

# ANÁLISE DA COERÊNCIA EM TEXTOS ESCRITOS EM PORTUGUÊS L2 POR ESTUDANTES SURDOS



<https://doi.org/10.22533/at.ed.111112517033>

*Data de aceite: 17/03/2025*

**Israel Ferreira Bezerra Sousa**

Faculdade Unintese  
Distrito Federal – Brasília  
<http://lattes.cnpq.br/1455948443382662>

**Wasley de Jesus Santos**

Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia Baiano  
Vitória da Conquista – Bahia  
<https://lattes.cnpq.br/9690093276405136>

Neste texto, o uso da primeira pessoa do plural é apenas por modéstia. O trabalho árduo para confecção do artigo foi do primeiro autor, que é Surdo. A função do segundo autor, como não surdo e nativo do português, foi revisar e organizar o texto, fazer enxertos teóricos, bem como adaptá-lo ao formato de gênero em que está aqui publicado.

**RESUMO:** O presente trabalho busca analisar a coerência em produções de texto realizadas por estudantes Surdos do Ensino Médio de uma escola bilíngue (Libras/português) localizada no Distrito Federal. Para isso, ministramos o conteúdo de preposições em aulas síncronas, bem como elaboramos algumas atividades do tipo questionário e de produção textual em meio

virtual. Os participantes da pesquisa foram treze estudantes surdos e uma professora de Língua Portuguesa como Segunda Língua – LP como L2. Para a realização deste trabalho, utilizamos a metodologia de pesquisa qualitativa. Dentre as produções de texto elaboradas pelos estudantes, por questão de extensão, elegemos duas para apresentar aqui as análises realizadas. Com base em nosso referencial teórico, a pesquisa nos permitiu identificar os tipos de coerência, os principais elementos textuais empregados, bem como as dificuldades apresentadas, além de quais são os obstáculos encontrados nesse processo de busca da coerência.

**PALAVRAS-CHAVE:** Análise textual; Coerência textual; Estudantes Surdos; Português L2; Textos escritos.

## ANALYSIS OF COHERENCE IN WRITTEN TEXTS IN PORTUGUESE AS AN L2 BY DEAF STUDENTS

**ABSTRACT:** The aim of this study is to analyze coherence in texts produced by deaf high school students at a bilingual school (Portuguese/Libras) located in the Federal District. To do this, we taught the content of prepositions in synchronous classes, as

well as developing some quiz-type activities and text production in a virtual environment. The research participants were thirteen deaf students and a teacher of Portuguese as a Second Language - LP as L2. To carry out this work, we used qualitative research methodology. Of the texts produced by the students, for the sake of length, we chose two to present here. Based on our theoretical framework, the research allowed us to identify the types of coherence, the main textual elements used, as well as the difficulties presented and the obstacles encountered in this process of seeking coherence.

**KEYWORDS:** Deaf students; Portuguese L2; Textual analysis; Textual coherence; Written texts.

## 1 | INTRODUÇÃO

A escrita deu origem a um tipo de comunicação que tornou possível atravessar a barreira do tempo, possibilitando o contato com mensagens deixadas por pessoas que viveram há muitos séculos ou que estavam distantes a milhares de quilômetros. O advento da escrita mudou a história da humanidade, possibilitando o acesso à informação por uma parcela cada vez maior da população mundial.

A escrita mantém um elo entre os interlocutores da mensagem, trazendo uma expectativa de troca de informações e conhecimentos; portanto, é fundamental que se tenha na mensagem uma intenção comunicativa determinada e que apresente um sentido coerente. Nessa perspectiva, a coerência é extremamente importante para a elaboração de um texto, pois é através dela que se estabelece a relação lógica entre as ideias e se viabiliza a construção de sentido, possibilitando a interpretação e compreensão de um texto em sua totalidade.

Segundo Santos e Ferreira-Brito (1994), bem como Salles *et al.* (2007), o Surdo<sup>1</sup> apresenta algumas dificuldades na sua produção de texto, uma dessas dificuldades é a de organizar o pensamento na Língua Portuguesa - LP, sequencialmente, em cadeias coesivas. Obviamente, podemos já antecipar que isso se dá pela razão de a LP não ser a língua natural do Surdo, por ter estrutura e organização diferentes de sua língua materna/ primeira língua (L1), ademais de ser uma língua cuja natureza (oral-auditiva) vai de encontro à fisiologia do Surdo.

Contudo, mesmo que algumas características formais de coesão textual e da utilização adequada de morfemas livres ou presos não sejam identificadas ou recorrentes em alguns textos de Surdos, sabemos que Surdos com domínio de Libras<sup>2</sup> tendem a apresentar uma escrita de português mais provida de coerência, uma vez que já utilizam, espontaneamente, o mecanismo de coerência textual na produção natural de sua L1. Acerca disso, Santos e Ferreira-Brito (1994, 941) afirmam que “o domínio de uma língua

---

1 Neste trabalho, grafamos Surdo com “S” maiúsculo por empoderamento político, pois revela um grupo social que se organiza em comunidade com língua e cultura próprias, ao contrário de surdo com “s” minúsculo, que revela sua condição audiológica (aquele que não ouve). Essa mesma visão é compartilhada por alguns autores, a exemplo de, em língua portuguesa, Castro Júnior (2015) e Moura (2000); em língua inglesa, Lane (2008) e Padden e Humphries (1988).  
2 Sigla de Língua Brasileira de Sinais, também conhecida como LSB – Língua de Sinais Brasileira.

de sinais é um fator importantíssimo para o desenvolvimento de habilidades de uso de mecanismos e estratégias cognitivas, semânticas e pragmáticas, geradoras de coesão e coerência textuais”. Autores como Bernardino (2000), Salles *et al.* (2007) e Quadros e Cruz (2011) também comungam dessa mesma ideia.

De forma empírica, pela nossa experiência como professores de Surdos, é notório que a maioria deles não compreenda o significado de coerência textual; dessa forma, muitas vezes, a maioria não consegue organizar os seus textos de forma lógica, mas isso é apenas uma dificuldade apresentada, não se tratando de uma impossibilidade de aprendizagem.

Tendo em vista as dificuldades que os estudantes Surdos possuem quanto à coerência em textos em LP, desenvolvemos este trabalho com o intuito de socializar uma pesquisa linguística que objetivou compreender como essas dificuldades são apresentadas e quais os obstáculos encontrados nesse processo de busca da coerência textual. Nesse sentido, reconhecemos que há uma escassez de pesquisas acerca da construção da coerência em produções textuais de Surdos, usuários da LP como L2, e nosso trabalho tenta contribuir com pequenos insumos para a melhoria desse cenário.

## 2 | REFERÊNCIAL TEÓRICO

### 2.1 Língua materna

A língua adquirida naturalmente pelas pessoas, segundo elucidam Gorski e Freitag (2010), é a língua materna; isso quando expostas desde os primeiros meses de idade a relações dialógicas em contextos informais do dia a dia. A aquisição da língua materna é uma forma de inserção cultural e de socialização. Para Gorski e Freitag (2010, p. 14), “O português não é a língua materna da maioria dos surdos, logo, os valores sócio-histórico-culturais associados ao português não são os mesmos do universo surdo”. Isso quer dizer que Surdos e não surdos<sup>3</sup> compartilham de línguas e culturas diferentes, que evocam visões de mundo e participações na vida social igualmente diferentes, tendo em vista que a língua não é um elo que os une.

Na Figura 1 a seguir, encontramos uma representação da língua como instrumento de inserção cultural e social.

---

<sup>3</sup> Usamos como sinônimo de ouvintes.



Figura 1 - A língua como fator de inclusão/exclusão social

Fonte: Os autores (2025)

Na Figura 1, é possível vermos a diferença do nível de conhecimento (colunas cinza e azul) que a interação linguístico-cultural pode provocar na vida de um indivíduo. O não surdo, privilegiado por crescer num meio social que compartilha da mesma língua materna, tem diversas possibilidades de avançar intelectualmente e ampliar seu conhecimento de mundo, ao contrário do Surdo, cercado por falantes de uma língua à qual ele não tem acesso.

Assim, é a Libras a língua materna da maioria<sup>4</sup> dos Surdos brasileiros, reconhecida como tal pela Lei n.º 10.436 (Brasil, 2002) e regulamentada pelo Decreto 5.626 (Brasil, 2005). Apesar disso, o texto do Decreto estabelece que a Libras não poderá substituir a modalidade escrita da LP, o que, forçadamente, obriga o Surdo brasileiro ser bilíngue em seu próprio país.

## 2.2 Português como segunda língua (L2)

Para Avelar e Freitas (2016), é importante que os discentes Surdos se aprofundem quanto ao conhecimento da língua oficial do Brasil, a LP, que é usada pela sociedade em geral, com o objetivo de diminuir as barreiras e facilitar a comunicação com os não surdos, tanto na escrita, quanto na leitura.

Quanto a essa LP, é comum encontrarmos na literatura o termo “português como segunda língua para Surdos”, referindo-se ao fato de a modalidade escrita do português ser a língua de contato com a comunidade não surda e não ser ensinada aos Surdos da mesma forma como ela é, como língua materna, ensinada aos não surdos. Contudo, esse português como L2 também é chamado de português-por-escrito (PPE).

<sup>4</sup> Dizemos maioria porque, não podemos deixar de frisar, há outras línguas de sinais no Brasil, usadas como língua materna de Surdos indígenas ou de comunidades isoladas, a exemplo da Língua Indígena de Sinais Terena, Língua de Sinais Cena e a Língua Indígena de Sinais Macuxi.

De acordo com Grannier (2002, 2007), *apud* Grannier e Antunes (2018), o português-por-escrito equivale ao português que é utilizado nas conversas com colegas, nas conversas por aplicativos de mensagens instantâneas ou para compreender situações simples e que são significativos para a construção da identidade social. A autora conceitua o PPE como uma modalidade oral da LP por escrito.

Grannier e Antunes (2018) esclarecem que “O PPE, independentemente de ser para surdo ou como L2 para falantes de outras línguas diferentes da LP, condiz com o português que os ouvintes usam habitualmente.” (2018, p. 120). Essa representação escrita do português falado que as autoras citam é diferente da modalidade escrita que é ensinada aos não surdos na escola, seguindo a tradição da norma culta da LP.

## 2.3 Coerência Textual

Existem diferentes conceitos para a coerência textual, nosso objeto de estudo neste trabalho de pesquisa. Traremos aqui alguns deles como forma de apresentarmos diferentes perspectivas, que se complementam. O primeiro deles é feito por Antunes (2005), que conceitua a coerência como:

[...] uma propriedade que tem a ver com as possibilidades de o texto funcionar como uma peça comunicativa, como um meio de interação verbal. Por isso, ela é, em primeira mão, linguística. Não se pode avaliar a coerência de um texto sem se ter em conta a forma como as palavras aparecem, ou a ordem de aparição dos segmentos que o constituem. O texto supõe uma forma material, e essa forma material supõe uma organização padronizada, definida (Antunes, 2005, p.176).

Nos Estudos Surdos, encontramos uma definição mais alinhada com o que usamos neste trabalho. Salles *et al.* (2007) apresentam que:

A coerência consiste nas relações de significação, subjacentes à estrutura aparente ou superficial do texto. São as relações lógicas estabelecidas entre as idéias. Diz respeito aos princípios de ‘acordo’ entre as estruturas semânticas internas ao próprio texto e ao contexto (ambiente, momento, interlocução etc.). É o sentido ou os sentidos que o texto possibilita apreender. A coerência é, na verdade, o próprio texto, pois um texto sem coerência seria o não-texto e este não existe (Salles et. al, 2007, p.30).

Em seguida, Koch e Travaglia (2015) destacam diversos tipos de coerência citados por Van Dijk e Kintsch (1983), os quais são: a coerência semântica – que se refere à relação entre significados dos elementos das frases em sequência em um texto (local) ou entre os elementos de todo o texto; a coerência sintática – que se refere aos meios sintáticos para expressar a coerência semântica como, por exemplo, os conectivos, o uso de pronomes, de sintagmas nominais definidos e indefinidos etc.; a coerência estilística – pela qual um usuário deveria usar em seu texto elementos linguísticos (léxico, tipo de estruturas, frases etc.) pertencentes ou constitutivos do mesmo estilo ou registro linguístico; e, por fim, a

coerência pragmática – que tem a ver com o texto visto como uma sequência de atos de fala. Estes são relacionados de modo que, para a sequência de atos de ser percebida como apropriada, os atos de fala que a constituem devem satisfazer as mesmas condições presentes em uma dada situação comunicativa.

Koch e Travaglia (2015) explicam ainda que a construção da coerência se dá com uma multiplicidade de fatores, dos quais os principais são:

#### **a) Elementos linguísticos**

Esses elementos funcionam como indicações para acionar os conhecimentos guardados na memória, formam o ponto inicial para a elaboração de inferências, além de auxiliarem na captação da orientação argumentativa dos enunciados do texto. A ordem em que esses elementos são apresentados, a forma como se inter-relacionam para transmitirem sentido, os mecanismos que permitem apontar para coisas que ainda serão apresentadas e/ou retomar coisas que já foram ditas. Enfim, a forma em que os elementos linguísticos aparecem contribuem de modo significativo na construção da coerência.

#### **b) Conhecimento de mundo**

Esse conhecimento de mundo é adquirido com a experiência e o contato com o mundo que nos cerca, isto é, vai se adquirindo à medida que se vive. Esse conhecimento é arquivado em “blocos”, que são denominados de modelos cognitivos. Existem diversos tipos de modelos cognitivos, como: frames, esquemas, planos, scripts e superestruturas ou esquemas textuais.

#### **c) Conhecimento compartilhado**

Os elementos que se referem ao conhecimento compartilhado entre os interlocutores integram a informação dada, de forma que tudo o que for introduzido a partir dessas informações passarão a fazer parte da informação nova trazida pelo texto. Para que haja coerência textual, deve haver equilíbrio entre a informação dada e a informação nova.

#### **d) Inferências**

É a atividade pela qual o interlocutor de um texto utiliza seu conhecimento de mundo para estabelecer uma relação implícita entre, normalmente, frases ou trechos do texto que se busca compreender e interpretar. Também podemos entender a inferência como a operação pela qual o interlocutor estabelece uma relação implícita entre segmentos de texto e os conhecimentos indispensáveis para a sua compreensão.

Ao contrário de tudo isso dito acima, temos a incoerência textual. Segundo Tatagiba (2007), a coerência é a qualidade fundamental de um texto, a não ser que seja um texto argumentativo no qual coesão é uma qualidade indispensável, visto que a coerência é

possibilitada por intermédio da coesão. Seguindo o mesmo raciocínio, Kirchof (2016) argumenta que:

Textos incoerentes geralmente iniciam com um determinado assunto, mas, ao longo dos parágrafos, acabam se desviando para outros temas, não ligados de forma clara com o assunto principal, o que frequentemente produz contradições e enunciados não compreensíveis. É como se prometessem algo que não cumprem. Uma fonte inesgotável de incoerência textual é o uso inadequado de mecanismos coesivos, como conjunções, pronomes, substituições de palavras e de expressões etc. Assim sendo, a coesão pode ser considerada como um dos principais fundamentos da coerência [...]se utilizarmos mal um pronome relativo, o leitor terá dificuldades para saber do que estamos falando. No enunciado “Não vi o pai do aluno que está doente”, não é possível saber se quem está doente é o “pai” ou o “aluno”. A ambiguidade no uso da coesão, portanto, gera incoerência textual (Kirchof, 2016, p. 111).

As sequências de frases não são coerentes e incoerentes, é o que Charolles (1987), *apud* Koch e Travaglia (2015), afirma. Para o autor, “não há regras de boa formação de textos (como as há para as frases) que se apliquem a todas as circunstâncias e cuja violação, como na sintaxe das frases, ‘fizesse unanimidade’, isto é, levasse todos ao mesmo veredito: é um texto ou não é um texto” (Charolles, 1987, *apud* Koch e Travaglia, 2015, p. 54).

Esse mesmo autor explica que tudo está sujeito aos usuários do texto e à situação, porém admite que há incoerência local, tendo como possível consequência o uso equivocado dos elementos linguísticos. Conforme citam Koch e Travaglia (2015), Charolles (1987) pensa que sequências nas quais não há nenhuma marca de relação entre os enunciados e a relação entre os conteúdos não é aparente, em teoria, jamais podem ser considerados como inaceitáveis por incoerência, porque sempre há a possibilidade de se pensar numa situação na qual se pode estabelecer uma relação de sentido, ao menos em abstrato.

## 2.4 A produção escrita dos Surdos

Na literatura, existem bastantes descrições das diferenças linguísticas entre Libras e português. Para Tatagiba (2007), há diferença estrutural entre língua de sinais e português oral; essas diferenças comprometem as relações entre as estruturas que o escritor Surdo tenta fazer quando da escrita de seu texto. Assim, notamos que o Surdo não consegue fazer ligações entre palavras, segmentos, orações, períodos e parágrafos com eficiência, o que pode ser uma das causas de explicação da dificuldade do Surdo na produção textual escrita em LP.

Tanto Santos (2019) como Salles *et al.* (2007) argumentam que, embora os textos elaborados por Surdos possuam alguns problemas na forma, o princípio de coerência textual se mantém, pois os Surdos conseguem expressar suas ideias com clareza e lógica. Esses problemas na forma podem ocorrer devido ao que Faria-Nascimento (2001) explica:

Como a sintaxe da Libras é espacial, em alguns momentos a ordem dos termos é indiferente na Libras. O surdo escreve sem se preocupar com a posição do objeto, principalmente quando o verbo exige concordância, produzindo estruturas “invertidas” no Português. “Ex.: ‘em texto surdo’ – ‘O aquário está dentro do peixe’ para ‘O peixe está dentro do aquário’, estrutura em LP” (Faria-Nascimento, 2001, p. 10).

Tentamos ilustrar, na Figura 2 adiante, como seria a estrutura invertida (O quadro está dentro do peixe) explicada por Faria-Nascimento (2001).

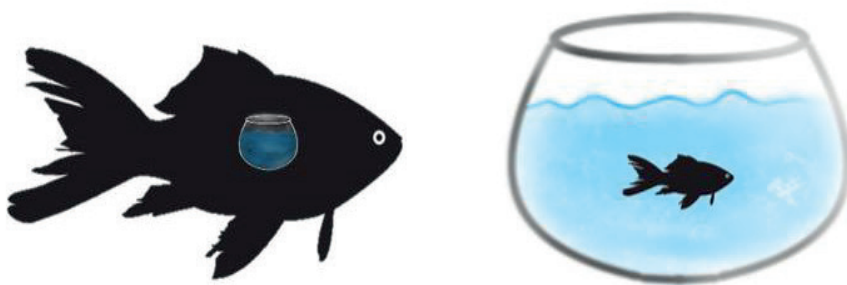


Figura 2 – Estruturas invertidas

Fonte: Os autores (2025)

No caso da estrutura sintática mostrada na Figura 2, teríamos um exemplo de incoerência, pois fere a metarregra da relação proposta por Charolles (1987), citado por Koch e Travaglia (2015), conforme a qual o conteúdo de um texto coerente deve estar adequado a um estado de coisas no mundo real. No exemplo, semanticamente, não é possível um aquário estar contido em um peixe.

## 2.5 O ensino de português como L2 para Surdos

A forma como é organizado o ensino de LP nas escolas comuns de ensino regular é apontada por Araújo e Grannier (2014), *apud* Castro (2019), como a principal responsável pela precariedade da competência linguística em português da maioria dos Surdos na idade adulta em todo o país. Isso porque o ensino é concebido como para não surdos, já falantes nativos da língua quando chegam à escola, enquanto aos Surdos seria adequado o ensino da modalidade escrita do português como L2, e não como língua materna.

Conforme apresentado por Teles e Grannier (2007), a LP deve ser ensinada pela escola de forma sistemática, com metodologia adequada para o ensino com recursos visuais, pois ela representa uma segunda língua para o Surdo; e, inicialmente, a única oportunidade de contato com o português é, de acordo com essas autoras, através do PPE, uma vez que o Surdo não tem acesso direto à forma falada oralmente pelos falantes nativos da língua.



Faria-Nascimento (2005, p. 5, destaques da autora) diz que “em Língua Portuguesa, bem como para uma compreensão intelectual dos mesmos, a LEITURA deve preceder à ESCRITA, pois será ela o *input* necessário à interiorização da língua a ser, posteriormente, externalizada por meio da escrita.” Para Faria-Nascimento (2012), a produção escrita faz parte de um processo de escrita e reescrita, pois ela não é uma etapa estanque, visto que demanda aperfeiçoamento dos estudantes e das estratégias de produção.

No entendimento de Guarinello (2007), *apud* Castro (2019),

A falta de atividades significativas com a escrita – que não levam em consideração a língua de sinais, a realidade e as particularidades culturais desses sujeitos surdos – pode contribuir para que os surdos não percebam sua função social e as diferenças entre a língua majoritária/dominante e a Libras, ou seja, que cada modalidade de língua possui regras e recursos específicos (Castro, 2019, p. 58).

Nesse sentido, Salles *et al.* (2007) argumentam que, quanto mais o aprendiz for imerso na situação da atividade proposta, melhor será o resultado. Essas autoras entendem que, “nessa perspectiva, defende-se que um texto é sempre ‘gerado’ a partir de outro(s) texto(s), depende, portanto, das suas próprias condições de produção” (Salles *et al.*, 2007, p. 18). Em outras palavras, a tarefa de escrever um texto deve ser permeada por um contexto claro e uma intenção definida para a produção. O texto não surge do nada; ao contrário, ele surge por algo que o motivou, e sempre tem uma finalidade.

### 3 | METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste trabalho, socializamos uma pesquisa linguística realizada no ano de 2020, a qual buscou analisar a coerência em textos escritos produzidos em LP por estudantes Surdos do Ensino Médio de uma escola bilíngue de Surdo no Distrito Federal - Brasília, a partir da ótica do ensino de PPE para esses estudantes. Para realização da análise, adotamos o tipo de pesquisa qualitativa. Assim, foi realizado um trabalho de campo no qual o primeiro autor-pesquisador ministrou remotamente aulas de português escrito para estudantes dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio da escola.

É interessante destacarmos que a intenção inicial era realizar a pesquisa presencialmente, mas, devido às limitações decorrentes da suspensão das aulas presenciais em todo o Distrito Federal em face da pandemia do novo Coronavírus - Covid-19, portanto, foi necessário participar das aulas síncronas por meio da plataforma *Google Meet*.

Algumas das atividades propostas pelo pesquisador foram realizadas em casa, dado o isolamento social da época; desse modo, as produções de texto dos participantes Surdos puderam ter a colaboração de algum familiar ou amigos na sua execução, uma vez que foram realizadas em casa. Isso significa que não tivemos o controle para saber, de fato, se os textos produzidos pelos surdos, nossos dados de pesquisa, foram autônomos ou não.

A pesquisa foi realizada em uma instituição pública de ensino integral e especializado que dispõe de Educação Infantil, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A escola atende discentes Surdos, filhos não surdos de pais Surdos, filhos de tradutores-intérpretes de Libras/LP, estudantes com dificuldade de oralidade e estudantes não surdos.

Dentre os vários instrumentos de pesquisa para a construção de dados que a pesquisa qualitativa nos oferece, elegemos a observação, realizada em aulas síncronas. É importante frisar que, nessas aulas síncronas, o pesquisador atuou como participante, considerando que ministrou algumas aulas e produziu algumas atividades do tipo questionário.

Para essas aulas remotas, o primeiro autor elaborou um plano de aula e uma apostila, os quais foram disponibilizados via *QR CODE* com uma proposta didática para o ensino do uso de preposições aos estudantes Surdos do Ensino Médio, com a utilização de estratégias visuais, conectada às especificidades linguísticas desses estudantes.

Todo o planejamento foi elaborado a partir do texto motivador “Tecnologia e a vida de hoje” de Gustavo Rocha (s/d). Por último, com o objetivo de fixar o conteúdo estudado e de analisar a coerência na produção textual em LP dos estudantes do Ensino Médio, algumas atividades foram elaboradas e disponibilizadas de forma *online*, propostas pelo pesquisador aos estudantes.

A partir do texto trabalhado durante a ministração das aulas, o pesquisador disponibilizou uma atividade de produção textual em meio virtual sob o seguinte comando: Pense sobre o uso da tecnologia no seu dia a dia e responda ao questionamento proposto no texto: Você usa a tecnologia para seu crescimento pessoal ou a tecnologia escraviza a sua vida pessoal?.

A atividade proposta inclui uma figura e um roteiro para ajudar na produção do texto, que poderia ser da tipologia narrativa ou argumentativa. Além dos comandos em LP, o pesquisador apresentou um vídeo, explicando aos estudantes toda a atividade em Libras. A seguir, apresentamos a imagem que suscitou a discussão do tema do texto, conforme a Figura 3.

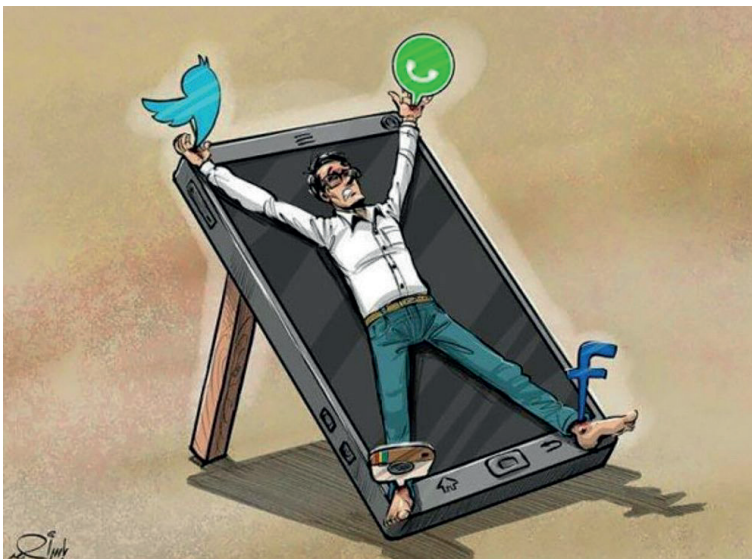


Figura 3 – Imagem motivadora para a discussão do tema da aula

Fonte: Site da Livemaster (2019)<sup>5</sup>

Foram treze o total de participantes desta pesquisa, sendo oito estudantes Surdos do 1º ano, dois do 2º ano e três do 3º ano do Ensino Médio da referida instituição de ensino, além de uma professora da disciplina de Língua Portuguesa como Segunda Língua dessa escola bilíngue. Das produções textuais dos treze estudantes, por motivo de concisão, elegemos os dois maiores textos, adotando o critério de tamanho dos textos escritos, para análise, aqui neste trabalho, da coerência. A fim de preservar suas respectivas identidades, os referidos estudantes serão identificados como “Estudante A” e “Estudante B”.

#### 4 | APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

Apresentamos a seguir, nos Quadro 1 e Quadro 2, na íntegra, os textos escritos pelos estudantes A e B. Devemos salientar que os texto transcritos aqui respeitam a mesma disposição em que estavam no suporte físico original onde foram produzidos. Começemos, então, pelo texto do Estudante A.

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.livemaster.ru/topic/3096433-tvorcheskij-krizis-sgolet-chtoby-vyzhit-chast-1?&inside=0&wf=->. Acesso em: 10 mar. 2025.

*A tecnologia tem dois as coisas positivas e negativas, principalmente o que as coisas negativas foi ruim porque maiorias as pessoas usam focar o celular e nas redes sociais, por exemplo os pais usam focar nas redes sociais o que aconteceu filhos tentar chamar atenção para os pais mas eles não dá atenção para os filhos por os pais focar nas redes sociais talvez pode ser as crianças usam focar o celular e nas redes sociais as pessoas pensam é normal mas não é normal porque as crianças precisam que estudar, brincar, fazer as coisas boas, passear e várias, talvez os pais usam o celular comer para almoçar em frente para os filhos pode aprender e copiar com os pais, agora o mundo mudam muito as coisas ruins, outra as coisas positivas foi muito bons o que momento durante a pandemia do coronavírus é melhor porque podem professores dar aula virtual para os alunos porque é evitar pegar o vírus, pode o que possíveis nas redes sociais pode ajudar o que crescimento para a sociedade por exemplo como saber amor próprio, consciência, conselho, informações, notícias e várias, mas não é o tempo todo precisa pouco o tempo de redes sociais porque cuidar de saúde mental!*

Quadro 1 – Texto escrito do Estudante A

Fonte: Os autores (2025)

Agora, passemos para o texto do Estudante B, cumprindo a mesma fidelidade de transcrição do texto.

*Eu continuo usando o PC, celular, conversas, whatsapp não muito pouco também youtube, estudar a internet, fogão, geladeira só isso eu paro o celular qualquer jogos só mais movimento brincar com os amigos e primos ou sozinho exercícios em casa também eu sozinho reflexão da vida ou preparo futuro pra melhorar minha vida ou meu sonho sucesso muito extraordinário. Eu tenho muito cuidado tecnologia negativo mas minha família difícil compram as coisas tecnologia negativo porque é evitando de matar terra no mundo também prejuízos sociais mas ainda continuar teria tecnologia negativo. Então eu não tenho dominada a tecnologia mas eu não penso muita coisa a tecnologia só mais penso vários movimentos o esporte e brincar etc... . Eu uso a tecnologia só estudar também Pesquisar também tecnologia cuidado na minha vida também minha saúde e meus olhos, eu já responsabilidade minha consciência.*

Quadro 2 – Texto escrito do Estudante B

Fonte: Os autores (2025)

Para qualquer trabalho de análise linguística em textos escritos, em L2, produzidos por Surdos, devemos sempre partir do entendimento global do texto, conforme nos aconselham Sandes-da-Silva (2016) e Santos (2019). É a partir desse entendimento global que chegamos às particularidades da escrita.

Ao falarem de coisas que conhecem, os estudantes trazem seus conhecimentos de mundo para os textos. O Estudante A em seu texto, por exemplo, relata problemas cotidianos, cita direitos fundamentais da criança, fala dos malefícios e benefícios da

tecnologia no cenário causado pela pandemia do novo coronavírus, etc. Enquanto isso, o Estudante B faz referência à necessidade de administração do tempo de uso das redes sociais e de aparelhos eletrônicos, fala do consumo sustentável e do uso mais consciente e equilibrado da tecnologia para preservação da saúde física e mental.

Os assuntos relatados pelos estudantes são comuns na atualidade, apresentando uma grande parcela de conhecimento compartilhado, o que permite ao leitor fazer inferências acerca desses textos. Além disso, o assunto abordado nos textos desses estudantes está intimamente ligado tanto ao texto como à imagem motivadores para a produção textual da atividade. Por outro lado, o uso da interlíngua<sup>6</sup> no momento da escrita pode dificultar a interação locutor-interlocutor, caso esse interlocutor não conheça a Libras, já que no texto em interlíngua há marcas da língua materna no texto escrito na L2 do sujeito.

Assim, identificamos no texto escrito pelo Estudante A que, embora seja perceptível uma tendência da escrita numa interlíngua, há relação de significado entre os elementos frasais e há uma relação na sequência dos elementos textuais. Isso mostra uma compreensão mais clara sobre os mecanismos de coesão e coerência textuais na escrita da L2. Por outro lado, notamos uma linguagem simples, com ordem direta das sentenças – estrutura típica da Libras, equívocos no uso de preposições e conectivos (...*filhos tentar chamar atenção para os pais...*; ... *os pais usam o celular comer para almoçar em frente para os filhos...*) inadequações em relação à concordância verbo-nominal (*A tecnologia tem dois as coisas positivas e negativas...*), a recorrência no uso de alguns termos e falhas concernentes à pontuação, que resultou num texto contínuo, escrito num único bloco, sem a divisão em parágrafos.

Quanto ao registro linguístico, percebemos que o Estudante A adotou o tipo de texto dissertativo-argumentativo, todavia não seguiu a estrutura básica desse tipo de texto, subtraindo a apresentação do tema e a explicitação da tese que devem aparecer logo no início, bem como a síntese com proposta de solução localizada no fim do texto, muito embora tais conhecimentos de tipologia textual sejam esperados para um estudante do Ensino Médio.

Na produção textual realizada pelo Estudante B, verificamos, igualmente, uma tendência da escrita numa interlíngua, mas aqui como se estivesse em algum estágio intermediário, próximo a um estágio inicial, pois segue mais a estrutura da Libras na construção textual. Ademais, adota um registro linguístico do tipo narrativo, escrito na primeira pessoa do singular; entretanto, observamos que elementos da estrutura básica desse tipo de texto, tais como a introdução, o ápice e o desfecho, não foram utilizados,

---

6 Hipótese teórica bastante difundida nos estudos de aquisição de segunda língua, formulada por Selinker (1972), segundo a qual todo aprendiz de L2 passa por um sistema de transição entre o conhecimento internalizado da língua materna (L1) para a aquisição do conhecimento da língua-alvo (L2). A interlíngua seria uma confluência da gramática dessas duas línguas, o que chega a resultar numa espécie, por assim dizer, de terceira língua, com características tanto da L1 como da L2. Nos Estudos Surdos, vários autores, como, por exemplo, Brochado (2003), Sandes-da-Silva (2016) e Santos (2019), aplicam a hipótese da interlíngua na análise de textos escritos por Surdos.

embora também esse conhecimento seja presumido para um estudante que está cursando o Ensino Médio.

Ainda nos referindo ao texto do Estudante B, apesar de haver relações de sentido entre boa parte dos elementos frasais e na sequência dos elementos textuais, identificamos incoerência semântica nos trechos *“também youtube, estudar a internet, fogão, geladeira só isso eu paro o celular qualquer jogos”* e *“compram as coisas tecnologia negativo porque é evitando de matar terra no mundo também prejuízos sociais mas ainda continuar teria tecnologia negativo”*; pela falta de coesão textual, e de pontuação adequada, esses itens lexicais foram inseridos sem se inter-relacionarem, à primeira vista, com os elementos anteriores.

A respeito da coerência sintática, percebemos inadequações quanto ao uso de preposições e conectivos, além de redundância na utilização de alguns termos. Já a concordância verbal é, positivamente, percebida em alguns trechos como: *“Eu continuo usando”*, *“Eu paro”*, *“Eu tenho cuidado”*, *“Eu não tenho dominado”*, *“Eu não penso”* e *“Eu uso”*.

Nos textos construídos pelos estudantes, constatamos a presença da coerência semântica e da coerência pragmática, estabelecendo, assim, relações lógicas entre as ideias e, portanto, convergindo com o que Salles *et. al* dizem: “[...] coerência é, na verdade, o próprio texto, pois um texto sem coerência seria o não-texto e este não existe” (2007, p.30).

É perceptível a ausência da coerência sintática em boa parte dos textos em análise e observamos uma dificuldade no emprego da coerência estilística; contudo, é possível afirmarmos que as produções textuais possuem os principais tipos de coerência, uma vez que, conforme Van Dijk e Kintsch (1983) afirmam, *apud* Koch e Travaglia (2015), a coerência sintática é apenas um aspecto que pode auxiliar no estabelecimento da coerência e, embora no contexto normativo da língua a coerência estilística possa ser uma exigência plausível, sua ausência parece não criar grandes problemas para a interpretabilidade.

Por outro lado, Antunes (2005) defende que “não se pode avaliar a coerência de um texto sem se ter em conta a forma como as palavras aparecem, ou a ordem de aparição dos segmentos que o constituem. O texto supõe uma forma material, e essa forma material supõe uma organização padronizada, definida” (2005, p. 176). Por essa razão, pela ausência de elementos e mecanismos de coesão, em alguns trechos dos textos em questão, a coerência ficou comprometida, mas muito mais no texto do Estudante B do que no do estudante A.

Analisando a coerência através dos fatores que Koch e Travaglia (2015) citam, percebemos que, nos textos produzidos pelos estudantes, há a utilização de um vocabulário mais básico e a ocorrência de uma interlíngua, ou seja, há o uso da estrutura da Libras que, por sua vez, é distinta da estrutura do português, conforme já explicamos. Seguindo essa linha de raciocínio, Tatagiba (2007) afirma que essa distinção compromete a relação

entre as estruturas. Isso nos permite depreender que, então, ao partirem da estrutura da Libras, depositada inconscientemente na mente desses estudantes, há uma interferência na construção da coerência em português.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo traçado para este trabalho foi o de apresentar um recorte de uma pesquisa produzida pelo primeiro autor durante a pandemia da Covid-19, em que, de maneira remota, foi ministrada aula sobre o uso de preposições na escrita de textos para estudantes Surdos do Ensino Médio. Dessa aula, tomando como ponto de partida a discussão de um texto e de uma imagem motivadores, foi solicitado aos estudantes que produzissem um texto acerca do seguinte questionamento: Você usa a tecnologia para seu crescimento pessoal ou a tecnologia escraviza a sua vida pessoal?

Dos textos produzidos, selecionamos dois, os quais trouxemos aqui como base para nossa análise da coerência textual. Embora, à primeira vista, o texto escrito pelo surdo seja caótico, buscamos entender se há ou não coerência nos textos e quais os fatores que comprometerem a ausência da coerência em trechos onde ela foi identificada nos textos produzidos.

Dentre os tipos de coerência analisados nos textos produzidos pelos estudantes Surdos, destacamos os tipos de coerência semântica e pragmática. Por outro lado, percebemos que há uma carência na aplicação da coerência sintática e da coerência estilística nesses textos. Dentre os fatores que contribuem para a construção da coerência, identificamos inadequações relacionadas aos elementos linguísticos, essenciais na orientação argumentativa dos enunciados do texto.

Diante da pesquisa realizada, depreendemos que a coerência semântica foi a grande responsável por transmitir as ideias e possibilitar a compreensão, sendo um mecanismo indispensável para os textos. É evidente que o emprego dos demais tipos de coerência enriqueceriam ainda mais os textos; ainda assim, o fato de os textos serem inteligíveis, não desabona a responsabilidade da aquisição de conhecimento para que se melhore a qualidade da escrita.

Entendemos que, ao passo que os estudantes forem cada vez mais expostos a uma variedade de gêneros textuais, e tiverem maior contato com a escrita do português em situações reais onde circulem tais gêneros, consequentemente, desenvolverão estruturas mais elaboradas em português escrito. Ainda é comum no Brasil que os estudantes Surdos cheguem aos anos iniciais do Ensino Fundamental I sem terem fluência em Libras e, antes mesmo de terem adquirido sua primeira língua de forma espontânea e natural, já comecem a estudar a Língua Portuguesa como segunda língua, inclusive pelo viés da modalidade oral.

As produções textuais de estudantes da Educação Básica são um reflexo de todo um percurso trilhado por cada indivíduo, levando-nos a crer que as dificuldades identificadas são decorrentes da falta de real acessibilidade linguística e de um sistema de ensino adequado às especificidades dos estudantes Surdos.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras**: coesão e coerência. São Paulo: Parábola, 2005.

AVELAR, Thaís Fleury; FREITAS, Karlla Patrícia de Souza. A Importância do português como segunda língua na formação do aluno surdo. **Revista Sinalizar**, Goiânia, v. 1, n. 1, p. 12 -24, 2016.

BERNARDINO, Elidéa Lúcia. **Absurdo ou lógica?**: a produção linguística do surdo. Belo Horizonte: Editora Profetizando Vida, 2000.

BRASIL. **Decreto no 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, Brasília, DF, 23 dez. 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: 10 mar. 2025.

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, Brasília, DF, 25 abr.2002. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm). Acesso em: 10 mar. 2025.

BROCHADO, Sônia Maria Dechandt. **A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira**. 2003. 431 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2003.

CASTRO, Cristina Diniz Lucas. **O processo de escrita do aluno surdo na Educação Básica**: as representações de um sistema (in)coerente. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

CASTRO JÚNIOR, Gláucio de. Cultura surda e identidade: estratégias de empoderamento na constituição do sujeito surdo. In: ALMEIDA, Wolney Gomes (org.). **Educação de surdos**: formação, estratégias e prática docente [online]. Ilhéus, BA: Editus, 2015, pp. 11-26.

FARIA-NASCIMENTO, Sandra Patrícia. Em busca de uma pedagogia surda: uma experiência em contexto de formação de professores Surdos. In: VIII Congresso Latinoamericano de Educación Bilingüe para Sordos, **Anais do Congresso**, Cuba, 2005.

FARIA-NASCIMENTO, Sandra Patrícia de. Interface da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS (variante falada pela comunidade surda de Brasília) com a Língua Portuguesa e suas implicações no ensino de Português, como segunda língua, para surdos. **Revista Pesquisa Linguística** - UnB, Universidade de Brasília, n.6, p. iii-xii, 2001.

NASCIMENTO, Sandra Patrícia de Faria do. Perspectivas de aprendizagem da linguagem escrita e da Língua de Sinais. In: CONGRESSO INTERNACIONAL E SEMINÁRIO NACIONAL DO INES , XI/XVII., 2012, Rio de Janeiro. **Anais do Congresso: INES 155 anos: a educação de surdos em debate** [...]. Rio de Janeiro: INES, Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico, 2012. p. 83-96, Simpósio. Disponível em: [https://www.ines.gov.br/wp-content/uploads/2014/05/INES-Conte%C3%ADo-do-CD-Anais-2012\\_Alta.pdf](https://www.ines.gov.br/wp-content/uploads/2014/05/INES-Conte%C3%ADo-do-CD-Anais-2012_Alta.pdf). Acesso em: 10 mar. 2025.



GORSKI, Edair. FREITAG. Raquel Meister Ko. **Ensino de Língua Materna**. Apostila. Florianópolis: UFSC, 2010.

GRANNIER, Daniel. Marcelle; SOUSA, Renata Antunes de. Considerações preliminares para a elaboração de um programa de ensino/syllabus de português-por-escrito (PPE) a Surdos. *Revista Diálogos*, v. 6, n. 3, 2018.

KIRCHOF, Edgar Roberto. Coerência e Lógica. In: UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL – ULBRA (org.). **Comunicação e expressão**. Canoas: Ulbra, 2016. p. 111–125.

KOCH, Ingedore Grünfeld Villaça. TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2015.

LANE, Harlan. **The People of the Eye: Deaf Ethnicity and Ancestry**. New York: Oxford University Press, 2008.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo: caminhos para uma nova identidade**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.

PADDEN, Carol; HUMPHRIES, Tom. **Deaf in America: Voices from a Culture**. Cambridge: Harvard University Press, 1988.

QUADROS, Ronice Müller de; CRUZ, Carina Rebello. **Língua de sinais: instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

ROCHA, Gustavo. A tecnologia e a vida de hoje. **Click Informática**, Nova Olinda, (s/d). Disponível em: <https://clickce.blogspot.com/2017/08/a-tecnologia-e-vida-de-hoje.html>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima *et al.* **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. 2. ed. v. 2. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

SANDES-DA-SILVA, Joyce Maria. **A categoria verbal na interlíngua Português-Libras: aquisição da modalidade escrita do Português por surdos**. 2016. 132 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2016.

SANTOS, Deize Vieira dos; FERREIRA-BRITO, Lucinda. Coesão e coerência em escrita de surdos. In: Encontro Nacional da Anpoll, 9, 1994, Caxambu. **Anais do 9º Encontro Nacional da Anpoll**. Caxambu: Anpoll, 1994. p. 941-952.

SANTOS, Wasley de Jesus. **Sobre nomes e verbos na interlíngua de surdos brasileiros**. Curitiba: CRV, 2019.

TATAGIBA, Alexandre Garcia. Coesão e coerência nos textos produzidos pelos surdos. **Revista Virtual de Cultura Surda**, Petrópolis, v. 1, n. 1, p. 1-11, mar. 2007. Disponível em: <https://libras.uff.br/wp-content/uploads/sites/320/2024/12/Artigo-3-Coesao-e-coerencia-nos-textos-produzidos-pelos-surdos.docx.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2025.

TELES, Tércia Ataíde França; GRANNIER, Daniele Marcelle. Um estudo do vocabulário de crianças de cinco anos como subsídio para elaboração de material didático para a iniciação à escrita de crianças surdas. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DAS HUMANIDADES, X., 2007, Universidade de Brasília. **Revista Intercâmbio de Humanidades** [...]. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. p. 1-2, Trabalho 196. Disponível em: [https://unb.revistaintercambio.net.br/sys/conteudo/secao\\_lo19/95/505/95](https://unb.revistaintercambio.net.br/sys/conteudo/secao_lo19/95/505/95). Acesso em: 10 mar. 2025.