



AFLUENTE: REVISTA DE
LETRAS E LINGUÍSTICA
ISSN 2525-3441

**A PRODUÇÃO DE SENTIDOS NA ESCRITA EM LÍNGUA
PORTUGUESA DE UMA ESTUDANTE SURDA DO ENSINO MÉDIO**
*PRODUCTION OF MEANING IN THE WRITING OF PORTUGUESE LANGUAGE A DEAF
STUDENT FROM HIGH SCHOOL*

Shelton Lima de Souza

<https://orcid.org/0000-0002-4735-8531>

Ana Carolina Ferreira de Barros

<https://orcid.org/0000-0002-9724-5156>

Resumo: Este artigo é uma análise da produção de sentidos, em língua portuguesa, de uma estudante surda do Ensino Médio em uma escola na modalidade Educação de Jovens e Adultos/EJA, localizada na cidade de Rio Branco, capital do estado do Acre. O estudo é de natureza qualitativa do tipo estudo de caso, com desenvolvimento de investigação a partir de pesquisa bibliográfica com dados que foram gerados por meio de observações e, por conseguinte, na Sala de Recurso Multifuncional (SRM) da produção textual de uma estudante surda que aprendeu o português como segunda língua (L2). Objetivou-se, com este trabalho, refletir sobre os processos de sentidos construídos pela participante da pesquisa em seus textos escritos e discutimos a produção e a formação de traços de significação dispostos pela estudante surda nos textos produzidos. Algumas considerações finais deste artigo apontam que os traços de sentidos produzidos na escrita da participante da pesquisa apresentam características próprias que podem ser resultantes de diferentes formas de atravessamentos (sócio)linguísticos pelos quais a escrevente passou, tendo como base uma língua visuoespacial.

Palavras-chave: Surda; Produção Textual em português; Sentidos; línguas de sinais

Resumo: This article is an analysis of the production of meanings, in Portuguese, by a deaf High School student in "Educação de Jovens e Adultos/EJA" school located in the city of Rio Branco, capital of the state of Acre. The study is of a qualitative nature and case study type with data that it was generated through observations in the "Sala de Recurso Multifuncional" of the textual production of a deaf student who learned Portuguese as a second language (L2). The aim of this work was to reflect on the processes of meanings constructed by the research participant in her written texts and we discussed the production and formation of features of meaning arranged by the deaf student in the texts produced. Some final considerations of this article show features of meaning produced in the research participant's writing have their own characteristics that may be the result of different forms of (socio)linguistic that the writer went through, based on a sign languages.

Keywords: Deaf; Text production in Portuguese; Meanings; Sign Languages.

INTRODUÇÃO

O uso do português-por-escrito (Grannier, 2002) por surdas/surdos se torna um objetivo a ser alcançado que, assim como brasileiras/brasileiros ouvintes, terão as primeiras noções da sistematicidade da variedade escrita padrão do português na escola. Nesse sentido, as/os surdas/surdos têm de transitar em várias esferas sociais em que o português é majoritariamente produzido e nas quais há a ausência de políticas públicas eficazes que contemplem espaços multilinguísticos no Brasil, o que cria ambientes para preconceitos de usos em língua portuguesa produzidos por pessoas que não têm essa língua como L1 .

A partir dessa afirmação, delineamos como objetivo deste trabalho analisar os traços de sentidos produzidos na escrita de uma aluna surda, aqui chamaremos de Klara (nome fictício), do Ensino Médio no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) e suas características textuais em relação à produção de significados presentes nos textos produzidos pela participante do trabalho.

Para fundamentar a pesquisa-base deste artigo, baseamo-nos na Lei Nº 10.436/02, a Lei da Libras, dispositivo legal de reconhecimento da Libras, por meio das autoras: Quadros, (1995; 1997; 2003; 2006); Quadros; Karnopp (2004); Ferreira-Brito, (1990; 1995; 1997; 2002; 2010), que discutem as produções sociais e linguísticas do uso da Libras e as diferentes implicações desses usos em um país que, embora socialmente complexo do ponto de vista linguístico, se vê como um país monolíngue em português (Bagno, 2015); e também discussões referentes à produção escrita em português por pessoas surdas, que destacamos os seguintes trabalhos com seus respectivos temas: 1) questões gramaticais (Almeida, 2007; Grannier, 2014; Pereira, 2014); 2) aspectos gramático-pedagógicos (Grannier, 2002; Salles et al., 2002; Quadros; Shimiect, 2006; Souza, 2018) e, 3) a relação entre produção gramatical e contextos sociais específicos de usos da escrita (Cruz, 2018; Carvalho; Cruz, 2019; Cruz; Prado, 2019; Costa; Vargas; Souza, 2022), além de outros trabalhos resultantes de pesquisas com olhares mais específicos à produção escrita de pessoas surdas, investigações que vêm crescendo ao longo do tempo, sobretudo após a promulgação da Lei da Libras.





Tendo em vista esses trabalhos, algumas generalizações sobre os textos escritos por pessoas surdas tornaram-se conhecidas como a perspectiva de que as/os surdas/surdos tendem a produzir elementos referentes à sua L1 nos textos escritos em português, como, por exemplo, o uso específico de marcações verbais e de produções de sentenças com interferência da ordem sintática da Libras e a ausência de algumas categorias gramaticais na produção de sentenças (Almeida, 2007; Costa; Vargas; Souza, 2022; Lima, 2010; Grannier, 2002). Como pesquisadores inseridos na comunidade surda do Acre, pudemos presenciar alguns desses fenômenos nos textos escritos por Klara. Além disso, afirmamos ainda que as/os surdas/surdos também apresentam vivências sociais que são transpostas para os seus textos escritos, tendo em vista o caráter social da escrita e suas marcas culturais na produção de sociabilidades (Gnerre, 1998).

3

Nesse ínterim, entendemos que os textos escritos por sujeitas/sujeitos surdas/surdos podem apresentar especificidades não somente a nível gramatical (Silva, 2001), tendo em vista, como já informado, o caráter social da escrita que possibilita a ela ser resultante de diferentes traços de sociabilidades, permitindo, mesmo sem o uso da escrita idealmente constituída (Bagno, 2007), que pessoas socialmente minorizadas como as/os surdas/surdos (Vargas; Souza, 2021) a utilizem para desenvolverem relações com o mundo. Assim, as vivências de grupos sociais que constroem suas sociabilidades de forma distinta, como as/os surdas/surdos que estabelecem o uso visuoespacial e se utilizam da escrita para diferentes práticas sociais (Costa; Vargas; Souza, 2022), vão apresentar especificidades linguístico-sociais em suas produções escritas.

Uma grande parcela das/dos surdas/surdos nascidas/nascidos e residentes no Brasil têm como L1 a Libras e suas variedades e o português em sua modalidade escrita, caso tenham passado pelo processo de aprendizagem/aquisição dessa modalidade linguística, como L2. Portanto, suas produções textuais podem apresentar características específicas que em muitos casos são vistas como uma escrita “errônea” e sem atribuição de valores linguísticos aos olhos de profissionais da educação e do público em geral, no entanto a/o surda/surdo, ao escrever, busca transmitir uma

informação que inclui a/o ouvinte, pois o povo surdo tem sua língua completamente dinâmica e atualizada com elementos que estão em constante mudanças e em relação com outras línguas e com as pessoas que as produzem, inclusive, com falantes de línguas oroauditivas como o português.



Nesse sentido, para Gesser (2009), a falta de compreensão de alguns aspectos relacionados a usos mais prestigiados de escrita por parte de algumas pessoas surdas acarreta lacunas de compreensão para a/o leitora/leitor, que, por sua vez, pode reforçar a premissa de que a/o surda/surdo escreve supostamente “errado” ou que escreve diferente. Todavia, quando Lodi e Lacerda (2014, p. 13) afirmam que “É pela linguagem e na linguagem que se podem construir conhecimento”, refletimos que as/os sujeitas/sujeitos surdas/surdos, por usarem uma língua visuoespacial, constroem traços culturais específicos que, de alguma forma, se relacionam à produção linguística em variados canais de usos da língua como a própria sinalização – que está para além das mãos – e a produção escrita.

Percebemos que a capacidade visual das/dos surdas/surdos não é condição suficiente para a aprendizagem da escrita em língua portuguesa. Ao longo de sua vida escolar, esse processo é lento, complexo e confuso, pois as/os sujeitas/sujeitos surdas/surdos transitam entre a Libras e o Português. Esse é um processo que demanda metodologias e estratégias diferenciadas para a aprendizagem da variedade escrita do português por parte dessas/desses estudantes, que apesar dos diversos esforços para que as/os surdas/surdos aprendam o português, é comum que ao chegarem no Ensino Médio, ainda apresentem dificuldades ao se depararem com uma realidade linguística que exige ter o conhecimento sistemático da língua portuguesa escrita.

4

USO DE LIBRAS E PORTUGUÊS POR SUJEITAS/SUJEITOS SURDAS/SURDOS

As formas de uso da Libras e do Português por pessoas surdas se dão em contextos de inter-relação linguística entre diferentes pessoas surdas e

ouvintes, em que os diversos processos que os sujeitos desenvolvem para a produção de sociabilidades formam



elementos que demarcam posições sociais relacionadas às práticas de comunicação. Por meio de diferentes maneiras, utilizando-se a linguagem para tal, as/os sujeitas/sujeitos desenvolveram formas comunicativas de inter-relações sociais, dentre elas às relacionadas aos processos educativos informais e formais (por meio dos diferentes sistemas educacionais), trabalhos específicos, configurações sociorreligiosas, além de organização social utilizadas pelas sociedades para a composição de diferentes tipos de interação.

5 Nesse ínterim, os processos comunicativos se constituem em relações estabelecidas entre as/os sujeitas/sujeitos e os meios nos quais estão inseridos, como salienta Sánchez (1990, p. 17) quando destaca que a comunicação humana “é essencialmente diferente e superior a toda outra forma de comunicação conhecida. Todos os seres humanos nascem com os mecanismos da linguagem específicos da espécie, e todos os desenvolvem normalmente, independentes de qualquer fator racial, social ou cultural”. Como afirma o autor, essas formas de comunicação humana destacam os seres humanos e os diferencia frente aos demais seres vivos que também produzem maneiras de comunicação com o meio, embora os seres humanos produzam configurações linguístico-culturais de maneira consciente¹.

Com isso, ao observarmos o percorrer da/do surda/surdo diante da conquista do seu espaço linguístico, deparamo-nos com diversas influências sociais sobre a produção linguística de sujeitas/sujeitos surdas/surdos, sobretudo as diversas formas de resistências construídas por essas pessoas para se manterem produtoras de suas línguas e, com elas, construir culturas, diante de diferentes atrocidades as quais sofreram ao longo da história.

1 De alguma forma, a visão de comunicação de Sánchez (1990) é antropocêntrica e ocidentalizada, no sentido de que há sociedades que não compreendem os processos de comunicação produzidos pelos seres da terra de maneira hierarquizada, tendo em vista que seres humanos e não humanos promovem relações, inclusive comunicativas. Para mais informações sobre a questão, ver os autores indígenas Baniwa (2017) e Krenak (2020).



Na atual conjuntura da educação de surdas/surdos, há processos de desconstrução e de reconstrução da educação em um momento que se tem um foco mais elaborado para a aprendizagem, visto que a/o surda/surdo, agora, aparece com seu direito ao uso da língua descrito em um contexto legal no Brasil, a Lei nº10.436/2002, conhecida por Lei da Libras.

Nessa mesma Lei, um fato que consideramos um traço das influências do Congresso de Milão, e, por extensão, uma Lei que, de alguma forma, foi influenciada pelo discurso de homogeneidade historicamente construído no Brasil, é a escrita em português ser um elemento em destaque em uma Lei que foi um marco histórico na educação linguística de surdas/surdos no Brasil. As/os surdas/surdos, embora tenham a sua língua reconhecida, são obrigadas/obrigados, por lei, a escrever em português, o que demonstra que o Brasil não possui políticas linguísticas federais para atender à heterogeneidade linguística que existe no país. Assim, não é fácil e talvez nem seja nosso papel como pesquisadores apontar responsáveis pela produção discursiva da considerada ineficiência da produção escrita de pessoas surdas e de outras/outros sujeitas/sujeitos que não tenham o português como L1 no Brasil.

Com o objetivo de estabelecer propostas de inter-relação linguísticas em espaços sociais, principalmente sob práticas escolares com profissionais capacitados, sobretudo na perspectiva do bilinguismo – o ensino de Libras em relação com o português escrito –, o Decreto 5.626/2005 que regulamentou a Lei da Libras considerou a importância do ensino de Libras no nível superior.

O Art. 4º acima do referido Decreto frisa a importância do ensino da Libras, sem deixar de lado o ensino de português em sua modalidade escrita. Assim, tanto a Lei da Libras, como o Decreto que ratifica o estabelecimento de uso da Libras como língua de práticas sociais produzidas pelas comunidades surdas brasileiras enfatizam a obrigatoriedade de uso de português entre essas comunidades, o que provocou uma série de debates sobre propostas metodológicas de ensino de português como L2 com base no que é, a priori, considerado a L1 de surdas/surdos, a Libras. Nessa perspectiva, as/os surdas/surdos têm de lidar com um sistema de escrita que não



tem relação com a sua L1, provocando diferentes formas de dificuldades para aprender a organização da escrita.

De fato, desde a promulgação da Lei de Libras, as comunidades surdas têm vivenciado o surgimento de diversas propostas que visam a uma efetiva educação para os surdos. Em agosto 2021 foi aprovada a Lei nº 14.191, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional-LDBEN), que afirmava ser o espaço da Libras como a primeira língua dos surdos e como sua segunda língua o português. A informação supracitada nos remete às bases do ensino bilíngue. Modalidade de ensino citada no art.60-A, parágrafo 2º que determina que a criança deve ter acesso a esse ensino desde a educação infantil. Para Araújo (2022), a nova Lei em vigor, em termos gerais, representa uma conquista dos movimentos surdos que acontecem por todo o território nacional, sendo ponto gerador de muitas expectativas por parte desses movimentos que aguardavam as alterações que viessem a viabilizar nas redes de ensino as alterações, agora, previstas em uma nova Lei.

7 Consideramos que, apesar dos avanços no tocante ao ensino de português como L2 a surdas/surdos, ainda esse ensino, no geral, se baseia em uma compreensão de produção escrita baseada em uma perspectiva única de norma; ou seja, os textos escritos de surdas/surdos são comparados, muitas vezes, a textos produzidos por ouvintes, como se a escrita não se submetesse aos seus contextos de produção por meio de sujeitas/sujeitos agentes com conhecimentos específicos. No caso de pessoas surdas, produções socioculturais produzidas por meio de línguas de sinais influenciam a escrita dessas sujeitas/sujeitos, se se pensar que essas produções socioculturais são elementos-base para a configuração de identidades, como explica Hall (2003, p. 83) “todos nos localizamos em vocabulários culturais e sem eles não conseguimos produzir enunciações enquanto sujeitos culturais”.

Para a constituição dos dados e sua análise, utilizamos a priori, uma abordagem descritiva, com o intuito de se tentar ter uma visão geral dos dados produzidos, sendo, nesse sentido, possível registrá-los e analisá-los, conforme cita Heerdt (2007, p. 64), “a pesquisa descritiva é aquela que analisa, observa, registra e correlaciona aspectos (variáveis) que envolvem fatos ou fenômenos,

sem manipulá-los”, traçando assim nosso objetivo de analisar a escrita da aluna surda do Ensino Médio do Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA, situado na cidade de Rio Branco-AC, por meio de uma perspectiva de uso social da escrita em textos por ela produzidos.



PROCEDIMENTOS PARA PRODUÇÃO DE DADOS, ANÁLISE E RESULTADOS

O primeiro passo para o andamento da pesquisa-base deste texto foi nos deslocarmos até a escola com a proposta da pesquisa em mãos. Após uma reunião com a equipe gestora da escola, fomos autorizados a dar continuidade ao trabalho e, com o apoio da gestão e dos profissionais atuantes no ensino especial da escola, partimos para o próximo passo, que foi uma conversa sobre a tratativa da pesquisa com as/os estudantes surdas/surdos sobre a contribuição as suas participações e para a entrega dos termos de consentimento de participação, uso e análise de suas produções. Inicialmente quatro surdos foram convidados a contribuir conosco, contudo para a elaboração deste material, selecionamos apenas as produções da única aluna surda participante da pesquisa, tendo em vista que ela, diferentemente dos outros estudantes surdos com os quais obtivemos contato, apresenta algumas características de produção de sentidos que são problematizadas nas seções posteriores deste trabalho, bem como, a disponibilidade que ela teve em atender a algumas demandas de pesquisas propostas por nós. Os textos foram produzidos individualmente durante nossos encontros que aconteceram na Sala de Recursos Multifuncionais – SRM, na referida escola no momento das interações com a estudante, no chamado Atendimento Educacional Especializado – AEE, que ocorre no contraturno. Para a interação com a estudante, embora saibamos nos comunicar com pessoas surdas por meio da Libras, para o desenvolvimento deste trabalho, contamos com o apoio



da professora da SRM2 e de uma professora que também é tradutora-intérprete de línguas de sinais.

A aluna surda, com perda auditiva descrita como profunda bilateral³, participante deste trabalho, à época tinha 30 anos e estava matriculada no módulo II da EJA. No período em que realizamos a pesquisa, a aluna surda frequentava a sala de aula

regular em que estudava as disciplinas específicas do currículo destinado ao módulo II conforme organizado pelo CEJA, e frequentava a SRM duas vezes por semana, no período contrário a que tinham aulas regularmente. Com o intuito de preservar sua identidade, usamos o nome fictício de Klara.

Durante a interação que tivemos na SRM, a professora responsável pela Sala priorizou o trabalho com a variedade escrita do português, o que foi importante para nós, tendo em vista nossos objetivos de pesquisa. Nesse sentido, compreendemos que as línguas dispõem de diversos recursos expressivos que, “associados a fatores como contexto, a situação, a relação entre os interlocutores, as leis conversacionais, etc. fornecerão condições de determinação de um dado enunciado” (Coudry, 1998, p. 57).

9 A escrita é um meio social de interação que se constitui pelo trabalho dos/das sujeitas/sujeitos com outras/outros sujeitas/sujeitos em processos de interação efetivamente criados. Isso mostra a importância de se analisar a produção escrita, sobretudo dos/das indivíduos socialmente invisibilizados. Além disso, compreendemos que o trabalho com qualquer modalidade de língua se constitui em uma prática discursiva em que as pessoas interagem com o espaço, se tornando produtor de textos (Marcuschi, 2008). Nessa perspectiva, para incentivar a participação da estudante surda, as interações realizadas entre nós, a professora responsável e a professora/tradutora-intérprete, durante o AEE, foram desenvolvidas as seguintes estratégias: debates grupais – primeiramente em Libras –, cuja temática despertasse o interesse da estudante, tais como: relações de amizade, filmes, programas televisivos e telejornais etc. Os

2 Não inserimos o nome das profissionais da Sala de Recursos Multifuncionais e da Professora tradutora-intérprete de línguas de sinais, com a finalidade de manter o sigilo de suas identidades.

3 Ou seja, possui surdez profunda em ambas as laterais da face.

diálogos transcorreram com pouca interferência de nossa parte e das professoras que acompanhavam a interação. A aluna surda ficou livre para expressar-se e, no final do debate, foi solicitada uma produção escrita.



A interlocução durante os diálogos e durante a produção aconteceu totalmente em Libras e sempre que o processo de escrita chegava ao fim por parte da aluna, foi-lhe solicitado que fizesse uma leitura de sua produção com a possibilidade de alteração ou ajuste caso a autora julgasse necessário. Vale ressaltar que os únicos momentos de intervenção das professoras que acompanhavam a produção escrita da aluna surda estavam relacionados à incompreensão gráfica de algumas palavras que ela apresentava. Para sanar a dúvida, a estudante perguntava as formas das palavras às professoras presentes. Assim, embora a intervenção das professoras houvesse ocorrido, ressaltamos que os textos produzidos por Klara, textos-base desta proposta de análise, não passaram por qualquer revisão da grafia por nenhum dos presentes que a acompanhavam na sala.

Pensamos que a construção dos textos escritos pela estudante surda foi possível devido à interação entre essas pessoas, os pesquisadores e as professoras por meio da Libras, em que foi possível haver interação em todas as relações promovidas na SRM e que, por conseguinte, possibilitou a produção dos textos escritos. Ainda em relação a essa questão, Marcuschi (1998) discute que ter uma língua vai muito além de ter um sistema e ter condições de construir conjuntamente sentidos. Nesse ínterim, a produção de interação é um fator significativo para o compartilhamento de conhecimentos, que promove a construção de sentido, conforme discute Koch (1997):

Um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir um sentido. Portanto, a esta concepção subjaz o postulado básico de que sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele no curso de uma interação humana (Koch, 1997, p. 25).

Para Koch, a produção de sentidos em textos – que no caso deste trabalho podemos estender para textos escritos de pessoas surdas – não se dá de maneira isolada, necessitando, para o



desenvolvimento de seus sentidos a interação em espaços de construção de sociabilidades. É nessa perspectiva que a estudante surda com a qual desenvolvemos contato necessitou compreender os próprios sentidos do que escreveu.

ESCREVENDO EM PORTUGUÊS: OS TEXTOS DE KLARA

Os textos produzidos pela participante desta pesquisa serão apresentados digitados em sua forma integral, seguido do processo de retextualização⁴ e, em seguida, um trecho será destacado em que foram feitas algumas considerações analíticas. Além disso, o quadro de análises está disposto da seguinte forma: Texto inicial: com a primeira produção acerca do tema debatido; Retextualização: com texto reescrito pelos estudantes após releitura; Eliminação: apresentação das palavras que foram retiradas da produção textual no momento da reescrita; Substituição: palavras que foram substituídas por outras com mesmo sentido no momento da reescrita; Acréscimo: novas palavras que foram acrescentadas à produção no momento da reescrita.

11

O primeiro texto escolhido para representar as produções de Klara surgiu por meio de um encontro em que apresentamos a ela uma reportagem sobre um projeto que tinha como objetivo oferecer aulas em um curso pré-vestibular para alunas/alunos surdas/surdos. Uma aluna aprovada no vestibular do ano anterior deu um depoimento exprimindo toda a gratidão ao projeto e comemorando a sua entrada na faculdade. Após o vídeo, Klara deu sua opinião sobre a reportagem, pedimos a ela que registrasse na folha de papel suas impressões e o resultado está grafado no texto abaixo; já o processo de retextualização foi feito alguns meses depois, pois, ao ler novamente seu texto, Klara promoveu mudanças e quando perguntamos o porquê das modificações, ela respondeu que não trocava as ideias, mas havia percebido que algumas sentenças estavam confusas até mesmo para ela que é a autora do texto e detentora das ideias grafadas, além de afirmar que havia tido aulas com conteúdo que antes não havia aprendido,

4 Revisão textual produzida por Klara. Sobre mais questões que envolvem processos de retextualização v. Mascuschi (1998).

o que demonstra que os conhecimentos que obteve após a produção do texto foram fundamentais para o processo de modificação do texto inicial.

No momento da retextualização, Klara pediu ajuda à professora de português. Ela explicou à docente o que estava pensando em alterar no texto e a professora a ajudava a escrever⁵. O texto original de Klara, bem como o texto retextualizado, encontra-se no Quadro 1 abaixo:



Quadro 1 – Texto 1 de Klara

| | |
|------------------------|---|
| Texto Inicial | 1- Opinião minha surdo importante entra em passar candidato, sucesso curso estudo. 2- Estudar pode conhecimento novidades novas de profissional universidade foco. 3- Desenvolver pesquisa de área de universidade. Tenho interesse para estudar dentro da universidade pedagogias e formar e passar escola aula ensino dar. 4- Vou trabalha tudo foco área foco ensina criança será poder criança linguagem aprender sinal governo deixar? Explica mente desenvolver foco já crescer bilingue 2. 5- Eu já quase conseguir sim. Ufac sei não. Unimeta sei não. Escolher. |
| Retextualização | 1- Na opinião minha surdo importante passar em ser candidato, sucesso curso estudo. 2- Estudar pode ter conhecimento novidades novas de profissional universidade foco. 3- Desenvolver pesquisa de área de universidade. Tenho interesse para estudar dentro da universidade pedagogia e formar e passar escola aula ensino dar. 4- Vou trabalhar tudo foco área foco de ensinar criança será poder criança linguagem aprender sinal governo deixar? Explicar mente desenvolver foco já crescer bilingue 5- Eu já quase consegui. Ufac sei não. Unimeta sei não. Escolher futuro. |
| | Modificação no texto retextualizado |
| Eliminação | Linha 4 – 2 |
| Substituição | Linha 1 – Entrar por Passar Linha 3 – Pedagogias por Pedagogia Linha 4 – Trabalha por Trabalhar Ensina por Ensinar Explica por Explicar Linha 5 – conseguir por consegui |
| Acréscimo ou Alteração | Linha 1 – Na/Ser Linha 2 – Ter Linha 5 – Futuro |

Fonte: elaborado pelos autores.

⁵ Apresentamos as versões original e retextualizada dos textos de Klara para que seja possível tecer considerações sobre os traços de sentidos produzidos.



Como podemos observar no Quadro acima, o texto inicial de Klara tem características relacionadas ao contexto de produção ao qual a autora está imersa. Nesse sentido, é possível apreender alguns sentidos ao saber, por exemplo, que a autora tem interesse em cursar faculdade, mais particularmente, o curso de Pedagogia.

Além disso, observamos que Klara tem noções da estrutura da língua portuguesa, ainda mais quando faz o processo de retextualização em que promove algumas modificações no texto relacionadas ao que ela informou sobre ter tido mais conhecimento sobre o assunto durante algumas aulas que assistiu. Nessa mesma situação, Klara, no texto retextualizado, informou sobre a preocupação que tem em cursar Pedagogia para promover um ensino voltado para as línguas de sinais, tendo em vista que ela mesma teve dificuldade em aprender o português na época em que teve os primeiros contatos com a escola: *Vou trabalhar tudo foco area foco de ensinar criança sera poder criança linguagem aprender sinal governo deixar? Explicar mente desenvolver foco já crescer bilíngue.* A compreensão de sentidos no texto de Klara está relacionada ao contexto de produção da autora em que ela ao saber sobre cursos de vida, desejos, emoções etc. é possível apreender significados, o que não exclui, evidentemente, o conhecimento gramatical que Klara demonstra ter na produção textual.

Com a finalidade de dar destaque aos aspectos gramaticais do texto de Klara para se refletir sobre os sentidos a eles empregados, atentamo-nos às escolhas feitas pela estudante para embasar a informação transmitida e garantir que, ainda fora dos modelos formais, haja a compreensão ansiada por ela, conforme podemos observar na Figura 1 abaixo:

Figura 1 – Fragmento 01 de Klara



Fonte: elaborado pelos autores.



No fragmento acima, o verbo **estudar** é a palavra eleita por Klara para nortear as informações empregadas na frase. O verbo **pode**, por exemplo, é o elo entre a ação que é estudar e a consequência do ato, nesse caso a palavra conhecimento. Apesar de **novidades novas** ser uma expressão redundante, nesse fragmento o intuito da autora é intensificar a informação. Por conseguinte, o substantivo **foco**, apesar de surgir ao final da frase, está diretamente atrelado ao verbo **estudar**, o que pode levar à compreensão de que o que é importante para Klara é estudar.

No contexto de produção textual de Klara, destacamos o Quadro 2 em que a autora constrói um texto com um assunto diverso do que foi apresentado no Quadro 1:

Quadro 2 – Texto 2 de Klara

| | |
|------------------------|--|
| Texto Inicial | 1- Eu tenho raiva muita muita de pessoa gostar nada libras.Surda sim eu sou. Tenho alegria e vivi paz na vida. 2- Surdoa não gostar guerra, surdo querer vejo linguagem propria particular. 3- Em futuro eu professora, ensinar surdo e ouvinte. Sem diferente. 4- Desculpa eu chateada. Triste sim porque diferente pessoa não poder todo humano. 5- Desculpa eu ter raivo do pessoa falso. |
| Retextualização | 1- Eu tenho raiva muita de pessoa gostar não libras. Eu sou surda. Tenho alegria e vivo paz na vida. 2- Surdo não gostar guerra, surdo querer mostra língua própria. 3- Em futuro eu professora Klara. Eu ensinar surdo ou ouvinte. Sem diferente. 4- Desculpa eu chateada. Triste sim porque é diferente pessoa não poder todo humano. 5- Desculpa eu tenho raiva do pessoa falsa. |
| | Modificação no texto retextualizado |
| Eliminação | Linha 1 – muito, sim Linha 2 – Particular |
| Substituição | Linha 1 – Nada/Não Linha 2 – Surdoa/Surdo Vejo/Mostra Linguagem/Língua Linha 3 – Falso/Falsa |
| Acréscimo ou Alteração | Linha 2 – Klara/Eu Linha 4 – É |

Fonte: elaborado pelos autores.

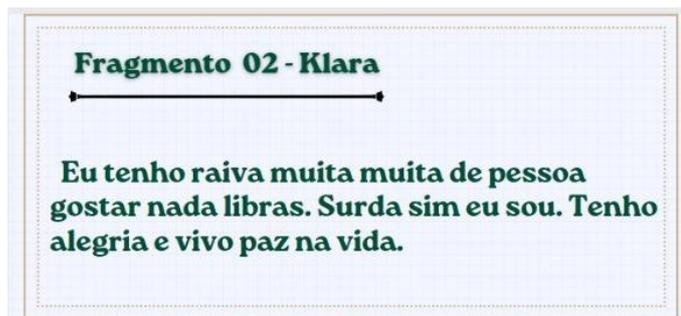
De acordo com as produções de Perlin (2003, 2010) e de Strobel (2008), as pessoas surdas passam por diferentes preconceitos por terem características socio-culturais-linguísticas distintas da



maioria das/dos indivíduos e, por isso, para surdas/surdos, viver em um mundo, cuja base são as línguas orais, acarreta diferentes problemas como os que Klara expõe em seu texto representado na forma inicial e na forma retextualizada no Quadro apresentado.

No tocante a aspectos gramaticais do texto de Klara, fizemos algumas considerações a partir da Figura 2 abaixo:

Figura 2 – Fragmento 02 de Klara



Fonte: elaborado pelos autores.

15

É muito comum em suas produções escritas que estudantes surdas/surdos empreguem suas marcas linguísticas – o conhecimento linguístico que têm – em suas produções em língua portuguesa, sendo o uso do verbo no infinitivo uma característica desse atravessamento linguístico Libras-português (Costa; Vargas; Souza, 2022). Porém, no fragmento 02, Klara apresenta o verbo **tenho** – mostrando conhecimento da estrutura do português em sua versão normativa – com as categorias de tempo, aspecto e modo do português, indicando para a/o leitora/leitor, por meio dessas categorias, que ela, enquanto sujeita produtora de linguagem, relaciona-se ao sentimento de raiva posteriormente destacado. A palavra duplicada **Muita**, em **Muita Muita**, surge como intensificador para **raiva**. O uso do item lexical **Nada** foi uma escolha para negar o emprego da palavra **gostar**. O mesmo raciocínio é possível de ser feito com o uso da expressão **surda sim**, porém as escolhas são direcionadas para dar um sentido positivo na afirmação. **Eu sou** é a afirmação de sua condição de não ouvinte. Em **tenho alegria** e **vivo paz na vida** remetem a/o leitora/leitor ao estado declarado por Klara, contrastando, inclusive, com a afirmação anterior em que ela apresenta um sentimento de indignação, além de destacar aspectos

identitários de sua formação enquanto produtora de sociabilidades e de produção de existências em espaços sociais que, como afirma no texto, invisibilizam a ação de pessoas surdas, usuárias de línguas de sinais.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como proposto, o objetivo geral deste trabalho foi analisar os traços de sentidos produzidos na escrita de uma aluna surda do Ensino Médio do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA). Embora tenha sido desenvolvida uma análise a partir dos textos de uma pessoa surda, podemos afirmar que conseguimos desenvolver um olhar para as características textuais da aluna surda, de traços de sentidos produzidos na “escrita surda”, sem essencializar a escrita de pessoas surdas, mas no sentido de se propor uma discussão político-linguística em torno de produção textual de pessoas que não usam as oralidades para a construção de sociabilidades.

A participante deste trabalho usou estratégias para apoiar algumas lacunas gramaticais em suas produções (nível co-textual), a fim de torná-los mais compreensíveis para a/o leitora/leitor. Entendemos que tais produções textuais de Klara são resultados do ensino de língua portuguesa pela qual passou, tendo em vista que mesmo considerando todas as pesquisas e propostas educacionais para o ensino de português escrito para pessoas surdas, com destacadas diferenças entre as regiões do Brasil – a preocupação com a educação de pessoas surdas é recente no estado do Acre (Souza; França, 2023) – ainda há muito o que se fazer no ensino de português escrito a esse público, principalmente no tocante a se compreender que a produção textual de pessoas surdas têm especificidades concernentes ao contexto de aprendizagem de um canal de linguagem que tem como base as oralidades, elemento linguístico que a depender do nível de surdez ou da idade na qual sofreu a perda da audição, as/os estudantes surdas/surdos não conhecem.

Assim, compreendemos que avaliar as pessoas surdas somente pela perspectiva do erro ou da deficiência é um contrassenso. Entendemos que isso seja um problema geral, devido ao



poder que a tradição gramatical tem sobre o ensino de português. E, dessa forma, as/os professoras/professores em diálogos com outros partícipes do processo educacional de pessoas surdas como tradutoras, tradutores/intérpretes etc. seriam as/os principais agentes na ação de intermediar o aprendizado das/dos estudantes surdas/surdos, mas, ainda percebemos que professoras/professores, cujas funções também estão em torno de potencializar o ensino de português como segunda língua para pessoas surdas, não estão preparados para ter em sala de aula alunas/alunos surdas/surdos. Portanto, o desenvolvimento de políticas públicas nos âmbitos municipal, estadual e federal são necessárias para atender esse público que está aquém do padrão da língua portuguesa.

Por fim, consideramos que este trabalho possa ser uma contribuição, mesmo que a nível preliminar, às pesquisas sobre as produções textuais escritas de pessoas surdas, inclusive ao desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas que levem em consideração a formação de estudantes surdas/surdos no que se refere à educação linguística. Intensificamos que se fazem necessários estudos científicos no âmbito da produção escrita de sujeitas e de sujeitos surdas/surdos nos espaços da Linguística, dos Estudos Linguísticos e mais particularmente dos estudos sobre textualidades no âmbito da Linguística Textual. Nesse sentido, consideramos este trabalho como um apontamento teórico-metodológico e, sobretudo, de política ou de política linguística.

17

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. *Aquisição do sistema verbal do português-por-escrito pelos surdos*. 2007. 107 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: [Dissert_JaneteAlvesdeAlmeida.pdf \(unb.br\)](#) Acesso em: 19 de janeiro de 2023.

ANTUNES, I. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BAGNO, M. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, M. *Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii*. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BAGNO, M. *Preconceito linguístico*. São Paulo: Parábola, 2015.

BRASIL. *Lei 10.436 de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial da República do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 02 abr. 2022.



BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03_ATO2004-2006/2005/DECRETO/d5626.htm. Acesso em: 27 ago. 2023.

BRASIL. *Lei Federal Nº 14.191 de 2022*. Insere a Educação Bilíngue de Surdos Na Lei Brasileira de Diretrizes e Base da Educação Nacional Disponível em: L14191 (planalto.gov.br)

CARVALHO, E. A. P.; CRUZ, O. M. S. S. Produção e avaliação de material didático para o ensino de língua portuguesa escrita para graduandos surdos em um curso online. *Communitas*, v. 3, n. 5, p. 98–114, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/2690>. Acesso em: 20 jan. 2023.

COSTA, L. V. M.; VARGAS, V. G. L.; SOUZA, S. L. Textos escritos por surdos em mensagens no aplicativo Whatsapp: organização de sentidos e perspectivas de ensino de português escrito como segunda língua. *Revista Sinalizar*, Goiânia, v. 7, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/74169>. Acesso em: 19 jan. 2023.

CRUZ, O. M. S. S. Avaliação e avaliabilidade em discursos de alunos surdos à luz da LSL. *Delta*, v. 34, n. 1, p. 205-234, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/kfrTDsDm8H8LtdWHVv8Fdsk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2023.

CRUZ, O. M. S. S.; PRADO, R. M. História da educação de surdos e as atuais perspectivas para o ensino de habilidades de leitura e escrita. *Revista Inter Ação*, Goiânia, v. 43, n. 3, p. 801–818, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/50811>. Acesso em: 20 jan. 2023.

FERNANDES, S. *Avaliação em Língua portuguesa para alunos surdos: algumas considerações*. Curitiba, SEED/SUED/DEE, 2007.

FERREIRA, M. A. M. *Letrar: um modelo de ambiente virtual de apoio ao ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua para crianças surdas mediado pela Libras*. 2021. 250f. Tese (Doutorado em Ciência da Computação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/74339>. Acesso em: 10 fev.2023.

GESSER, A. *Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. São Paulo: Parábola, 2009.

GÓES, M. C. R. de. *Linguagem, surdez e educação*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2002



- GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar*. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- GUARINELLO, A. C. *O papel do outro na escrita de sujeitos surdos*. São Paulo: Plexus, 2007.
- GUARINELLO, A. C. *O papel do outro no processo de construção da produção escrita de sujeitos surdos*. 2004. 231f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/27872>. Acesso em: 8 jan. 2022.
- GRANNIER, D. M. Português-por-escrito para usuários de Libras. Ver. *Integração* ano 14 – nº 24/2002, p. 48-51, 2002.
- GRANNIER, D. M. O ensino de português como L1 e como L2. In: SOUZA, S. L. *O ensino de língua portuguesa na contemporaneidade em diferentes perspectivas*. Curitiba, PR: CRV, 2014.
- HALL, S. *Da diáspora: Identidades e mediações culturais*. Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Resende *et al.* Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.
- HEERDT, M. L.; L. V. *Metodologia científica e da pesquisa: livro didático*. 5 ed. Palhoça: Unisul Virtual, 2007.
- KARNOPP, L. B. Língua de sinais e língua portuguesa em busca de um diálogo. In: LODI, A.C.B. *et al* (Org). *Letramento e minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2003.p.56-70.
- KOCH, I. G. V; TRAVAGLIA, L. C. *Texto e Coerência*. 5 ed. – São Paulo: Cortez, 1997.
- KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- KOCH, I. G. V. *Ler e Escrever: estratégias de produção textual*. 2 ed. – São Paulo: Contexto, 2010.
- KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L. C. *Texto e Coerência*. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- KOCH, I. V.; TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. 17 ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- KRENAK, A. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- LIMA, L. R. *As estruturas de causa e consequência na aquisição do português-por-escrito como segunda língua pelos surdos*. 2010. 102 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8978/1/2010_LayaneRodriguesdeLima.pdf. Acesso em: 20 jan. 2023.
- LIMA, L. R. *Relações de causalidade em orações complexas na Língua Brasileira de Sinais*. 2019. 197 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37014>. Acesso em: 20 jan. 2023.
- LODI, A.C.; LACERDA, C. *Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas*

etapas iniciais de escolarização. 4 ed. – Porto Alegre. Editora Mediação, 2014.

MAHER, T. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M.; BORTONI-RICARDO, S. M. *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7934186/mod_folder/content/0/Marcuschi%20\(2010\)%20Da%20fala%20para%20a%20escrita.pdf?forcedownload=1](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7934186/mod_folder/content/0/Marcuschi%20(2010)%20Da%20fala%20para%20a%20escrita.pdf?forcedownload=1). Acesso em: 1 fev. 2024.

MARCUSCHI, L. A. *Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e escrita. *Signótica*, Goiânia, v. 9, n. 1, p. 119–146, 2009. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/sig/article/view/7396>. Acesso em: 11 fev. 2023.

PEREIRA, M. C. C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. *Educar em Revista*, Curitiba: Editora UFPR, Edição Especial n. 2, p. 143-157, 2014.

PERLIN, G. Identidades Surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

PERLIN, G. *O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*. 2003. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5880/000521539.pdf>. Acesso em: 22 de out.2022.

QUADROS, R. M. *As categorias vazias pronominais: uma análise alternativa com base na LIBRAS e reflexos no processo de aquisição*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do RS. Porto Alegre. 1995.

QUADROS, R. M. Aquisição da linguagem. In: QUADROS, R. M. *Educação de surdos: aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 27-105.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, R. *Língua de Sinais Brasileira: Estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M.; SHIMIEDT, M. L. P. *Ideias para ensinar português para surdos*. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

QUADROS, R. M. *Língua de herança: língua brasileira de sinais*. Porto Alegre: Penso: 2017.

QUADRO, R. M. *Libras*. São Paulo: Parábola, 2019.

RESENDE, P. Política de inclusão. *O Globo*, Rio de Janeiro, 29 de março de 2011. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/rio/leia-artigo-da-pedagoga-patriciarezende-sobre-politica-de-inclusao-2804129>. Acesso em 21 de out.2014.

SACKS, O. *Vendo Vozes: uma Viagem ao Mundo dos Surdos*. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.





SALLES, H. M. L. *et al.* *Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica*, vol. 1 e 2. Brasília: MEC, 2002.

SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. Trad. de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2021.

SILVA, L. R. *Metodologia para a construção do léxico de gestos: um estudo de caso de museu virtual em uma comunidade surda*. 2013.65f. Dissertação (Mestrado em Ciências Exatas) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em:

<http://hdl.handle.net/1884/34788>. Acesso em: 10 dez.2022.

SILVA, T. S. A. *A aquisição da escrita pela criança surda desde à educação infantil*. 2008. 227f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/19062>. Acesso em: 2 set.2022.

SOUZA, R. A. *Ensino de português como L2 a surdos – proposta de roteiro gramatical e sua aplicabilidade*. 2018. 331 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34635>. Acesso em 19 jan. 2023.

SOUZA, S. L. *Dialogando, desnormalizando e (re)existindo em espaços superdiversos: a escrita indígena em contexto universitário*, 2022. (no prelo).

SOUZA, S. L.; FRANÇA, S. M. C. A formação do tradutor-intérprete do Núcleo de Apoio à Inclusão (NAI) da Universidade Federal do Acre (UFAC) em perspectiva e questões identitárias. *Revista de Letras Norteamentos*, Estudos Linguísticos, Sinop, v. 16, n. 45, p. 34-51, jul/dez de 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/norteamentos/issue/view/631>. Acesso em 10 de outubro de 2023.

STROBEL, K. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

STROBEL, K. *História da educação de surdos*. Universidade Federal de Santa Catarina. Licenciatura em Letras-Libras na modalidade a distância Florianópolis, 2009.

STUMPF, M. R. Mudanças estruturais para uma inclusão ética. In: QUADROS, R. M. de. (Org.). *Estudos Surdos III*. Petrópolis: Arara Azul, 2008.

VARGAS, V. G. L.; SOUZA, S. L. O (des)pertencimento dos sujeitos surdos no ambiente escolar “ouvinte”: identidades, discursos de minorização e resistências. *South American Journal of Basic Education, Technical and Technological*, v. 8, n. 2, p. 889–903, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/SAJEBTT/article/view/4018>. Acesso em: 20 jan. 2323.