

ENTRE LÍNGUAS E SENTIDOS: A CONSTRUÇÃO TEXTUAL DE UM ESTUDANTE SURDO NO APRENDIZADO DO PORTUGUÊS COMO L2

BETWEEN LANGUAGES AND MEANINGS: HOW A DEAF STUDENT CONSTRUCTS TEXT IN THE PROCESS OF LEARNING PORTUGUESE AS A SECOND LANGUAGE

Ana Carolina Ferreira de Barros

Universidade Federal do Acre - UFAC

barros.ana@sou.ufac.br

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

RESUMO: A escrita de estudantes surdos em língua portuguesa, no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), costuma ser avaliada a partir de critérios normativos, o que ignora atravessamentos linguísticos e identitários próprios desses sujeitos. Este estudo objetiva analisar traços de sentido e modos de textualização em textos produzidos por um estudante surdo no processo de aprendizagem do português como L2. Fundamenta-se nas concepções de linguagem como enunciado situado (Bakhtin, 2016), no bilinguismo na educação de surdos (Quadros, 1997; 2017a; 2017b; Gesser, 2009) e nos atravessamentos linguísticos e autoria surda (Costa; Vargas; Souza, 2022). A pesquisa, de abordagem qualitativa, configura-se como estudo de caso, com análise de três textos de um aluno do Ensino Médio da EJA em uma escola pública do norte do país. Os resultados revelam autoria, coerência temática e estratégias legítimas de significação, indicando que a escrita de surdos deve ser reconhecida como prática discursiva bilíngue.

Palavras-chave: Escrita de surdos; Letramento bilíngue; Produção textual em L2; Educação de Jovens e Adultos; Enunciação e sentido.

ABSTRACT: The writing of deaf students in Portuguese, in the context of Youth and Adult Education, is often assessed based on normative standards, disregarding the linguistic and identity-related crossings inherent to these subjects. This study aims to analyze traces of meaning and textualization strategies in texts produced by a deaf student during the process of learning Portuguese as an L2. It is grounded in the concept of language as a situated utterance (Bakhtin, 2016), bilingual education for the deaf (Quadros, 1997; 2017a; 2017b; Gesser, 2009), and linguistic crossings and deaf authorship (Costa; Vargas; Souza, 2022). The research is qualitative and interpretative, and is characterized as a case study involving three texts written by a high school student enrolled in EJA at a public school in the north region of Brazil. The results reveal authorship, thematic coherence, and legitimate strategies of meaning-making, indicating that deaf students' writing should be recognized as a bilingual discursive practice.

KEY-WORDS: Deaf writing; Bilingual literacy; Text production in L2; Youth and Adult Education; Enunciation and meaning.

1 INTRODUÇÃO

A produção escrita de estudantes surdos em língua portuguesa, especificamente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), representa um campo fértil para a análise dos atravessa-

mentos linguísticos, culturais e identitários que marcam os sujeitos surdos em sua trajetória escolar. Apesar do reconhecimento legal da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio oficial de comunicação e expressão (Lei nº 10.436/2002; Decreto nº 5.626/2005), persiste, no cenário educacional brasileiro, uma lógica ouvinte centrada que impõe o português escrito como padrão hegemônico e obrigatório, sem considerar as especificidades de aprendizagem de estudantes que têm a Libras como primeira língua (Quadros, 2017a; 2017b; Karnopp, 2003a, 2003b).

A escola, tradicionalmente moldada para alunos ouvintes, frequentemente desconsidera os processos singulares de apropriação da escrita por sujeitos surdos, o que tende a invisibilizar as estratégias de construção de sentido utilizadas por esses estudantes (Fernandes, 2007; Gesser, 2009). Os textos escritos por pessoas surdas são, não raro, avaliados a partir de uma perspectiva normativa, gramaticalmente prescritiva, em detrimento da compreensão dos sentidos ali produzidos e dos modos de textualização que expressam identidades, histórias de vida e experiências de linguagem.

Nesse cenário, este artigo propõe uma análise das produções escritas de um estudante surdo do Ensino Médio da modalidade EJA, matriculado em uma escola pública na região norte do país, com o intuito de identificar e discutir os traços de sentido e as estratégias de textualização que emergem em seus textos. O foco recai sobre a escrita em português como segunda língua (L2), considerando os atravessamentos linguísticos e culturais que permeiam essa produção.

A escolha metodológica de realizar um recorte centrado em um único sujeito, Bruno¹, permite uma análise mais aprofundada e qualitativa dos mecanismos de configuração de sentido em sua escrita. A análise parte da premissa de que todo texto é um enunciado situado (Bakhtin, 2016), atravessado por vozes sociais, expectativas de interlocução e experiências de linguagem, e que, portanto, não pode ser interpretado à parte de seu contexto de produção e da trajetória do sujeito que o enuncia.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo geral analisar os traços de sentido e as características de textualização presentes nos textos escritos por Bruno, estudante surdo da EJA. Como questão norteadora, propõe-se refletir: De que modo os sentidos são configurados nos textos escritos por um aluno surdo do Ensino Médio, considerando os atravessamentos linguísticos, identitários e culturais que marcam sua trajetória de letramento?

Este artigo constitui um recorte de uma pesquisa mais ampla desenvolvida em nível de mestrado, da qual foram selecionados, para fins de análise, três textos produzidos por um estudante surdo ao longo do processo investigativo. As análises aqui apresentadas decorrem desse corpus maior e preservam o rigor metodológico da pesquisa original, respeitando os procedimentos éticos e o anonimato dos participantes. Todos os dados analisados foram previamente autorizados pelos participantes da pesquisa original por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e encontram-se de posse da coordenação do curso juntamente com a dissertação defendida.

¹ Nome fictício para referir-me ao participante desta pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 ESCRITA COMO PRÁTICA SOCIAL E DISCURSIVA

A escrita, mais do que um simples conjunto de regras gramaticais ou ortográficas, é uma prática social complexa, situada historicamente e atravessada por relações de poder (Street, 1984; Soares, 2004; Kleiman, 2005). Escrever não é apenas dominar um código, mas produzir sentidos que fazem parte de um processo de interação com o outro, com o mundo e com a própria história do sujeito. Assim, a produção textual de um estudante não pode ser desvinculada dos contextos socio-culturais em que está inserido.

Marcuschi (2008a, 2008b) contribui com a noção de textualidade como uma dimensão que transcende a correção formal e se manifesta nos mecanismos de coerência, coesão, progressão temática e intencionalidade. Nesse sentido, a análise da escrita de estudantes surdos deve considerar esses traços, não como desvios em relação a uma norma-padrão, mas como marcas de um modo específico de significar.

Além disso, Bakhtin (2016 [1952-1953]) oferece uma perspectiva enunciativo-discursiva fundamental ao se compreender a escrita como um enunciado carregado de vozes, de respostas a discursos anteriores e de antecipações de interlocuções futuras. Cada texto escrito por um estudante surdo é, portanto, um ponto de encontro entre sua experiência de linguagem, sua trajetória identitária e os gêneros discursivos a que teve acesso.

Todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo. Os próprios limites do enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. Os enunciados não são indiferentes entre si e nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Esses reflexos mútuos lhes determinam o caráter. Todo enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Todo enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de determinado campo [...] (Bakhtin, 2016, p. 57).

Nesse sentido, para Bakhtin a natureza da linguagem é dialógica, pois todo enunciado concreto é um elo dentro de uma cadeia comunicativa específica. Isso implica dizer que nenhum enunciado existe isoladamente, ele sempre surge em resposta a outros enunciados e antecipa novas respostas, sendo moldado pelas condições e vozes que o circulam em determinada esfera discursiva. Para o autor, os limites do enunciado são definidos pela alternância entre os sujeitos da comunicação, o que reforça seu caráter interativo e responsável. Além disso, Bakhtin destaca que os enunciados carregam “ecos” e “ressonâncias” de outros discursos, ou seja, eles são atravessados por vozes sociais múltiplas, com as quais mantêm relações de concordância, discordância, ironia ou aprovação. Assim, o sentido não está no enunciado isolado, mas na rede de relações que ele estabelece com outros discursos no interior de um campo comunicativo. Essa concepção rompe com visões estruturalistas da linguagem e inscreve o sujeito enunciador em um contexto histórico, social e ide-

ológico, marcado pela pluralidade de vozes.

2.2 LETRAMENTO DE SURDOS E BILINGUISMO

No caso de sujeitos surdos, a escrita em língua portuguesa configura-se como produção em L2, uma segunda língua adquirida geralmente em contexto escolar, a partir de uma L1 visuoespacial: a Libras. A relação entre essas duas línguas é assimétrica, sendo o português a língua do poder, imposta pela legislação, pela escola e pelas exigências da vida social (Brasil, 2002; 2005).

Quadros (1997, 2004, 2017b) e Gesser (2009) alertam para os desafios da educação bilíngue no Brasil, enfatizando que a Libras deve ser reconhecida como primeira língua de instrução e mediação de conteúdos, ao passo que o ensino do português escrito deve adotar estratégias específicas, visuais e contextualizadas. Fernandes (2007) e Karnopp (2003a, 2003b) reforçam que os textos escritos por surdos não devem ser lidos apenas à luz de uma gramática normativa, mas sim como manifestações discursivas marcadas por atravessamentos linguísticos e experiências subjetivas.

[...] a possibilidade do aprendizado da escrita está vinculada à forma como esse processo será organizado pela escola, considerando a necessidade da adoção de metodologias específicas de ensino, com professores especializados para este fim, tal qual ocorre em situações de aprendizado de línguas estrangeiras. Essa comparação se justifica, tendo em vista que a criança surda não aprenderá o português como língua materna, mas como segunda língua. Ou seja, não podemos alfabetizar uma criança surda, se considerarmos a natureza do aprendizado envolvida nesse processo (Fernandes, 2007, p. 4).

Fernandes (2007), chama-nos atenção para a especificidade do processo de alfabetização de crianças surdas (e aqui abro um parêntese incluindo não só crianças surdas, mas também jovens e adultos com aquisição tardia da linguagem e/ou defasagem escolar, idade/série), ao afirmar que o aprendizado da escrita em português está diretamente ligado à forma como a escola organiza esse ensino. A autora ressalta que, para que seja desenvolvida a competência na escrita do português, é fundamental que a escola adote metodologias apropriadas, com a presença de professores especializados, capazes de compreender a realidade linguística desses alunos. Assim como um falante de outra língua precisa de estratégias específicas para aprender uma nova língua, a criança surda (jovem e/ou adulto) precisa aprender o português como segunda língua (L2), e não como língua materna.

A autora rompe com uma visão homogeneizante da alfabetização, que presume que todas as crianças aprendem da mesma forma, e alerta para o risco de fracasso escolar quando o ensino ignora características específicas da escrita de alunos surdos que não tem a língua portuguesa como sua língua materna e que por muitos anos de escolarização não tiveram a oportunidade de ter a Libras como língua de instrução. Ao afirmar que “não podemos alfabetizar uma criança surda, se considerarmos a natureza do aprendizado envolvida nesse processo” (p. 4), Fernandes (2007) enfatiza que a

alfabetização deve respeitar o modo como o sujeito surdo se constitui linguisticamente, geralmente por meio da Libras, que ocupa o lugar de sua primeira língua. Portanto, o sucesso na apropriação da língua portuguesa escrita passa necessariamente pelo reconhecimento da Libras como língua de instrução e pela estruturação de práticas pedagógicas bilíngues, que valorizem e integrem as duas línguas em contextos de ensino planejado e mediado adequadamente.

Nesse sentido, reconhecer os surdos como aprendizes legítimos de L2 exige situar a escrita em português no contexto mais amplo de suas experiências de acesso, muitas vezes tardio ou limitado, à Libras enquanto primeira língua (L1). A ausência ou fragilidade desse acesso inicial repercute diretamente no processo de aprendizagem da L2, uma vez que a constituição de uma base linguística sólida em L1 é fundamental para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em outra língua. Assim, repensar o ensino da escrita para além do erro e da correção implica considerar as condições reais de aquisição da L1 e valorizar as estratégias que esses sujeitos mobilizam para construir sentido. Mesmo quando distante da norma culta, a escrita de um aluno surdo pode revelar mecanismos textuais que comunicam ideias, constroem coerência interna e evidenciam intencionalidade discursiva, expressando modos próprios de significação relacionados à sua trajetória linguística.

2.3 ATRAVESSAMENTOS LINGUÍSTICOS E IDENTIDADE NA ESCRITA EM L2

A noção de atravessamentos linguísticos, entendida como a interpenetração de repertórios sociolinguísticos, culturais e subjetivos na produção de linguagem, é central para compreender a escrita de estudantes surdos (Costa; Vargas; Souza, 2022). Essa escrita não é resultado de uma transferência direta da Libras para o português, mas sim de um complexo processo de reconfiguração de sentidos que emerge da interação entre línguas, histórias e contextos.

Esses atravessamentos são também identitários. Hall (2003) argumenta que os sujeitos constroem suas identidades a partir de vocabulários culturais que lhes são disponíveis. A escrita de estudantes surdos, portanto, não apenas reflete dificuldades com a L2, mas também expressa formas de ser e estar no mundo que muitas vezes escapam às expectativas normativas da escola.

Todos nós nos localizamos em vocabulários culturais e sem eles não conseguimos produzir enunciação enquanto sujeitos culturais. Todos nós nos originamos e falamos a partir de “algum lugar”: somos localizados – e neste sentido até os mais “modernos” carregam traços de uma “etnia” (Hall, 2003, p. 83).

Hall ressalta que nenhum sujeito é neutro ou universal, pois todas as nossas formas de expressão e entendimento do mundo estão enraizadas em contextos culturais específicos. Ao dizer que nos localizamos em “vocabulários culturais”, o autor se refere aos conjuntos de significados, referências, valores e modos de ver o mundo que constituem uma cultura e que moldam a forma como

pensamos, sentimos e nos expressamos. Esses vocabulários não são apenas recursos linguísticos, mas também identitários, eles situam cada sujeito dentro de uma história, uma experiência social e uma posição no mundo.

Para Hall, todo sujeito é culturalmente localizado, isto é, fala a partir de uma posição que carrega marcas de raça, classe, gênero, nacionalidade, história, etc. Mesmo os sujeitos que se consideram “modernos” ou cosmopolitas, que muitas vezes se imaginam para além de qualquer identidade particular, carregam, ainda assim, traços de uma “etnia”, no sentido de que nenhuma identidade é desprovida de marca cultural. Portanto, percebemos por meio de Hall uma proposta de visão situada da identidade, em que os sujeitos são constituídos pelas práticas culturais, simbólicas e históricas às quais estão ligados. Essa abordagem é fundamental para compreender a identidade como algo relacional, contingente e atravessado por discursos culturais.

A produção textual de Bruno, objeto deste artigo, será compreendida, à luz desses autores, como um espaço de resistência, negociação e significação. Ao analisar seus textos, não buscamos identificar falhas, mas compreender como o sujeito surdo mobiliza recursos discursivos e linguísticos para construir sentidos, mesmo quando estes se desviam das convenções da escrita escolar.

3 METODOLOGIA

Este estudo inscreve-se no campo da pesquisa qualitativa de cunho interpretativo (Denzin; Lincoln, 2006), fundamentada nos pressupostos de que o conhecimento é construído a partir da interação entre o pesquisador e os sujeitos investigados, em contextos socioculturais específicos. Trata-se de um estudo de caso (Yin, 2001), delimitado à análise da produção textual de um estudante surdo do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA), identificado neste trabalho pelo nome fictício de Bruno.

O estudo de caso é apenas uma das muitas maneiras de se fazer pesquisa em ciências sociais. Experimentos, levantamentos, pesquisas históricas e análise de informações em arquivos (como em estudos de economia) são alguns exemplos de outras maneiras de se realizar pesquisa. Cada estratégia apresenta vantagens e desvantagens próprias, dependendo basicamente de três condições: a) o tipo de questão da pesquisa; b) o controle que o pesquisador possui sobre os eventos comportamentais efetivos; c) o foco em fenômenos históricos, em oposição a fenômenos contemporâneos (Yin, 2001, p. 19).

Yin destaca que o estudo de caso é uma entre várias estratégias possíveis na pesquisa em ciências sociais, e que a escolha do método mais adequado depende do tipo de investigação que se pretende realizar. Ele contrapõe o estudo de caso a outras abordagens, como experimentos, levantamentos e análises históricas, enfatizando que não existe uma hierarquia entre os métodos, mas sim uma adequação entre a estratégia metodológica e os objetivos da pesquisa. Segundo o autor, o estudo de caso é mais apropriado quando se deseja compreender fenômenos complexos e contex-

tuais, especialmente contemporâneos, sobre os quais o pesquisador tem pouco ou nenhum controle direto. Assim, essa abordagem se mostra útil para investigações aprofundadas sobre sujeitos, grupos, instituições ou práticas sociais inseridas em contextos específicos.

Nesse contexto, então, a escolha por um único participante justifica-se pela intenção de realizar uma análise aprofundada das estratégias linguísticas, discursivas e semânticas que emergem nos textos de um sujeito surdo em situação real de escolarização. Conforme Stake (1995), o estudo de caso permite compreender a complexidade de um fenômeno em seu contexto, preservando suas singularidades e múltiplas dimensões.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública estadual em uma capital do norte do país, mais especificamente no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA). A instituição atende estudantes em distorção idade-série, entre os quais há sujeitos surdos inseridos em turmas regulares, com apoio esporádico de profissionais da Sala de Recursos Multifuncional (SRM).

Bruno é um estudante surdo sinalizante, usuário de Libras, e frequentava regularmente as aulas do Ensino Médio na modalidade EJA. Sua trajetória escolar foi marcada por lacunas no acesso à educação bilíngue e por processos de exclusão linguística recorrentes, características comuns entre estudantes surdos que ingressam tardiamente no sistema escolar (Quadros, 2017a; 2017b; Gesser, 2009).

3.2 GERAÇÃO E SELEÇÃO DO CORPUS

O corpus deste artigo é composto por três textos escritos por Bruno ao longo de atividades dirigidas, mediadas por uma professora bilíngue e por uma intérprete de Libras. As temáticas dos textos foram sugeridas pela pesquisadora com o objetivo de estimular a expressão de vivências pessoais, opiniões e narrativas cotidianas. As propostas estavam vinculadas aos conteúdos curriculares de Língua Portuguesa e elaboradas de forma a respeitar o repertório sociocultural do estudante.

A escolha dos textos para análise seguiu os seguintes critérios:

- a) Produção autônoma em português escrito;
- b) Pertinência temática e completude;
- c) Presença de marcas de organização textual e intencionalidade discursiva.

As produções foram digitalizadas, transcritas e organizadas em quadros analíticos com base nos critérios de textualidade propostos por Beaugrande e Dressler (1981) e Marcuschi (2008, 2008b), bem como nos princípios de análise enunciativo-discursiva de Bakhtin (2016) e nas categorias de atravessamentos linguísticos propostas por Costa, Vargas e Souza (2022).

3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

A análise foi orientada por três eixos principais:

- 1) Coerência e coesão textual: articulação entre ideias, progressão temática, uso de conectores, sequenciamento lógico;
- 2) Traços de sentido e autoria: presença de marcas enunciativas que indicam posicionamento, subjetividade, intencionalidade e estilo;
- 3) Atravessamentos linguístico-identitários: interferências da Libras, marcas de bilinguismo, construções alternativas de sentido, elementos culturais da identidade surda.

A coleta dos textos ocorreu em contexto escolar regular, durante atividades pedagógicas mediadas por uma professora bilíngue e por uma intérprete de Libras. Os textos foram produzidos espontaneamente pelo estudante, em situações de escrita que faziam parte da rotina da disciplina de Língua Portuguesa.

As retextualizações foram realizadas em diálogo entre pesquisadora e estudante, preservando-se as escolhas lexicais do aluno e buscando apenas reorganizar elementos necessários à compreensão do texto, sem descaracterizar sua autoria.

A pesquisa contou com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinado pelo participante adulto responsável por sua própria autorização, e respeitou todos os protocolos éticos previstos na Resolução nº 510/2016. Como o Programa de Pós-Graduação onde a pesquisa foi defendida exigiu apenas a assinatura do TCLE, não houve necessidade de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, e ficou assegurado no documento assinado o anonimato dos envolvidos e a confidencialidade das informações.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A presente seção examina três textos produzidos por Bruno, estudante surdo do Ensino Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), com base em atividades propostas em contexto escolar. A análise considera os seguintes eixos: (i) coerência e coesão textual; (ii) traços de sentido e autoria; e (iii) atravessamentos linguístico-identitários. Para além da versão original dos textos, apresentamos também suas respectivas retextualizações, elaboradas em parceria com o aluno, permitindo observar as negociações linguísticas que emergem entre a língua de sinais (L1) e o português escrito (L2), conforme discutido por Marcuschi (2008a, 2008b) e Guarinello (2007). Ressalta-se que o procedimento adotado não envolveu uma sinalização prévia em Libras por parte do participante e que toda a produção transcrita a seguir é a reprodução fiel da escrita deste sujeito.

4.1 TEXTO 1: “HOTEL, PREJUÍZO E TRABALHO”

Quadro 1. Texto 1 de Bruno.

Texto original	Retextualização
(1) HOTEL VEZ PASSO QUARTO HOMEM ENTRAR	(1) HOTEL VEZ PASSADO HOMEM ENTRAR QUARTO
(2) BOLSA DENTRO COISA MATERIAL TRABALHAR	(2) BOLSA DENTRO MATERIAL TRABALHO
(3) HOMEM MEXER TUDO REVIR	(3) HOMEM MEXER TUDO BAGUNÇA
(4) HOMEM LEVAR MAQUINA FURAR PAREDE	(4) ELE LEVAR FURADERA
(5) NINGUEM VER NÃO HOMEM SAIR	(5) NINGUÉM VER NÃO HOMEM SAIR
(6) PREJUIZAR TRABALHO ACONTECER NÃO.	(6) TER PREJUÍZO TRABALHO CANCELAR.

Fonte: elaboração própria.

a) Coerência e coesão textual:

Embora o texto pareça composto por frases isoladas, há clara progressão temática. Bruno apresenta um episódio com início, meio e fim, e faz uso de itens lexicais relacionados a contextos de trabalho, como “hotel”, “furadeira”, “prejuízo”. As expressões, ainda que não articuladas segundo a norma padrão culta da língua portuguesa, são compreensíveis e coerentes. A retextualização revela uma tentativa de reorganização do discurso com base em pistas sintáticas da Libras representadas por meio do português escrito.

b) Traços de sentido e autoria:

Bruno demonstra domínio sobre o campo temático, selecionando elementos significativos do episódio. O uso de “PREJUIZAR TRABALHO ACONTECER NÃO” reforça sua capacidade de comunicar consequência, mesmo com recursos gramaticais limitados. A substituição de “revir” por “bagunça” na retextualização aponta para escolhas lexicais mais eficazes no processo de tornar o texto compreensível ao interlocutor.

c) Atravessamentos linguístico-identitários:

Observa-se o uso de topicalizações e verbos no infinitivo, marcas típicas da Libras, como em “HOTEL VEZ PASSO HOMEM ENTRAR”. Destaque-se aqui que a ausência de coesão gramatical não implica ausência de sentido, mas revela uma lógica de escrita enraizada na experiência visual e gestual do sujeito bilíngue.

4.2 TEXTO 2: “MEU TIME DO CORAÇÃO”

Quadro 2. Texto 2 de Bruno.

Texto original	Retextualização
(1) TIME MEU MELHOR MUITO SIM	(1) MEU TIME MELHOR SIM
(2) FLAMENGO TIME MELHOR MUNDO	(2) FLAMENGO TIME MELHOR MUNDO
(3) FUTEBOL AMOR MENGÃO YES	(3) FUTEBOL MEU AMOR MENGÃO YES
(4) ACRE TIME FRACO COITADO KKKKKK	(4) ACRE TIME TER FRACO COITADO KKKKKKKKK
(5) FLAMENGO FORTE TROUCER ALEGRIA VITORIA VENCE	(5) FLAMENGO FORTE TROUCER ALEGRIA VITORIA VENCE
(6) UMA VEZ FLAMENGO FLAMENGO ATÉ MORRER	(6) UMA VEZ FLAMENGO FLAMENGO ATÉ MORRER
(7) FILHO FILHA MENGÓ IGUAL PAI	(7) FILHO FILHA MENGÓ IGUAL PAI
(8) FUTEBOL PORTE MELHOR MUNDO.	(8) FUTEBOL MELHOR MUNDO.

Fonte: elaboração própria.

a) Coerência e coesão textual:

Apesar da estrutura de frases curtas, a sequência expressa um discurso afetivo e identitário. O texto articula o amor pelo time, o pertencimento familiar e o orgulho de torcer pelo Flamengo. A coesão é estabelecida por repetição lexical e pelo uso expressivo de onomatopeias (KKKKKK, para indicar risos) e estrangeirismos (como *yes*), que refletem práticas textuais comuns em redes sociais.

b) Traços de sentido e autoria:

A escolha lexical revela Bruno como sujeito enunciador envolvido com seu universo cultural. Percebemos ainda que Bruno ao escrever esse texto demonstrou bastante entusiasmo e que o trecho “FLAMENGO ATÉ MORRER” segue a norma padrão, indicando apropriação estilística do hino do time.

c) Atravessamentos linguístico-identitários:

O uso de palavras como “*yes*” e “kkkkkk” mostra trânsito entre registros linguísticos, reforçan-

do a multiplicidade cultural que compõe a escrita de Bruno. Nesse sentido, ressalta-se ainda que essas escolhas demonstram a influência dos ambientes digitais e da convivência com os ouvintes.

4.3 TEXTO 3 – “BILHETE PARA A FILHA”

Quadro 3. Texto 3 de Bruno.

Texto original	Retextualização
(1) BILHETE PARA FILHA	(1) BILHETE PARA FILHA
(2) PAPAI DIZER FILHA ESSE BILHETE	(2) PAPAI ESCREVER ESSE BILHETE
(3) GUARDAR CORAÇÃO E PENSAR	(3) GUARDAR CORAÇÃO E PENSAR
(4) PRIMEIRO ESTUDA VOCÊ PODER FOCO	(4) VOCÊ PRIMEIRO ESTUDAR FOCO ESTUDAR
(5) SEGUNDA TRABALHO GANHAR DINHEIRO	(5) SEGUNDA TRABALHO GANHAR DINHEIRO
(6) PAPAI AMOR VOCÊ	(6) PAPAI AMOR VOCÊ
(7) NENE CRIANÇA SEMPRE PEQUENO	(7) FILHA NENE E CRIANÇA SEMPRE PEQUENO
(8) ENTENDER VIDA CONTINUA PASSO	(8) ENTENDE QUE VIDA CONTINUAR TUDO MUDAR
(9) MAS PAPAI CUIDAR PERTO LONGE	(9) PAPAI CUIDAR PERTO OU LONGE
(10) DEUS OBRIGADO FAMILA LINDA	(10) DEUS OBRIGADO FAMILIA LINDA TER
(11) 2022.	(11) 2022.

Fonte: elaboração própria.

a) Coerência e coesão textual:

O texto mantém coerência temática e progressão argumentativa. Bruno conhece o gênero bilhete, empregando vocativos e instruções direcionadas à filha. Mesmo com estruturas frasais não normativas, há ordenamento lógico entre as ideias.

b) Traços de sentido e autoria:

A mensagem é marcada por forte carga afetiva. Bruno expressa cuidado, amor e conselhos para o futuro de sua filha. É notório aqui que ele escreveu o bilhete com o desejo de que a filha o guardasse no coração, demonstrando compreensão da função social do gênero.

c) Atravessamentos linguístico-identitários:

O uso recorrente de formas verbais no infinitivo, como “estudar”, “cuidar” e “pensar”, não corresponde diretamente à estrutura de flexão verbal da Libras, cuja organização é distinta daquela da Língua Portuguesa. Em vez disso, tais escolhas refletem processos de atravessamento linguístico característicos de aprendizes de L2, que tendem a recorrer a formas não flexionadas como estratégia de simplificação morfossintática. No caso de estudantes surdos, esse fenômeno também se relaciona ao predomínio da visualidade na estruturação do enunciado e à ausência de correspondência direta entre categorias verbais das duas línguas.

A incorporação das retextualizações e das análises realizadas nesta pesquisa reforça a compreensão de que a escrita de Bruno deve ser analisada a partir de uma perspectiva sociolinguística crítica e bilíngue. Suas produções revelam traços de textualidade, autoria e intencionalidade, mesmo que distantes da norma culta do português. O processo de retextualização não apenas aproxima a escrita de Bruno de um modelo mais convencional, mas revela as potências e limites da mediação pedagógica na construção de sentidos. A escrita de Bruno, tal como aparece nos textos originais e retextualizados, constitui-se como expressão legítima de sua identidade surda e de sua trajetória educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos três textos produzidos por Bruno, aluno surdo do Ensino Médio na modalidade EJA, permitiu compreender que sua escrita em língua portuguesa como segunda língua (L2) não deve ser avaliada a partir de critérios prescritivos, mas, sim, à luz de uma perspectiva enunciativa e bilíngue. Ao observar tanto os textos originais quanto suas retextualizações, realizadas em diálogo com a pesquisadora, foi possível identificar um conjunto de estratégias linguísticas e discursivas que demonstram a capacidade de Bruno de construir sentidos de forma coerente, autoral e situada.

As produções analisadas, ainda que marcadas por estruturas sintáticas influenciadas pela Libras, evidenciam domínio temático, organização textual e intencionalidade comunicativa. A escrita de Bruno revela não apenas a apropriação de gêneros diversos, como o bilhete, a narrativa e o texto opinativo, mas também a expressão de afetos, valores e experiências, articulando o pessoal e o coletivo de forma potente. A presença de elementos culturais e linguísticos próprios da comunidade surda, como a ordem tópica, o uso de onomatopeias, estrangeirismos e expressões afetivas, indica que sua escrita é atravessada por uma vivência bilíngue concreta e produtiva.

O processo de retextualização, além de permitir o refinamento dos sentidos e o fortalecimen-

to da coesão interna dos textos, também atuou como estratégia de mediação pedagógica. Ao revisar suas produções com apoio da professora, Bruno pôde se reapropriar de seus próprios enunciados, ampliando seu repertório lexical e reconhecendo possibilidades de organização discursiva no português escrito. Tal prática corrobora as contribuições de autores como Marcuschi (2008a, 2008b) e Guarinello (2007), que defendem a retextualização como ferramenta de aprendizagem e construção da autoria no processo de letramento.

Com base nesses achados, torna-se evidente a necessidade de práticas pedagógicas que reconheçam e legitimem a singularidade da escrita dos sujeitos surdos. Mais do que corrigir desvios da norma, é preciso compreender a escrita como um espaço de negociação entre línguas, culturas e subjetividades. A escrita de Bruno não representa uma transcrição imperfeita da fala, mas sim uma forma legítima de enunciação que articula visualidade, experiência e desejo de dizer.

Por fim, esta análise reafirma o potencial da escrita como lugar de agência para estudantes surdos. Ao inscrever-se no texto como sujeito que sonha, que torce, que aconselha, Bruno demonstra que a alfabetização e o letramento de pessoas surdas exigem, para além da competência técnica, um olhar ético e político sobre as condições de produção de sentido. Reconhecer e valorizar a autoria de sujeitos bilíngues é, portanto, um gesto de resistência contra lógicas educacionais exclucentes e um passo fundamental para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARROS, Ana Carolina Ferreira de. *Produções textuais de aluna/alunos surda/surdos no Ensino Médio: traços de sentidos e panoramas de textualidades*. 2023. 114 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2023.

BEAUGRANDE, Robert-Alain de; DRESSLER, Wolfgang Ulrich. *Introdução à linguística textual*. São Paulo: Cultrix, 1981.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436/2002 e o art. 18 da Lei nº 10.098/2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. *Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde*. Dispõe sobre normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/KujrwoTZC2Mb/content/id/22917581. Acesso em: 20 jun. 2025.

COSTA, Lucas Vargas Machado da; VARGAS, Vivian Gonçalves Louro; SOUZA, Shelton Lima de. 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. DOI: 10.5216/rs.v7.74169. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/74169>. Acesso em: 19 jan. 2023.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FERNANDES, Sueli. *Avaliação em Língua portuguesa para alunos surdos: algumas considerações*. Curitiba, SEED/SUED/DEE, 2007. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/otp_artigos/sueli_fernandes.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

GESER, Audrei. *Libras? Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GUARINELLO, Ana Cristina. *O papel do outro na escrita de sujeitos surdos*. São Paulo: Plexus, 2007.

HALL, Stuart. *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.

KARNOOPP, Lodenir Becker. Língua de sinais e língua portuguesa em busca de um diálogo. In: LODI, Ana Cláudia Balieiro, et al. (Org.). *Letramento e minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2003a, p. 56-70.

KARNOOPP, Lodenir Becker. O surdo e a escrita: novas perspectivas na diferença. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2003b, p. 99-114.

KLEIMAN, Ângela B. (Org.). *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. Campinas: Mercado de Letras, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008a.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais: teoria, métodos e prática*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008b, p. 17-35.

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

QUADROS, Ronice Müller de. *Língua de herança: língua brasileira de sinais*. Porto Alegre: Penso: 2017a.

QUADROS, Ronice Müller de. Bilinguismo e surdez: políticas linguísticas e práticas pedagógicas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da educação bilíngue para surdos no Brasil*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017b. p. 51-67.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOOPP, Lodenir Becker. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

STAKE, Robert E. *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage, 1995.

STREET, Brian V. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Submissão em: 29/06/2025

Aceite em: 01/12/2025