

## **O DESAFIO DA INTERPRETAÇÃO TEXTUAL PARA OS ALUNOS SURDOS: AS CLASSES GRAMATICAIS INVARIÁVEIS E A SEMÂNTICA**

*Roberto do Amaral Santos Júnior*

Instituto Federal de Educação – IFBA/Porto Seguro

**Resumo:** O artigo propõe-se a investigar o desafio da interpretação textual para alunos sujeitos surdos, especialmente na leitura impressa, propondo possibilidades de estratégias em busca do desenvolvimento exitoso dessa habilidade, na perspectiva da Educação Bilíngue. Entretanto, o enfoque será em como os termos pertencentes às classes gramaticais invariáveis, a saber: os advérbios e as preposições, a partir de um texto trabalhado, são entendidos e produzem efeito de sentido para o leitor surdo concludente da Educação Básica. Desta forma, analisaremos como esse sujeito concebe o entendimento do que é lido, através do processo de decodificação e significação de palavras em Língua Portuguesa, estabelecendo a relação entre elas, tendo como referência sua língua natural, a língua de sinais, neste caso, Libras. Ademais, procuraremos avaliar como esse processo influencia diretamente no desenvolvimento da habilidade escrita desse aluno.

**Palavras-chave:** Surdo. Libras. Educação Bilíngue.

### **1. INTRODUÇÃO**

Neste trabalho buscamos explorar como um discente surdo concebe a leitura de textos escritos à medida que relaciona termos das classes gramaticais invariáveis, correlacionando palavras e frases, agregando valor semântico ao que está lendo e interpretando a partir de seus conhecimentos prévios e acadêmicos, refletindo sobre como trabalhar as estratégias dentro do processo de Educação Bilíngue.

Ler um texto verbal requer considerar seus elementos, percebendo de que forma eles constroem sentido e identificando a linha argumentativa presente nele. Para isso, é preciso mais que decodificar palavras. É necessário captar o sentido do que se lê.

Entretanto, vários surdos afirmam ter dificuldade em desenvolver atividades de leitura e escrita em Língua Portuguesa. Eles dizem que, até mesmo, buscam “estudar as palavras”, fazendo referência à memorização morfológica delas. Porém, muitos percebem que, quando essas estão inseridas no texto, mesmo sabendo o significado delas, não compreendem o conteúdo do que é lido.

Esse obstáculo reflete em uma segunda competência linguística: a escrita. Isso é compreensível, pois, conforme mencionado por Streiechen, Krause-Lemke:

[...] a tarefa de escrever é complexa e não se limita à simples aprendizagem dos códigos de uma língua. Exige do indivíduo tanto a potencialidade de assimilar as diferenças específicas dos sistemas fônico, fonológico, morfológico e lexical da língua, quanto a habilidade de identificar o que há de peculiar na estrutura sintática e no modo como as relações semânticas se estabelecem. (2014)

Adicionalmente, os estudos linguísticos das línguas orais são, por vezes, alvo de estudos, estes muito frequentes, avançados e definidos em relação às línguas de sinais, no nosso caso, a Libras – Língua Brasileira de Sinais. Existem muitos pesquisadores que se debruçam nos estudos sobre aquisição e desenvolvimento da linguagem sob o prisma da Língua Portuguesa. Esta realidade não acontece de forma igual quando colocamos em pauta o sujeito surdo e sua língua natural. Felizmente, em anos recentes, pesquisadores têm voltado sua atenção para este fenômeno linguístico até então velado pela sociedade culturalmente ouvintista e linguisticamente majoritária. O tema deste artigo, concordemente, foca no desenvolvimento de habilidades e competências da pessoa surda em perceber e construir sentido, correndo na veia do processo interpretativo e produtivo dela .

Este trabalho, portanto, visa agregar informações relevantes no que tange ao desenvolvimento da leitura e escrita do estudante surdo, utilizando as especificidades da Língua Portuguesa, como L2. Com isso, novos educadores e aqueles que já trilham um caminho similar, em busca de elucidações sobre este assunto, poderão instrumentalizar ainda mais suas investigações, identificando e encaminhando, de melhor forma, os desafios que o ato educativo neste campo peculiar envolve.

Visamos produzir contribuições que auxiliem a prática pedagógica, apontando estratégias exitosas, metodologicamente facilitadoras, para o letramento do indivíduo com surdez, usuário de uma língua de sinais.

Após analisar alguns embasamentos teóricos de profissionais que estudam a área sobre o tema proposto, partiremos para a prática, construindo com o sujeito do processo, o surdo, o fazer docente. Neste estudo de caso, em primeiro plano, trabalharemos a prática da leitura, utilizando um texto específico intentado à sua seriação. Apontamos fatos relevantes envolvidos neste processo.

Em seguida, partiremos para a produção textual propriamente dita. Então, veremos o que foi possível averiguar nesse período e que caminhos se apresentam promissores no tangente a prática de letramento deste público cada vez mais ascendente na sociedade de direitos e deveres.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 2.1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A linguagem está intimamente associada à comunicação social. Precisamos dela, em suas formas visual, oral e escrita para conviver ativamente em sociedade. Espontaneamente, desenvolvemos a habilidade da comunicação ao longo da vida, nos mais diferentes espaços que ocupamos. Fruto desta necessidade inerente, na área da Educação, o encontro entre o docente e o aluno surdo é inevitável.

Neste contexto, o professor de Língua Portuguesa enfrentará desafios no letramento de discentes surdos. No Brasil, em consonância com o Decreto Federal Nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei Nº 10.436/2002, a comunidade surda precisa desenvolver competência comunicativa em duas línguas: primeiro, a LIBRAS – Língua Brasileira e, segundo a Língua Portuguesa, a priori, em sua modalidade escrita. Portanto, falamos de uma Educação Bilíngue<sup>1</sup>.

Neste sentido, entre outras ambições, busca-se que estes alunos sejam efetivamente capazes de ler um texto em LP, não somente o decodificando (sinalizando) palavra por palavra, mas, interpretando-o e significando-o, dando sentido à leitura. Como preconiza Vygotsky, (1979), “a linguagem, assim, tem duas funções: no plano social, proporciona a comunicação, e no plano interno, é um meio de reflexão”.

Ainda, segundo Brito (2015), a leitura, a compreensão e a produção no contexto social, são três eixos para que a alfabetização e o letramento tomem parte do ensino da língua em sua prática social de alfabetizar o letrando. E, para Lodi (2004), a leitura deve ser um momento de constituição do texto, um processo de interação verbal, na medida em que nela se desencadeia o processo de significação.

Consequentemente, para que os discentes surdos sejam capazes de construir enunciados com sequências linguísticas bem elaboradas, se requer desenvolver competências gramatical, linguística e também textual. De fato, no ato da leitura, ele se depara com a estrutura frasal requerida pela Língua Portuguesa, composta por elementos que, nem sempre,

---

<sup>1</sup> Nesta concepção, o professor trabalha com as duas línguas para ensinar aos surdos, ou seja, em um momento utiliza a Língua de Sinais como língua de instrução e, em outro, a Língua Portuguesa, na modalidade escrita.

terá um referencial direto dentro da forma como ele estrutura enunciados na sua língua natural<sup>2</sup>. Como afirma Fernandes (2002):

[...] 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 que no português há elementos conectivos indicados com palavras, na Libras esses mecanismos são discursivos e espaciais, estando incorporados ao movimento ou em referentes espaciais. (p. 62)

Dessa forma, ler um texto verbal requer considerar seus elementos e perceber os de que forma eles constroem sentido, percebendo as ideias contidas nele. Para isso, é preciso mais que decodificar palavras. É necessário captar o sentido do que se lê. Até certo ponto, neste processo, os alunos com surdez possuem dificuldades análogas. Os alunos surdos, em geral, são alfabetizados por meio do processo de memorização da palavra, associada a gravuras ou desenhos. Mas o desafio é configurado na modalidade distinta entre a língua em que se comunica “oralmente” e aquela escrita ou lida, pois:

A libras é dotada de uma gramática constituída a partir de elementos constitutivos das palavras ou itens lexicais e de um léxico (o conjunto das palavras da língua) que se estruturam a partir de mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos que apresentam especificidade mas seguem também princípios básicos gerais. Estes são usados na geração de estruturas linguísticas de forma produtiva, possibilitando a produção de um número infinito de construções a partir de um número finito de regras. (BRITTO,1995, p. 1).

Diante disso, o ensino do português na perspectiva de segunda língua tem, na Libras, sua base para compreensão do discurso, dando um norte ao que se vê e escreve. De fato, a primeira língua de um indivíduo fundamenta sua compreensão e significação dentro das relações socioculturais, viabilizando a construção de novos conceitos, preparando o “terreno” para o aprendizado de uma segunda língua.

---

<sup>2</sup> As línguas de sinais são línguas naturais porque, como as línguas orais, surgiram espontaneamente da interação entre pessoas. Sua estrutura permite a expressão de qualquer conceito - descritivo, emotivo, racional, literal, metafórico, concreto, abstrato - enfim, permitem a expressão de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano. (BRITO, 2015)

## 2.2 MATERIAL E MÉTODOS

Considerando os teóricos do letramento de pessoas surdas e seus estudos sobre o tema, desenvolvemos os métodos ponderando as pesquisas bibliográficas, em busca de assegurar um acervo de informações abalizadas cientificamente, apreciando autores que se debruçam em entender o processo de letramento do indivíduo surdo, pois, segundo Peixoto:

A condição de segunda língua que o Português tem na vida do surdo promove nesse sujeito um estranhamento semelhante ao que nós, ouvintes, temos quando nos deparamos com uma língua estrangeira. Interpretar ou produzir uma escrita estranha à própria língua confronta nossa organização de linguagem e nosso conhecimento gramatical, exigindo uma produção de novas significações que só conseguiremos construir tendo como base a nossa língua materna. (2006, p. 209)

Levando em conta as elucidações sobre o tema, então, inicia-se um estudo de caso tendo como protagonista um surdo que esta cursando o 2º ano do Ensino Médio na modalidade Educação Profissional. Este discente, que preferimos manter no anonimato, tem hoje 22 anos de idade. É natural de uma cidade do interior da Bahia, que fica a alguns quilômetros de sua capital, Salvador. Embora nascesse surdo, sua família desconhecia uma língua de sinais. Em razão disso, o surdo não se comunicava em um ambiente linguístico natural. Dessa forma, permaneceu vivendo a barreira da comunicação durante todo seu percurso formativo inicial. Os professores que teve neste período não eram capacitados para lidar com as particularidades dele. Por vezes estes, tratando-o como “igual”, viravam as costas à turma, escreviam o conteúdo no quadro a medida que o instruíam oralmente, representando o ato de ensinar e ele, por sua vez, copiava o que via, fingindo aprender. Foi assim até que sua família, percebendo que o futuro dele estava em “cheque”, mudou para outro interior onde o município mantinha um centro de atendimento para crianças e jovens com especificidades no aprendizado. Ali, aos dezesseis anos, teve seu primeiro contato com professores surdos que lhe ensinaram finalmente a Libras. Posteriormente, prestou vestibular concorrendo a uma vaga como cotista para fazer o curso de Técnico em Informática. Foi classificado e ingressou. Neste novo espaço de formação educativa teve respeitado seu direito, como pessoa bilíngue, uma vez que, é assistido por intérpretes de Libras, que o acompanham em suas atividades acadêmicas.

Esta instituição tem uma Resolução que prevê o atendimento adequado ao surdo e dá diretrizes pedagógicas com respeito à flexibilização de currículo e de tempo formativo para

estes, aspirando à permanência e êxito do aluno com necessidades específicas de aprendizado. Dessa forma, em um turno, o aluno frequenta a sala de aula regular, com o apoio do intérprete de Libras e, no turno oposto, é assistido dentro da proposta de Atendimento Educacional Especializado.

Neste contexto, a pesquisa inicia propondo a ele atividades voltadas à leitura de um texto pré-selecionado: um artigo de opinião. Intitulado *O homem e o macaco*, o artigo versa sobre o preconceito ético-racial. Este é discutido, primeiramente, em LIBRAS, com o aluno surdo, tendo como ponto de partida gravuras que dialogam com o conteúdo do texto. Isso prestigia os conhecimentos prévios trazidos por ele e, ao mesmo tempo, se harmoniza com Lodi (2013), ao ponderar que, no caso de discentes surdos, “a inserção na linguagem escrita deve ser realizada a partir da leitura de diversos gêneros discursivos, considerando, inicialmente, os discursos em Libras trazidos pelos alunos”.

Neste ponto, chamamos a atenção que, para este projeto, o texto *O homem e o macaco*, de João Ubaldo Ribeiro, foi selecionado devido ao trabalho de interpretação textual e discussão em classe proposto pelo professor de Língua Portuguesa para a turma da qual este aluno faz parte.

No passo seguinte, foi solicitado ao estudante identificar as palavras que ele “conhece”. Em seguida, com a intervenção do pesquisador, palavras-chaves do texto são destacadas e explicadas pelas suas definições dicionarizadas. Em seguida, ao aluno são apresentados os termos das classes gramaticais invariáveis: Advérbio e Preposição, usando por base material adaptado sobre o tema, produzido por ALBRES (2017). Com isso, o leitor surdo identifica no texto impresso esses termos e tenta atribuir significado às expressões construídas com eles.

Finalmente, para avaliar o aproveitamento do discente frente a esta intervenção e prosseguir a discussão de dados, solicita-se que o mesmo expresse sua opinião, escrevendo seus conceitos sobre o tema abordado.

A pesquisa realiza-se em um Instituto de Educação, no período de cinco encontros semanais, com duração de 2h/aula, na modalidade do Atendimento Educacional Especializado, em parceria com a professora de Língua Portuguesa.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro encontro, o discente surdo, que denominaremos “S”, o que nos remete a superação de desafios, conta-nos um pouco de sua trajetória acadêmica iniciando de quando ainda não utilizava a língua de sinais para se comunicar. Foi apresentado a ele, então, o texto que seu professor de Língua Portuguesa sugeriu como leitura para discussão em sala: O negro e o macaco, de João Ubaldo Ribeiro. Pedimos que o estudante surdo identificasse, no texto, as palavras que conhecia. Este processo de autoconhecimento durou cerca de 30 minutos. Então, buscando formar uma base para o processo de interpretação textual, foram selecionadas gravuras da internet, a partir da seleção de palavras-chave, propostas pelo pesquisador. Estas palavras foram: raça, antropologia, escravidão, racismo e genocídio. Estas expressões não foram marcadas pelo estudante como familiares a ele no texto. Por isso, usamos como ferramenta, para significar estes termos, gravuras extraídas da internet. Durante este processo, o discente, sinalizando em Libras, interveio fazendo algumas considerações, dado seu conhecimento prévio sobre o assunto preconceito étnico-racial. Citou que assistiu no telejornal o caso da jornalista, conhecida como Maju, que, afirmou, sofreu preconceito por meio da rede social conhecida como Facebook. E, para ele, isto ocorreu por causa do “ciúme” desses e por ele, Maju, ser “rica”. Mencionou ainda que, o preconceito gera violência, lembrando-se de um caso em que uma mulher, vestindo saia curta, foi expulsa pela polícia de uma escola.

No segundo momento, foi trabalhada a gramática da Língua Portuguesa. Começamos abordando as classes gramaticais invariáveis, explicando a diferença entre ele as e as classes variáveis. Para este estudo, em razão do enorme conteúdo envolvendo as classes gramaticais na Língua Portuguesa, nós preferimos isolar as seguintes: advérbio e preposição.

Para resgatar esses conceitos, foi-lhe fornecida uma apostila intitulada “Gramática”, elaborada pelo Instituto Santa Teresinha, de São Paulo, com os principais advérbios e preposições. Seguimos as explicações conceituais em torno das funções dessas classes e da explanação do uso delas, ilustrando-as em ambas as línguas em questão, como no exemplo abaixo:

Língua Portuguesa	Língua Brasileira de Sinais (Transcrição)
O menino corre.	HOMEM-PEQUENO CORRER
O menino corre devagar.	HOMEM-PEQUENO CORRER (sinalizar mais lentamente)

Neste ponto, é notório que não existem sinais distintos para cada tipo de advérbio. Entretanto:

Como algumas línguas orais e como várias línguas de sinais, a LIBRAS possui classificadores, um tipo de morfema gramatical que é afixado a um morfema lexical ou sinal para mencionar a classe a que pertence o referente desse sinal, para descrevê-lo quanto à forma e tamanho, ou para descrever a maneira como esse referente é segurado ou se comporta na ação verbal. (BRITO, apud. BRASIL, 1997, p. 28)

Outro exemplo abordado, usando uma preposição foi:

Língua Portuguesa	Língua Brasileira de Sinais (Transcrição)
Caderno de atividade	CADERNO COMBINAR ATIVIDADE
Caderno de Túlio	CADERNO PERTENCER TÚLIO

Na primeira frase, o “de” está empregado indicando finalidade, enquanto o segundo aponta posse. Por sua vez, para construir o sentido correto em Libras precisamos compor a frase com os sinais “COMBINAR”, que pode ser usado no contexto de afinidade, e, no segundo caso, “PERTENCER”, denotando propriedade.

Surge, então, mais um ponto relevante: os sentidos dessas frases, uma vez sinalizadas como demonstrado acima, são completamente claros para o estudante “S”. Entretanto, no ato de ler um enunciado, o leitor não associa a preposição “de” aos sinais “COMBINAR” e “PERTENCER”, usados para dar sentido a estes enunciados.

Seguimos para a próxima etapa que consistia no leitor destacar os termos adverbiais e prepositivos que reconhecesse no texto anteriormente apresentado. Duas horas-aulas não foram suficientes para finalizar tal atividade, necessitando que o colaborador a levasse para casa.

No terceiro encontro, retomamos as expressões adverbiais terminadas com o sufixo - mente, como, por exemplo, na junção de LENTO mais MENTE, formamos lentamente, na estrutura da Língua Portuguesa. É interessante que, mesmo para um estudante de nível médio, em sendo ele surdo, estas concepções mais simples são verdadeiras



descobertas. Segue-se desta forma, a identificação de palavras no texto que tenham construção similar.

Neste momento, também abordamos o termo “entre”, também encontrado no texto, mas, a princípio, desconhecido para ele, enquanto preposição, entretanto, associado ao verbo ENTRAR, pelo estudante. Esta palavra, embora no contexto da língua portuguesa possa indicar uma ação ou localização, por ser polissêmico, na Libras será sinalizado de maneira diversa para concordar com o sentido que se quer expressar. As frases: “Entre nesta sala.” e “A casa fica entre o supermercado e o hospital.” foram usadas para trabalhar este conceito.

Prosseguimos então isolando um trecho do texto trabalhado, sendo este: “Começa pela ligação, que aqui sempre se faz, entre escravidão e raça”. Desta feita, o aluno não identificou “escravidão” e “raça”, de forma que foi necessário rerepresentar as gravuras expostas no início, quando da discussão prévia, em Libras, sobre o tema do texto. Posteriormente, foi verificado que o advérbio “entre”, nesta frase, é sinalizado “COMBINAR”, que foi utilizado para a preposição “de”, no caso anterior, que indicava “afinidade”. Assim, um mesmo sinal pode representar o sentido de mais de uma palavra, exigindo que o leitor surdo se aproprie destas possibilidades e associe com o contexto da leitura.

Outros aspectos interessantes surgiram a partir da análise do corpo do texto. Por exemplo, na linha seis, lemos: “Muita gente perde o controle, espuma de raiva...”. A expressão metafórica “espuma de raiva” não foi prontamente entendida pelo aluno, uma vez que desconhecia “espuma”, embora sinalizasse a palavra raiva. Por conseguinte, para que esta expressão, construída com preposição, tivesse sentido, coletamos uma figura de espuma de sabão e explicamos o sentido conotativo construído neste trecho. Então, percebemos que o desconhecimento das figuras de linguagem também interfere no pleno entendimento deste leitor.

Finalizando este estudo, propomos que o discente surdo redigisse um texto com base nas discussões construídas ao longo dos encontros. Eis o resultado:



O negro e o macaco

Ai, alguns no povo da raça que o todo  
 tem sinter na terra. Exemplo, alguns, para  
 início está o professor assunto de ensino em  
 os todos dos alunos. A escola no negro,  
 a pessoa negro com aulas também. Um negro  
 do gordo, e alguns um alguns encontrar com conservando  
 nada, mas, não tem conservando, que sozinho  
 do negro e triste um sofre. Por que não está  
 junto um negro do gordo que quite falei palavras  
 uma material, negro e o pouco do gordo.  
 Maju, famosa, no mundo. Em os pessoas e  
 digir, Maju, preto do negro coisar para foto  
 com facilidade, também, que os todos me vi.  
 História guerra para vence ti perder para quem  
 a pegar para fui no preso do leranco de escreveram, também  
 exemplo leranco e negro é igual!!

Verificamos, dessa forma, que:

No processo de escrita o aluno surdo tenta buscar em seu “arquivo mental” imagens que se relacionam com o que está lendo, mas certamente não encontrará todas as imagens de que precisa. Boa parte daquelas que ele lembrar não mais saberá como escrevê-las, visto que o seu contato com aquela palavra pode não ter sido suficiente para registrá-la em sua mente, principalmente aqueles sinais com os quais não tem contato usual rotineiro, o que ocasiona textos curtos e bastante limitados. (Streichchen, Krause-Lemke, 2014)

De fato, o domínio da leitura e da escrita requer habilidades específicas adquiridas pelo sua prática constante, lendo e escrevendo diferentes tipos de texto.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante esta pesquisa, ficou claro que existem desafios reais para que o discente com surdez, surdo, interprete textos, percebendo o sentido deles, ao encontrar termos das classes gramaticais invariáveis, como advérbios e preposições. A leitura de um texto deve considerar seus elementos extratextuais, bem como, os elementos que produzem a ideia argumentativa explícita e implícita nele. Porém, neste estudo, percebemos que mesmo limitando o campo da pesquisa, o material produzido foi muito rico e se mostrou muito mais amplo, demandando futuras novas pesquisas e observações. Não devemos esquecer, no entanto, que o percurso formativo do estudante surdo envolvido no estudo de caso teve percalços consideráveis.

De fato, uma vez que, muitos surdos só obtiveram acesso a Educação muito tardiamente, por diversos fatores, a aquisição de uma segunda língua, como a Língua Portuguesa, mesmo que na modalidade escrita, constitui um real desafio tanto para o educando, como para o educador. Em vista disso, este trabalho será processual, acompanhado de uma avaliação constante, que garanta tanto a explanação dos conteúdos gramaticais, mas, principalmente, a prática, a partir de um planejamento que leve em conta as especificidades linguísticas desse sujeito.

Ainda, foi observado que a Língua Portuguesa e a Libras possuem uma independência a nível estrutural. Elementos presentes na fala e escrita em português, como artigos, conjunções, preposições, bem como, algumas formas verbais, não são explícitos usualmente na Libras. O profissional de Educação necessita ter esse olhar ao avaliar textos escritos por alunos surdos, usuários de uma língua de sinais.

Para tanto, o domínio das habilidades de leitura e escrita pela pessoa surda, identificando sua estrutura, a definição e uso de suas classes gramaticais, não somente o Advérbio e a Preposição, se dará por meio de seu contato e manipulação constantes, levando-se em conta, claro, que este indivíduo, como sujeito surdo, precisa fazer, primariamente, a aquisição de linguagem, aprendendo fluentemente a Língua de Sinais, que, por sua vez, será a base para aprendizado de uma segunda língua, seja ela qual for. (GUARINELLO, 2006, p. 142)

Outra metodologia importante nesse processo é explorar recursos visuais o quanto possível. Isso possibilitou a discussão prévia do tema e instigou o desejo pelo saber, tornando

a aprendizagem mais significativa. Muitas vezes, para formar um bom leitor e escritor surdo precisaremos fazer intervenções sistemáticas que para nós talvez seja simplista, como fazer uma retroação para resgatar alguns conceitos básicos.

De fato, a Libras, por usar um canal visual-gestual, possibilita eventos que não ocorrem nas línguas orais, sendo línguas que germinam em realidades diferentes. Desta forma, todo professor envolvido no ensino de pessoas surdas precisa, minimamente, conhecer o básico a respeito dessa língua natural, buscando capacitações que desmistifiquem a inferioridade dela e valorize a sua riqueza.

Sendo assim, investigar alguns aspectos linguísticos relacionados à interpretação textual deste aluno, neste trabalho mais especificamente, a concepção semântica do leitor surdo ao relacionar palavras das classes gramaticais invariáveis com o que lê, foi revelador e direcionador de estratégias metodológicas que podem lograr êxito. Pois, antes de pensarmos na produção escrita de uma segunda língua, devemos possibilitar aos alunos o conhecimento da leitura (LODI, 2013, p. 188).

Finalmente, ao lidar com estes alunos, é preciso respeitar sua cultura e sua língua, que formam sua identidade, buscando assim, um fazer docente sem discriminação. Os processos aqui verificados apenas apontam para um campo muito rico e digno de ser mais explorado a fim de se alcançar plenamente o desenvolvimento do estudante com surdez, em seu letramento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

ALBRES, Neiva de Aquino. **Gramática**. Disponível em <<http://www.institutosantateresinha.org.br/images/documentos/Classes%20de%20palavras.pdf>> Acesso em 21 set. 2017.

BRASIL. **LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em 3 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. **DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em 3 nov. 2017

\_\_\_\_\_. Educação Especial Série Atualidades Pedagógicas - 4/MEC/SEESP - Brasília : a Secretaria, 1997

BRITO, Lucinda Ferreira. **A gramática da Libras**. DocSlide. 2015. Disponível em: <<https://docslide.com.br/documents/a-gramatica-de-libras-lucinda-ferreira-brito.html>> Acesso 25 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Por uma gramática de línguas de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro/UFRJ, Departamento de Linguística e Filologia, 1995.

BRITO, Rafaela da Silva. **O professor e o processo de Alfabetização do aluno surdo**. Caicó, UFRN, 2015. Disponível em <<https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/1204/1/RafaeladaSilvaBrito.Pedagogia.pdf>> Acesso 25 set. 2017.

FERNANDES, Sueli. **Critérios diferenciados de avaliação na Língua Portuguesa para estudantes surdos**. 2.ed. Curitiba: SEED/SUED/DEE. 2002.

GUARINELLO, Ana Cristina. **Letramento e linguagem nas práticas com sujeitos surdos**. In: BERBERIAN, A. P.; ANGELIS, C. C.M. de; MASSI, G.(orgs.) *.Letramento: referência ssem saúde e educação*. São Paulo: Plexus, 2006. p. 348-367.

LODI, Ana Claudia Balieiro. **A leitura como espaço discursivo de construção de sentidos: Oficinas com surdos**. 2004. 282f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2004.

\_\_\_\_\_. **Ensino da Língua Portuguesa como segunda língua no AEE**. In: SILVA, Lázara Cristina da; MAURÃO, Marisa Pinheiro (orgs.) *Atendimento Educacional Especializado para Alunos Surdos*. Uberlândia: EDUFU, p. 175-190, 2013.

\_\_\_\_\_. **Texto e Discurso em Libras: possibilidades de apropriação de práticas de leitura e produção de textos/discursos por alunos surdos**. In: ERNST, A.; LEFFA, V.; SOBRAL, A. *Ensino e linguagem. Novos desafios*. Pelotas: Educat, 2014.

PEIXOTO, R. C. Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. Campinas: Cad. Cedes, v. 26, n. 69, p.205-229, maio/ago. 2006.

RIBEIRO, João Ubaldo; **O negro e o macaco**. O Estado de São Paulo. São Paulo. 2014. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/opinia/o-negro-o-macaco-12370909>>. Acesso 26 set. 2017.

STREIECHEN, ELiziane Manosso; KRAUSE-LEMKE, Cibele. **Análise da produção escrita de surdos alfabetizados com proposta bilíngue: implicações para a prática pedagógica**. RBLA, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 957-986, 2014.

VYGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Lisboa: Antídoto, 1979. Disponível em:<<http://www.someeducacional.com.br/palestras/Vygotsky.pdf>> Acesso 3 out. 2017

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

**Roberto do Amaral Santos Júnior**

Mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Estado e Sociedade, pela UFSB; Tradutor Intérprete de Libras no IFBA/Brasil. E-mail: ls3rj@hotmail.com.