



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA**  
**CAMPUS JOÃO PESSOA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**  
**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB-IFPB**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO 2ª**  
**LÍNGUA PARA SURDOS NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

**FABRÍCIO GLEIDSON DE ASSIS SILVA**

**COMPREENSÃO TEXTUAL EM LÍNGUA PORTUGUESA POR**  
**ESTUDANTES SURDOS: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA**  
**A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

**JOÃO PESSOA**

**2020**

**FABRÍCIO GLEIDSON DE ASSIS SILVA**

**COMPREENSÃO TEXTUAL EM LÍNGUA PORTUGUESA POR  
ESTUDANTES SURDOS:  
Reflexões teórico-metodológicas para a prática pedagógica**

TCC-Artigo apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa, Polo Alagoa Grande - UAB, para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa como 2ª língua para Surdos, sob a orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Telma Cristina Gomes da Silva.

**JOÃO PESSOA**

**2020**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP  
Biblioteca Nilo Peçanha – IFPB, *Campus* João Pessoa

S586u

Silva, Fabrício Gleidson de Assis.

Compreensão textual em língua portuguesa por estudantes surdos : reflexões teórico-metodológicas para a prática pedagógica / Fabrício Gleidson de Assis Silva. – 2020.

19 f. : il.

Artigo (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa como 2ª Língua para Surdos) – Instituto Federal da Paraíba – IFPB / Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação. Diretoria de Educação a Distância.

Orientador: Profª Drª. Telma Cristina Gomes da Silva.

1. Língua portuguesa. 2. Surdos. 3. Compreensão textual. 4. Prática docente. I. Título.

CDU 811.134.3:376

Bibliotecária responsável Ivanise Andrade Melo de Almeida – CRB15/96

**FABRÍCIO GLEIDSON DE ASSIS SILVA**

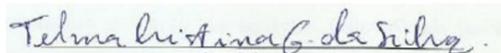
**COMPREENSÃO TEXTUAL EM LÍNGUA PORTUGUESA POR  
ESTUDANTES SURDOS:**

**Reflexões teórico-metodológicas para a prática pedagógica**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora, do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa como 2ª Língua para Surdos.

João Pessoa, 27 de Novembro de 2020.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Telma Cristina Gomes da Silva  
Orientadora – IFPB



---

Prof. Dr. Neilson Alves de Medeiros  
Avaliador (IFPB)



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosemary Evaristo Barbosa  
Avaliadora (E.M.E.F. Prof<sup>ª</sup>. Lina Rodrigues)

## **Compreensão textual em Língua Portuguesa por estudantes surdos: reflexões teórico-metodológicas para a prática pedagógica**

Silva, Fabrício Gleidson de Assis<sup>1</sup>

Silva, Telma Cristina Gomes da<sup>2</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa discute o processo de compreensão textual em língua portuguesa por estudantes surdos partindo do pressuposto de que repensar as práticas docentes de ensino da educação básica possibilitam uma aprendizagem mais eficaz e satisfatória, para isso, dois aspectos do ensino devem ser considerados: 1) as reflexões teóricas que embasam o fazer do professor em sala de aula e 2) os métodos utilizados como ferramentas que podem favorecer a aquisição de conhecimentos pelo aluno surdo. Foram realizadas revisões bibliográficas através de livros, tese, periódicos científicos e anais de encontros científicos, tratados em uma abordagem qualitativa para a interpretação do fenômeno pesquisado. Os autores Pereira e Karnopp (2003), Fernandes (2004), Quadros (2008), Lima (2008), Koch e Elias (2008), Geraldi (2008), Menezes e Cavalcanti (2008), Santos (2010), Greca (2011), Pereira (2014), Silva e Nogueira (2014), Silva (2015) e Meira e Silva (2018) foram os aportes de embasamento desta pesquisa. Os resultados apontaram que as concepções linguísticas adotadas interferem diretamente na prática docente no ensino da L2; assim, uma concepção de linguagem como atividade interacional propicia ao estudante surdo experimentar um nível de leitura satisfatório e significativo desenvolvendo sua aprendizagem, e que, diferentes estratégias podem ser adotadas pelos professores para o favorecimento da compreensão textual em Língua Portuguesa por estudantes surdos.

**Palavras-chave:** Compreensão textual. Linguagem e surdez. Prática docente.

**Abstract:** This research discusses the process of textual comprehension in Portuguese by deaf students, based on the assumption that rethinking teaching practices in basic education enables more effective and satisfactory learning. For this, two aspects of teaching must be considered: 1) theoretical reflections that support the teacher's actions in the classroom and 2) the methods used as tools that can favor the acquisition of knowledge by the deaf student. Bibliographic reviews were carried out through books, thesis, scientific journals and annals of scientific meetings, treated in a qualitative approach to the interpretation of the researched phenomenon. The authors Pereira and Karnopp (2003), Fernandes (2004), Quadros (2008), Lima (2008), Koch and Elias (2008), Geraldi (2008), Menezes and Cavalcanti (2008), Santos (2010), Greca (2011), Pereira (2014), Silva and Nogueira (2014), Silva (2015) and Meira e Silva (2018) were the basis for this research. The results showed that the adopted linguistic concepts directly interfere in the teaching practice in the teaching of L2; thus, a conception of language as an interactional activity allows the deaf student to experience a satisfactory and significant reading level developing their learning, and that different strategies can be adopted by teachers to favor textual understanding in Portuguese by deaf students.

**Key Words:** Textual understanding. Language and deafness. Teaching practice.

1 Graduado em Letras/ Língua Portuguesa e Libras (UFPB), Tradutor e Intérprete de Libras (CAS) e Pós-graduando em Língua Portuguesa como Segunda Língua para Surdos (IFPB).

2 Professora Formadora / Orientadora da (EELP2LS/ UAB/ IFPB), Pós-Doutora em Letras / Linguagem e Ensino (UFCEG), Doutora em Linguística (UFPB) e Mestre e Graduada em Letras/ Língua Portuguesa (UFPB).

## 1 Introdução

O processo de aprendizagem de leitura envolve, de acordo com Koch e Elias (2008), uma série de fatores que devem ser considerados, como elementos linguísticos, tipologia textual, conhecimentos adquiridos pelo leitor, intencionalidade, entre outros para a compreensão textual. Pois, a leitura é um processo ativo guiado por objetivos e decisões na busca por elucidação.

A partir disso, selecionamos alguns estudos para abordar a temática desta pesquisa: 1) Pereira e Karnopp (2003) que discorrem sobre “leitura e surdez”; 2) Greca (2011) que trata acerca da "Compreensão textual por alunos surdos: um desafio educacional"; 3) Meira e Silva (2018) que dissertam a respeito da “Leitura e escrita de surdos: dificuldades ainda enfrentadas na escolarização”; e 4) Silva (2015) que discorre sobre “A compreensão responsiva discente em e-fóruns acadêmicos: uma abordagem dialógica”.

Esses estudos têm mostrado que a maioria dos alunos tanto ouvintes quanto surdos apresentam dificuldades na atribuição de significado aos textos que leem, apontando os seguintes problemas: i) os métodos aplicados ao ensino da leitura e escrita são ineficazes, pois não apresentam a leitura como um processo ativo, mas receptivo; ii) a exploração das capacidades linguísticas dos alunos surdos são escassas, tal como considerar os conhecimentos sobre a língua de sinais como sua primeira língua para o entendimento da língua portuguesa; iii) e o conhecimento estrutural da língua portuguesa pelos alunos surdos é insuficiente. Essas dificuldades têm suas raízes desde a formação inicial do surdo com o ensino tradicional da língua portuguesa, enfocando a decodificação de palavras a partir de exercícios de repetição e adaptações de textos em nível linguístico.

Para Koch e Elias (2008), a compreensão de um texto exige uma mobilização de estratégias linguísticas e sociocognitivas, tornando a prática da leitura uma ação ativa do leitor. Assim, é imprescindível discutir como as práticas pedagógicas adotadas, atualmente, na educação básica com atividades de leitura e compreensão de textos em Língua Portuguesa podem atuar para o favorecimento e a apreensão dos sentidos pertencentes a um determinado texto traçando estratégias para o domínio eficaz pelos alunos surdos das práticas de leitura.

Sendo assim, esta pesquisa tem como **objetivo geral** desenvolver reflexões teórico- metodológicas relacionadas ao processo de compreensão textual em Língua Portuguesa (L2) na educação de surdos. Em suas especificidades, objetivamos: 1) apontar as diferentes concepções de língua, linguagem e leitura; 2) contrastar a prática

pedagógica do docente em relação à aprendizagem de alunos surdos; e 3) apresentar estratégias metodológicas que contribuam para compreensão de textos em Língua Portuguesa por alunos surdos.

Essa pesquisa se justifica pela necessidade de a educação de surdos requerer de perspectivas teóricas e metodologias eficazes para o desenvolvimento de práticas de leitura que facilitem a apreensão de significados e da habilidade leitora como um ato social do aluno surdo, motivação e encorajamento para a aprendizagem e fazendo com que a prática de leitura se torne significativa para a pessoa surda (QUADROS, 2008).

Diante disso, o problema que esta pesquisa intencionou responder é: *Como a discussão e a reflexão da prática pedagógica do professor da educação básica podem favorecer a aprendizagem de alunos surdos para a compreensão de textos em Língua Portuguesa?* Decorrente dessa questão, uma das hipóteses a essa pergunta consiste no desenvolvimento de estratégias metodológicas eficazes para a solidificação da base teórica e metodológica direcionada para a prática pedagógica, na educação de surdos, possibilitando um ensino mais eficaz, prazeroso e que atenda as demandas de aprendizagem do aluno surdo nas atividades de compreensão textual em língua portuguesa favorecendo a aquisição de conhecimentos.

Deste modo, desenvolvemos uma pesquisa exploratória embasada na Revisão de Literatura que possibilita o desenvolvimento de reflexões teórico-metodológicas relacionadas ao processo de compreensão textual em Língua Portuguesa na educação de surdos, o qual é o objetivo primordial deste trabalho. Utilizamos como *locus* de os materiais de consulta as Biblioteca Digitais Públicas, o Google Scholar e a Scientific Electronic Library Online (SCIELO), nos quais três livros, sete periódicos científicos, duas pesquisas publicadas em anais de encontros científicos e uma tese de doutorado foram considerados para a elaboração deste trabalho, todos tratados por uma abordagem qualitativa do conhecimento, enfatizando as contribuições dos autores pesquisados, o levantamento de discussões e a apresentação de estratégias para a prática pedagógica.

Este presente trabalho está dividido em três seções: sendo a primeira seção “Uma breve trajetória conceitual sobre língua, linguagem e leitura”, a segunda seção “Prática e reflexão docente: o aluno surdo como sujeito da aprendizagem”, e, por fim, a terceira seção “Compreendendo a Língua Portuguesa: estratégias para uma aprendizagem eficaz”.

## **2 Uma breve trajetória conceitual sobre a Língua, Linguagem e a Leitura**

Antes de discorrermos sobre o assunto específico desta seção é primordial salientarmos que entender as concepções de língua, linguagem e leitura é de suma importância, pois, como aponta Fernandes (2004, s/n) “[...] não há ensino satisfatório sem o conhecimento profundo da concepção de linguagem e, conseqüentemente, da definição de seu objeto específico, a língua.[...]”. Assim, para esse autor, essas concepções interferem tanto no conteúdo que é ensinado como nos objetivos do ensino.

A “linguagem” está presente em nosso cotidiano de maneira rica e diversificada, sob uma ótica sociocultural, ela torna o homem capaz de estabelecer vínculos sociais, como comunicar-se, revelar comportamentos específicos de grupos sociais e modificar seu uso da língua conforme as situações de comunicação. Essa comunicação ocorre porque os sujeitos assumem uma posição de construtores do meio social em que estão inseridos e, portanto, a linguagem se situa nesse espaço de interação humana, de produção de sentido, pelos seus interlocutores sem o qual a comunicação não poderia ser estabelecida. Nesta visão, é necessário, para que a linguagem seja estabelecida, que a língua se apresenta como parte essencial desse processo, tendo em vista que é por meio da linguagem que construímos uma interação com o mundo que nos cerca, compartilhamos ideias, expressamos opiniões e pensamentos diversos.

Segundo Koch e Elias (2008), uma concepção adequada da língua interfere diretamente nas concepções de leitura e, conseqüentemente, na posição do leitor diante do texto lido. De acordo com as autoras, adotar uma concepção de língua como a representação do pensamento, faz com que o texto se torne o produto dos pensamentos do autor, cabendo ao leitor o dever de captar esses pensamentos sem nada acrescentar. Deste jeito, a leitura se torna uma atividade de captação de ideias e o foco se concentra no autor do texto.

Por outro lado, as mesmas estudiosas afirmam que adotar uma concepção de língua como um código, ocasiona em uma leitura como um mero ato de decodificação, sendo o leitor compreendido como reconhecedor dos sentidos das palavras e a leitura como uma atividade focada no texto e em suas estruturas.

Sob uma perspectiva diferente das concepções anteriores, as autoras propõem uma concepção de língua como uma atividade interacional no qual resulta em leitores ativos realizando uma atividade de construção de sentidos que mobiliza vários saberes e, por conseguinte, a leitura se torna uma atividade complexa de produção de sentidos.

Com pensamento semelhante Santos (2010, p.261) define a leitura como “[...] uma atividade de coprodução do texto, ou seja, uma atividade na qual o leitor busca, em sua bagagem sociocultural, informações para complementar e assim compreender o que está sendo lido”.

Por esta ótica, Silva (2015) argumenta que a atribuição de sentidos no ato da leitura deriva das relações dialógicas entre os sujeitos e/ou discursos, uma vez que os textos e os próprios sujeitos se constituem de uma interação entre crenças, juízos de valores e pontos de vistas diversos. Sendo assim, é necessário também enxergar o ato de ler como uma prática que necessita de objetivos bem definidos e estratégias adequadas que permitam a apreensão de sentidos e a capacidade de ponderar sobre conceitos, fatos e opiniões.

Considerando a prática de leitura, essa concepção implicaria, segundo Geraldi (2008), em uma desistência de um ensino como a transmissão de um conhecimento pronto para um processo que visaria o aprender como uma experiência de produzir algo jamais antes produzido – uma nova compreensão leitora – a partir de as ferramentas dadas – os textos anteriores. Assim, o estudo de um texto em sala de aula, como uma atividade interacional, representa um horizonte de possibilidades que traz uma nova direção para as práticas escolares de leitura.

Essa concepção da leitura como uma atividade interacional propicia benefícios para a educação de alunos ouvintes, por seu lado, a educação de estudantes surdos também experimenta mudanças significativas. Como aponta Pereira (2014), o ensino passa a ser ministrado para o desenvolvimento de habilidades de construção e compreensão de textos e não para uma leitura fragmentada, mecanizada e acrítica. Ainda mais, a partir de uma perspectiva que considera a Língua Brasileira de Sinais (doravante Libras) como a primeira língua do estudante surdo, essas habilidades de construção e compreensão de textos são aplicadas por meio da comparação entre as duas línguas, sua estrutura, seu modo de funcionamento, de modo que o aluno surdo seja encorajado a levantar hipóteses e compreenda ativamente os textos em L2.

À vista disso, é importante salientar que a reflexão acerca das concepções de linguagem adotada por um professor é de crucial importância para entender o trabalho docente desenvolvido em sala de aula e assim operar uma mudança significativa no que se ensina, para quê se ensina e para quem se ensina (FERNANDES, 2004). Tendo em vista a compreensão textual da L2 por estudantes surdos, o ensino de língua e de leitura não pode ser limitado em si mesmo e para si mesmo, mas sim para seu uso social e fruição em contextos comunicativos, assim, “A adoção de uma concepção de língua

que valorize o texto e não as palavras isoladas, a compreensão da leitura e não apenas a decodificação sem sentido, pode [...] promover o aprendizado da língua portuguesa” (PEREIRA, 2014, p.155).

Entretanto, a estrutura gramatical do texto da L2 não pode deixar de ser apresentada. Ela deve ser realizada de modo contextualizado, segundo as necessidades de aprendizagem do aluno surdo em relação a L2. Para tanto, faz-se necessário traçar paralelos com a língua materna do surdo, no caso, a Libras (L1).

Em relação a essas diferenças e semelhanças presentes nas duas línguas, Silva e Nogueira (2014) apontam que enquanto a Língua Portuguesa se utiliza de recursos orais e auditivos, no entanto, a Libras usa mecanismos espaciais, recursos de repetição e expressões faciais para transmitir plenamente a ideia que se deseja passar. Na Língua Portuguesa, por exemplo, os verbos sofrem diversas flexões para indicar o tempo em que ação verbal acontece, enquanto que, na Libras, acrescentamos sinais que mostrem o tempo verbal utilizado na sentença que marcaram o passado, o presente ou o futuro.

Quando queremos designar intensidade, na língua portuguesa, utilizamos recursos como “muito” ou “pouco”; por sua vez, na Libras, além da palavra “muito” intensificamos uma ideia, alterando o parâmetro de configuração de mão, a repetição do sinal, ou ainda, dando um ritmo mais acelerado ao movimento do sinal. A estrutura das sentenças também sofre alterações pois, enquanto na língua portuguesa é estabelecido a estrutura Sujeito-Verbo-Objeto (SVO), na Libras organiza-se em Objeto-Sujeito-Verbo (OSV). A construção de um texto na língua portuguesa limita-se às regras da língua, enquanto na Libras essa construção tem maior liberdade utilizando referências anafóricas através de pontos no espaço. Esses são alguns paralelos que podemos traçar entre as duas línguas, mas essencialmente o seu entendimento é que permitirá ao professor desenvolver atividades que facilitem a compreensão do aluno surdo na leitura de L2.

Todas essas características mostram a complexidade dessas duas línguas e, também, que a Libras é repleta de regras e de combinações de elementos estruturais, tendo suas especificidades como, por exemplo, um sistema linguístico que possibilita a comunicação efetiva entre pessoas surdas e entre surdos e ouvintes (SILVA; NOGUEIRA, 2014). Sendo assim, é necessário que o docente compreenda a relação entre a Língua Portuguesa e a Libras como também o uso e a apropriação dessa língua pelo estudante surdo na constituição de sua identidade surda, permitindo-o desenvolver uma aprendizagem mais apropriada, eficiente e satisfatória.

### **3 Prática e reflexão docente: o aluno surdo como sujeito da aprendizagem**

Nessa seção do trabalho discutimos acerca da prática dos professores diante das dificuldades e das particularidades no processo de aprendizagem de alunos surdos, entendendo que o docente tem um papel fundamental no que diz respeito à aprendizagem da leitura em Língua Portuguesa (doravante L2) pelo educando e que seu trabalho deve ser orientado por uma perspectiva crítica, inclusiva e transformadora.

A realidade da escola é permeada por desafios relacionados com a prática docente, especialmente devido à diversidade social, linguística e cultural. Construir uma prática pedagógica pautada nas diferenças é uma tarefa laboriosa, pois, ainda, prevalece, na escola, uma cultura que submete os alunos às mesmas tarefas, materiais didáticos e recursos ensinados outrora. Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem pensado a partir da ótica inclusiva é um trabalho complexo, requerendo do professor uma ação reflexiva que propicie selecionar, reorganizar, aperfeiçoar e enriquecer seu plano de ação.

Na escola, é essencial enxergar a pessoa surda como um sujeito autônomo e competente no seu processo de aprendizagem, considerando suas experiências com a comunidade surda e sua língua materna. Se pensarmos em um contexto escolar, em que o sistema educacional é direcionado, majoritariamente, para os ouvintes, faz-se necessário considerar que:

“[...] a criança surda irá integrar-se satisfatoriamente à comunidade ouvinte somente se tiver uma identificação bastante sólida com o seu grupo; caso contrário, ela terá dificuldade tanto numa comunidade como na outra, apresentando limitações sociais e linguísticas [...]”.  
(QUADROS, 2008, p.28).

Assim, é importante integrar o estudante surdo nas situações de aprendizagem entendendo as particularidades de sua aprendizagem para propiciar um ambiente que permita usufruir de sua língua materna e do reconhecimento de sua identidade surda nas relações escolares para o melhor desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem.

Entretanto, esses processos de ensino no âmbito escolar nem sempre foram (ou são) marcados por uma prática pedagógica que propiciassem o desenvolvimento da aprendizagem da pessoa surda, segundo Pereira (2014), o ensino da L2 para surdos passou por um processo de aprendizagem que não dava importância à ampliação dos conhecimentos do aluno surdo, caindo em uma pedagogia pautada em desinteresses e

ausência de reflexão sobre o funcionamento dessa L2. Nesta visão, a prática do professor se limitava a ensinar com textos curtos e simplificados, enfocando o sentido das palavras individualizadas e a ênfase na decodificação.

De acordo com Pereira (2014, p.146), um ensino com “ênfase nas palavras resultou em tendência dos alunos surdos a se aterem a cada palavra individualmente, prendendo-se, assim, ao sentido literal, dicionarizado, o que limitava a possibilidade de compreensão de texto”. Em contrapartida, o ato de ler deve ser uma busca criativa, dinâmica, crítica pela qual o leitor a partir do seu conhecimento de mundo é capaz de dar sentido às palavras e ampliar seu entendimento por meio de uma investigação profunda das coisas.

De acordo com Fernandes (2004), mesmo de forma inconsciente a concepção de língua/linguagem que o professor adota está implícita em sua prática pedagógica, em vista disso, é primordial que esse docente ao buscar melhorias para o ensino da L2 reflita os diferentes modos de ensinar a partir de cada teoria linguística e reconheça que suas opções metodológicas têm relação direta com suas concepções de língua/linguagem.

Diante disso, o professor ao adotar uma concepção de língua como um simples sistema acabado de normas impõe que os seus falantes a usem com clareza e precisão captando logicamente as ideias dispostas no texto. Por outro lado, ao adotar a língua como um lugar de interação, ele coloca o sujeito no centro das reflexões permitindo que o aluno dialogue com os textos lidos e ativamente construa o seu sentido propiciando o desenvolvimento uma capacidade comunicativa e uma apropriação crítica da sua realidade expressa nas produções textuais.

É fundamental que o estudante surdo se aproprie da compreensão da língua portuguesa para ter acesso ao acervo cultural e científico que permeiam as produções textuais. A apropriação desse saber necessita de um ensino que valorize a produção de sentido pelo aluno surdo e de sua reflexão crítica. Esses conhecimentos podem ser gerados a partir de uma prática pedagógica mediadora da aprendizagem, considerando formas diversas de trabalhar a condição visual do surdo.

Porque, segundo Pereira (2014, p. 149), “Devido às dificuldades de acesso à linguagem oral, é por meio da visão que os alunos surdos vão adquirir a língua portuguesa, razão por que se lhes deve possibilitar, desde o início da escolaridade, situações de leitura. [...]”. Essa autora aponta a importância de expor alunos surdos à leitura de textos autênticos e de diferentes tipos e gêneros textuais. Embasada na pesquisadora sueca Svartholm (2003), ela destaca a leitura de textos por crianças surdas

junto com seus professores e, posteriormente, sua explicação em Libras, além do uso de textos que façam parte de livros comuns infantis, sem adaptação.

Vale salientar que, nesse processo, a explicação, geralmente, realizada nas escolas logo após a leitura deve refletir, não uma recuperação apenas dos elementos literais e explícitos superficialmente no texto, mas um entendimento a partir de questionamentos e problematizações das informações recebidas à luz do conhecimento de mundo do estudante (SANTOS, 2010). Por essa perspectiva, Silva (2015) afirma que os sujeitos criam seus discursos a partir dos discursos de outros sujeitos, ou seja, suas ideias são construídas mediante a interação com as ideias, pontos de vistas e apreciações de outros sujeitos, isso implica no entendimento de que o ato de compreensão textual requer uma retomada daquilo que foi dito pelo outro, uma tomada de posição e uma atitude responsiva. E, portanto, a interação com o outro.

Segundo essa autora, nas relações dialógicas que perpassam a construção dos discursos, a interação com o outro é fundamental para a própria completude do texto, pois “[...] o ‘eu’ não se constitui apenas de suas experiências pessoais, mas também pela compreensão que o ‘outro’ possui dele”. (SILVA, 2015, p. 97). Assim, consideramos que a construção de sentido de um texto é atravessada pelas relações dialógicas constituídas pelo sujeito, deste jeito, a interação entre o aluno surdo e a comunidade surda, ou ainda, a comunidade escolar, tornam-se essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem desse sujeito.

Além dessa interação, para acontecer uma compreensão do sentido do texto, faz-se necessário considerar o seu contexto de produção, pois:

“O sujeito leitor aprende com as interações com outros sujeitos, objetos e situações de comunicação, assim sendo, a leitura de mundo é influenciada pelas vivências pessoais, e por sua vez, a compreensão deste mundo influenciará o entendimento da palavra” (SILVA, 2015, p. 114).

Sendo assim, os docentes devem ir em busca de trabalhar práticas que permitam ampliar a compreensão dos textos e desenvolver uma leitura mais significativa. Essas práticas, segundo Greca (2011), devem ser baseadas na promoção de novas perspectivas em relação a dificuldades apresentadas pelos alunos surdos, possibilitando novas formas de compreender os textos.

Para isso, deve-se considerar a mediação da língua de sinais no processo de ensino aprendizagem, a compreensão das concepções de língua e linguagem implícitas na atuação docente e as formas como tem sido conduzido o ensino da língua portuguesa

como segunda língua, se centrada em vocábulos ou no valor social do texto.

Dessa forma, através da reflexão e análise de suas práticas, os professores podem adotar novos caminhos para a aprendizagem da leitura. Na sequência, veremos algumas estratégias para atender as necessidades do estudante surdo em relação à compreensão textual da L2.

#### **4 Compreendendo a Língua Portuguesa: estratégias para uma aprendizagem eficaz**

Nesta terceira última seção do trabalho apresentamos estratégias metodológicas que contribuam para que alunos surdos entendam o processo de leitura e compreensão de diferentes textos em L2, buscando favorecer a aprendizagem e a apreciação dessa língua. No tocando ao ensino da Língua Portuguesa, como L2, para surdos, Pereira e Karnopp (2003, p.165) relatam que

A literatura sobre surdez se refere à compreensão da leitura como uma tarefa difícil para alunos surdos. Embora não apresentem dificuldades para decodificar os símbolos gráficos, grande parte não consegue atribuir sentido ao que lê. [...].

Essas estudiosas apontam em suas pesquisas com estudantes surdos que esses apresentam uma ideia de que a compreensão da L2 envolve primordialmente o domínio de elementos lexicais. Essa ideia surge por causa de um ensino focado na aprendizagem de vocábulos e não em uma compreensão do texto como um todo. Em consequência disso, a adoção dessas práticas leva tanto os estudantes surdos como ouvintes a concentrarem sua atenção em palavras isoladas e em uma interpretação literal.

Um exemplo disso, foi a pesquisa realizada por Santos (2010) com estudantes ouvintes do 6º ano de uma escola pública em que esses alunos, em depoimento sobre as aulas de Língua Portuguesa, afirmaram que a prática da leitura os limitava a “ler sem errar as palavras”, “ler como o professor orienta” e “entender a mensagem do texto”, não surpreendentemente, os mesmos alunos apontaram o estudo da gramática como o principal conteúdo dessa disciplina.

Contrapondo-se a essas práticas leitoras, o desenvolvimento de uma leitura reflexiva que amplie, confirme, refute e transforme os conhecimentos do leitor não pode ser construída mediante uma prática metodológica centrada na decodificação e simplificação de frases. De acordo com Silva (2015), uma atitude de posicionamento

reflexivo, crítico e avaliativo em relação ao discurso do outro é capaz de formar um “leitor responsivo ativo”. Em outros termos, um sujeito capaz de constituir a si mesmo e ao mundo através das interações com o “outro” nas relações dialógicas, ampliando assim suas capacidades de interpretar a realidade a partir de suas necessidades de leitura.

Para que esse processo aconteça, a leitura deve ser compreendida como uma atividade que demanda uma complexidade de estratégias que pelas informações disponíveis no texto é possível estabelecer conexões contextuais e co-textuais. A análise de elementos – como tema, significação, entre outros favorecem a compreensão de sentido do texto, pois o sentido de um texto é construído a partir da inter-relação dos sujeitos do discurso (SILVA, 2015).

O processo de compreensão textual, que advém dessa prática de leitura, não pode se restringir à decodificação de palavra por palavra, ou seja, a uma leitura mecânica sem profundidade, ou ainda, a uma atividade desprovida de intencionalidade, pois “[...] textos escritos de natureza diversa exigem procedimentos diferenciados de leitura e que mesmos textos semelhantes podem envolver abordagens distintas se forem diversos, os interesses, os conhecimentos prévios e as características dos leitores [...]” (LIMA, 2008, p.84), Por isso, faz-se necessário que o leitor saiba percorrer diferentes “caminhos” para alcançar uma compreensão eficiente e satisfatória, ou seja, explorar diferentes alternativas que o levarão a extrair o significado das ideias apresentadas.

Quanto à aplicação de estratégias de leitura, segundo Lima (2008), essa deve ser realizada dos processos ao conteúdo monitorando a própria compreensão textual a partir de estratégias eficazes. Destacamos algumas delas, citadas pelo autor, as quais podem ser aplicadas segundo a necessidade de cada leitor, são elas: marcação, autoquestionamento, esquema, mapeamento e resumo.

A “marcação” consiste em destacar aspectos do texto para depois retomá-los quando necessário. Essa estratégia permite colocar em evidência as informações centrais do texto que são fundamentais para a construção do sentido. Os estudos de Menezes e Cavalcanti (2008) apontam que os adolescentes surdos apresentaram dificuldades na identificação das ideias principais tanto de um texto jornalístico como de uma história.

Assim sendo, essa identificação, pode ser facilitada empregando a técnica da marcação, em que, com base nos objetivos da leitura de um determinado texto – ou seja, aquilo que o estudante surdo pretende alcançar –, pode-se reconhecer e evidenciar os seus aspectos principais, e assim, retomar facilmente a essas ideias entendendo o

texto a partir delas. Um exemplo disso, seria num momento pós-leitura em que o professor questionasse os alunos sobre a ideia central do texto, seus personagens e fatos principais, o estudante surdo retornaria às suas marcações relacionando cada uma num todo para produzir um sentido.

O “autoquestionamento” é definido como “[...] a elaboração de questões sobre o material que se está lendo e a tentativa de respondê-las livremente a partir da leitura [...]” (LIMA, 2008, p. 88). Esse procedimento visa fazer uma reflexão sobre a temática e a produção textual escolhida. De forma oral ou escrita, essa estratégia consiste em formular perguntas e buscar respondê-las à medida que se prossegue a leitura ou posteriormente. Através dessa estratégia, o estudante poderá compreender o texto a partir de seus próprios questionamentos e interesses na leitura. Um exemplo disso seria, em uma leitura de uma notícia num blog, o estudante surdo poderia questionar: quais os principais pontos daquele texto? Como aquele texto se relaciona com outros textos? Em que contexto ele foi escrito? Quais as diferenças de um hipertexto para outros tipos de produções textuais? A partir disso responder cada uma, usando a L2 para clarear e melhorar o entendimento da leitura.

O “esquema” é compreendido com um esboço textual, através de tópicos o leitor organiza as ideias e as relaciona. Não se trata de uma cópia do texto, mas de um delineamento a partir de as noções principais. De forma semelhante, o “mapeamento” acontece mediante a localização das ideias primárias e secundárias do texto, estabelecendo relação entre elas, contudo, ele é realizado como um desenho gráfico do texto, ou seja, as temáticas e ideias são dispostas na folha de forma mais dinâmica e criativa como uma espécie de desenho, ao invés de serem escritas linearmente uma abaixo da outra.

Ao apresentar uma pesquisa feita por Karnopp (2001), Pereira e Karnopp (2003) mostram que os alunos surdos responderam que aspectos visuais auxiliavam como instrumentos facilitadores na construção de significados do texto. A partir disso, esses mapas podem ser apresentados pelos professores com os textos, ou ainda, serem construídos pelos próprios alunos surdos posteriormente à leitura, com o uso de outras estratégias, como a marcação.

A construção desses mapas dá maior liberdade para o estudante representar os conhecimentos criativamente, ele poderá usar tanto palavras-chaves como imagens que ele mesmo pode criar. Numa situação de leitura de um texto sobre o feudalismo, ele poderá representar a estrutura social da época a partir de um desenho de uma pirâmide, ou usar o símbolo da cruz vermelha para aludir ao movimento militar das Cruzadas. Há

diversas possibilidades que podem ser exploradas segundo as capacidades e necessidades do estudante surdo. O estímulo à construção de mapas mentais facilitará a organização e encadeamento de ideias dos textos lidos favorecendo sua compreensão. Esses mapas podem ser acessados posteriormente como uma análise sucinta do texto, sem necessitar que os alunos o releiam.

O “resumo” consiste em um texto sucinto a partir de outro, para Lima (2008, p.95): “Essa não é apenas uma estratégia de leitura, mas de produção textual”. Porque ela exige originalidade em sua composição. Por meio do resumo o professor pode aproximar o estudante surdo tanto da leitura como da escrita da L2, potencializando sua aprendizagem e permitindo esse sujeito ampliar seu horizonte em relação aos conteúdos estudados. Numa situação de leitura sobre acessibilidade, por exemplo, o estudante surdo poderá além de resumir o texto lido, poderá trazer ao final suas considerações de como ele enxerga os desafios da acessibilidade de sua perspectiva e/ou identificar qual o posicionamento do autor(a) acerca daquela temática.

Destaca-se que essas estratégias podem ser utilizadas tanto por estudantes surdos como por ouvintes. E, também, essas resultam da concepção de linguagem adotada pelo professor, podendo tanto favorecer a aprendizagem do educando, quanto limitá-la mediante o uso de métodos arbitrários que não considerem as particularidades de seu aluno e suas necessidades.

Diante das estratégias apresentadas, é possível potencializar a atividade de compreensão textual do estudante surdo tornando a prática leitora uma atividade mais significativa e prazerosa a partir do momento em que a construção e busca por significado passa a ser uma atividade dinâmica, criativa e problematizadora. Para esse aluno, o uso dessas estratégias não deve ser realizado de forma rígida ou impositiva, pelo contrário, à medida que ele as conhece deve aplicá-las nas situações que achar mais pertinente e partir delas elaborar suas próprias estratégias de leitura.

## **5 Considerações Finais:**

A forma como o docente concebe a língua e a linguagem interfere diretamente em sua prática pedagógica na sala de aula, influenciando desde a escolha dos conteúdos até os objetivos a serem alcançados com seus alunos.

As três concepções linguísticas apresentadas compreendem a língua, respectivamente como: representação do pensamento, sistema de códigos e atividade

interacional. Essa última concepção, diferentemente das anteriores, possibilita enxergar o texto como um lugar de construção de sentidos, implicando em uma leitura ativa que mobiliza diferentes saberes, estratégias e conhecimento de mundo que dão sentido ao que o aluno está lendo.

Sob essa concepção de linguagem e leitura, como espaço de interação e construções diversas, as práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem de L1 para estudantes surdos passaram a apresentar também mudanças significativas. De um ensino focado no vocabulário e na ênfase das palavras individualmente, hoje, pode-se ver na educação de surdos a valorização da construção de sentidos e o reconhecimento da Libras para o entendimento do funcionamento da língua portuguesa. (PEREIRA, 2014). Essas mudanças nos permitem visualizar a necessidade de uma transformação das práticas adotadas pelos professores de estudantes surdos e seus impactos no conhecimento da L2.

Sendo assim, diante da problemática que permeia esta pesquisa: *Como a discussão e a reflexão da prática pedagógica do professor da educação básica pode favorecer a aprendizagem de alunos surdos para a compreensão de textos em Língua Portuguesa?* Podemos afirmar que uma prática pedagógica reflexiva em sua teoria e metodologia permite ao professor refletir suas concepções adotadas sobre o significado da língua e suas implicações no ensino da leitura em L2, transformando a maneira como elabora suas práticas de ensino para o estudante surdo. E, também, permitindo ao aluno, em seu processo de aprendizagem, realizar uma atividade de compreensão textual em língua portuguesa que supere a decodificação, a fragmentação de palavras e a limitação ao sentido literal das frases. Assim sendo, o aluno direciona sua leitura para além daquilo que é superficialmente apresentado no texto, estimulando o questionamento, a correlação e a ampliação de seus conhecimentos.

Esperamos que este trabalho contribua para a formação de professores da educação especial, em particular, para operar uma renovação nas práticas pedagógicas para compreensão textual da língua portuguesa, como L2, pelos estudantes surdos, buscando construir uma base teórica e metodológica que possa nortear seu trabalho pedagógico. E, além disso, ampliar a discussão no meio acadêmico acerca de metodologias eficazes que facilitem a compreensão textual da L2 pelo estudante surdo nas diferentes esferas sociais.

## Referências:

- FERNANDES, Nohad. Mouhanna. Concepções de linguagem e o ensino/aprendizagem de língua portuguesa. In: **INTERLetras - Revista Transdisciplinar de Letras, Educação e Cultura**, Dourados (MS), v. 1, n. 1, 2004. Disponível em:  
[http://www.interletras.com.br/ed\\_anteriores/n1/inter\\_estudos/concepcoes.html](http://www.interletras.com.br/ed_anteriores/n1/inter_estudos/concepcoes.html) Acesso em: 20 out. 2020.
- GERALDI, João Wanderley. Ler e escrever: uma mera exigência escolar? **Revista do SELL**. v. 1, n. 1, p. 1-12, 2008. Disponível em: <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/sell/article/view/20>. Acesso em 20 out. 2020.
- GRECA, Lizmari Merlin. A compreensão textual por alunos surdos: um desafio educacional. In: **X Congresso nacional de educação – Educere**. 2011. Curitiba. PUCPR. p.1857-1868.
- KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- LIMA, Ronaldo. **Estudos Linguísticos**. Florianópolis: LLE/CCE/UFSC, 2008.
- MEIRA, Andrei Porto; SILVA, Priscila Custódio de Brito. Leitura e escrita de surdos: dificuldades ainda enfrentadas na escolarização. In: **Educação Pública**. Rio de Janeiro. n. 20, v. 18 p. s/p. 2018. Disponível em:  
<https://educacaopublica.cecierj.edartigu.br/os/18/20/leitura-e-escrita-de-surdos-dificuldades-ainda-enfrentadas-na-escolarizacao> Acesso em: 28 nov. 2020.
- MENEZES, Denise Costa; CAVALCANTI, Tícia Cassiany Ferro. Compreensão de textos escritos: um estudo com adolescentes surdos. In: **Revista Distúrbios da Comunicação**. v. 1, n. 10, p. 29-37, 2008. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/dic/article/view/6668> Acesso em: 20 out. 2020.
- PEREIRA, Maria. Cristina da Cunha; KARNOPP, Lodenir Becker. Leitura e surdez. In: **Letras de Hoje**, Porto Alegre, RS, v. 39, n.3, p. 165-177, 2003.
- PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. In: **Educar em revista**, Curitiba, n. spe-2, p. 143-157, 2014. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602014000600011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000600011&lng=en&nrm=iso) Acesso em: 20 set. 2020.
- QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos**. A aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed: 2008.
- SANTOS, Maria de Fátima Silva dos. Práticas de leitura na escola: concepções e abordagens. **Signum: estudos de linguagem**. v.13, n.1, p. 257-276, jul. 2010. Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/4630/5743> Acesso em: 20 out. 2020.

SILVA, Odenilza Gama da; NOGUEIRA, Antônia Fernandes de. Comparando aspectos gramaticais de português e de Libras. **ANAIS** - I Colóquio de Letras da FALE/CUMB, Universidade Federal do Pará - 20, 21 e 22 de fevereiro de 2014.

SILVA, Telma Cristina Gomes da. **A compreensão responsiva discente em e-fóruns acadêmicos: uma abordagem dialógica**. 2015. 324 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.