por um dos inquiridos foi o PPL2AS. Contudo, importa sublinhar que este programa não se enquadra no campo da Literatura Surda, uma vez que a sua função principal consiste em orientar o ensino do português como segunda língua para alunos Surdos. O PPL2AS faz referência, sobretudo às obras indicadas pelo PNL nos 1.º, 2.º e 3.º ciclos, apresentando apenas no ensino secundário uma lista sob a designação de “Literatura da Comunidade Surda”. Porém, em nenhum momento o programa utiliza o conceito de Literatura Surda, enquanto campo próprio e autónomo de produção artística e cultural em LG.

Essa ausência, revela uma limitação significativa, pois reduz a abordagem a uma perspetiva genérica de “Comunidade” e não reconhece formalmente a especificidade da Literatura Surda como expressão estética e identitária da comunidade Surda. Tal lacuna é ainda mais evidente se considerarmos que, como defende Perlin (1998), a presença de narrativas que partem da experiência Surda é essencial para a construção de subjetividades críticas e para a legitimação da identidade cultural Surda. Skliar (1998b),

por sua vez, reforça que o acesso a discursos e produções genuinamente Surdas constitui um eixo central para o reconhecimento da diferença, contrariando perspectivas assimilacionistas que reduzem a educação de Surdos à simples aprendizagem da língua minoritária. Finalmente, Strobel (2008) sublinha que a Literatura Surda deve ser entendida como património cultural da comunidade Surda, funcionando como espaço de memória, resistência e valorização identitária.

À luz destes contributos, a ausência da Literatura Surda no PPL2AS não é apenas uma falha curricular, mas um obstáculo à construção plena da identidade dos alunos Surdos e ao desenvolvimento de práticas pedagógicas verdadeiramente bilíngues e inclusivas.

Um dos docentes inquiridos salientou a relevância do Movimento Surdo e a utilização de contos explorados por outras EREBAS, evidenciando práticas pedagógicas que vão além das listas de obras recomendadas. Estas experiências permitem aos alunos Surdos o contacto com materiais elaborados por docentes de LGP e com narrativas autênticas da comunidade Surda, possibilitando um envolvimento direto com a sua cultura. Tal abordagem contribui não apenas para a construção da identidade cultural e linguística dos estudantes, mas também para o fortalecimento da aprendizagem da LGP. Neste sentido, Lopes & Veiga-Neto (2006, citados por Pedroso & Coelho, 2018, p.148) sublinham "(...) que o espaço escolar foi o lugar que a Comunidade Surda transformou para a sua própria construção." Assim, as Escolas de Referência assumem uma importância fulcral, pois representam o espaço onde ocorre a instrução plena dos alunos Surdos, sendo que muitos destes, fora deste contexto, têm pouco ou nenhum contacto com a cultura Surda.

Ainda em relação às respostas à pergunta n.º 5 (Tabela 1), observam-se quatro respostas consideradas vagas. Algumas evidenciam dificuldades de interpretação da questão, uma vez que os participantes se limitaram a expressões como "depende", "todas" ou "são todas as opções da pergunta n.º 4". Uma outra resposta restringiu-se a mencionar "a importância das histórias gestuais na aquisição e/ou aprendizagem da LGP em crianças surdas na educação." Estas respostas não identificaram autores ou obras específicas, concentrando-se em respostas gerais e vagas, sem fornecer exemplos concretos que pudessem fundamentar a análise.

Regista-se também um caso particular, um docente anexou uma apresentação com artistas Surdos famosos, sem, no entanto, responder à questão. Embora estas personalidades sejam relevantes, não têm relação direta com o tema proposto.

De forma dispersa, ainda foram mencionados conceitos como “histórias tradicionais”, “humor surdo”, “histórias e poemas criados por docentes” e “outros que vou criando”, cada um citado por quatro participantes diferentes. Contudo, estas respostas permanecem gerais, sem referência a obras ou autores concretos.

Para concluir a análise desta questão, destaca-se um dado surpreendente: a ausência de qualquer menção à obra *O Grito da Gaivota*, de Emmanuelle Laborit, amplamente reconhecida como um clássico internacional da Literatura Surda. Este livro integra propostas educacionais como as AE de LGP (3.º ciclo), o PNL: Ver+ e programas oficiais como o PPL2AS, sendo considerado uma referência incontornável na Literatura Surda. O facto de não ter sido mencionado por nenhum docente revela uma lacuna significativa na apropriação de repertórios mais abrangentes, possivelmente relacionada com a predominância da literatura infantil no contexto escolar português.

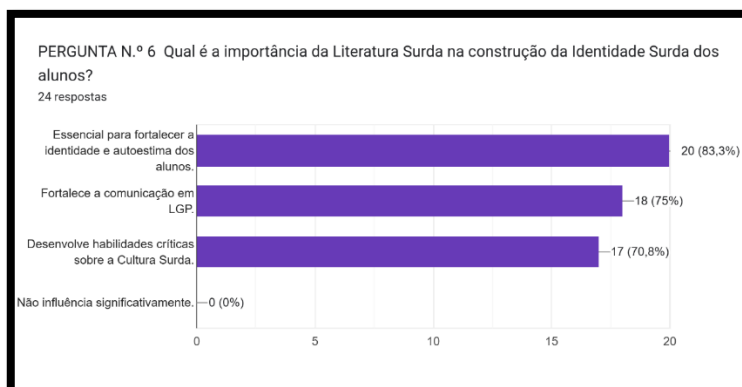


Gráfico 5 - A Literatura Surda na construção da Identidade

A análise das respostas à questão n.º 6, que procurava compreender a perceção dos docentes relativamente à importância da Literatura Surda na construção da identidade Surda dos alunos, revelou uma tendência clara e consensual. Importa recordar que esta questão permitia seleccionar mais do que uma opção, o que possibilita uma leitura mais abrangente sobre as múltiplas funções da Literatura Surda.

Os resultados evidenciam que 20 docentes (83,3%) consideram-na essencial para fortalecer a identidade e a autoestima dos alunos, sendo esta opção a mais expressiva.

Segue-se a percepção de que a Literatura Surda fortalece a comunicação em LGP, mencionada por 18 docentes (75%). Já 17 participantes (70,8%) destacam o seu contributo para o desenvolvimento de habilidades críticas sobre a Cultura Surda. Por outro lado, nenhum dos inquiridos assinalou a opção “não influencia significativamente” (0%), o que demonstra a ausência de dúvidas relativamente ao papel positivo da Literatura Surda neste processo.

Esses resultados, sublinham a centralidade que a Literatura Surda assume na vida escolar e identitária dos estudantes Surdos, refletindo a consciência dos docentes quanto ao seu papel estruturante. De facto, como refere Campos (2023, p.14) “Este tipo de literatura com personagens Surdos é essencial para a criança Surda se identificar, desenvolver a autoestima com o sentimento de pertença e validação da própria identidade Surda”. Assim, pode afirmar-se que a Literatura Surda, para além de promover a valorização da LGP e de despertar o pensamento crítico sobre a cultura Surda, contribui de forma decisiva para a afirmação de uma identidade Surda forte e coesa.

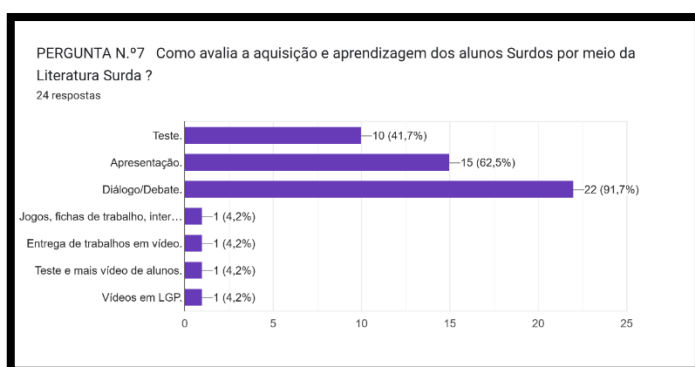


Gráfico 6 - Avaliação

A questão n.º 7 (Gráfico n.º 6) do questionário procurou identificar de que forma os docentes de LGP avaliam a aquisição e a aprendizagem dos alunos Surdos por meio da Literatura Surda. Dado que esta questão permitia múltiplas respostas, torna-se relevante observar não apenas a opção mais selecionada, mas também a diversidade de métodos referidos.

Os resultados demonstram que 22 docentes (91,7%) recorrem ao debate/diálogo como principal estratégia avaliativa, o que evidencia a centralidade da interação e da troca de ideias no processo de ensino-aprendizagem da Literatura Surda. Este dado sugere que a

dimensão comunicativa e reflexiva é fortemente valorizada pelos professores, uma vez que permite aos alunos não só expressar-se em LGP, mas também desenvolver competências críticas e interpretativas. “(...) utilizando como modelo avaliativo debates, considerando a sua participação, críticas e concepções dentro de sala de aula, mostrou uma maior interação dos alunos durante todo o processo (...)” (Almeida *et al.*, 2019, p. 8). Desta forma, o uso de debates contribui significativamente para o engajamento dos alunos e para a construção coletiva do conhecimento, estimulando-os a aprofundar pesquisas e a aprimorar continuamente os trabalhos desenvolvidos.

Paralelamente, 15 docentes (62,5%) indicaram a apresentação como método de avaliação, o que reforça a importância atribuída ao desempenho expressivo e performativo dos alunos Surdos, características intrínsecas às práticas culturais e literárias da comunidade Surda.

Já 10 docentes (41, 7%) mencionaram o teste como instrumento avaliativo, o que evidencia que, apesar da predominância das estratégias dialógicas, ainda se utilizam métodos mais tradicionais na avaliação da aprendizagem dos estudantes.

Na categoria “Outros”, surgiram respostas que apontam para práticas inovadoras e ajustadas às especificidades visuais e linguística dos alunos: 1 docente (4,2%) referiu a utilização de vídeos em LGP, 1 docente (4,2%) combinou o teste com a produção de vídeos, 1 docente (4,2%) destacou a entrega de trabalhos em formato de vídeo, e 1 docente (4,2%) mencionou a utilização de jogos, fichas de trabalho e interpretação.

A análise global destes resultados permite concluir que, embora persistam métodos mais convencionais, como o teste, existe uma clara tendência para privilegiar práticas avaliativas que respeitam a natureza visual e gestual da LGP. O recurso ao debate, às apresentações e à produção de vídeos revela uma preocupação em adotar instrumentos de avaliação mais inclusivos e culturalmente relevantes, promovendo não só a aprendizagem, mas também a valorização da identidade Surda.

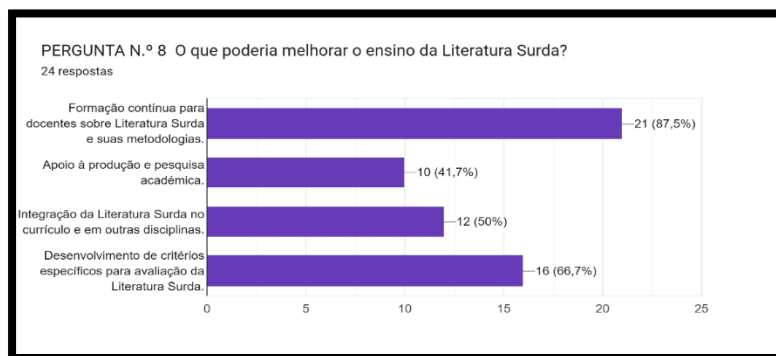


Gráfico 7 - Melhorar o ensino da Literatura Surda

A questão n.º 8 (Gráfico 7) procurou identificar as perceções dos docentes relativamente a possíveis melhorias no ensino da Literatura Surda. Tal como em outras questões do inquérito, esta pergunta permitia múltiplas respostas, o que possibilita observar não apenas a opção mais selecionada, mas também a diversidade de sugestões apresentadas.

Os resultados revelam que a maioria dos participantes, num total de 21 docentes (87,5%), considera fundamental a formação contínua de professores sobre Literatura Surda e as suas metodologias, o que indica uma consciência clara da necessidade de atualização permanente de conhecimentos e práticas pedagógicas nesta área específica. Em segundo lugar, 16 docentes (66,7%) apontaram a necessidade de desenvolver critérios específicos para a avaliação da Literatura Surda, sublinhando a importância de instrumentos que respeitem as particularidades linguísticas, culturais e performativas próprias desta literatura.

Cerca de 12 participantes (50%) destacaram a integração da Literatura Surda no currículo e em outras disciplinas, o que reflete uma preocupação com a valorização transversal deste património cultural e com a sua articulação em diferentes contextos educativos. Por fim, 10 docentes (41,7%) mencionaram o apoio à produção e à pesquisa académica, reconhecendo que a consolidação desta área exige igualmente investimento científico e institucional.

De forma geral, os resultados a esta questão indicam que os professores defendem o reforço da formação especializada, da avaliação adaptada, da integração curricular e da produção académica, demonstrando uma visão abrangente e crítica sobre os caminhos para o fortalecimento do ensino da Literatura Surda.

Deseja acrescentar algum comentário sobre a sua experiência no ensino da Literatura Surda? (Resposta em vídeo). [Ver pasta](#)

0 resposta

Ainda não há respostas para esta pergunta.

Deseja acrescentar algum comentário sobre a sua experiência no ensino da Literatura Surda? (Resposta Escrita).

13 respostas

Tendo em conta o elevado número de jovens surdos de pais ouvintes, a literatura surda tem vindo a ser um tema pouco trabalhado, uma vez que os alunos consideram pouco interessante e desnecessário para o seu dia a dia. Eu, como docente de LGP, tento adaptar as aulas aos contextos familiares e vivências dos alunos com o objetivo de lhes proporcionar uma melhor preparação para o futuro, incluindo a LGP.

A literatura surda ainda tem poucos recursos disponíveis aos docentes de LGP. Requer constante pesquisa e colaboração entre profissionais.

Gosto muito de ensinar Literatura Surda. Os alunos aprendem mais sobre a sua língua e cultura. Ficam mais confiantes e orgulhosos de serem surdos.

Infelizmente faz muita falta de literatura Surda em Portugal quer em livro quer em vídeo. Por isso adoto outros que nada tem a ver com literatura surda, o que torna também importante outras temática e sempre que possível ou necessário envolvo a temática cultura/identidade surda.

Mais experiência de novas temas

Não, obrigada.

Nenhum sugestão.

Um caminho a desbravar diariamente com muita resiliência, pesquisa, investigação e dedicação

Não.

Infelizmente ainda existem poucos materiais disponíveis, em Portugal, porém estamos no bom caminho. Aos poucos vamos criando materiais que valorizam e reconhecem a existência da literatura Surda como parte integrante do património linguístico e cultural da Comunidade Surda, os quais são um excelente recurso no ensino da LGP aos alunos Surdos, reforçando o seu sentimento de pertença a uma comunidade e reforçando o seu orgulho na sua identidade.

Neste momento não tenho comentários porque antigamente os surdos eram mais nativos. Agora não. Só se interessam em saber informações, notícias na realidade, à volta do mundo. Infelizmente... Enfim

Devia haver mais material referente à Literatura Surda em Portugal

Espero que haja mais produções livros digitais da Literatura Surda em Portugal, porque é um importante para nós como alunos surdos. Não é apenas, também utilizam na aula de LGP aos alunos surdos vários escolares com este materiais que se faltam.

Tabela 2 - Respostas ao comentário livre

Dos 24 docentes participantes, 13 responderam à questão aberta sobre a sua experiência no ensino da Literatura Surda, sendo que 3 docentes referiram não ter sugestões ou comentários a apresentar. As 10 respostas restantes permitem identificar dimensões centrais relacionadas com a prática docente nesta área, nomeadamente a disponibilidade de recursos, interesse, motivação dos alunos, valorização da identidade Surda e perspetivas futuras para a disciplina.

Um dos principais desafios destacados refere-se à escassez de materiais e recursos pedagógicos. Diversos docentes salientam a falta de livros e vídeos de Literatura Surda em Portugal, o que exige constante pesquisa, colaboração entre profissionais e criação de materiais próprios. Na ausência de recursos específicos, alguns recorrem a conteúdos alternativos, procurando sempre integrar elementos da cultura e identidade Surda nas aulas.

O interesse e motivação dos alunos constitui outra dimensão relevante. Em particular, alunos filhos de pais ouvintes “(...) maioria dos/as surdos/as são filhos/as de pais ouvintes, mais de 95% dos surdos (...)” (Morgado, 2019, p. 25)² tendem a considerar a Literatura Surda pouco interessante ou irrelevante para o seu dia a dia, o que leva os docentes a adaptar os conteúdos às experiências e contextos familiares, tornando a aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Apesar destes desafios, os docentes destacam o impacto positivo da Literatura Surda na valorização da identidade Surda. Ensinar esta disciplina permite que os alunos aprofundem o conhecimento da LGP e da sua cultura, promovendo confiança e orgulho na sua identidade. Um dos docentes descreveu o ensino da Literatura Surda como “um caminho a desbravar diariamente com muita resiliência, pesquisa, investigação e dedicação”, demonstrando o empenho e o compromisso necessários para assegurar uma aprendizagem culturalmente significativa.

Em síntese, os resultados do questionário indicam necessidades futuras, nomeadamente a criação de mais materiais, incluindo livros digitais e recursos multimédia, bem como o

² A autora citada neste trecho é Carolina Morgado, distinta da Marta Morgado, autora referida em outros momentos deste relatório final.

fortalecimento da colaboração entre profissionais. Apesar das limitações existentes, os docentes demonstram otimismo, reconhecendo o desenvolvimento de recursos que valorizem a Literatura Surda. A ausência de sugestões por parte de alguns docentes evidencia, contudo, que nem todos se sentem preparados ou motivados para propor melhorias, constituindo um ponto relevante de reflexão para a área.

CAPÍTULO 4 – Principais conclusões da investigação

A investigação desenvolvida recorreu a uma abordagem metodológica mista, combinando a análise documental, que sustentou a fundamentação teórica do estudo, com a implementação de uma intervenção pedagógica dirigida a alunos do 3.º ciclo integrados numa EREB, e com a aplicação de um inquérito por questionário a docentes de LGP. O propósito destas ações foi responder às duas questões orientadoras que nortearam o estudo e aos respetivos objetivos definidos, os quais se encontram descritos de forma detalhada no Capítulo 2 – Problema em Estudo.

As questões que orientaram o desenvolvimento deste estudo foram as seguintes:

- 1) De que forma a Literatura Surda contribui para a construção da identidade dos alunos Surdos do 3.º ciclo em contexto EREB?
- 2) Quais as metodologias e estratégias adotadas pelos docentes de LGP no processo de ensino-aprendizagem da Literatura Surda?

Com base nestas questões e nos objetivos formulados, o presente capítulo encontra-se organizado em três partes complementares.

A primeira parte apresenta os resultados da análise documental, evidenciando o enquadramento da Literatura Surda nos principais documentos oficiais e em propostas educativas que orientam a educação bilíngue em Portugal, bem como as lacunas e mudanças identificadas no tratamento desta dimensão literária e cultural. A segunda parte expõe os resultados da intervenção pedagógica, centrada na exploração do capítulo “A Cidade dos Surdos”, da obra *O Grito da Gaivota*, de Emmanuelle Laborit. Esta análise permitiu compreender o impacto da Literatura Surda no desenvolvimento identitário, linguístico e cultural dos alunos Surdos participantes. Por fim, a terceira parte aborda os resultados do inquérito por questionário, sintetizando as perceções, práticas e estratégias

pedagógicas referidas pelos docentes de LGP relativamente ao ensino da Literatura Surda e ao seu contributo para a formação identitária dos alunos Surdos. Estas três dimensões, articuladas entre si, permitem compreender de forma integrada o papel da Literatura Surda como instrumento educativo, cultural e identitário, comprovando o seu contributo para o fortalecimento da educação bilíngue e para a valorização da comunidade Surda em contexto escolar.

A análise documental revelou que, apesar da importância da Literatura Surda, os documentos oficiais de ensino da LGP, apresentam lacunas significativas. O PCLGP menciona apenas de forma isolada categorias como “Literatura Infantil”, “Literatura em LGP” e “Literatura”, sem referência explícita à Literatura Surda. Na prática, esta encontra-se integrada na área nuclear da Literacia em LGP, o que compromete a sua integração curricular e a valorização enquanto área central da aprendizagem. Esta omissão evidencia a necessidade urgente de retificar o PCLGP, incluindo explicitamente a Literatura Surda, bem como rever programas como o PNL: Ler+, que a classifica como mera “Literatura Acessível”, uma designação que não reflete a especificidade identitária, cultural e pedagógica desta categoria literária.

Torna-se, portanto, recomendável, como estratégia pedagógica, estender a inclusão de obras da Literatura Surda a todos os ciclos, e integrar de forma sistemática, práticas que articulem a aprendizagem do português escrito com a riqueza da comunidade Surda. Esta abordagem permite ensinar a língua escrita a partir de obras representativas da cultura dos alunos, promovendo simultaneamente competências linguísticas e identidade cultural, sem que se trate de uma imposição curricular. Dessa forma, os estudantes terão maior interesse, motivação e envolvimento no processo de aprendizagem.

Após a análise documental, procedeu-se à implementação da intervenção pedagógica desenvolvida com alunos do 3.º ciclo, em contexto EREB, tendo como base a obra *O Grito da Gaivota*, de Emmanuelle Laborit, permitiu avaliar de forma aprofundada o contributo da Literatura Surda para a construção da identidade, o desenvolvimento da LGP e a valorização cultural em contexto escolar bilíngue. O trabalho centrou-se particularmente no capítulo “A Cidade dos Surdos”, cuja abordagem de experiências próximas da realidade dos participantes favoreceu processos de reflexão pessoal e de fortalecimento identitário.

Embora a intervenção tenha incidido sobre apenas três alunos, o que limita a generalização dos resultados, a aplicação da Literatura Surda através de uma obra central, aliada ao recurso visual de um vídeo interpretado por uma docente Surda de referência sobre o capítulo em estudo e à análise comparativa, revelou-se particularmente eficaz na promoção de reflexões pessoais significativas.

Durante a sessão, os alunos puderam comparar as suas experiências de vida com as da autora, refletir sobre a surdez como elemento central da sua identidade e reconhecer a importância da LGP enquanto instrumento de comunicação, expressão e pertença cultural.

A escolha do capítulo “A Cidade dos Surdos” revelou-se particularmente relevante, pois proporcionou aos alunos a oportunidade de refletir sobre si próprios enquanto Seres Surdos e sobre a sua comunidade e cultura. Esta reflexão é especialmente significativa para os jovens em estudo, com idades entre os 14 e 15 anos, uma fase em que a identidade ainda está em construção. Trabalhar a identidade Surda nesta faixa etária é, portanto, fulcral para o desenvolvimento de pertença à comunidade. Um exemplo concreto foi a atividade de imaginar como seria viver numa cidade de Surdos, que estimulou o pensamento crítico e criativo, abriu novos horizontes de reflexão e promoveu a análise sobre identidade e experiência Surda.

Os *feedbacks* recolhidos evidenciaram que a intervenção foi positiva e benéfica, reforçando a perceção dos alunos sobre o valor da Literatura Surda para o seu desenvolvimento pessoal, social e académico. A exploração da obra contribuiu para aprendizagens significativas, reflexão sobre si próprios e sobre a comunidade, fortalecimento, fortalecimento da autonomia e consolidação de pertença à cultura Surda.

Os resultados da intervenção pedagógica demonstram que a Literatura Surda, quando aplicada de forma estruturada e contextualizada, assume um papel transformador em contexto pedagógico bilíngue. Fortalece a identidade Surda, promove engajamento ativo, estimula o pensamento crítico e criativo, desenvolve competências linguísticas, literárias e comunicativas em LGP e valoriza a língua e a cultura da comunidade, evidenciando a sua importância na vida dos jovens Surdos durante a consolidação da sua identidade.

Por fim, o último método aplicado foi o inquérito por questionário a 24 docentes de LGP. Apesar de reveladora, esta amostra não é suficiente para traçar um retrato nacional das práticas de ensino da Literatura Surda. Através das respostas, os docentes responderam às duas perguntas de investigação, mostrando clara consciência do contributo da Literatura Surda na construção da identidade dos alunos Surdos em geral e revelando, igualmente, as metodologias e estratégias adotadas no processo de ensino-aprendizagem.

Os resultados indicaram que a maioria dos professores trabalha a temática da Literatura Surda semanalmente, integrando-a em práticas pedagógicas variadas. A maioria leciona no ensino básico, o que pode justificar o facto de a maioria dos autores mencionados se focarem primordialmente na Literatura infantil/juvenil. Entre as estratégias mais utilizadas destacam-se a contação de histórias em LGP, a apresentação de poesias e narrativas visuais e a exibição de vídeos com contos com personagens Surdas.

A autora Marta Morgado surge como referência central nas aulas, refletindo a sua relevância no panorama da Literatura Surda em Portugal. Também Isabel Correia e as suas respetivas obras foram amplamente mencionadas. Outros autores nacionais como Amílcar Furtado, Amílcar Morais e Hélder Duarte foram igualmente referidos, constituindo referências Surdas de extrema importância identitária e cultural para a comunidade Surda, nomeadamente para os jovens. A nível internacional, surgiram várias referências com destaque para Helen Keller, entre outros nomes. Em relação aos documentos oficiais o PNL foi o mais mencionado, seguindo-se do PPL2AS, entre as propostas educacionais destacou-se o PNL: Ver+, em concordância com a análise documental.

A ausência de referência, por parte de todos os docentes inquiridos, à obra *O Grito da Gaivota*, considerada de extrema importância para a valorização da identidade, da cultura e da LG. Paralelamente, os docentes reconheceram a importância fundamental da Literatura Surda para o fortalecimento da identidade e autonomia dos alunos, para o desenvolvimento da comunicação em LGP e para a promoção de habilidades críticas acerca da cultura Surda.

Em relação aos métodos de avaliação, a maioria selecionou o debate/dialogo e as apresentações, o que revela a preferência por métodos interativos e participativos, centrados no desenvolvimento da expressão em LGP, da partilha de experiências culturais e da reflexão crítica sobre a Literatura Surda.

Embora, no questionário, a questão sobre as melhorias tenha antecedido os comentários livres, estes destacaram, sobretudo, a escassez de recursos e materiais disponíveis em Portugal como principal desafio. Estes resultados vão ao encontro aos da análise documental, evidenciando a ausência de menção ao conceito de Literatura Surda nos documentos oficiais e a não aceitação de propostas educacionais específicas são consequências da falta de recursos, que limita a prática pedagógica e obriga os docentes à pesquisa constante, e à criação de materiais próprios.

A par do principal desafio identificado, os docentes salientaram a importância de trabalhar a temática da Literatura Surda, dado que a maioria dos jovens Surdos são filhos de ouvintes, tornando essencial proporcionar uma melhor preparação para o futuro. A ausência de recursos obriga a uma pesquisa constante e à colaboração entre profissionais, exigindo dos docentes resiliência, dedicação e criatividade. Ensinar Literatura Surda contribui para que os alunos se sintam mais confiantes e orgulhosos enquanto Seres Surdos, reforçando o sentimento de pertença a uma comunidade e promovendo o orgulho da sua identidade.

Estes comentários livres complementam as respostas à questão relativa sobre as possíveis melhorias no ensino da Literatura Surda. A maioria dos inquiridos selecionou como prioridade a necessidade de formação contínua dos docentes sobre a temática e as suas metodologias, seguida do desenvolvimento de critérios específicos para a avaliação da Literatura Surda. Em terceiro lugar, foi salientada a importância da integração efetiva da Literatura Surda no currículo e em outras disciplinas, numa perspetiva interdisciplinar. Neste âmbito, importa referir uma estratégia identificada na análise documental, nomeadamente no PPL2AS, onde se reconhece a possibilidade de integrar de forma coesa a Literatura Surda como recurso pedagógico no ensino do Português a alunos Surdos. Esta integração permitiria potenciar simultaneamente a aprendizagem da língua e o desenvolvimento da identidade cultural, promovendo uma abordagem mais inclusiva e significativa do processo educativo.

O apoio à produção e à investigação académica na área foi igualmente referida como uma melhoria essencial para a consolidação e evolução do campo, contribuindo para a transformação do atual paradigma educativo. Estas propostas surgem como respostas diretas às lacunas identificadas, confirmando a necessidade de criação de recursos, práticas e políticas que reconheçam a Literatura Surda como parte integrante do património linguístico, artístico e cultural da comunidade Surda.

Em síntese, a ausência de referência explícita à Literatura Surda nos documentos oficiais no ensino revela-se uma lacuna significativa, limitando os recursos disponíveis e dificultando a consolidação de práticas pedagógicas consistentes e culturalmente relevantes. Embora os docentes procurem colmatar essa falta através da integração de elementos da cultura e identidade Surda, os resultados desta investigação demonstram a necessidade permanente de uma intervenção institucional. Torna-se, assim, essencial que a Literatura Surda seja formalmente integrada nos documentos curriculares e acompanhada pela criação de materiais didáticos adequados a cada ciclo de ensino, assegurando uma progressão literária consistente desde os primeiros anos de escolaridade até à conclusão da escolaridade obrigatória. Só deste modo será possível promover uma educação verdadeiramente inclusiva e afirmativa da identidade Surda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo permitiu concluir que a Literatura Surda assume um papel fundamental na vida das crianças e jovens Surdos. Em pleno ano de 2025, é inconcebível que esta dimensão continue a ser tratada como secundária no sistema educativo português. Apesar de já existirem investigações anteriores sobre o tema, verifica-se que pouco tem mudado na sua efetiva valorização e integração nos contextos de ensino.

A metodologia mista, que articulou análise documental, intervenção pedagógica e inquérito por questionário, permitiu integrar teoria e prática de forma coerente. A análise documental contextualizou a Literatura Surda e evidenciou lacunas curriculares, a intervenção pedagógica demonstrou o impacto positivo da Literatura Surda no desenvolvimento identitário e linguístico dos alunos, e o questionário identificou perceções e práticas docentes sobre o tema, conferindo rigor e uma visão integrada no processo educativo.

Apesar das limitações, como o número reduzido de participantes, os resultados confirmaram o potencial transformador da Literatura Surda. Obras como *O Grito da Gaivota* promovem aprendizagens significativas, reflexão identitária e sentimento de pertença à comunidade Surda. Mesmo com poucos recursos, muitos docentes procuram utilizar obras culturalmente relevantes, demonstrando compromisso com a valorização da língua, cultura e identidade Surda.

Os objetivos propostos foram alcançados reforçando a necessidade urgente de rever políticas educativas sobre a realidade educativa da Literatura Surda em Portugal. Para tal, é necessário rever e atualizar o PCLGP e o PNL: Ler+, assegurando a integração efetiva de obras da Literatura Surda. As propostas curriculares das AE devem ser revistas e validadas pelo ME. O PNL: Ver+ deve igualmente ser reconhecido como referência para apoiar o trabalho docente e as aprendizagens dos alunos.

A integração consistente da Literatura Surda no PPL2AS constitui uma estratégia inclusiva e motivadora. Quando os alunos se veem representados nas obras, o ensino da LP torna-se mais significativo, fortalecendo a autoestima e a motivação para aprender.

Importa também valorizar os recursos pedagógicos desenvolvidos localmente, como o Projeto REDES, que constitui um exemplo de boas práticas e de colaboração entre docentes. A criação de redes colaborativas permite partilhar reportórios sólidos e

diversificados de materiais, sobretudo os relacionados com a LGP e a Literatura Surda, promovendo a dinamização de projetos comuns e o fortalecimento da comunidade educativa. Contudo, é importante referir que muitos projetos desenvolvidos por outros argumentos permanecem pouco divulgados e, em alguns casos, estagnados, o que limita a disseminação de recursos pedagógicos.

Outro aspeto fundamental é o incentivo à produção e divulgação de obras de Literatura Surda em Portugal. É imprescindível apoiar autores consagrados e novos criadores, promovendo obras que reflitam a diversidade da experiência Surda e abranjam todas as faixas etárias. Atualmente, a maioria das obras disponíveis concentra-se na literatura infantil, sendo necessário também fomentar a criação de livros para jovens e adultos de modo a garantir uma oferta abrangente e representativa para todos os públicos através de políticas editoriais e culturais que incentivem a criação e divulgação de novas obras, garantindo a continuidade e expansão deste campo literário em Portugal.

Paralelamente, é indispensável promover ações de formação contínua e workshops para docentes de LGP, sobre a Literatura Surda, à semelhança do que acontece com os docentes de outras áreas. Estas formações podem ser ministradas por especialistas nacionais e internacionais da área da Literatura Surda, assegurando atualização científica, competência pedagógica e coesão metodológica. A articulação entre as EREB, a AFOMOS e as entidades governamentais poderão ainda favorecer a criação de novos recursos e investigações conjuntas, consolidando este campo de conhecimento.

Em perspetiva futura, recomenda-se a replicação deste estudo em maior escala, abrangendo diferentes ciclos de ensino, contextos educativos e amostras mais diversificadas de alunos e docentes. A Literatura Surda revela-se um instrumento educativo transformador, e por isso, este trabalho pretende abrir caminhos para novas perspetivas, estimular mudanças e despertar consciências sobre uma temática frequentemente marginalizada. Espera-se que investigadores, docentes, profissionais da educação e os próprios Surdos que reconhecem o valor desta literatura na construção da sua identidade deem continuidade a esta missão, contribuindo para uma educação bilíngue que valorize plenamente a educação dos jovens Surdos.

Os jovens são o futuro, e é imprescindível que cada criança e jovem Surdo cresça com a sua cultura plenamente reconhecida, valorizada e representada na escola, que constitui um meio essencial de instrução e desenvolvimento para os mesmos. A Literatura Surda deve continuar a iluminar caminhos de identidade, cultura e inclusão, inspirando escolas, docentes e comunidades, fortalecendo práticas pedagógicas e transformando vidas. Que este trabalho suscite reflexões profundas, motive mudanças concretas na prática educativa e influencie políticas que promovam a valorização da comunidade Surda, garantindo que cada aluno Surdo possa aprender, crescer e afirma-se plenamente enquanto membro ativo e orgulhoso da sua comunidade.

A integração consistente da Literatura Surda no currículo não é apenas uma questão pedagógica, mas um compromisso com a justiça cultural, a equidade e uma verdadeira educação bilíngue. Que esta missão continue assegurando que a Literatura Surda, enquanto expressão de identidade e culturas Surdas, ilumine gerações futuras e contribua para a construção de um sistema educativo inclusivo, consciente e rico em diversidade.

Que a Literatura Surda continue a ser a luz que guia a identidade, a cultura e a inclusão dos alunos Surdos, transformando escolas, vidas e o futuro da educação em Portugal.

BIBLIOGRAFIA

- Abreu, Â. F. F. (2022). *A importância das histórias gestuais na aquisição e/ou aprendizagem da língua gestual portuguesa em crianças surdas na educação pré-escolar* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório do Instituto Politécnico de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10400.26/44095>
- Alegre, N. J. P. (2018). *Benefícios e dificuldades da convivência escolar entre alunos surdos e ouvintes de uma escola de referência para o ensino bilíngue de alunos surdos: a visão dos encarregados de educação* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação Jean Piaget do Instituto Piaget]. Repositório Comum do Instituto Piaget. <http://hdl.handle.net/10400.26/25683>
- Almeida, M. J. F. (2009). O desenvolvimento da literacia na criança surda: uma abordagem centrada na família para uma intervenção precoce. *Medi@ções*, 1(1), 142–155. <http://hdl.handle.net/10400.26/5574>
- Almeida, M., Rodrigues, E., & Sarmiento, A. (2019, outubro 24). *Uso de debates como estratégia de avaliação no processo de ensino*. [Comunicação Oral]. VI Congresso Nacional de Educação.
- Almeida, V. L. F. (2021). *Educação de surdos em Portugal: os sentidos na construção de identidades, na formação de professores e nas pedagogias no ensino de LGP* [Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/139980>
- Almeida, V. L. F. (2024). Identidade profissional e prática docente no ensino da língua gestual portuguesa em Portugal. *Journal of Education*, 12(1), 154-176. <https://doi.org/10.25749/sis.32609>
- Associação de Profissionais de Lecionação de Língua Gestual. (2022). *Aprendizagens essenciais (AE) em articulação com o perfil dos alunos: ensino básico – 3.º ciclo*. <https://drive.google.com/file/d/1Ky7UWgqLielSiLYLUgRAmFH1LPFBxfhC/view>

- Azevedo, F., & Balça, Â. (2017). Educação literária em Portugal: os documentos oficiais, a voz e as práticas dos docentes. *Revista Linhas*, 18(37), 131-153. [https://rep-
http://dx.doi.org/10.5965/1984723818372017131](https://rep-
http://dx.doi.org/10.5965/1984723818372017131)
- Campello, A. R. S. (2008). *Aspetos da visualidade na educação dos surdos* [Tese de Doutoramento, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC. <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/91182>
- Campos, C. A. M. S. (2023). *Literatura surda: concepções dos alunos surdos no ensino secundário* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório do Instituto Politécnico de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10400.26/50457>
- Carvalho, P. (2007). *Breve história dos surdos no mundo e em Portugal*. Surd'Universo.
- Carvalho, P. V., & Mineiro, A. (2020). Políticas linguísticas na educação de surdos em Portugal. *Educação Unisinos*, 24, 1–11. <http://doi.org/10.4013./Edu.2020.241.25>
- Correia, I. S. C., & Furtado, A. B. R. (2019). Para uma leitura da visualidade: um poema em duas cenas por Amílcar Furtado. *Medi@ções*, 7(1), 45–61. <https://doi.org/10.60546/mo.v7i1.207>
- Correia, I., & Custódio, P. (2021). *Educação literária no 2.º ciclo do ensino básico: propostas para alunos surdos e ouvintes*. (1ª edição). Edições Ex-Libris.
- Delgado, M. J. H. R. C. (2017). *A biblioteca escolar e a educação literária no 1.º ciclo do ensino básico* [Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta]. Repositório Aberto da Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/7207>
- Dias, M. I. C. (1994). *O inquérito por questionário: problemas teóricos e metodológicos gerais* [Faculdade de Letras, Universidade do Porto.] <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/104265/2/193141.pdf>
- Fortin, M. (1996). *O Processo de Investigação: da concepção à realização*. (1ª edição). Lusociência.

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª edição. Paz e Terra. <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>
- Karnopp, L. (2008). *Literatura surda* [Licenciatura em Letras, Universidade Federal de Santa Catarina]. https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificica/literaturaVisual/assets/369/Literatura_Surda_Texto-Base.pdf
- Karnopp, L. B. (2010). Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. *Cadernos de Educação*, (36), 155–174. <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i36.1605>
- Klein, A. F. (2012). Literatura surda infantil: incluindo e ensinando. *Porsinal*, 107-114. <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=25&idart=381>
- Kozlowski, L. (1995). O Modelo Bilingue/bicultural na educação do surdo. *Distúrbios da Comunicação*, 7(2), 147-156.
- Ladd, P. (2003). *Understanding deaf culture: in search of deafhood*. Multilingual Matter. [Understanding Deaf Culture: In Search of Deafhood - Paddy Ladd - Google Livros](https://books.google.com.br/books?id=Ugk1CgAAQAAJ)
- Laia, I. R. G. (2024). *O perfil do docente de língua gestual portuguesa no ensino da cultura e identidade surdas* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório do Instituto Politécnico de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10400.26/51054>
- Lane, H. (1992). *A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada*. Instituto Piaget.
- Leite, C. C., Izo, S. L., & Bregonci, A. M. (2025). Comunicando culturas: o papel da literatura surda no processo de ensino-aprendizagem do estudante surdo. *Revista Educação Pública*, 25(12). <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/25/12/comunicando-culturas-o-papel-da-literatura-surda-no-processo-de-ensino-aprendizagem-do-estudante-surdo>

- Marconi, M., & Lakatos, E. (2007). *Metodologia científica*. (5ª edição). Editora Atlas.
<https://professormassena.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/03/texto-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa.pdf>
- Martins, C. M. S. C. (2022). *“Além das Mãos”: Contribuição para o estudo do conhecimento e da gestão dos recursos didáticos em sala de aula no ensino de Língua Gestual Portuguesa* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório do Instituto Politécnico de Coimbra.
<http://hdl.handle.net/10400.26/44078>
- Martins, M., Benge, C., Furtado, A., Perry, A., Castanho, S., Cottim, J., Morais, I., & Morgado, M. (2019). Plano Nacional de Literatura para Surdos Ver+. In I. Correia, P. Custódio, & R. M. R. Campos (Eds.), *Língua de sinais: cultura, educação, identidade* (1ª edição, pp. 105–120). Edições Ex-Libris.
<http://hdl.handle.net/10400.26/44078>
- Ministério da Educação. (2007, dezembro 18). *Programa curricular de língua gestual portuguesa – educação pré-escolar e ensino básico*. Direção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/doc_programa_curricular_lgp_basico.pdf
- Ministério da Educação. (2009). *Educação bilíngue de alunos surdos: manual de apoio à prática*. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/publ_educ_bilingue_surdos.pdf
- Ministério da Educação. (2011, fevereiro 15). *Programa de português L2 para alunos surdos – ensinos básico e secundário*. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/programa_portugueslingua2_1.pdf

- Ministério da Educação. (2020). *Leitura + acessível. Plano Nacional de Leitura 2027*. Plano Nacional de Leitura. https://www.pnl2027.gov.pt/np4/leitura_mais_acessivel.html
- Morais, A. J. (2019). *Surdidade: construção social para a comunidade surda* [Dissertação de Mestrado, ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório do Iscte. <http://hdl.handle.net/10071/18699>
- Morgado, C. A. (2019). *Identidade profissional e identidade pessoal dos/as professores/as surdos/as de LGP: em busca da cidadania* [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/121749/2/345042.pdf>
- Morgado, M. (2011). *Literatura das línguas gestuais*. Universidade Católica Editora.
- Mourão, C. H. N. (2016). *Literatura surda: experiência das mãos literárias* [Tese de Doutoramento, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Lume Repositório Digital. <http://hdl.handle.net/10183/151708>
- Paranhos, R., Filho, D. B. F., Rocha, E. C., Júnior, J. A. S., & Freitas, D. (2016). Uma introdução aos métodos mistos. *Sociologias*, 18(42), 384–411. <https://doi.org/10.1590/15174522-018004221>
- Pedroso, K., & Coelho, O. (2018). *A educação bilíngue numa EREBAS: diversidade cultural e acesso ao currículo de alunos surdos – estudo de caso* [Trabalho académico, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/125865/2/381710.pdf>
- Pereira, A. M. (2020). *Construção da identidade profissional docente: o papel da formação inicial* [Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta]. Repositório Aberto da Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/10425>
- Perlin, G. (1998). *Histórias de vida surda: identidades em questão* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Porsinal. <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=20&idart=153>

- Plano Nacional de Leitura. (2020). *Livros em formatos acessíveis*. [Plano Nacional de Leitura](#)
- Projeto REDES. (2010). *Recursos educativos digitais para a educação de surdos*.
http://projetoredes.org/wp/?page_id=218
- Quivy, R., Marquet, J., & Campenhout, L. (2019). *Manual de investigação em ciências sociais* (1ª edição). Gradiva.
- Rosa, A. P. M., & Goi, M. E. J. (2024, 26 de março). Teoria socioconstrutivista de Lev Vygotsky: aprendizagem por meio das relações e interações sociais. *Revista Educação Pública*, 24(10).
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/24/10/teoria-socioconstrutivista-de-lev-vygotsky-aprendizagem-por-meio-das-relacoes-e-interacoes-sociais>
- Santos, J. R., & Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Repositório da Universidade Aberta.
<https://doi.org/10.34627/3s9s-k971>
- Silva, A. C. (2011). Recensão de: Barton, D., & Hamilton, M. (1998). Local literacies: reading and writing in one community; Barton, D., Ivanic, R., Appleby, Y., Hodge, R., & Tusting, K. (2007). Literacy, lives and learning. *Revista Portuguesa de Educação*, 24(2), 267–272. <https://doi.org/10.21814/rpe.3037>
- Silva, K., Nascimento, C., Neto, D., Lima, J., Silva, E., Sousa, S., Freitas, S., Primo, C., Coêlho, L., Coêlho, B., Mesquita, E., Morais, T., Morais, H., Queiroz, J., Silva, A., Sousa, C., Sousa, R., Rocha, A., Silva, S., & Silva, F. (2021). A importância da literatura surda na elaboração cultural do sujeito surdo: achados de uma revisão. *Research, Society and Development*, 10(8), 1-10. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i8.17954>
- Skliar, C. (1998a). Bilinguismo e biculturalismo: uma análise sobre as narrativas tradicionais na educação dos surdos. *Revista Brasileira de Educação*, 8, 44–55.
<http://projetoredes.org/wp/wp-content/uploads/Carlos-Skliar-1998.pdf>
- Skliar, C. (1998b). Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In C. Skliar (6ª edição), *A surdez: um olhar sobre a diferença* (pp. 1–32). Mediação.
<https://pt.scribd.com/document/425240946/SKLIAR-Carlos-Os-Estudos-Surdos-Em-Educacao>

Souza, J. C. (s.d.). *Literatura surda, o que é isso? Cultura e identidade de um povo em produções brasileiras* [Trabalho de Conclusão de Curso, Curso de Letras – Português, Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Catalão].

https://prod.ufcat.edu.br:1337/uploads/05_TCC_Juliana_Casemiro_de_Souza_6ac2a076cc.pdf

Strobel, K. (2008). *As imagens do outro sobre a cultura surda* (4ª edição). Editora UFSC.

<https://static1.squarespace.com/static/64678e9a8c89c82dc2d6ee59/t/65537e6c0083bd667a73623e/1699970669480/as-imagens-do-outro-sobre-a-cultura-surd.pdf>

Willrich, B. A. (2012). *Reflexões de uma escrita: Representações do espelho na literatura* [Licenciatura em Letras, Departamento de Línguas Modernas Setor de Inglês da Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. <http://hdl.handle.net/10183/56155>

Yin, R. (2001). *Estudo de caso: Planejamento e Métodos*. (2ª edição). Bookman.

http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/attach/74304716/3-YIN-planejamento_metodologia.pdf

Legislação

Assembleia da República. (1986). Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Diário da República, 1.ª série, N.º 237. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>

Ministério da Educação. (2007). Decreto-Lei n.º 299/2007, de 22 de agosto. Diário da República, 1.ª série, N.º 161. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/299-2007-640666>

Ministério da Educação. (2008). Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro. Diário da República, 1.ª série, N.º 4. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/3-2008-386871>

Ministério da Educação. (2018). Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho. Diário da República, 2.ª série, N.º 138. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6944-a-2018-115738779>

Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Decreto-Lei n.º 54/2018. Diário da República, 1.ª série, N.º 129. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Planificação da Aula

Docente: Margarida Dias Antunes		Período: 2.º		
Disciplina: Língua Gestual Portuguesa		Duração da aula: 50 min		
3.º Ciclo		8.º ano		
Competências/Conteúdos	Descritores de Desempenho/Objetivos	Percurso da Aula	Recursos	Avaliação
<p>Interação em LGP</p> <p>- Comunicação interpessoal</p> <p>- Comunicação em grupo</p> <p>- Produção</p> <p>Literacia em LGP</p> <p>- Análise literária</p> <p>- Análise de narrativas</p> <p>LGP, Comunidade e Cultura</p> <p>- História</p>	<p>- Saber expor a sua experiência de vida de acordo com o contexto;</p> <p>- Intervir de forma oportuna e pertinente em debates, reuniões, ou encontros formais de Surdos;</p> <p>- Expor factos e opiniões de forma clara, coerente e com progressão lógica;</p> <p>- Interpretar e analisar diferentes tipos de enunciados gestuais, compreendendo a carga afetiva e estética inerente, referindo e criticando sentidos implicados e exprimindo reações e opiniões pessoais;</p> <p>- Descrever personagens a partir do seu comportamento;</p> <p>- Descobrir através de processos de caracterização direta e indireta, o retrato físico e psicológico das personagens;</p> <p>- Conhecer e desenvolver uma visão crítica da história dos Surdos no mundo.</p>	<p>Primeiramente, a docente apresenta o tema da aula. “Análise do livro “O Grito da Gaivota” de Emmanuelle Laborit” através de uma apresentação interativa na plataforma Canva.</p> <p>Os alunos já conhecem a obra, no entanto, é fundamental para introduzir a temática de forma objetiva e clara a docente realizar uma breve contextualização sobre a autora. Em relação à obra, serão os alunos, em grupo, a relembrar a mesma e a partilhar as suas impressões através de questões feitas pela docente. E através desta interação os alunos ativam os seus conhecimentos sobre a obra através de uma revisão em grupo. De seguida, vai ser analisado um capítulo do livro selecionado pela professora “A Cidade dos Surdos”. Esta primeira análise será feita através de um vídeo em LGP da autoria da professora Alexandra Perry presente no Projeto REDES. Nesta parte exploramos a descoberta de um novo mundo para a autora através de uma comparação entre a LG em França e a LG nos EUA, e ainda relacionamos com a situação de Portugal. Com estas comparações analisamos a mudança de vida que esta nova realidade trouxe para a vida de Emmanuelle e exploramos temas como a Comunidade Surda, a Cultura Surda e a Identidade Surda.</p>	<p>- Computador e Projetor para apresentação didática na plataforma (Canva);</p> <p>- Livro – O Grito da Gaivota;</p> <p>- Vídeo em LGP – O Grito da Gaivota- "A Cidade dos Surdos". (Projeto Redes); https://youtu.be/xQ8XdgRQz0M?si=gn6A-EBooKysMRh9</p> <p>- Vídeo sobre a ilha de Martha’s Vineyard; (Youtube) https://youtu.be/2hcllu4HCcY?si=k3FFLCPXke86vGcf</p>	<p>- Grelhas de observação direta; (de conhecimentos/aprendizagens e de comportamento);</p> <p>- Interação direta (Reflexões em grupo e pessoais);</p> <p>- Registos em vídeo.</p>

		<p>Seguidamente, os alunos vão realizar uma reflexão individual através de perguntas realizadas pela docente com o objetivo de partilharem e refletirem sobre as suas experiências de vida em comparação com as da escritora. Todas as questões são relacionadas ao capítulo “A Cidade dos Surdos”. Nesta parte é ainda interligado a ilha de Martha’s Vineyard, um verdadeiro exemplo sobre uma Sociedade inclusiva, onde ouvintes e Surdos comunicavam sem barreiras. Nesta fase, a docente apresenta a história da ilha com recurso a imagens e a um vídeo em ASL com legendas sobre o nascimento da ilha. Depois de dar a conhecer este momento da história dos Surdos, a docente introduz uma pergunta para os estudantes iniciarem mais uma reflexão pessoal. Cada aluno deve imaginar e descrever a sua cidade ideal para Surdos.</p> <p>Logo depois, cada aluno vai apresentar de forma detalhada de como imaginam uma Cidade perfeita para a Comunidade Surda.</p> <p>Para culminar a aula é ainda questionado aos alunos se existe alguma dúvida ou curiosidade em relação à aula lecionada, se não existir dúvidas ou curiosidades damos como terminada a aula.</p>		
--	--	--	--	--

APÊNDICE 2 – Grelha de observação direta

Avaliação de Conhecimentos/aprendizagens	Aluna A (de 1-5)	Aluno B (de 1-5)	Aluno C (de 1-5)
Sabe expor a <u>sua experiência de vida</u> de acordo com o contexto;	4	5	5
Intervém de forma oportuna e pertinente em <u>debates</u> , reuniões, ou encontros formais de Surdos;	5	5	5
<u>Expõe factos e opiniões de forma clara, coerente e com progressão lógica</u>	4	5	5
Interpreta e analisa diferentes tipos de enunciados gestuais, compreendendo a carga afetiva e estética inerente, referindo e criticando sentidos implicados e <u>expressando reações e opiniões pessoais</u> ;	4	5	4
<u>Descreve</u> personagens a partir do seu comportamento;	5	5	5
Descobre através de processos de caracterização direta e indireta, <u>o retrato físico e psicológico das personagens</u> ;	5	5	5
Conhece e desenvolve uma <u>visão crítica</u> da história dos Surdos no mundo.	5	5	5

APÊNDICE 3 – Registo em vídeo da aula

Link: <https://youtu.be/RxQ6aXHhags>

APÊNDICE 4 – Slides da Aula elaborada no Canva (O arquivo completo pode ser observado em: https://www.canva.com/design/DAGhcE-LI7g/V7e-Z_n7BV--A808IRzXw/edit?utm_content=DAGhcELI7g&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

Análise do livro “O Grito da Gaivota” de Emmanuelle Laborit

Docente Cooperante - Brígida Ferreira
Docente Estagiária - Margarida Antunes
Aula de LGP - 8.º ano

Tópicos da Aula:

- Contextualização/apresentação da autora;
- Revisão do livro pelos alunos;
- Análise detalhada do capítulo “A Cidade Dos Surdos”:
 - Comparação entre a LG em França e a LG na Americana em Portugal no ano de 1970;
 - A mudança de Emmanuelle;
- Reflexão/Debate individual sobre a experiência de vida dos alunos em comparação com a vida de Emmanuelle;
- Apresentação da filha de Surdos Martha's Vineyard;
- Atividade de reflexão pessoal: Cada aluno deve imaginar e descrever a sua cidade ideal para Surdos, e posteriormente, apresentar à turma.

Apresentação

Quem é Emmanuelle Laborit?

Revisão em grupo

Lembram-se da história de Emmanuelle Laborit?

Análise do capítulo a Cidade dos Surdos

Link do vídeo

Comparação da Língua Gestual em França e da Língua Gestual nos EUA (Washington)

A Língua Gestual em 1970

A Língua Gestual em 1970 em Portugal:



Em 1997, a Língua Gestual Portuguesa (LGP) foi oficialmente reconhecida na Constituição Portuguesa.



A Mudança de Emmanuelle:



Antes da descoberta da "Cidade dos Surdos"



O impacto da "Cidade dos Surdos"



Depois da descoberta



Atividade de Reflexão e Debate:

Comparar as experiências de vida dos três alunos Surdos com as da autora no capítulo "A Cidade dos Surdos".



A tua vida VS A vida de Emmanuelle

ONDE foi o vosso primeiro contacto com a Língua Gestual?



E COMO se sentiram ?



Reflexão:



Como a Língua Gestual mudou a vossa vida?



Reflexão:

Gostavam de viver numa "Cidade de Surdos" ?



Martha's Vineyard - A ilha dos Surdos - 1694



Avaliação

Atividade - Reflexão Individual


Cada aluno deve imaginar e descrever a sua cidade ideal para Surdos.



Apresentação:



Dúvidas e curiosidades?



APÊNDICE 5 – Inquérito por Questionário online aplicado aos docentes de LGP

Questionário para Docentes de LGP: Quais os métodos/estratégias que os docentes de LGP utilizam para lecionar a temática da Literatura Surda, e de que forma, a mesma é importante na construção da Identidade Surda dos próprios alunos.

B I U ↻ ✖

Eu, Margarida Antunes, estou a realizar uma investigação académica sobre quais os métodos/estratégias que os Docentes de LGP utilizam para lecionar a temática da Literatura Surda, e de que forma, a mesma é importante na construção da Identidade Surda dos próprios alunos, no âmbito do relatório final de Mestrado de Ensino de Língua Gestual Portuguesa da Escola Superior de Educação de Coimbra e sob a orientação da Prof. Dr. Isabel Correia e do Prof. Mestre Especialista Amílcar Morais

Este questionário visa recolher informações para a minha investigação académica. Ao responder a este questionário, está a consentir que as informações recolhidas sejam utilizadas no meu estudo, sendo confidenciais e anónimas e serão exclusivamente para fins de investigação académica.

Agradeço desde já a sua colaboração.

Este formulário está coletando automaticamente os e-mails de todos os participantes. [Alterar configurações](#)

PERGUNTA N.º 1

Tempo de experiência de docência de LGP ?

- Menos de 1 ano.
- De 1 a 5 anos.
- De 6 a 10 anos.
- Mais de 10 anos.

PERGUNTA N.º 1

Tempo de experiência de docência de LGP ?



PERGUNTA N.º 2

Nível de ensino em que leciona a LGP ?

- Pré-Escolar.
- Ensino Básico.
- Ensino Secundário.
- Ensino Superior.
- Outro.

PERGUNTA N.º 2 EM LGP

Nível de ensino em que leciona a LGP ?



PERGUNTA N.º 3

Com que frequência aborda a Literatura Surda nas suas aulas ?

- Diariamente.
- Semanalmente.
- Mensalmente.
- Raramente.

PERGUNTA N.º 3 EM LGP

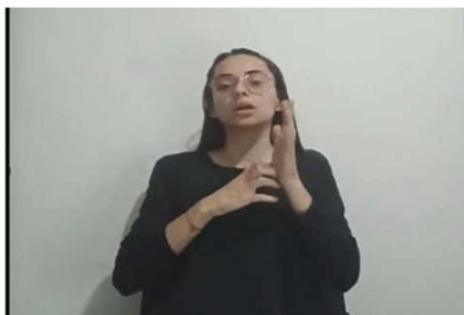


PERGUNTA N.º 4

Como introduz a Literatura Surda nas suas aulas? (Escolha todas as opções que aplica).

- Contação de histórias em LGP.
- Análise de livros escritos por autores Surdos.
- Apresentação de poesias e narrativas visuais em LGP.
- Exibição de vídeos de contos com personagens Surdas.
- Outro.

PERGUNTA N.º 4 EM LGP



⋮

PERGUNTA N.º 5 EM LGP

Que obras ou autores da Literatura Surda costuma abordar nas suas aulas?



Que obras ou autores da Literatura Surda costuma abordar nas suas aulas?
(Resposta em Vídeo)

 Adicionar arquivo

 Ver pasta

⋮

Que obras ou autores da Literatura Surda costuma abordar nas suas aulas? *
(Resposta escrita)

Texto de resposta longa

PERGUNTA N.º 6

Qual é a importância da Literatura Surda na construção da Identidade Surda dos alunos?

- Essencial para fortalecer a identidade e autoestima dos alunos.
- Fortalece a comunicação em LGP.
- Desenvolve habilidades críticas sobre a Cultura Surda.
- Não influência significativamente.

PERGUNTA N.º 6 EM LGP

Qual é a importância da Literatura Surda na construção da Identidade Surda dos alunos?



PERGUNTA N.º7

Como avalia a aquisição e aprendizagem dos alunos Surdos por meio da Literatura Surda ?

- Teste.
- Apresentação.
- Diálogo/Debate.
- Outros...

PERGUNTA N.º 7 EM LGP

Como avalia a aquisição e aprendizagem dos alunos Surdos por meio da Literatura Surda ?



PERGUNTA N.º 8

O que poderia melhorar o ensino da Literatura Surda?

- Formação contínua para docentes sobre Literatura Surda e suas metodologias.
- Apoio à produção e pesquisa acadêmica.
- Integração da Literatura Surda no currículo e em outras disciplinas.
- Desenvolvimento de critérios específicos para avaliação da Literatura Surda.

PERGUNTA N.º 8 EM LGP

O que poderia melhorar o ensino da Literatura Surda?



COMENTÁRIO FINAL EM LGP: Deseja acrescentar algum comentário sobre a sua experiência no ensino da Literatura Surda?



Deseja acrescentar algum comentário sobre a sua experiência no ensino da Literatura Surda? (Resposta em vídeo).

[Adicionar arquivo](#)

[Ver pasta](#)

Deseja acrescentar algum comentário sobre a sua experiência no ensino da Literatura Surda? (Resposta Escrita).

Texto de resposta longa

ANEXOS

ANEXO 1 – Consentimento Informado



Eu, Margarida Dias Antunes, venho pedir a sua colaboração no âmbito de um estudo de MESTRADO EM ENSINO DA LÍNGUA GESTUAL PORTUGUESA que estou a realizar na Escola Superior de Educação de Coimbra, orientado pelo Professor Amílcar Morais, e pela Professora Isabel Correia a qual tem por finalidade “Ensino-Aprendizagem da Literatura Surda em jovens do 3.º Ciclo: reflexões e estratégias”. Todo o material recolhido destina-se, exclusivamente, ao Relatório Final.

Assinatura do/a mestrando/a

Consentimento informado

Eu, _____ (nome), declaro que tomei conhecimento do pedido de autorização para participar na avaliação de forma passiva, que entendi todas as explicações que me foram prestadas, que pude esclarecer todas as questões inerentes às condições da minha colaboração e que é de minha livre vontade participar nesta gravação.

_____, ____ de _____ de _____

Assinatura _____

Autorização excepcional

Declaro que autorizo a utilização de cedência de imagem sem captação do rosto, espaços e materiais desta escola exclusivamente para a avaliação da Prática de Ensino, divulgação no Dossier de Estágio, Relatório Final e possível publicação, desde que previamente verificadas por mim.

Assinatura _____

ANEXO 2 – Transcrições das respostas dos alunos à intervenção pedagógica

Nota introdutória:

As seguintes transcrições correspondem às respostas dos alunos Surdos do 3.º Ciclo à intervenção pedagógica realizada no âmbito do estudo sobre o capítulo “A Cidade dos Surdos”, da obra *O Grito da Gaivota*, com o objetivo de comparar as experiências de vida da autora com as dos alunos.

O guião de recolha de dados incluiu quatro perguntas principais, às quais se acrescentaram, durante a aplicação, algumas subperguntas formuladas durante a conversação guiada. O objetivo destas subperguntas, comentários e observações foi estimular o pensamento crítico e aprofundar as respostas dos alunos. Algumas subperguntas apenas reforçaram ou clarificaram a pergunta principal, sendo confirmadas pelos alunos sem desenvolvimento adicional, enquanto outras foram essenciais para explorar dimensões significativas de experiência linguística, identitária e cultural dos participantes. Como é natural em contextos de conversação guiada, estas subperguntas não constavam no planeamento inicial, mas surgiram de forma orgânica durante a interação pedagógica, mantendo-se alinhadas com os objetivos da investigação. Por essa razão, são igualmente apresentadas neste anexo, constituindo parte integrante do processo de recolha de dados.

As respostas foram recolhidas individualmente e organizadas seguindo a ordem natural da conversação ocorrida durante a aula. Os alunos foram identificados como (Aluna A, Aluno B e Aluno C), de forma a preservar o anonimato. As respostas foram transcritas da LGP para português escrito, mantendo o sentido original das intervenções, com pequenas adaptações apenas para melhorar a legibilidade textual.

ALUNA A

Pergunta 1 - Onde foi o vosso primeiro contacto com a Língua Gestual e como te sentiste? (Opções disponibilizadas: Família; Associação de Surdos; Escola)

Subperguntas: Preferes comunicar em Língua Gestual ou oralizar? A tua família participa nas Associações de Surdos?

Resposta: “O meu primeiro contacto com a Língua Gestual foi na escola, aos 3 anos. Foi uma experiência positiva e senti-me bem. Prefiro comunicar em Língua Gestual e, como a minha família não participa em Associações de Surdos, o meu único contacto com a Língua Gestual é na escola.”

Pergunta 2 - Como a Língua Gestual mudou a tua vida?

Subpergunta: Em tua casa comunicas como?

Resposta: “ Com a Língua Gestual, aprendi mais e pude praticar nas aulas com o apoio do intérprete... Através da oralização, comunico com a minha mãe, o meu pai e o meu primo, que sabem alguns gestos que lhes ensinei.”

Pergunta 3 - Gostavas de viver numa Cidade de Surdos?

Resposta: “ Não, porque se eu estiver na rua a gestuar, uma pessoa ouvinte pode observar-me e não percebe. A Língua Gestual é como um segredo, e assim posso gestuar à vontade.”

ALUNO B

Pergunta 1 - Onde foi o vosso primeiro contacto com a Língua Gestual e como te sentiste?

Resposta: “Sentia-me perdido, não sabia o que era a Língua Gestual...sentia-me tonto... destruído... E foi na escola aos 7 anos.”

Subperguntas e respostas:

- Foi a descoberta de um mundo novo, igual a Emmanuelle Laborit? “Sim.”
- No ensino com ouvintes, aprendias bem através da oralização? “Foi difícil.”
- E como comunicavas com os ouvintes/amigos novos? “Através da oralização.”
- E como te sentias? “Mais ou menos, porque algumas palavras não percebia.”

Pergunta 2 - Como a Língua Gestual mudou a tua vida?

Subpergunta: Os teus pais sabem LGP?

Resposta: “A minha mãe sabe um pouco, e é a única. Quando entrei na escola senti-me melhor a gestuar, porque oralizar é difícil e algumas palavras são horríveis de perceber.”

Pergunta 3 - Gostavas de viver numa Cidade de Surdos?

Resposta: “ (Hesitou...) Se todos comunicássemos em LGP, haveria muito silêncio e não havia barulho.”

Comentário da investigadora: Intervim recorrendo à obra para clarificar que a cidade descrita por Emmanuelle Laborit integra tanto pessoas Surdas como pessoas ouvintes. Expliquei que o facto de todos utilizarem a Língua Gestual não implica o desaparecimento da oralidade, nem a transformação da cidade num espaço silencioso no sentido literal. Pelo contrário, trata-se de uma comunidade bilíngue, em que a Língua Gestual é utilizada de forma natural e acessível, coexistindo com a oralidade sem a substituir.

ALUNO C

Pergunta 1 : Onde foi o vosso primeiro contacto com a Língua Gestual e como te sentiste?

Resposta: “O primeiro contacto com a Língua Gestual foi aos 3 anos, numa EREB. No início era evergonhado e reservado, e não tinha domínio da LGP nem da oralidade.”

Subpergunta: Mas com o passar do tempo, começaste a sentir maior interesse e curiosidade em aprender a Língua Gestual?

Resposta: “Sim”.

Pergunta 2 - Como a Língua Gestual mudou a tua vida?

Resposta: “À medida que fui crescendo/evoluindo comecei a sentir-me melhor. Aprendi mais, gestos novos...foi bom.”

Subpergunta: Em casa comunicas como, através da oralidade ou gestos?

Resposta: “ Oralizo... mas os meus pais são separados. Mas eu ensinei-lhe alguns gestos. E tenho amigos Surdos que vivem perto da casa do meu avô com quem comunico.”

Pergunta 3 - Gostavas de viver numa Cidade de Surdos?

Resposta: “Não.”

Comentário da investigadora: Após a resposta inicial do aluno, intervim utilizando o exemplo apresentado no livro, nomeadamente a cidade de Washington como um exemplo positivo de acessibilidade e vivência plena da Língua Gestual. Revelei também alguma estranheza pelo facto de mais do que um aluno ter afirmado que não gostaria de viver numa Cidade de Surdos.

Resposta (Aprofundada): “Porque numa Cidade de Surdos, se todos gestuarem, a oralidade ia gradualmente diminuindo aos poucos...”

Comentário da investigadora: Expliquei que o objetivo de uma Cidade de Surdos não é eliminar a oralidade, mas garantir acessibilidade plena. Para isso, seria importante que, além das escolas bilíngues, também as restantes escolas incluíssem docentes de LGP, permitindo que todas as crianças, ouvintes e Surdas, aprendessem Língua Gestual desde cedo e contribuíssem para uma sociedade verdadeiramente inclusiva.

Resposta adicional do aluno: “Porque eu gosto muito dos meus amigos ouvintes, que oralizam e que não sabem gestuar tudo.”

Comentário da investigadora: Questionei o aluno sobre a possibilidade de os seus amigos aprenderem LGP na escola e se isso facilitaria a comunicação entre eles.

Sugestão final do aluno: “Se juntar numa turma de LGP alunos ouvintes e Surdos seria algo bom.”

QUESTÃO FINAL (colocada no fim da aula a todos os alunos na ordem A – B – C)

Pergunta 4 - Descreve e idealiza a tua Cidade ideal para Surdos.

Aluna A: “ A escola! Professores de Educação Especial, intérprete de LGP, professor de LGP e terapeuta da fala.”

Comentários da investigadora:

Perante a menção ao terapeuta da fala, procurei explorar com a aluna a ideia de que, numa Cidade ideal para Surdos, onde Surdos e ouvintes comunicariam em LGP, a presença deste profissional poderia não ser necessária, uma vez que existiria plena acessibilidade comunicativa. A aluna estava inicialmente a pensar exclusivamente no contexto escolar, pelo que a incentivei a refletir sobre outras áreas da sociedade.

Aluna A: “Se todas as pessoas soubessem Língua Gestual, não seriam precisos intérpretes.”

Investigadora: Argumentei que, embora isso pudesse ser verdade em situações de comunicação direta, os intérpretes continuariam a ter um papel relevante, por exemplo, na televisão, no cinema, ou em vários serviços públicos.

Aluna A: “ Nos filmes as legendas são mais utilizadas.”

Investigadora: Concordei com a sua observação, mas destaquei que a presença de intérpretes continuaria a existir.

Investigadora: Abordámos também o contexto da saúde.

Aluna A: “No médico observo as informações visuais, como os números, mas quando falam é a minha mãe que me acompanha para transmitir as informações.”

Investigadora: Aproveitei a resposta da aluna para exemplificar que, se o médico soubesse LGP, essa mediação não seria necessária, ideia com a qual a aluna concordou, acrescentando que, nesse caso, também não seriam precisos intérpretes. Voltei a frisar que, se o médico soubesse a sua língua, a mediação deixaria de ser necessária e sublinhei que se trata de uma pergunta, destinada apenas para estimular a sua imaginação.

Aluno B: “ A Cidade ideal para Surdos é aquela em que todas as pessoas sabem LGP e comunicam com facilidade. Por exemplo, nos hospitais haver médicos Surdos e, nas lojas funcionários que soubessem LGP.”

Aluno C: “ Imagino uma cidade grande, com pessoas Surdas e ouvintes, onde as pessoas Surdas ensinam LGP às pessoas ouvintes e, posteriormente, as pessoas ouvintes também passam a ensinar a língua a outras pessoas, fazendo a cidade crescer. Por exemplo, um bebê nasce ouvinte, mas aprende LGP desde o nascimento, e assim surge um país de Surdos.”

