

A PRODUÇÃO DE TEXTOS NARRATIVOS EM LIBRAS POR SURDOS: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE ESCRITA DA LÍNGUA PORTUGUESA

Klean Alex Fonseca de Carvalho¹
Ananias Agostinho da Silva²

RESUMO

Este artigo analisa como a produção de textos narrativos em Língua Brasileira de Sinais (Libras) por sujeitos Surdos pode contribuir para o ensino de escrita da Língua Portuguesa como segunda língua (L2). Para isso, toma como base pressupostos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). A pesquisa partiu da constatação de que muitos surdos, apesar de apresentarem fluência na Libras, enfrentam dificuldades na escrita em português como L2. Compreendendo que o domínio de gêneros de texto na L1 pode ser um ponto de partida para o ensino da L2, investigou-se a possibilidade de elaborar sequências didáticas a partir de textos sinalizados, invertendo o percurso tradicional de ensino — do português para a Libras — e propondo o caminho inverso: da Libras para o português. O método adotado foi qualitativo, de abordagem indutiva, com análise interpretativa de vídeos previamente produzidos. A pesquisa demonstrou que os textos sinalizados apresentam organização discursiva que pode ser traduzida para o português, considerando adaptações intermodais e intersemióticas. Este estudo oferece contribuições metodológicas relevantes para o campo da educação bilíngue e aponta caminhos para novas práticas pedagógicas que partem da língua natural do surdo como base para o ensino da língua majoritária.

Palavras-chave: Surdez. Libras. Gêneros de texto. Narrativos.

ABSTRACT

This article analyzes how the production of narrative texts in Brazilian Sign Language (Libras) by Deaf individuals can contribute to the teaching of written Portuguese as a second language (L2), based on the assumptions of Sociodiscursive Interactionism (SDI). The research emerged from the observation that many Deaf people, despite their fluency in Libras, face significant challenges in writing in Portuguese. Recognizing that mastery of discourse genres in L1 can serve as a starting point for L2 teaching, this study investigated the possibility of developing didactic sequences based on signed texts, reversing the traditional teaching route—from Portuguese to Libras—by proposing the opposite path: from Libras to Portuguese. The adopted method was qualitative, with an inductive approach and interpretative analysis of previously produced videos. The research demonstrated that signed texts possess a discursive organization that can be translated into Portuguese, considering intermodal and intersemiotic adaptations. This study offers relevant methodological contributions to the field of bilingual education and suggests new pedagogical practices grounded in the Deaf person's natural language as the foundation for teaching the majority language.

¹Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT/IFMA), Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (IFMA, SEMED-MA)

²Doutor em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Professor adjunto da UFRSA, Campus Caraúbas,

Keywords: Deafness; Libras; Text genres; Narrative texts.

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa investigou como sujeitos surdos produzem textos narrativos em Libras e de que forma essas produções podem subsidiar o ensino de escrita da Língua Portuguesa como segunda língua (L2), tendo como base teórica o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Buscou-se compreender como a análise de produções realizadas por Surdos, pertencentes a gêneros de textos com sequências narrativas e descritivas, pode auxiliar na elaboração de sequências didáticas voltadas ao ensino da Língua Portuguesa, utilizando recursos estruturais e discursivos semelhantes aos empregados na L1 para estruturar a L2.

Partiu-se do pressuposto de que, a partir das estruturas dos textos organizados e traduzidos em Libras, é possível extrair contribuições relevantes para o ensino da L2 a Surdos³.

Nossa prática cotidiana enquanto tradutores, intérpretes e professores de Surdos revela dificuldades recorrentes enfrentadas por esses sujeitos no processo de escrita em português. Embora muitos Surdos apresentem fluência em Libras, a transposição dessa fluência para a modalidade escrita do português se mostra desafiadora. Essa constatação reforça a necessidade de propostas metodológicas que dialoguem com a realidade linguística dos Surdos. Em pesquisa anterior, ao trabalhar com textos argumentativos, foi constatado que esses conseguiam produzir o gênero “Redação” de forma sinalizada. Tal constatação indica que, uma vez que o escritor Surdo já compreende e produz determinado gênero em sua L1 (Libras), ele pode aprender a escrevê-lo em L2, desde que a mediação seja adequada. Os resultados indicados no livro “Práticas e orientações didáticas para o ensino de L2 para Surdos na Educação Profissional e Tecnológica” atestam que é possível o ensino a partir do trabalho com gêneros de texto e com respeito à Língua materna do Surdo falante da Libras (Carvalho; Tavares, 2025).

Na publicação mencionada anteriormente, resultado de uma pesquisa de mestrado realizada em 2023, elaboramos sequências didáticas voltadas ao ensino da redação do Enem partindo do texto em português e mediando o ensino por meio da Libras. Já neste estudo, o caminho trilhado foi inverso: partimos das produções em Libras, com o intuito de construir propostas para o ensino do português escrito, baseando-nos no que já foi estruturado na L1. Acredita-se que, conhecendo a estrutura do gênero em sua própria língua, os sujeitos que por ventura participem dessa pesquisa possam, por meio de sequências didáticas específicas,

³ A palavra Surdos(as) vem grafada com “S” maiúsculo por se tratar de pessoa política que luta pelos seus direitos políticos e não se trata apenas de uma pessoa com deficiência auditiva (Felipe, 2007).

desenvolver a escrita em português como uma forma de tradução intermodal (do texto visual para o escrito) e intersemiótica (da Língua de Sinais para a Língua Portuguesa escrita). Tarefas como essa favorecem o desenvolvimento da consciência textual, permitindo ao sujeito surdo compreender os mecanismos e a infraestrutura do texto, facilitando, assim, a aprendizagem da L2.

Com base nesse panorama, definiu-se como objetivo geral da pesquisa analisar como a produção textual com sequências narrativas realizadas por surdos em Língua de Sinais Brasileira (LSB) contribui para a elaboração de procedimentos didáticos voltados ao ensino da Língua Portuguesa como segunda língua. Para alcançar tal objetivo, estabelecemos os seguintes objetivos específicos: (1) levantar textos com sequências narrativas e descritivas já produzidos ou traduzidos por sujeitos surdos; (2) analisar os textos levantados quanto à sua infraestrutura, mecanismos de textualização e enunciativos, à luz do ISD (Bronckart, 2007); e (3) propor formas de sequências didáticas da Língua Portuguesa para o ensino de L2 com base na análise dos elementos observados nos textos sinalizados.

A pesquisa teve abordagem qualitativa, de natureza exploratória, com base no paradigma interpretativo. Não houve necessidade de envolvimento direto de participantes, pois os dados foram compostos por textos já produzidos por sujeitos eles em contextos diversos, como provas do Enem, registros acadêmicos e publicações em redes sociais (Leão, 2019). A análise teve como base o Interacionismo Sociodiscursivo, especialmente as categorias propostas por Bronckart (2007), observando-se os mecanismos de textualização (como coesão nominal e verbal), os mecanismos enunciativos e a infraestrutura textual, vinculada aos elementos constitutivos do gênero narrativo.

O método de investigação adotado foi o indutivo, pois, partindo da análise de textos específicos de um grupo delimitado de sujeitos Surdos, buscou-se compreender padrões e fenômenos recorrentes, com o intuito de elaborar inferências que possam subsidiar o ensino de L2. Conforme Gil (2019), essa abordagem permite o levantamento de hipóteses a partir da observação sistemática de dados concretos, possibilitando generalizações teóricas.

A coleta de dados ocorreu em etapas: inicialmente, realizou-se o levantamento e seleção dos vídeos com produções em Libras, distinguindo se os textos eram narrativas originais ou traduções realizadas por eles partindo de um texto em Língua Portuguesa. Posteriormente, procedeu-se à análise do corpus, elaborando-se quadros comparativos entre o que foi sinalizado em Libras e seus correspondentes em português, observando mecanismos de coesão, vozes enunciativas e estrutura narrativa. Com base nesses dados, foram discutidas possibilidades de

aplicação em sequências didáticas para o ensino da L2, fundamentadas em autores como Dolz, Schneuwly e Noverraz (2004), que tratam do ensino por meio de gêneros e sequências didáticas.

Esta investigação tem potencial para fundamentar estudos e pesquisas futuras, visando o aprimoramento das práticas didático-pedagógicas com sujeitos Surdos falantes da Libras, cuja segunda língua, o português escrito, ainda representa um grande desafio — tanto para professores e pesquisadores quanto para os próprios surdos.

Dessa forma, a estrutura deste trabalho foi organizada em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta a fundamentação teórica, discutindo os princípios do Interacionismo Sociodiscursivo em relação aos textos da ordem do narrar, bem como as características dos gêneros narrativos e o conceito de sequência didática. O segundo capítulo traz a análise dos textos narrativos produzidos por sujeitos surdos, com base nas categorias do ISD, observando aspectos como infraestrutura, planificação e mecanismos linguístico-discursivos, e ainda propõe e discute sugestões de sequências didáticas derivadas da análise dos textos, sem, no entanto, aplicá-las, uma vez que a implementação requer um estudo empírico posterior com delineamento metodológico específico. O terceiro capítulo fará as considerações finais acerca das perspectivas dessa pesquisa para sua aplicação em indivíduos Surdos para o desenvolvimento de suas capacidades de linguagem. O foco desta pesquisa foi analisar as produções textuais e, a partir disso, elaborar propostas didáticas viáveis para aplicação futura.

2. A ORDEM DO NARRAR E AS BASES DO ISD

O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) é uma abordagem que propõe uma análise detalhada da organização do texto, considerando suas diferentes camadas e os mecanismos que o constituem. De acordo com Bronckart (2007), o ISD compreende a estrutura textual como um "folhado", composto por três camadas superpostas: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos. Quando Bronckart (2007) propõe a análise dos mecanismos de textualização, coesão nominal e coesão verbal, revela a complexidade da organização textual dentro da perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo. Ao entender essas camadas e seus mecanismos, é possível compreender como o texto se organiza e como as partes se articulam para transmitir uma mensagem coerente e coesa.

2.1 O folhado textual no ISD

Os mecanismos de textualização ajudam a manter a progressão temática do texto. Sem esses, o texto ficaria fragmentado com frases sem conexões e sem relação alguma. Segundo

Bronckart (2007), os mecanismos de textualização podem ser classificados em três tipos principais: **os mecanismos de conexão, a coesão nominal e a coesão verbal**. **Os mecanismos de conexão** são responsáveis por organizar o texto em partes, estabelecendo relações entre parágrafos e entre frases temáticas. Nessa categoria, incluem-se as conjunções, os advérbios, as locuções adverbiais, algumas preposições e determinados sintagmas nominais que contribuem para a segmentação e para a progressão temática do texto.

No âmbito das funções desempenhadas pelos **mecanismos de conexão**, destaca-se, primeiramente, a função de segmentação textual. Essa função está relacionada à organização estrutural do texto, permitindo a separação em partes coerentes e coesas. A segmentação evidencia conexões que articulam os parágrafos entre si, sinalizando os momentos de abertura, desenvolvimento e encerramento textual, de acordo com a infraestrutura própria de cada gênero. Em qualquer tipo textual, inclusive nos narrativos, espera-se a presença de marcas que indiquem ao leitor o início do texto, seu desdobramento temático e a conclusão, por meio de fórmulas linguísticas específicas que possibilitam a construção de sentido.

Nos textos narrativos, essa lógica adquire características particulares, uma vez que há uma progressão temporal e causal que exige conexões específicas para marcar os eventos, as mudanças de cena e os estados dos personagens. Esse tipo de coesão é fundamental para garantir a compreensão do encadeamento dos fatos narrados, sendo objeto de análise neste estudo.

Outra função relevante dos **mecanismos de conexão** é a chamada função de empacotamento. Essa função refere-se à inserção de frases ou unidades menores em uma estrutura textual mais ampla, de modo a integrá-las ao todo discursivo. Utilizam-se, nesse processo, expressões como "conforme dito anteriormente", "como já mencionado" ou "de acordo com o exposto", que retomam e conectam informações previamente apresentadas, contribuindo para a continuidade temática e para a estabilidade textual. Assim, o empacotamento permite que determinadas ideias se articulem harmonicamente ao conjunto do texto, reforçando sua coesão global.

A **coesão nominal** está diretamente relacionada à organização dos argumentos do texto e à forma como os referentes são retomados ao longo da construção discursiva. Esse tipo de coesão envolve o uso de determinados elementos linguísticos — com propriedades específicas — cuja função é conectar um referente inicial a seus correferenciais ao longo do texto, estabelecendo continuidade temática e clareza referencial. Trata-se, portanto, da reativação de referentes por meio de recursos linguísticos que compartilham traços semânticos com o elemento anteriormente citado, possibilitando sua reintrodução no encadeamento textual.

Nos textos narrativos, essa retomada costuma ser mais evidente e sistemática. Isso se deve, principalmente, à centralidade dos personagens nesse tipo de texto, os quais, por sua natureza discursiva, precisam ser introduzidos, evocados, reapresentados ou mesmo apagados ao longo da narrativa. Assim, é comum encontrarmos marcas linguísticas específicas — como pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos e reflexivos — que cumprem essas funções de retomada e progressão referencial. Além disso, as anáforas nominais, frequentemente expressas por meio de sintagmas nominais, desempenham papel relevante nesse processo, permitindo reiteraões que mantêm o texto coeso e organizado em torno de seus elementos centrais.

Nos textos de sequência argumentativa, por outro lado, esse trabalho coesivo tende a ser mais sutil e delicado. As cadeias anafóricas, os pronomes e os sintagmas nominais são usados com maior discrição, formando conexões menos explícitas entre os referentes. Ainda assim, esses mecanismos são fundamentais para assegurar a articulação dos argumentos e a coerência global do texto, mesmo que de forma mais implícita em comparação às sequências narrativas, cujo elemento “personagens” é vital nesse tipo de sequência.

A partir dessa perspectiva, este estudo analisa de que modo esses mecanismos se manifestam em textos narrativos sinalizados por sujeitos Surdos, uma vez que a identificação e compreensão dessas estruturas são essenciais para o ensino da Língua Portuguesa escrita como segunda língua. Tais elementos desempenham um papel fundamental na coesão e na organização do texto, tanto na dimensão da conexão quanto na coesão nominal, cujas especificidades serão aprofundadas nos tópicos subsequentes. Essa análise é central para alcançarmos o objetivo principal da pesquisa: compreender as consequências narrativas dos mecanismos de textualização na estrutura dos textos em Libras e suas possíveis implicações para o ensino da L2.

A coesão verbal é essencialmente os verbos que escolhemos para compor um texto, juntamente com seus auxiliares, advérbios, flexões de tempo e de modo, desempenham um papel fundamental na construção da continuidade, descontinuidade ou oposição dentro da narrativa. De acordo com Bronckart (2007), existe uma função específica de **coesão verbal** em cada tipo de discurso, e essa função será analisada com mais profundidade adiante, especialmente no discurso da ordem do narrar — que inclui tanto a narração quanto o relato interativo.

A coesão verbal se realiza por meio de marcas de temporalidade e de aspectualidade, que situam os acontecimentos em relação ao momento da fala ou ao momento do processo narrado. Esses elementos auxiliam na manutenção da coerência temática e na construção de um texto coeso e inteligível. O uso adequado dos tempos verbais, dos aspectos gramaticais e dos

marcadores temporais contribui, portanto, para a articulação entre os eventos narrados, oferecendo ao leitor pistas importantes sobre a progressão e a organização lógica dos fatos.

Os mecanismos enunciativos estão diretamente ligados à relação entre o enunciador e o enunciado no processo comunicativo. Eles regulam as condições de produção e recepção do discurso, ajustando a linguagem ao contexto interativo e discursivo.

Os mecanismos enunciativos são, conforme destaca Bronckart (2007), responsáveis por estabelecer a coerência pragmática do texto. São eles que revelam as vozes presentes no discurso, por meio de avaliações, julgamentos, opiniões e sentimentos expressos ao longo da narrativa ou da argumentação. No caso dos textos narrativos, é possível identificar, por exemplo, as opiniões dos personagens sobre os eventos ou temas retratados, bem como os julgamentos emitidos pelo próprio narrador. Essas marcas enunciativas ajudam a compreender qual é a perspectiva subjetiva que orienta a construção da narrativa.

Mesmo em textos argumentativos que se estruturam sob uma forma impessoal e em terceira pessoa, os mecanismos enunciativos permitem perceber a posição do autor diante da temática tratada, seja pela defesa explícita de uma tese, seja pela forma como os argumentos são organizados. Já nas narrativas, a questão que se coloca é: qual é a voz mobilizada pelo narrador? Se ele for um narrador-personagem, como se manifestam suas avaliações sobre a trama por meio de suas ações? Se for um narrador observador ou onisciente, de que maneira suas escolhas narrativas revelam julgamentos sobre os personagens e os eventos?

Essas vozes — sejam elas implícitas ou explícitas — compõem o que chamamos de mecanismos enunciativos, elementos fundamentais da arquitetura interna do texto, que contribuem para a construção de sentido, para o posicionamento discursivo e para a relação entre o enunciador e o leitor.

2.2 A ordem do narrar no ISD

Para tratar das estruturas narrativas, Bronckart retoma as contribuições de J.M. Adam (1992), que descreve os tipos básicos de sequências discursivas dentro de um gênero textual. No caso da sequência narrativa, destacam-se cinco fases principais: situação inicial, complicação, ações, resolução e situação final — ainda que essas etapas possam variar conforme o gênero trabalhado. Além disso, podem ser acrescentadas à estrutura narrativa as fases de avaliação e moral, especialmente em gêneros literários ou discursivos que pretendem instruir ou emitir juízo de valor.

No âmbito do interacionismo sociodiscursivo e a partir de diversos estudos da linguagem, Bronckart (2007) propõe o conceito de mundos discursivos, entendidos como uma articulação entre o texto, seu conteúdo temático e o universo simbólico no qual a ação de linguagem se desenvolve. Ele categoriza esses mundos em duas grandes ordens: a ordem do narrar e a ordem do expor. Neste trabalho, focalizaremos os mundos da ordem do narrar, aqueles em que o enunciador se posiciona a partir de um outro lugar, criando uma realidade que, embora construída, é passível de ser compreendida pelos interlocutores.

Bronckart explica que, dentro desses mundos do narrar, há diferentes graus de afastamento em relação ao mundo real. Alguns discursos se aproximam da realidade, outros se inserem mais intensamente na ficção. Assim, ele distingue dois tipos: o relato interativo (ou narrar implicado), que mantém fortes vínculos com o mundo real; e a narração propriamente dita (ou narrar autônomo), que representa mundos desvinculados ou pouco implicados com a realidade empírica.

A fábula é um exemplo de gênero textual onde a sequência narrativa predomina. De acordo com Bezerra (2020), a fábula é um gênero que surgiu da necessidade humana de explicar o mundo por meio de imagens e símbolos. Ela é altamente adequada para diferentes faixas etárias, como crianças, jovens e adultos. As narrativas surdas tem raízes profundas nas suas narrativas de lutas pelos direitos linguísticos e por maior representação nas obras, como a cinderela que é Surda, ou o Pinóquio que não consegue fazer todos os sinais por não ter todas as articulações por isso deseja ser um menino de carne e ossos.

Com base nas contribuições de Dolz, Gagnon e Decândio (2010) sobre os textos narrativos, é possível tecer algumas considerações iniciais que fundamentam a discussão em torno da organização da narrativa na Libras. Segundo os autores, os textos narrativos se estruturam a partir de elementos constitutivos como o narrador, os personagens, o espaço, o tempo e os eventos encadeados. Entre as tipologias de narrador, destaca-se o narrador onisciente, aquele que detém conhecimento sobre os personagens e os acontecimentos, sem neutralidade em relação à história. Essa figura narradora contrasta com o narrador-observador, que se mantém neutro, relatando os fatos a partir de uma perspectiva externa.

No contexto da Libras, essa distinção se manifesta por meio de marcas visuais e corporais específicas, e levanta questões importantes sobre como os diferentes tipos de narrador são representados na modalidade sinalizada. O narrador-personagem, por exemplo, participa da história e pode assumir o papel principal (autodiegético) ou secundário (homodiegético), enquanto o narrador que apenas relata sem participar é denominado heterodiegético. Compreender como essas vozes narrativas são sinalizadas — por meio de expressões faciais,

posturas corporais, mudanças espaciais e direcionamento do olhar — é fundamental para a análise da narrativa em Libras.

Além disso, os autores discutem a existência de fórmulas de abertura e fechamento que caracterizam a estrutura canônica do texto narrativo na Língua Portuguesa, como a clássica expressão “Era uma vez...” e fórmulas de encerramento como “E assim terminou sua história”. Essas marcas também se fazem presentes na Libras, ainda que com recursos distintos, como expressões faciais específicas, gestos de delimitação espacial e modificações no ritmo da sinalização. A identificação dessas pistas no texto sinalizado permite reconhecer a presença da ficção e compreender como se estabelece a progressão textual.

No plano da textualização, observa-se ainda a presença de marcas anafóricas, de verbos declarativos — como “admitir”, “alertar”, “assumir” — e de indicadores temporais que organizam a sequência narrativa. Tais elementos contribuem para a coesão nominal e para a construção do diálogo entre personagens, sendo fundamentais para a análise contrastiva entre os textos em Língua Portuguesa e suas traduções para a Libras. Desse modo, os textos da ordem do narrar traduzidos para a Libras nos conduzem a refletir sobre as estratégias linguísticas específicas da modalidade viso-espacial, ao mesmo tempo em que desafiam as práticas pedagógicas voltadas para o ensino da L2 a sujeitos surdos.

3. ANÁLISE DOS TEXTOS SURDOS COM BASE NO ISD

Iniciamos nossa análise pelo texto em Língua Portuguesa presente na **questão 21 da prova do Enem em 2024, versão acessível em Libras**. O excerto analisado integra a obra *Outra autobiografia*, de Rita Lee (São Paulo: Globo Livros, 2023). ⁴Após a apresentação e contextualização do fragmento, procederemos à análise com base nas categorias de textualização propostas pelo Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), especialmente no que se refere aos mecanismos de conexão, coesão nominal e coesão verbal.

À medida que analisamos essas categorias do ISD em Língua oral escrita, faremos um balizamento com o texto em Libras,⁵ sendo realizada uma leitura comparativa com a versão sinalizada do mesmo texto, observando como esses mecanismos discursivos se manifestaram na Libras. O objetivo é identificar convergências e divergências na realização dos elementos de textualização entre a versão escrita e a versão sinalizada, com vistas a compreender as

⁴ Link: https://download.inep.gov.br/enem/provas_e_gabaritos/2024_PV_impresso_D1_CD10.pdf.

⁵ Link: <https://www.youtube.com/watch?v=O9vsJIHF0kw&list=PLjz5Kd6rxbE4X0zQgdWdlvzEOoyYLnYS&index=26>

estratégias linguísticas e discursivas utilizadas pelos sujeitos surdos na produção narrativa em sua L1. Essa análise permitirá, ainda, refletir sobre as implicações didáticas desses dados para o ensino da língua portuguesa como L2.

Logo no início, a narradora utiliza um marcador temporal muito importante: “*volta e meia*”. Essa expressão indica que a ação descrita acontece de forma rotineira, ou seja, é uma ação recorrente com moderada frequência. Para esta marcação específica, a tradutora utilizou uma marca muito recorrente que na Libras denotaria uma frequência não tão acentuada que poderia ser traduzida como “às vezes”, “de vez em quando”, “vez por outra” ou “depende”. A partir dessa observação, somos levados a refletir sobre como determinados mecanismos de coesão — neste caso, esse mecanismo de abertura textual — amplamente reconhecido e utilizado por sujeitos Surdos em Libras, pode ser convertido para a modalidade escrita da Língua Portuguesa por meio de substituições linguísticas mais sofisticadas, ainda que, na Libras, estejam representados por um único sinal. Isso reforça a importância de se elaborar sequências didáticas que destaquem esses mecanismos na Libras e apresentem uma variedade de recursos equivalentes na língua escrita, possibilitando ao aprendiz tanto utilizá-los na produção textual quanto reconhecê-los durante a leitura de gêneros específicos.

A narradora, que também é personagem principal da narrativa, descreve suas ações usando verbos no presente, como “*recebo, emociono, fico, sinto*”. Isso deixa claro que as ações se passam no tempo presente imediato, ou seja, no momento em que ela está falando. Na Libras, com verbos como receber na primeira pessoa personifica-se diretamente pela orientação do verbo, a tradutora Surda traz o verbo receber para dentro do corpo também incorporado ao argumento casa, como é típico desse gênero autobiografia, o autor narra sua história em primeira pessoa. Já em verbos que não há essa possibilidade de “pessoalização verbal” a partir da direção do movimento percebemos o uso do pronome “eu” atrelado às formas verbais.

Além disso, a narradora está em primeira pessoa. Isso significa que ela mesma se coloca como o referente principal, ou seja, é quem conta a história e a vivencia diretamente. Quando ela menciona “*cartinhas de fãs*”, temos a introdução de um segundo referente, que são os fãs. Esse segundo referente é importante porque ele reaparece de diferentes formas ao longo do texto. O texto sinalizado nos convence dessa construção discursiva por meio de marcas visuais e corporais características da Libras. Observa-se que o corpo da sinalizante permanece orientado para a frente, com o olhar constantemente direcionado ao interlocutor — neste caso, o leitor por trás da câmera — evidenciando que a narrativa está sendo construída em interlocução direta, como em uma conversa autobiográfica. Tal configuração corporal reforça o caráter enunciativo da narrativa em primeira pessoa.

Quando a sinalizante introduz um segundo referente — os "jovens" —, ela recorre a um marcador externo de pluralidade, sinalizado fora do eixo corporal, deslocando-o para o lado esquerdo, que simbolicamente representa o espaço do outro (o interlocutor, segundo referente). Ainda que o olhar continue voltado ao receptor, a localização espacial do sinal marca a distinção entre o eu narrador e os demais personagens evocados. Trata-se, portanto, de uma pluralização do sintagma “jovem”, que passa a ser tratado como um referente de terceira pessoa, assumindo, inclusive, marcas pronominais típicas da Libras, como “eles” e “deles”.

A imagem a seguir ilustra essa construção espacial, evidenciando o uso do espaço de sinalização como recurso coesivo e de organização referencial. Assim, o texto sinalizado revela um domínio narrativo que articula olhar, corpo e espaço para marcar as relações entre os participantes do discurso, oferecendo pistas relevantes para o trabalho com coesão nominal e enunciação em propostas didáticas de transposição para a escrita em L2.

Figura 1– Marcação do segundo referente pluralizado.



Fonte: Prova em Libras (ENEM, 2024).

Em outro momento coesivo do texto ela retoma o primeiro referente, ao falar de “*meu trabalho*”, ela associa esse trabalho à sua própria identidade — esse trabalho, ligado à música, é uma parte fundamental de quem ela é. Em seguida, ela afirma que esse *trabalho* “*muda a vida deles*”, sendo que esse pronome “*deles*” retoma diretamente os fãs. Ressalta-se que na Libras alguns pronomes demonstrativos e possessivos têm a mesma configuração de mãos e o mesmo movimento, diferenciando-se pela forma como esses apontam espacialmente para o referente, neste caso, ao se referir aos fãs a tradutora executa o pronome no mesmo espaço em que inicialmente marcou o referente para pessoa, duplicando o espaço do pronome marcando a concordância entre o plural espacial de pessoas jovens com os pronomes que retomam os mesmos.

Diante dessa observação, é possível tecer uma breve discussão acerca da elaboração de sequências didáticas que favoreçam, de forma intencional, a identificação dos referentes e

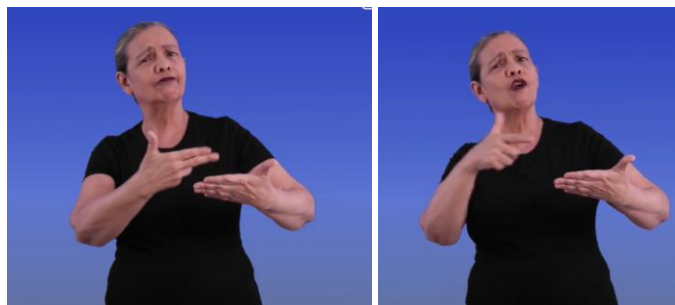
correferências nos textos por parte dos estudantes Surdos aprendizes de uma L2 escrita. Tais propostas devem ter como objetivo central o reconhecimento das marcas de coesão nominal presentes tanto na Libras quanto na Língua Portuguesa escrita, possibilitando ao Surdo estabelecer relações claras entre os elementos do discurso e os pronomes que os retomam ao longo do texto.

Ao propor atividades que relacionem os referentes sinalizados — muitas vezes marcados espacialmente, com apoio do olhar e da orientação corporal — com suas correspondentes formas pronominais no português, o ensino poderá explorar de forma contrastiva as diferenças e nuances de funcionamento desses mecanismos entre as duas línguas. Isso permite que esse desenvolva maior consciência textual, compreendendo, por exemplo, como um marcador espacial em Libras pode ser traduzido para pronomes como “eles”, “delas”, “aqueles” ou até mesmo sintagmas nominais completos, a depender do contexto e do gênero de texto.

Assim, a proposta de sequências didáticas que promovam esse mapeamento entre as marcas referenciais na Libras e seus equivalentes na L2 amplia o repertório linguístico do estudante Surdo, ao mesmo tempo em que favorece a apropriação de estratégias discursivas fundamentais para a compreensão e produção de textos em português.

Quando a narradora utiliza a expressão “*essas coisas*”, temos um duplo marcador: Um marcador anafórico pronominal (o pronome “*essas*”), que retoma algo já mencionado antes. E um marcador nominal (a palavra “*coisas*”), que engloba justamente as cartinhas e os conteúdos que elas trazem. Portanto, a ação central da narrativa é: ler essas cartas, refletir sobre elas e pensar em respondê-las. Nesse processo, ela expressa sua solidariedade e carinho pelos fãs. Veja a imagem:

Figura 2— Manutenção de parte do referente e sua retomada.



Fonte: Prova em Libras (ENEM, 2024).

No texto sinalizado, o referente “carta” é retomado por meio de uma estratégia visual que combina parte da configuração do sinal original com um gesto de apontação, o que facilita

significativamente, para o sujeito Surdo, a identificação do referente no curso da narrativa. Na imagem analisada, observa-se que a tradutora mantém parcialmente a configuração de mão utilizada no sinal de “carta”, ao mesmo tempo em que realiza o sinal de “coisas” de forma monomanual. Essa escolha permite manter ativa a memória visual do referente “carta”, mesmo utilizando apenas um dos elementos que compõem o sinal completo, o que constitui uma estratégia eficiente para economizar espaço referencial.

Tal prática revela um recurso linguístico importante: o uso econômico do espaço sinalizado para marcar elementos de menor relevância narrativa. No caso em questão, o referente “carta” desaparece ainda no primeiro parágrafo, permanecendo em destaque apenas a narradora (autobiografada), seus fãs e seus leitores — que ocupam o plano espacial imediato da narrativa. Essa estratégia evita a sobrecarga do espaço sinalizado com referenciais secundários, permitindo que os elementos mais relevantes sejam mantidos de forma clara e constante ao longo do discurso.

A partir dessa análise, é possível propor tarefas didáticas em que os estudantes Surdos possam organizar e hierarquizar os referenciais no espaço sinalizado — frente ao corpo, à esquerda e à direita — de modo que compreendam como esses marcadores são distribuídos na Libras e quais seriam seus correspondentes mais adequados no português, considerando as especificidades de cada gênero de texto. Além disso, atividades que envolvam a identificação de referenciais fracos ou secundários, que podem ser retomados com apenas uma parte do sinal ou posteriormente “apagados” da memória discursiva, também contribuem para o desenvolvimento da competência textual e tradutiva dos Surdos entre as duas línguas.

Sabemos que o discurso relato interativo nos gêneros de texto em sequências narrativas caracteriza-se pela rememoração de fatos reais vivenciados pelo enunciador. No caso analisado, a autora compartilha episódios autênticos de sua vida, constituindo, portanto, um relato de natureza autobiográfica. No entanto, é importante observar a presença de recursos estilísticos que introduzem elementos simbólicos e subjetivos no texto. Um exemplo significativo ocorre quando a autora afirma que “se sente no céu” ao ler as cartas dos fãs — trata-se de uma metáfora que estabelece uma fronteira tênue entre a realidade e a ficção.

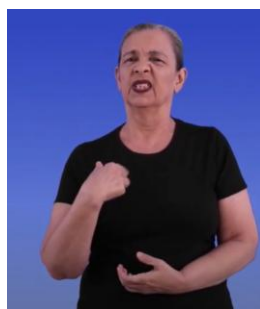
Na tradução desse trecho para a Libras, torna-se fundamental marcar discursivamente essa passagem ao ato metafórico, sem romper com o pacto comunicativo próprio do discurso do mundo ordinário. Ou seja, o sinalizador deve empregar recursos específicos que sinalizem ao interlocutor que há, naquele momento, uma mudança de plano discursivo — da concretude do mundo real para um campo mais subjetivo e simbólico —, sem provocar rupturas na compreensão da narrativa.

Essa marcação é essencial porque o discurso mobiliza esquemas cognitivos específicos para que o receptor possa reconhecer e interpretar os sentidos pretendidos pelo enunciador (Bronckart, 2007). Jogar com esses recursos exige não apenas domínio linguístico, mas também competência discursiva e sensibilidade para sinalizar nuances, como a metáfora, que exigem do interlocutor uma interpretação ampliada da realidade narrada.

No primeiro momento do texto analisado, a tradutora sinaliza os sentimentos atribuídos aos fãs da autora, concentrando-se em construções verbais que remetem à terceira pessoa. Na Libras, essa perspectiva é expressa com clareza por meio da orientação do olhar e da alocação espacial, elementos fundamentais para indicar o referente no espaço discursivo. Os verbos direcionados aos fãs são, portanto, acompanhados de marcações não manuais e espaciais que reforçam a referência a terceiros.

No segundo parágrafo, entretanto, ocorre uma mudança enunciativa importante: a autora retorna à primeira pessoa com o uso do verbo “sinto”, realocando o foco da narrativa para si. Na versão sinalizada, essa mudança é destacada com ênfase por meio da sinalização do pronome pessoal “eu”, seguido de expressões faciais e corporais que marcam a retomada do referente principal da autobiografia — a autora-narradora. A imagem abaixo ilustra esse momento, no qual a tradutora sinaliza com ênfase o pronome em primeira pessoa, evidenciando a transição de foco enunciativo e reafirmando a centralidade da narradora no texto.

Figura 3— Retomada do narrador da autobiografia no texto sinalizado.



Fonte: Fonte: Prova em Libras (ENEM, 2024).

Essa alternância entre os referenciais discursivos (fãs em terceira pessoa e autora em primeira pessoa) é um exemplo claro de como a Libras articula olhar, corpo e espaço para expressar relações sintáticas e semânticas, reforçando a importância de reconhecer essas marcas na construção de sequências didáticas voltadas para o ensino da L2 escrita. Isso nos dá pistas de como elaborar sequências didáticas que indiquem o narrador, os personagens, as vozes, e os discursos a partir da distribuição espacial em Libras.

Outro ponto relevante é a presença de dois tempos verbais principais na narrativa: O Tempo presente, quando ela descreve suas ações atuais (recebo, fico, sinto). E depois, uma mudança para o futuro do pretérito, quando ela expressa possibilidades e desejos: “*eu queria*”, “*eu diria*”, indicando algo que ela poderia ou gostaria de fazer. Essa mudança ocorre após as 10 primeiras linhas do texto.

Nas últimas cinco linhas, a narradora retorna ao presente, mas dessa vez usando o presente do subjuntivo, por exemplo, quando ela diz “*sintam-se*”. Esse tempo verbal expressa algo desejado, algo que ela espera que aconteça — uma ação marcada pela incerteza ou por um desejo ainda não realizado. Neste momento, o olho da intérprete muda bruscamente para encaixar os fãs e os leitores na mesma direção da ação verbal, misturando os dois referentes.

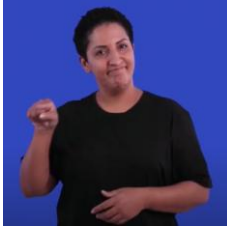
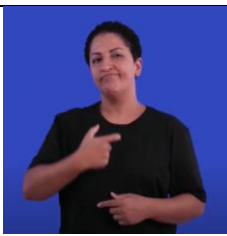
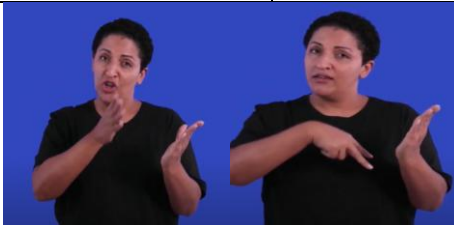
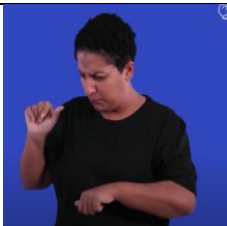
Outro detalhe importante é o uso da expressão “essa moçada”, que funciona como uma nova forma de se referir aos fãs (o segundo referente). Assim, a estrutura do texto conecta tudo em torno de três eixos principais: a narradora (primeira pessoa), os fãs (terceira pessoa), a troca de cartas, que é a ação central da narrativa. Esse conjunto de elementos — tempos verbais, pronomes anafóricos e expressões referenciais — constrói a coesão e a progressão textual, mantendo a narrativa fluida e coerente.

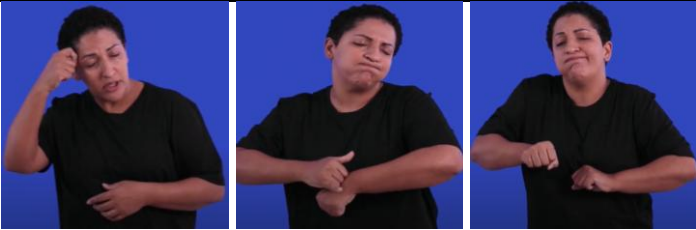
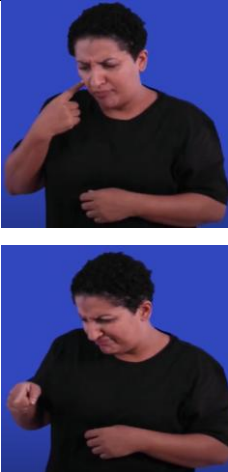
A partir das expressões da narradora observamos que o conteúdo do texto é muito importante para ela, expressões como, “Fico no céu lendo”. Percebe-se que não há neutralidade da autora em relação ao comportamento dos jovens e que ela se posiciona do lado dos seus fãs. A professora Surda e intérprete consegue por meio das expressões faciais e corporais transmitir os sentimentos da narradora que é protagonista na narrativa.

A partir de agora vamos partir do texto em Libras e apontar a riqueza dos elementos a partir de uma tabela, esse texto está na prova do Enem 2023, questão 20, prova em Libras.⁶ Fizemos uma análise da tradução da profissional Surda em destaque nas imagens. O objetivo aqui é que o leitor compare as imagens e tenha noção do uso dos recursos visuais importados do português para a Libras.

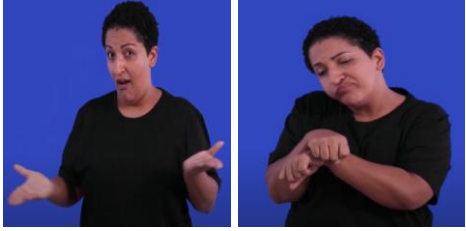
Quadro 1- Análise da tradução de um conto.

⁶link:https://www.youtube.com/watch?v=Ij6ru1-3G7M&list=PLjz5Kd6rxbE63hMkiZY_cnAeEzmOZnoJp&index=163

	Veja que o narrador começa o texto com a apontação para o objeto que está descrevendo, seu gato preto. É um processo catafórico necessário para diferenciar objetos descritos na narrativa com o próprio narrador-tradutor. Veja o que é feito posteriormente.
	Então, a tradutora, com esse sinal, introduz o narrador-personagem. Neste instante o verbo sai de terceira pessoa e entra na primeira pessoa, conferindo ao narrador a função de personagem e principal. A compreensão dessa mudança de pessoa pronominal é muito importante no aprendizado do Surdo, já que os pronomes têm uma papel crucial na marcação de referenciais.
	A expressão “Que já lera”. Veja que ele utiliza da mesma forma utilizada no português o verbo no pretérito mais-que-perfeito para marcar ações pontuais. Neste caso para dizer sobre uma habilidade que o narrador já tem. Mas observamos que essa modalização do verbo é dada com uma marca específica na Libras, mas ela é externa ao verbo. Neste caso, o trabalho com tabelas comparativas em relação às desinências verbais e como ela são representadas na Libras pode contribuir com o desenvolvimento dessa capacidade no Surdo já que os seus verbos em maioria estão no infinitivo sem muitas mudanças no radical do verbo.
	Veja que depois da marcação do gato, todas as descrições feitas do gato, são realizadas com o corpo voltado para aquele espaço. A referenciação é essencial para a coesão e coerência de qualquer discurso, permitindo a introdução, manutenção e reintrodução de entidades ao longo de uma narrativa. No contexto das Línguas de Sinais, o espaço de articulação desempenha um papel fundamental na estruturação dessas referências. Segundo Beer (2015) essas referências são marcadas de diversas formas, inclusive com o jogo de movimentos corporais e a escolha do espaço para cada referente.

	Veja que no texto em português se traz um metonímia: “já lera Poe” ao invés de ler um livro de Poe, mas na Libras ela marcou o livro com o sinal e com a apontação, porque o espaço de sinalização é curto para a memorização de tantos personagens, então quanto maior a marcação melhor. Não fica redundante.
	Há sequências descritivas no texto. Ela descreve com adjetivos, gordo, preto, entretanto, para descrever a lentidão do gato ela usa um descritor corporal, ela escolhe a principal atividade do gato que é caminhar ou correr e acrescenta um intensificador da ação, no caso um intensificador que diminui a ação.
	Observa-se, no trecho analisado, uma nova ação do narrador em relação ao primeiro referente já introduzido anteriormente no texto. Trata-se de uma ação concluída no tempo da narrativa, demonstrando uma habilidade já adquirida pelo sujeito enunciador. Na Libras, o verbo utilizado é direcional — ou seja, seu movimento se orienta visualmente em direção ao referente marcado no espaço discursivo. A velocidade e rigidez do gesto reforçam o caráter pontual da ação, indicando, por meio de elementos cinéticos, que se trata de um evento específico, localizado e concluído (“a certa altura observei que”). Esse exemplo evidencia que, embora os verbos cumpram funções semelhantes nas narrativas em Libras e em português, a forma como essas funções são expressas varia significativamente entre as línguas. Na Libras, os verbos são construídos por unidades visuais e espaciais, que incluem movimento, direção, velocidade e expressão corporal — elementos que, juntos, compõem a semântica do verbo em uso. A grande questão pedagógica que se impõe, portanto, é como tornar esses comportamentos verbais visuais e espaciais compreensíveis para o sujeito surdo no momento da transposição para a L2 escrita. Ou seja, como desenvolver estratégias de ensino que permitam ao estudante perceber e expressar, em português, nuances temporais, aspectuais e enunciativas que, em sua L1, são

	representadas por parâmetros visuais. Tais estratégias exigem tarefas específicas que articulem esses recursos e favoreçam a consciência metalinguística necessária para a produção textual em língua portuguesa.
	No trecho “ia perdendo inteiramente as qualidades características”, evidencia-se a importância das escolhas semânticas e aspectuais na tradução. Por essa razão, é fundamental que o tradutor conheça profundamente ambas as línguas envolvidas — neste caso, a Libras e a língua portuguesa. Na versão sinalizada, observamos que a intérprete surda opta pelo uso do verbo “mudar” no lugar do verbo “perder”, uma vez que este último apresenta uma concretude muito marcada na Libras, o que poderia comprometer a expressividade metafórica da frase original. Ademais, o verbo em português encontra-se no aspecto imperfeito, indicando uma ação contínua e inacabada, marcada pelo uso do tempo pretérito imperfeito. Essa nuance aspectual é expressa na Libras por meio de movimentos repetidos e lentos, o que sinaliza claramente que a perda das qualidades ocorreu de forma gradual Finau (2004, 2008; FERREIRA, 2010). A intérprete, portanto, demonstra cuidado em representar visualmente a natureza progressiva da ação, reforçando a continuidade e a intensidade emocional envolvida. A diferenciação entre verbos perfectivos (de ação pontual e concluída) e imperfectivos (de ação contínua ou repetida) é perceptível na Libras, especialmente pela variação da velocidade e da repetição dos sinais. Esse reconhecimento dos aspectos verbais na Libras e a proposta de ensino sequenciado de seus equivalentes semântico-aspectuais no português constituem caminhos metodológicos potentes para o ensino da L2, pois permitem ao aluno surdo compreender e reproduzir nuances temporais e discursivas de forma contextualizada e significativa.
	O sinal utilizado nesse trecho marca uma mudança significativa no tempo verbal, indicando que todos os verbos subsequentes pertencem ao campo da imaginação do autor — eventos hipotéticos que teriam ocorrido num passado contínuo. Tal construção evidencia o uso do aspecto imperfeito, uma vez que o narrador se

	posiciona no presente da enunciação e evoca, de forma reflexiva e subjetiva, ações que se desenrolariam no passado de maneira contínua, inacabada ou habitual. Essa marcação aspectual na Libras é perceptível pelo uso de movimentos específicos, como a repetição, a suavidade e a direção dos sinais, que ajudam a situar o verbo em um plano narrativo alternativo — não real, mas projetado pela imaginação. Isso demonstra o domínio da intérprete sobre as distinções entre tempo e aspecto verbal, revelando que o verbo não expressa uma ação pontual ou conclusiva, mas sim uma ação prolongada, característica do imperfeito. Compreender essa lógica do movimento aspectual na Libras pode tornar o ensino de flexões e conjugações verbais em português mais dinâmico e significativo para o aluno surdo. Ao reconhecer os princípios visuais e espaciais que regem a construção verbal em sua L1, o estudante passa a desenvolver uma consciência linguística que favorece o mapeamento dessas estruturas em sua L2, estabelecendo, assim, conexões sólidas entre as línguas no plano morfossintático e discursivo. Observe nas ações seguintes:
	“Via os ratos, corria atrás e pegava.”
	No trecho “Já nem os afugentava!”, observa-se uma importante mudança de ação que, na versão sinalizada, exige recursos adicionais para que o sentido seja plenamente compreendido pelo sujeito Surdo. A tradutora Surda, atenta a essa quebra narrativa, recorre a marcas corporais expressivas e a acréscimos descritivos para tornar a cena mais clara e visualmente coerente. Entre os elementos acrescentados, destaca-se a descrição do cenário em que o gato observa os ratos e cruza as patas, compondo uma imagem que sugere passividade e ruptura da ação anterior. Tais escolhas na Libras, embora mais ilustrativas e menos formais, são fundamentais para garantir a acessibilidade do conteúdo. Elas refletem uma estratégia discursiva voltada à

	construção de sentido a partir da visualidade, própria da Língua de Sinais. Nesse processo, o tradutor sinalizador amplia o campo informacional com o objetivo de preservar a coerência narrativa e garantir a compreensão plena da cena. Nesse contexto, o uso de sequências didáticas que possibilitem ao estudante Surdo reconhecer, nas descrições sinalizadas, expressões e vocabulários equivalentes em português escrito torna-se extremamente valioso. Essas sequências devem orientar os alunos a construir versões mais formais do texto em L2, identificando, por exemplo, expressões idiomáticas, marcas de aspectualidade ou de ênfase emocional. Com isso, o ensino da escrita se torna não apenas mais próximo da experiência linguística do Surdo, mas também mais eficaz na construção de textos coerentes e adequados às formalidades da Língua Portuguesa.
	Observa-se, em determinado momento do texto, uma importante quebra na estrutura enunciativa: o narrador interrompe sua fala em terceira pessoa para dirigir-se diretamente ao leitor, assumindo, assim, a segunda pessoa do discurso, como exemplificado na expressão “— não ria —”. Na tradução para a Libras, essa mudança enunciativa é marcada de forma clara e estratégica por meio da orientação corporal voltada para frente, diretamente ao interlocutor, e pelo uso de apontação acompanhada de um pronome pleno, como no sinal “vocês não riam”. Essa mudança de foco discursivo é fundamental para a construção de um vínculo mais direto entre o narrador e o receptor da mensagem, criando um efeito de aproximação e cumplicidade, próprio de determinados gêneros de texto de sequências narrativas com traços autobiográficos ou interativos. A sinalização dessa mudança na Libras exige domínio dos recursos espaciais e expressivos, como o reposicionamento

	corporal, o olhar direcionado ao público e o uso de pronomes sinalizados com intensidade emocional. Tais marcas reforçam a necessidade de se trabalhar, em sequências didáticas, o reconhecimento e a reprodução dessas transições enunciativas na produção escrita em L2. Ao compreender como essas variações são marcadas em sua Língua materna, o estudante Surdo poderá identificar e empregar adequadamente os recursos linguísticos correspondentes na Língua Portuguesa, ampliando sua competência discursiva e estilística na escrita.
	No trecho em análise, identificam-se marcas linguísticas que indicam mudança de tempo verbal e alterações na voz enunciativa, revelando inclusive o uso de um tempo passado imaginado pelo autor — uma estratégia narrativa que confere ao texto um caráter ficcional. Na versão sinalizada, esse deslocamento temporal e enunciativo é marcado por um sinal específico que evidencia a passagem do relato factual para o campo da imaginação.
	A voz do narrador, nesse trecho específico, revela um discurso ambíguo, marcado por um sentimento de orgulho associado a uma cena repugnante, o que configura um contraste intencional na construção narrativa. Além disso, é possível perceber, de forma sutil, o apoio ideológico do narrador ao movimento inconfiante, o que se evidencia não apenas pela escolha lexical, mas também pela entonação afetiva da enunciação. Na versão sinalizada em Libras, a postura corporal da intérprete surda transmite com precisão essa complexidade enunciativa. Seu olhar carrega um traço de saudosismo, reforçando o vínculo afetivo com o conteúdo narrado, enquanto sua expressão corporal ascendente — marcada por leve inclinação do tronco, leve elevação do queixo e intensificação do olhar — entoia um orgulho contido, dando à cena uma dimensão emocional que

	transcende o conteúdo puramente informativo. Essa performance evidencia como os recursos expressivos da Libras são fundamentais na construção da voz do narrador e no posicionamento discursivo implícito. Tais observações reforçam a importância de se explorar, em contextos de ensino de L2, as marcas enunciativas visuais que expressam julgamento, emoção ou posicionamento no texto em Libras, de modo que os sujeitos surdos possam traduzi-las ou reconhecê-las em gêneros escritos da língua portuguesa, desenvolvendo maior domínio sobre os efeitos de sentido construídos por essas estratégias discursivas.
--	--

A partir da análise dos dois gêneros distintos com sequências narrativas é possível perceber que há elementos discursivos na Libras que podem servir de subsídio para alcançar os Surdos com procedimentos didático-metodológico para o ensino de escrita. Nas considerações finais, postulamos sobre quais as expectativas que essa pesquisa pode gerar quanto a esse objeto de estudo e práticas inovadoras para a educação.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE LEITURA E ESCRITA PARA O SURDO

Esta pesquisa traz contribuições significativas para o ensino da leitura e da escrita da Língua Portuguesa como segunda língua (L2) para sujeitos Surdos, a partir da observação de como a Língua Brasileira de Sinais (Libras) estrutura narrativas e constrói sentidos. Ao identificar os mecanismos de textualização presentes nas produções sinalizadas, torna-se possível elaborar sequências didáticas que respeitam a lógica discursiva da L1 e propõem, de forma gradual e contextualizada, uma aproximação da L2 escrita.

Entre os principais benefícios pedagógicos desse trabalho, destaca-se a possibilidade de relacionar elementos da Libras — como conjunções, marcadores temporais, anáforas, pronomes e referenciais espaciais — a formas mais simples e reconhecíveis do português escrito. A partir de atividades específicas, o estudante Surdo pode, por exemplo, identificar uma conjunção sinalizada na narrativa em Libras e, posteriormente, ampliar esse repertório reconhecendo outras conjunções no texto escrito. Isso favorece o enriquecimento do léxico e o fortalecimento da competência textual.

Além disso, o reconhecimento dos marcadores de tempo na Libras, que muitas vezes se manifestam em formas verbais, visuais e espaciais, pode ser traduzido didaticamente para a compreensão e uso das desinências verbais no português. Da mesma forma, o modo como os sujeitos Surdos retomam personagens no espaço de sinalização oferece uma base importante para compreender, na escrita, o uso de mecanismos como pronomes, expressões anafóricas e catafóricas, e estratégias de coesão nominal que evitam a repetição desnecessária de morfemas.

O desenvolvimento de tarefas que promovam comparações entre a L1 e a L2 permite ao estudante surdo reconhecer as diferenças estruturais entre as línguas, reduzindo a interferência da Libras sobre o português escrito. Tal consciência linguística se estende, ainda, à compreensão dos pronomes e das saídas corporais utilizadas na Libras para marcar discurso direto e indireto, bem como à atenção à manutenção do tipo de narrador na narrativa, evitando confusões entre personagens ou alterações incoerentes do ponto de vista narrativo.

Podemos dizer, diante de todo esse cenário de pesquisa e reconhecimento de textos muito bem estruturados em Libras, que ao partir da língua materna do Surdo e de seus modos próprios de narrar, esta pesquisa propõe caminhos possíveis para o ensino da escrita na L2 que respeitam sua singularidade linguística e cultural, promovendo aprendizagens mais significativas, consistentes e emancipatórias. Isto quer dizer, que um estudo profundo elaborando e aplicando sequências didáticas pode contribuir para resultados significativos para o desenvolvimento das capacidades de linguagem, tanto leitora quanto escritora, com os sujeitos em questão.

REFERÊNCIAS

BEER, Hanna. Expressões Referenciais em Línguas de Sinais: investigando narrativas em Libras como segunda língua. In: Carlos Henrique Rodrigues; Ronice Muller de Quadros. (Org.). **Estudos da Língua Brasileira de Sinais**. 1ed. Florianópolis: Insular, 2020, v. 5, p. 137-158.

BEZERRA, Renata Uchoa. **A compreensão leitora de fábulas na perspectiva do ISD**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, Fortaleza, 2020.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. Por um interacionismo sócio-discursivo. Tradução Anna Rachel Machado. São Paulo: EDUC, 2007.

CARVALHO, Klean Alex Fonseca de; TAVARES, Paula Francinetti Araujo. **Práticas e orientações didáticas para o ensino de L2 para surdos na educação profissional e tecnológica** [recurso eletrônico]. Ponta Grossa: Aya, 2025. 166 p.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

DOLZ-MESTRE, Joaquim, GAGNON, Roxane, DECANDIO, Fabrício Roberto. **Produção escrita e dificuldades de aprendizagem**. Campinas, SP: Mercado das letras, 2010.

FERREIRA, Lucinda. **Por uma gramática de Língua de Sinais**. - [reimpr.]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

FINAU, R A. **Os sinais de tempo e aspecto na Libras**. 233 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

FINAU, R A. As marcas linguísticas para as categorias e aspecto na Libras. In: QUADROS, Ronice M. de. (Org.). **Estudos Surdos III**. Petrópolis: Arara Azul, 2008, p. 260-300.

FELIPE, Tanya A. **Libras em contexto: curso básico: livro do estudante**. 8. ed. Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

LEÃO, Lourdes Meireles. **Metodologia do estudo e pesquisa**: facilitando a vida dos estudantes, professores e pesquisadores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.