

Análise da produção escrita de alunos surdos inseridos na escola básica: organização da escrita na sala de aula

Analysis of the written production of deaf students inserted in basic school: organization of writing in the classroom

Erivelton da Silva Lopes^{1*}, Marília Fernanda Pereira de Freitas²

RESUMO

O presente artigo pretende discutir questões ligadas à produção textual escrita de alunos surdos, mais especificamente, busca analisar a produção textual na Língua Portuguesa (LP) de alunos surdos inseridos na escola regular, tendo como foco a estrutura organizacional de seus textos, em se tratando dos usos em tais produções que diferem da norma culta escrita em português, identificando em que medida tais usos se aproximam ou se distanciam da norma padrão. Na metodologia, realizou-se uma pesquisa de campo, a fim de coletar dados relativos a produções textuais escritas de alunos surdos, para verificar suas especificidades e diferenças com relação à produção textual escrita e formal em LP. Os resultados mostraram que todos os textos são semelhantes, pois apresentam, por exemplo, frases curtas, ausência de elementos gramaticais da LP, como flexão de tempo verbal, gênero ou número, etc. A concordância nominal e verbal mostrou-se inadequada, muito provavelmente em razão do fato de que esses alunos não realizaram tarefas concisas de leitura, pois, durante as atividades em sala, muitos alunos demonstraram resistência em estudar a língua portuguesa por acharem muito difícil.

Palavras-chave: Escrita; Surdo; Produção textual.

ABSTRACT

This article aims to discuss issues related to the written textual production of deaf students, more specifically, it seeks to analyze the textual production in the Portuguese Language (LP) of deaf students inserted in regular schools, focusing on the organizational structure of their texts, when it comes to the uses in such productions that differ from the cultured norm written in Portuguese, identifying the extent to which such uses approach or distance themselves from the standard standard. In the methodology, a field research was carried out, in order to collect data related to written textual productions of deaf students, to verify their specificities and differences in relation to written and formal textual production in LP. The results showed that all texts are similar, as they present, for example, short sentences, absence of grammatical elements of the Portuguese language as flexion of verbal tense, gender or number, etc. It was observed through textual production that nominal and verbal agreement is inadequate, most likely these students do not performed concise reading tasks, because during classroom activities, some students showed resistance in studying the Portuguese language because they find it very difficult.

Keywords: Writing; Deaf; Textual production.

¹ EMEIF Expedito Leão – Secretaria Municipal de Educação de Santa Bárbara do Pará

*E-mail: eriveltonlopes89@gmail.com

² Universidade Federal do Pará

INTRODUÇÃO

A surdez consiste na perda maior ou menor da percepção normal dos sons (BRASIL, 2006). Constata-se o fato de existir diversos tipos de seres humanos com surdez, consoante com os variados níveis de perda da audição. De acordo com BRASIL/MEC/SEESP (1995) é considerado surdo o indivíduo que possui audição não funcional na vida comum, e parcialmente surdo aquele que, mesmo com perda auditiva, possui audição funcional com ou sem prótese.

O indivíduo com audição não funcional e perda auditiva superior a 90 dB, apresenta surdez profunda. Essa perda é gravíssima e pode expropriar a pessoa a percepção e reconhecimento da fala, inibindo ou vetando a aquisição natural da linguagem oral.

É incontestável a potencialidade linguística de indivíduos surdos, já que está ratificado cientificamente que o indivíduo dispõe dois tipos de sistemas para a produção e o reconhecimento da linguagem: o sistema sensorial, que faz uso da anatomia visual/auditiva e vocal (línguas orais) e o sistema motor que faz uso da anatomia visual e da anatomia da mão e do braço (língua de sinais) (FARIA, 2010, p. 6).

De acordo com Guarinello (2012) a aquisição da primeira língua, por parte do indivíduo surdo, e que a relação com o adulto surdo implicará em melhores condições referenciais para a construção de sua cultura e para a vivência no aprendizado de outros conhecimentos (no caso, uma língua escrita) mas todo esse processo requer, em primeira instância, uma metodologia de ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos, e não apenas o contato com um adulto surdo. Ademais, Skliar (1997) esteia que o conhecimento antecedente de uma língua coopera para obtenção da segunda língua, e ampara a importância da língua de sinais no âmbito de miúdos e da assiduidade de adultos surdos nos liceus para que seja assegurado essa percepção.

Informações mostram que os surdos não fazem uso do sistema sensorial do reconhecimento da linguagem, isso indica que são perceptíveis aos impasses relacionadas ao aprendizado e uso de línguas orais. No que se refere à língua portuguesa (LP), segundo Fernandes (1990), a grande maioria das pessoas surdas já escolarizadas retoma revelar dificuldades, de tal maneira que os níveis fonológico e morfosintático quanto nos níveis semântico e pragmático. A aquisição da Língua Portuguesa (L2) como segunda língua

para os surdos, está intimamente concatenada com a competência em estruturar as ideias e conhecimentos, imprescindíveis para a progressividade colegial.

Ensinar uma língua escrita para quem desconhece a oralidade é um desafio para todos os professores com alunos surdos em suas turmas. As principais dificuldades não decorrem da surdez em si, mas também da falta de conhecimento da Língua Portuguesa na modalidade oral. O emprego dos acentos, por exemplo, é uma concepção da Língua Portuguesa que origina a tonicidade e, como os surdos não se expressam oralmente os vocábulos, é habitual que eles aduzam dificuldades vinculadas a acentuação.

Pode-se notar que a produção textual do surdo apresenta essas características típicas de um usuário estrangeiro ao escrever em língua portuguesa. Esse tipo de ‘erro’, que envolve o uso de elementos de ligação ou de palavras ‘funcionais’ (preposições, conjunções, determinantes: artigos, possessivos, demonstrativos), de expressões fixas e de flexão verbal, nos leva a refletir que, talvez se tenha muito mais a ver com o estágio de interlíngua. O termo interlíngua (IL), criado por Larry Selinker em 1972, refere-se a um estágio intermediário de um aluno que pretende adquirir uma segunda língua. Isto é, não é mais L1 e também não é ainda L2, mas contém elementos próprios das duas linguagens.

Para Guarinello (2007) a maioria dos alunos surdos chega até as unidades escolares sem terem experienciado, de forma significativa, a leitura e a escrita, ou seja, possuem um conhecimento de mundo limitado, e dificuldades no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Portanto, esta pesquisa pretende contribuir para uma reflexão mais assertiva sobre o trabalho do professor de língua portuguesa com o aluno surdo, e por fim, que nos afaste dos desgastados preconceitos acerca da escrita dos surdos.

Sendo assim, este trabalho tem como objetivo discutir questões ligadas à produção textual escrita de alunos surdos; mais especificamente, busca-se analisar a produção textual na Língua Portuguesa (LP) de alunos surdos inseridos na escola regular, verificando a estrutura organizacional do texto de tal público, no sentido de identificar habilidades e competências na escrita do aluno surdo, no que diz respeito aos aspectos morfológicos (por exemplo, o uso de Adjetivos, Pronomes, Verbos, Numerais e Interjeição).

Pretende-se realizar uma análise entre a produção textual de diferentes alunos, identificando juntamente com os níveis de aprendizado os desvios com relação à escrita convencional. Além disso, de acordo com os resultados obtidos, pretende-se apresentar

algumas sugestões acerca de estratégias possíveis para se trabalhar a escrita da língua portuguesa com alunos surdos, visando uma prática pedagógica mais apropriada para o referido público.

Paradigma socioantropológico da surdez

A visão antropológica da surdez que tem como o principal expoente Skliar (1997, 1998, 1999) o seu principal difusor, apresenta uma ideologia diferente da visão clínica, pois aborda o paradigma social, cultural e antropológico da surdez e aprofunda os conceitos de bilíngue e bi Cultural. O modelo bilíngue prioriza o acesso a duas línguas: a primeira língua (L1) – a Língua de Sinais – utilizada na intercomunicação entre os atores e no acesso ao progresso global na medida em que é concebida como uma verdadeira língua, e a segunda língua (L2) – língua oral ou escrita – como meio de integração à comunidade ouvinte. Indo do acesso das duas línguas, o indivíduo desenvolve-se na introdução de uma rede bi Cultural (cultura surda e oral).

Strobel (2009), afirma que os grupos culturais se apresentam de formas diferentes e que cada um possui seus próprios traços de cultura - da mesma forma acontece com outros grupos culturais minoritários. A autora acima cita por exemplo a situação dos judeus, que estão unidos por raízes religiosas, os alemães por uma nacionalidade, e os surdos que estão unidos pela Língua de sinais.

Portanto, os surdos - enquanto grupo organizado culturalmente -, não se definem como “deficientes auditivos”, para eles o mais importante não é frisar a atenção sobre a falta/deficiência da audição - os surdos se definem de forma cultural e linguística (Wrigley, 1996, p. 12). Vale salientar que, as pessoas surdas enfrentam muitas dificuldades, sendo a principal delas é a comunicação (Oralidade). Visto que, no Brasil, a língua majoritária é a LP, enquanto os surdos a têm como L2 e a Libras, que é a sua primeira forma de expressar a intercomunicação.

REFERENCIAL TEÓRICO

A língua portuguesa como segunda língua para surdos

Os estudos acerca da Libras no Brasil foram iniciados por Gladis Knak Rehfeldt (1981), além dos estudos realizadas por Lucinda Ferreira Brito que publicou artigos e

pesquisas em 1995, simultaneamente com as ações planejadas pela Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (FENEIS) que contribuíram para o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como língua oficial do Brasil.

Além disso, no Brasil, a Libras só foi reconhecida como língua oficial dos surdos pela Lei nº 10.436/2002 (BRASIL,2002), e subsequente regimentada pelo Decreto nº 5.626/2005 (BRASIL,2005), que no qual é bem mais extenso, no que concerne à Libras, pois refere a questões relativos à inclusão da Libras como disciplina curricular, formação dos instrutores e professores de Libras.

Para mais, é bom frisar que a Libras têm a sua origem na Língua de sinais Francesa, e que não é universal, em vista disso, cada pátria ou grupo étnico possui seu próprio idioma empregado pelos surdos, como por exemplo, temos nos seguintes países: Brasil (Libras), Estados Unidos (ASL), Portugal (LGP), Brasil (Língua de Sinais Kaapor, LSK) etc. Ademais, as línguas de sinais são variadas, visto que cada país ou nação tem a sua *sui generis* língua, que recebe também influências da cultura local e, da mesma maneira como qualquer outra língua, e ao mesmo modo possui expressões contrativo de lugar para lugar, inexistindo de modo igual uma uniformização no território nacional.

É bom destacar que há elementos usados na LP na modalidade oral e escrita tais como: artigos, conjunções, preposições e, em alguns casos, certos tipos de verbos que não são sinalizados em Libras. Fernandes (2012, p.62) explica que:

[...] essas omissões que ocorrem na Libras em relação aos artigos, preposições e flexões verbais ou nominais (gênero, número) nos levam a pensar que a gramática da Libras seria mais “simplificada” em relação ao português, mas não se trata disso. Enquanto no português há elementos conectivos indicados com palavras, na Libras esses mecanismos são discursivos e espaciais, estando incorporados ao movimento ou em referentes espaciais.

Entretanto, muitos professores que trabalham com surdos incluídos nas salas de aula regulares não levam em consideração essa diferença linguística ao confrontar-se com um texto escrito pelo surdo.

Dada a essa dificuldade descrita acima, faz-se necessário que o professor de LP esteja atento ao público surdo, a fim de que este possa ter acesso as estratégias relativas ao desenvolvimento de habilidades ligadas à produção escrita em LP, para que tenha suas necessidades específicas de aprendizado contempladas. O professor, nesse caso, assumiria o papel de mostrar ao aluno surdo as diferenças entre o português escrito e a escrita de alunos surdos, as quais, naturalmente, acabam por sofrer influência da Libras.

Guarinello (2012) afirma que para a criança ser letrada, ela precisa estabelecer práticas sociais de leitura que permitam a elas compreenderem o porquê e como as pessoas leem e escrevem. A autora cita ainda, que no caso de escolares surdos a questão é mais grave, uma vez que esses discentes não têm, em sua maioria, as mesmas possibilidades de participar com efeito das práticas sociais da escrita e leitura.

Por fim, vale ressaltar que, a primeira língua “L1”, é normalmente é aprendida pela convivência social, mas é bom salientar que muitos surdos que não têm a LP como L1. Haja vista, que certas vezes, os seus pares não terem o conhecimento de Libras, por falta de oportunidade, desinteresse ou pelo preconceito.

METODOLOGIA

Realizou-se inicialmente, um levantamento bibliográfico, recorrendo a autores como Fernandes (1990), Skliar (1999), Strobel (2009), entre outros, para discutir acerca da inserção do aluno surdo no contexto escolar e sobre as características de sua produção escrita.

Posteriormente, realizou-se uma pesquisa de campo, a fim de coletar dados relativos a produções textuais escritas de alunos surdos, para verificar suas especificidades e diferenças com relação à produção textual escrita e formal em LP. Assim, esta pesquisa possui uma abordagem predominantemente qualitativa, pois serão considerados aspectos de subjetividade dos participantes, fornecidas por eles, por meio da expressão escrita, em situação de interação. Quanto ao tipo, classifica-se o estudo como descritivo de caráter exploratório (MARCONI & LAKATOS, 1996).

No total, foram analisados seis (06) textos, produzidos por seis (06) alunos surdos do Ensino Médio, estudantes de 03 escolas, sendo: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Genipaúba, Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Jarbas Passarinho e Unidade de Ensino Especializado Prof. Astério de Campos.

Para as análises dos textos, salienta-se que, apesar do destaque para os aspectos morfológicos, o foco não está em apontar o suposto “erro” do aluno surdo, mas em compreender a relação entre a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa na modalidade escrita. Os textos foram produzidos a partir de um roteiro contendo as informações necessárias à elaboração de tais textos:

1. Atividade I: O professor regente sugere aos alunos que eles escrevam sobre o tema profissão.
2. Atividade II: O professor regente sugere aos alunos que eles escrevam sobre o tema profissão.
3. Atividade III: O professor regente sugere aos alunos que eles escrevam sobre o tema preconceito.
4. Atividade IV O professor regente sugere aos alunos que eles escrevam sobre o tema preconceito.
5. Atividade V: O professor regente solicita aos educandos que escreva como foram as suas férias.
6. Atividade VI: V: O professor regente solicita aos educandos que escreva como foram as suas férias.

DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

Em relação aos critérios utilizados para as análises dos textos, salienta-se que o foco não está em apontar o suposto “erro” do aluno, mas em compreender a relação que ele consegue fazer entre a Libras e a língua portuguesa, visto que são línguas de modalidades diferentes. Adota-se, portanto, uma abordagem Inter linguística de análise (LIMA-SALLES e VIANA, 2010), ao apontar elementos relacionados à inexistência ou inadequação de concordância nominal (gênero, pessoa e número), acentuação, troca ou omissão de artigos, pontuação entre outros aspectos.

Os dados para a realização desta pesquisa foram coletados diretamente com o professor regente das escolas, no período de 01 a 30 de agosto de 2019. Os escolares que aceitaram participar do trabalho tinham idade entre 16 a 18 anos, sendo dois (02) do gênero masculino e quatro (04) do sexo feminino. As escolas que participaram da pesquisa foram a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Genipaúba, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Jarbas Passarinho e a Unidade de Ensino Especializado Prof. Astério de Campos estão localizadas na região metropolitana de Belém. Os textos tomados para análise foram escritos por alunos do ensino médio de diferentes escolas públicas, surdos de pais ouvintes, que aprenderam Libras na escola com colegas surdos e estudaram os primeiros anos do ensino fundamental em escola comum, com intérpretes de Libras.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram selecionados seis (06) textos, produzidos por seis alunos surdos, dos vinte (20) analisados. As atividades produzidas foram descritas na seção anterior, as quais retomamos aqui: Atividade I: narração de uma história em LIBRAS e retextualização escrita, por parte do aluno; Atividade II: produção escrita sobre características de um colega de classe; Atividade III: exibição de filmes, para que o aluno recontasse a história em um texto escrito; Atividade IV: elaboração de um texto a partir de temas atuais de interesse do aluno.

Analisamos, inicialmente, os textos referentes às atividades I, II e III que, embora em níveis diferentes de apropriação da escrita, apresentam características semelhantes quanto à estrutura, em que, no geral, ocorrem:

- Palavras inadequadas;
- Troca ou omissão de artigos;
- Problemas no uso de preposições, conjunções e outros elementos de ligação;
- Inexistência ou inadequação de concordância nominal (gênero, pessoa e número);
- Uso inadequado ou falta de verbos;
- Alterações na estrutura frasal usual do português S-V-O (sujeito-verbo-objeto).

Para os propósitos do presente artigo, recortamos a pesquisa, focalizando a análise de apenas uma das atividades propostas, qual seja, a atividade IV, na qual os alunos escreveram seus textos a partir de temas variados.

O Quadro 1 mostra os textos produzidos por dois alunos a partir do tema Profissão. Os alunos A e B escreveram sobre as profissões que desejam seguir. Os textos foram digitados com linhas numeradas e reproduzidos na íntegra.

Quadro 1. Texto I (a) e Texto II (b) – Tema Profissão

TEXTO I	TEXTO II
Título: A Profissão que eu quero seguir (aluno A)	Título: medicina veterinária (Aluno B)
1. Escolher uma profissão exige tempo para se	1. Os animais agradecem o carinho, a atenção
2. pensar, eu a princípio não sabia qual escolheria	2. o cuidado e os anos de preparo que só o
3. para exercer futuramente até que fui mostrando	3. amor justifica e por amor, a medicina

4. interesse em exatas no 6º ano eu surdo conseguir	4. veterinária transforma em inesquecível
5. passar nas olimpíadas de matemática e aos	5. a viagem de quem acredita que cuidar
6. poucos comecei a gostar dessa matéria. E	6. que cuidar dos bichos é participar
7. alguns anos atrás meus pais perceberam	7. ativamente da transformação do mundo
8. o meu interesse por consertar coisas como	8. É encarar de frente os desafios, o eterno
9. ajeitas tonadas então me apresentarem a	9. aprendizado e o charar Nas vezes em
10. Engenharia e é umas das áreas que	10. que a escolha entre o fim de demador
11. tenho em mente no momento. Sei que	11. a continuação do sofrimento for necessária.
12. engenharia é uma área complexa	12. Conversar é sentir o coração do
13. que exige concentração e foca, mas para	13. animal bater. Amor que não se mede
14. Deus nada é impossível Pretendo assim	14. por animais e Não importa o tamanho
15. abre horizontes. Para comunidade de	15. deles. Abraçar, cuidar se apegar. Sensibili-
16. auditivos, porquê na minha opinião a	16. dade. Contra os maus tratos. Defender com
17. sociedade deveria dá mais oportunidades	17. ética e sabedoria o bem esta. se adaptando a
18. para nós surdos, assim como os demais	18. ptando a corações que cabem muito
19. capacitados. Então deveria haver mais	19. gente, mas também muito bichos. No caminhar
20. preparações para nós podermos avanços	20. entre estuda prática e sentimento, a
21. nessa jornada de trabalho, com isso	21. medicina Veterinária abre os caminhos
22. não faltaria emprego para nós e nem	22. da evolução do mundo para o
23. oportunidades de se profissionalizar	23. despertar da dignidade Animal.
24. em novos áreas.	24. e que possa vencer a dignidade!

Fonte: Alunos A e B.

Ao analisar o Quadro 1, é possível observar que o texto I é repleto de pontos entre as palavras ao mesmo tempo em que se observa a ausência de pontuação adequada, com relação à norma culta escrita da LP. Por exemplo, na linha 4, nota-se claramente o encerramento de uma frase e o início de outra, logo, deveria haver um ponto em seguida separando estas. Uma vez que a pontuação está diretamente relacionada com a entonação e, portanto, vinculada à oralidade, é razoável que os alunos não façam uso adequado deste recurso. Na mesma linha, observa-se a inclusão de vogal em palavra que não necessita. Além disso, também aparecem esses desvios nas linhas 9, 13, 15. Percebe-se ainda que a

flexão de tempo verbal se apresenta corretamente, com poucos equívocos e na linha 16 há um desvio gramatical no uso do “porquê”.

No texto II, assim como no texto I, há muitos desvios gramaticais e falta de acento. Notou-se também, no texto II, a troca de vogais, como ocorreu na linha 9 e 10, e a separação da palavra na linha 16, além de ausência de algumas letras em algumas palavras como ocorre na linha 21.

O Quadro 2, abaixo, mostra os textos produzidos por outros dois alunos a partir do tema Preconceito. Os alunos C e D escreveram como eles se sentem em relação ao preconceito, seja ele na forma de bullying ou sob a forma de discriminação. Os textos foram digitados com linhas numeradas e reproduzidos na íntegra.

Quadro 2. Texto III e Texto IV – Tema Preconceito

TEXTO III	TEXTO IV
Título: O Bullying nas escolas e suas consequências (Aluno C)	Título: É lei (Aluno D)
1. Apelido de mal. gosta 2. O bullying nas escolas tem sido um 3. Problema muito sério pou casa do 4. apelidos desagradaveiu e ofencivos, 5. precisamos. melhorar muito está questão 6. A melhor forma. de .combater é com. conhonhas 7. educativas. desde o ciclo que .a. criança 8. começa estuda. olhar. com mais. atenção 9. para não deixar se que las inreparaveis. 10. Prescisamos. lutar para que. o jovens e 11. adolescentes não te venha. sofrer nem um 12. tipo de sintomas como a depressão, problema 13. de inferioridade ou desanimo não querer 14. mais. estuda. 15. As. consequências dessa situação é muito 16. triste Para .quem sofre. este tipo de	1. É lei, Quero dizer um coisa voces tem me entender 2. de mim, e também outros surdos. Eu odeio quando 3. Vocês me chamando de “mudo, burro, falar 4. mal para surdos, não sabe de escrever de 5. português”. Qual é a problema? Mas não existe 6. porque os mudos é tipos as pessoas não falam 7. ou não gritam nada, me dá licença? Não 8. me chamar “mudo” e talvez, eu grito sim, 9. Chamo o nomes das minhas familias, tenho voz 10. de risada, briga e tenho muitos outros. não 11. me chama de “surdo-muda”, mas eu sou 12. surdo sim e Não sou mudo! Só que vocês não 13. Sabem o que é significado. não tenho vergonha 14. de ser surdo. Qual a problema? Não tenho 15. culpa, claro que eu te respeitam a todos 16. diversidade de pessoas, mas vocês me 17. respeitam também, Né não precisa gritar 18. Comigo mesmo que eu consigo de ver, pois

17 Perseguição o exemplo esta nas notícias	19. Sou muito Visual, entendeu? não tenho
18.pela Tv, adolescentes entrando armada	20. Vergonha com as pessoas e alguns me
19. Para se. vingar. , fiquem as atento a	21. Zoam que eu não ligo pra isso. E as pessoas
20. estes. tipoa de. Episídios.	22. não sabem nada da minha vida se quando
	23. você ter um filho e pode acontecer e ai?
	24. porque não tem com me responder, né tem
	25. que fica humilde e ligada! tenho orgulho
	26. eu sou surdo e dai? Sou capaz fazer tudo
	27. para coisas. mas quem é pessoas ter
	28. preconceito e também ter sem vergonha
	29. de si mesmo, e dai? esperando que
	30. Vocês entendendo!!! Obrigada!

Fonte: Alunos C e D

Ao analisar o Quadro 2, é possível observar que, assim como no Quadro 1, o texto IV é repleto de pontos entre as palavras, ao mesmo tempo em que se observa a ausência frequente de pontuação, ponto final ou ponto em seguida; como exemplo, observa-se a linha 1 do Texto IV.

É possível observar que a concordância nominal inadequada é uma constante nos textos III e IV, por exemplo, as trocas de letras no texto III, e verifica-se a ausência desses desvios nas linhas 1, 5 e 15 (ao invés de ser minúsculas, acrescentam maiúsculas em alguns casos) ou ocorre acréscimos e ausências de outras palavras. Também vale ressaltar a falta de acentos em algumas palavras ou colocação equivocada do acento nas linhas 4, 9, 17, e 20.

No Quadro 2 no texto IV, observa-se que faltou complementar o artigo nas linhas 1 e 9. Na linha 1 e 2 tem ausência de artigo, ainda na linha 1, encontrou-se a colocação de letra maiúscula ao invés de minúscula e a falta de acento circunflexo. Nas linhas 3, 9, 18, 19, 20, 21 e 30, as frases começavam com letras maiúsculas, pois o correto era iniciar com letras minúsculas, porque não tem ponto em seguida. Na linha 4 há o emprego de preposição equivocado. Na linha 6 verifica-se a ausência de verbo. No texto IV verificou-se que palavras escritas nas linhas 9, 23 e 29 não estavam corretamente acentuadas. Na linha 11 foi empregada uma composição por justaposição.

A seguir, no Quadro 3, abaixo, apresentaremos os textos produzidos por outros dois alunos a partir do tema Minhas Férias. Os alunos E e F escreveram como eles

aproveitaram os seus períodos de férias escolares. Os textos foram digitados com linhas numeradas e reproduzidos na íntegra.

Quadro 3. Texto V e Texto VI – Como foram as minhas férias

TEXTO V Título: Como foram as minhas férias? (Aluno E)	TEXTO VI Título: Férias Em casa (Aluno F)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Dia a minha ferias que aula, eu 2. gosta muito passear, minha ferias eu gostaria 3. a família juntos foram pessear alguns lu- 4. gares em cinema e schopping, praia, parque 5. e viajar turista diversão dos estados ou 6. outro, é um bom conhecer diferentes lugares, 7. também foi andar encontra meus amigos 8. e nós está conversamos. Será bom um 9. suas férias porque ter tempo pode fazer 10. coisas você quer, meus amigos e a minha 11. família eles foram me visitar em casa de 12. mim, mesa fazer alimento repete que nós 13. vai bonhar rio. Eu queria fazer plano 14. ser guardar dinheiras futuro se avião 15. diversão conhecer estado Rio Grande do 16. Sul e Itália, após terminar mês pois volta 17. aula, eu fica Alergia já diversão fim mês. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Esse ano não sai muito nas férias, passei mas 2. tempo. 3. Em casa com minha família mas foi bom as 4. Reunião Em fomília... 5. As historios as conversa Em grassadas 6. muitas rissados com minha vó, minha irmã 7. E meus pais! 8. fomos Também aos igarapé tomar banha? 9. Almoçar hora? Fui ao cinema 10. Vimas filme E comemos pissa, sorvetis 11. Eu minhas imãs foi muito bom feis tudo isso 12. com minha, família... 13. Por que férias boa não pressisanos 14. Sair pra longe? Ficar: com a família 15. E bom também E foi 16. Assim Minha férias Assim 17. Em família foi muito bom. 18. quero mas férias Assim 19. Porque se diverti Em família É muito bom... 20. Meus pais minha irmãos pessoas, que amo de mas.

Fonte: Alunos E e F

Ao analisar o Quadro 3, é possível observar que, assim como nos Quadro 1 e 2, o Texto V é repleto de pontos entre as palavras ao mesmo tempo em que se observa a ausência frequente de pontuação, por exemplo, ponto em seguida. Na linha 11 do Texto V e linha 20 do Texto VI, observa-se a troca de artigos; como não existe artigo definido em LIBRAS, os alunos surdos encontram dificuldade em adquirir as propriedades de gênero e número.

Portanto, os resultados mostraram que todos os textos são semelhantes, pois apresentam, por exemplo, frases curtas, ausência de elementos gramaticais da língua portuguesa, como flexão de tempo verbal, gênero ou número etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E APONTAMENTOS

Tendo em vista que o presente artigo tem por objetivo discutir questões ligadas à produção textual escrita de alunos surdos; mais especificamente, busca-se analisar a produção textual na Língua Portuguesa (LP) de alunos surdos inseridos na escola regular, tendo como foco a estrutura organizacional de seus textos.

Observou-se claramente a influência da Libras no texto dos alunos, em outras palavras, há uma independência sintática entre a Libras e a LP, em que a Libras tem sua sintaxe própria com relação à LP. Uma vez que determinados aspectos da língua portuguesa não podem ser encontrados em Libras, é razoável admitir essa influência como um processo natural da aquisição da língua portuguesa pelo aluno surdo. Em função disso, é muito importante favorecer o processo de aquisição da Libras e o desenvolvimento da linguagem escrita desses alunos o mais cedo possível.

Os escolares que aceitaram participar do trabalho tinham idade entre 16 e 18 anos, sendo dois (02) do gênero masculino e quatro (04) do sexo feminino. Observou-se que apesar dos alunos possuírem quase a mesma idade, apresentam diferentes níveis de apropriação da escrita, visto que alguns ainda não possuem muito habilidade na escrita da língua portuguesa na produção de texto coerente. E o fato de estarem no ensino médio com esse nível de apropriação demonstra que não tiveram acesso ao ensino bilíngue durante o tempo suficiente.

Portanto, observou que por meio da produção textual que a concordância nominal e verbal é inadequada, constatou-se que houve muita frequência de erro. Muito provavelmente esses alunos não realizam tarefas concisas de leitura, pois, durante as atividades em sala, alguns alunos relataram resistência em estudar a língua portuguesa por acharem muito difícil.

A título de sugestão para a prática docente propõe-se que seja aplicado o maior número possível de atividades nas quais o aluno surdo possa se expressar na forma escrita, nos mais variados gêneros textuais escritos. Estratégias tais como a roda de leitura, por exemplo, podem ser uma excelente ferramenta para que o aluno possa visualizar as

palavras e assim melhorar seu vocabulário. Adicionalmente, o uso de figuras, imagens e fotos constitui um recurso de ampla possibilidade que vai do tradicional ao lúdico, tornando o aprendizado mais motivador.

REFERÊNCIAS

- Brasil. Ministério da Educação. *Subsídios para organização e funcionamento de serviços em educação especial*. Área de deficiência auditiva. Brasília: MEC/SEESP, 1995.
- Brasil. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 24 de abril 2002. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 2002.
- Brasil. *Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil, 2005.
- Brasil. Ministério da Educação e Cultura. *Educação infantil: Saberes e práticas da inclusão: Dificuldades de comunicação e sinalização: surdez*. 4ª Ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- Faria, P. R. C. *Dificuldades vivenciadas pelos surdos no processo de aquisição da língua portuguesa escrita*. (Artigo Monográfico de Especialização). UFSM, p. 1-24, Governador Valadares. 2010.
- Fernandes, E. **Problemas linguísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1990.
- Fernandes, S. *Educação Bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios*. Tese (Doutorado em Letras). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2003.
- Fernandes, S. **Comunicação em Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS**. 2ª Ed. Universidade Federal do Paraná-UFPR. Curitiba, 2012.
- Guarinello, A. C. O papel do outro na escrita de sujeitos surdos. 1. ed. São Paulo: Plexus, 2007.
- Guarinello, A. C. Alunos surdos e linguagem escrita. **Presença Pedagógica**, v. 18, n. 105, p. 13-17. 2012.
- Lima-salles, H. M. M.; Viana, A. C. C. Estudo da interlíngua de surdos usuários de Língua de Sinais Brasileira na aquisição de português (L2): nominais nus e definidos genéricos. **Estudos da Língua(gem)**. Vitória da Conquista. v.8, n.1, p.241-264, 2010.

Marconi, M. de A.; Lakatos, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

Selinker, L. **Interlanguage. International**. *Review of Applied Linguistics*, v.10. p. 209-231, 1972.

Skliar, C. B (Org.) **Educação e exclusão: abordagem sócio-antropológica da educação especial**. Porto Alegre: Média, 1997.

Skliar, C. B. **A forma visual de entender o mundo**. In: Educação para todos. Revista especial, SEED/DEE. Curitiba: Editora Expediente, 1998.

Skliar, C. B. (Org.) **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, v. 1-2, 1999.

Strobel, K. L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis. Ed da UFSC, 2009.

Wrigley, O. **The politics of deafness**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.

Recebido em: 10/02/2022

Aprovado em: 15/03/2022

Publicado em: 18/03/2022