

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E ARTES  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-LIBRAS**

**THALYA SAMARA DO VALE MONTEIRO**

**DENSIDADE LEXICAL EM PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS SURDOS**

**RIO BRANCO**

**2021**

**THALYA SAMARA DO VALE MONTEIRO**

**DENSIDADE LEXICAL EM PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Universidade Federal do Acre como requisito  
parcial para obtenção do título de Licenciado em  
Letras-Libras

Orientadora: Profa. Dra. Rosane Garcia Silva

**RIO BRANCO**

**2021**

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

---

M775d Monteiro, Thalya Samara do Vale, 1997- .  
Densidade lexical em produções textuais de alunos surdos / Thalya Samara do Vale Monteiro. – 2021.  
40f. : il. ; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Acre. Curso Licenciatura em Letras-Libras. Rio Branco, Acre, 2021.  
Orientadora: Profa. Dra. Rosane Garcia Silva.  
Inclui referências.

1. Português escrito - L2. 2. Densidade lexical. 3. Produção textual. 4. Estudantes surdos. I. Silva, Rosane Garcia (orientadora). II. Universidade Federal do Acre. Curso de Licenciatura em Letras-Libras. III. Título

---

CDD: 419

**THALYA SAMARA DO VALE MONTEIRO**

**DENSIDADE LEXICAL EM PRODUÇÕES TEXTUAIS DE ALUNOS SURDOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras Libras para obtenção do título de licenciada em Letras: Libras pela Universidade Federal do Acre (UFAC).

Aprovado em 27 de setembro de 2021.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Rosane Garcia Silva  
(Orientadora)

---

Prof. Esp. Israel Queiroz de Lima

---

Prof. Dr. Alexandre Melo de Sousa

**RIO BRANCO**

**2021**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço em primeiro lugar a Deus, que me deu forças e sabedoria para prosseguir com este trabalho mesmo com todas as dificuldades encontradas durante a trajetória desta pesquisa.

Agradeço também ao apoio dos meus familiares e amigos os quais sempre me incentivaram e acreditaram na minha capacidade, em especial a minha mãe, mulher guerreira e batalhadora que é a grande responsável pela mulher que me tornei e o principal motivo pelo qual dei continuidade a esse grande desafio que é a conclusão de um curso. Mãe, eu te amo e só cheguei até aqui por um único motivo: te dar orgulho!

Agradeço também a todos os colegas, intérpretes e docentes do curso, cada um teve um papel importante na minha formação compartilhando conhecimentos, construindo aprendizados, apoiando e encorajando uns aos outros.

Por fim e não menos importante, agradeço à Professora Dr<sup>a</sup> Rosane Garcia, que aceitou o desafio de me orientar, apresentou-me a ideia desta pesquisa e me norteou acerca do assunto, despertando meu interesse pelo tema, sempre orientando e compartilhando seus saberes, me incentivando e apontando o que precisava ser melhorado, tendo total paciência e compreendendo as limitações que surgiam durante a construção desta pesquisa.

## RESUMO

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa que tem como objetivo analisar a densidade lexical de produções textuais de estudantes surdos de um curso de português como segunda língua. A pesquisa caracteriza-se como descritiva, de abordagem quali-quantitativa e procedimentos de análise de cunho documental por meio do *Software WordSmith Tools*. A pesquisa buscou atender aos objetivos específicos (a) analisar a produção escrita de 10 alunos surdos a fim de observar o uso do léxico; (b) verificar a variedade lexical nos textos dos alunos, e por fim; (c) observar as frequências das palavras nas produções nas produções textuais. O total do *corpus* foi de 442 tokens analisados pela ferramenta *wordlist*, lematizados e verificadas as taxas de frequências e repetições, apresentando como resultados a frequência maior de substantivos e verbos com taxa de repetição superior de verbos. Os achados deste estudo confirmam as hipóteses de Fernandes (2007) com relação às características da escrita de alunos surdos.

Palavras-chave: Português escrito como L2. Densidade lexical. Alunos surdos.

## **ABSTRACT**

The present work is a research that aims to analyze the lexical density of textual productions of deaf students in a Portuguese as a second language course. The research is characterized as descriptive, with a quali-quantitative approach and documental analysis procedures using the WordSmith Tools Software. The research sought to meet the specific objectives (a) to analyze the written production of 10 deaf students in order to observe the use of the lexicon; (b) verify the lexical variety in the students' texts, and finally; (c) observe the frequencies of words in productions in textual productions. The total corpus was of 442 tokens analyzed by the wordlit tool, lemmatized and verified the frequency and repetition rates, presenting as results the higher frequency of nouns and verbs with higher verb repetition rate. The findings of this study confirm the hypotheses of Fernandes (2007) regarding the writing characteristics of deaf students.

Keywords: Portuguese written as L2. Lexical density. Deaf students.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Exemplo de textos analisados.....	28
Figura 2	Tela de abertura do programa de análise linguística WordSmith Tools.....	29
Figura 3	Tela do Wordlist .....	30
Tabela 1	Classes gramaticais: frequência e lematização dos types.....	31
Tabela 2	Taxa de TTR.....	32
Tabela 3	TTR das classes gramaticais analisadas.....	32



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>08</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>11</b>
2.1	LETRAMENTO E SURDEZ.....	11
2.1.2	Língua Brasileira de Sinais.....	14
2.2	COMPETÊNCIA LEITORA E ESCRITA.....	16
2.2.1	Frequência e densidade lexical.....	22
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>26</b>
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	26
3.2	CONTEXTO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....	28
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>31</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>35</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>37</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Os surdos têm a Língua Brasileira de Sinais como sua língua oficial amparada pela Lei 10.436 de 24 de abril de 2002. Apesar de se utilizarem da Libras como meio de comunicação, ao se expressarem em uma produção escrita, os surdos fazem uso do português, pois, a mesma lei, em seu parágrafo único, nos revela que a Libras não substitui a modalidade escrita da Língua Portuguesa, já que essa língua é a que se faz presente na sociedade da qual a comunidade surda participa, nas placas de rua, em anúncios, nos livros, portanto, é direito do surdo ter no mínimo um conhecimento básico do português.

Tendo esta questão como base, ao longo do percurso como participante da comunidade surda, tendo contato direto com estudantes e colegas surdos, foi impossível não perceber a peculiaridade na escrita do português realizada pela maioria deles. Desta maneira, levantou-se a curiosidade de estudar um pouco mais as características dessa escrita na perspectiva em torno da densidade lexical, termo utilizado para designar a qualidade do conteúdo de uma produção escrita ou falada.

Martins (2017) atribui a densidade lexical como sendo um recurso que se utiliza para proporcionar uma dimensão da qualidade da escolha vocabular realizada no ato do discurso. Relata que um discurso que tende a ser mais denso lexicalmente se refere a uma produção escrita, pois ela se encontra fora de situações imediatas, contextualizadas, atribuídas no “aqui-agora” do discurso. Logo, numa produção escrita, o autor opta por um léxico mais vasto e robusto dentro de uma estrutura gramatical, para melhor dispor a informação a qual deseja passar (COLOMBI, 2002; RAVID, 2004 *apud* MARTINS, 2017). Nessa perspectiva, a densidade lexical é representada dentro de um texto através da riqueza vocabular que esta produção oferece.

Para tratar sobre esse assunto foi necessário rever questões como o letramento para as pessoas surdas e a competência leitora e escrita desses sujeitos. O primeiro, nos revela que muito além do ser alfabetizado, o letramento trata-se de uma constância, algo que está ocorrendo nas mais variadas situações do dia a dia, é a situação daquele que se apropria dos mais diversos modos da leitura e escrita e sabe responder a essas situações. Nesse aspecto, não basta apenas saber ler e escrever, mas praticar e atender às demandas que o ato da leitura e escrita nos impõe perante à sociedade (SOARES, 2009). É válido ressaltar que não precisa ser

alfabetizado, ou seja, ter o domínio da leitura e escrita para ser letrado, a pessoa letrada é aquela que participa ativamente dos meios em que a escrita e a leitura estão presentes, por exemplo, quando ouvem a leitura de um jornal, uma história, uma carta, quando pede para que alguém alfabetizado escreva uma carta enquanto dita o que quer ser escrito, quando assiste o jornal, quando visita um museu, dentre várias outras circunstâncias que podem ser citadas e que cabem no processo de letramento.

O segundo, equivale a dizer que a leitura não se atribui apenas à decodificação da língua escrita, mas para que de fato ocorra de forma competente, é necessária a atribuição de significados. Martins (1997 apud SCHWARZBOLD, 2011) afirma que para que a leitura seja efetivada é necessário que faça sentido para o leitor, de modo que venha despertar seu interesse e que ele mesmo busque a ampliação do seu conhecimento através desta competência.

Quanto à competência na escrita, podemos afirmar que boa parte do sucesso para efetivação dessa tecnologia parte da leitura, mas que também é importante a introdução de metodologias adequadas e formação linguística, com ênfase nas gramáticas da Libras e da língua portuguesa na modalidade escrita voltadas para o público surdo. É importante ressaltar que as características linguísticas da escrita do surdo podem ser resquícios desses dois fatores.

Logo, tanto o letramento quanto a competência leitora e escrita dependem da abordagem e da metodologia utilizadas para concretizar esse ensino quando destinadas à pessoa surda, tendo em vista que, na maioria dos casos, as práticas pedagógicas utilizadas, são elaboradas pensando no discente ouvinte, como afirma Botelho (2002) apud Guarinello et al (2009).

Pensando nisso, tem-se como objetivo geral da pesquisa, investigar a complexidade lexical em textos escritos por alunos surdos. Decorrente do objetivo geral, os objetivos específicos são: a) analisar a produção escrita de 10 alunos surdos a fim de observar o uso do léxico; b) verificar a variedade lexical nos textos dos alunos, e por fim; c) observar as frequências das palavras nas produções nas produções textuais. A pesquisa caracteriza-se como descritiva, de abordagem quali-quantitativa e procedimentos de análise de cunho documental por meio do *Software WordSmith Tools*.

O trabalho se encontra subdividido da seguinte forma: Referencial Teórico apresentado no segundo capítulo com as subseções que tratam sobre o Letramento e Surdez (2.1); a Língua Brasileira de Sinais (2.1.2); a Competência Leitora e Escrita

(2.2) e Frequência e Densidade lexical (2.2.1). No terceiro capítulo, trazemos a Metodologia da pesquisa desenvolvida, assim como a Caracterização da Pesquisa (3.1) e o Contexto e Procedimentos da Pesquisa (3.2). No capítulo 4 são expostos os Resultados e Discussão e, por fim; a Conclusão, no quinto capítulo.

Espera-se com essa pesquisa contribuir com os estudos linguísticos que fazem alusão às pessoas surdas, assim colaborando para a criação de novas práticas pedagógicas que possam atender à necessidade dessa parte da população visando a melhoria na educação desses sujeitos e contribuir na efetivação da inclusão deles.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta as referências teóricas que fundamentam a presente pesquisa. Inicia-se com uma sucinta explicação sobre o letramento e sua relação com o aluno surdo, explanando o conceito de letramento e o que o difere da alfabetização, por conseguinte apresenta-se um pouco sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Dispõe também sobre competência leitora no que diz respeito a sua importância dentro da sociedade vigente e sua relação com o sujeito surdo, por fim, tratamos sobre frequência e densidade lexical.

### 2.1 LETRAMENTO E ALUNO SURDO.

Antes de adentrarmos no assunto que aborda o letramento e sua relação com o aluno surdo, é importante em primeiro lugar conceituar o que significa o termo “letramento” e também apresentar a diferença entre ele e o termo “alfabetização” assim esclarecendo que apesar de parecidos, possuem distinção um do outro.

Para Soares (2009), enquanto a alfabetização é um termo utilizado para designar a prática da aquisição da tecnologia do ler e escrever, o termo letramento está relacionado à habilidade de manusear essa tecnologia dentro dos diversos contextos e práticas sociais existentes. Em outras palavras, quando um indivíduo aprende a ler e escrever, ele se torna uma pessoa alfabetizada, mas, aquele que vivencia os processos de leitura e escrita em diferentes contextos das práticas sociais passa a ser letrada.

Soares (2009) afirma que:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2009, p. 39).

A autora destaca ainda que:

[...] o letramento é um *estado*, uma *condição*: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Enfim: o letramento é o estado ou

condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2009, p. 44).

Logo, percebe-se que o letramento vai muito além do que ser alfabetizado, é então uma condição daqueles que conseguem participar de variadas circunstâncias sociais que envolvem a leitura e a escrita. Sendo assim, a pessoa letrada é aquela que está imersa no mundo onde a leitura e escrita estão presentes no seu dia a dia em diversas situações decorrentes que variam tanto da leitura de um livro, uma revista, um jornal ou até mesmo um panfleto, até a leitura do preço de um determinado produto na prateleira de uma loja, e não cabe somente a leitura, mas também ao ouvir o noticiário em um programa de TV ou rádio, comentar sobre o que foi ouvido e dentre vários outros contextos de práticas de leitura ou escrita.

Soares (2009) explica que:

[...] um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser **analfabeto**, mas ser, de certa forma, **letrado** (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a *letramento*). Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em *ouvir* a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros lêem para ele, se *dita* cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, **letrado**, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda "analfabeta", porque não aprendeu a ler e a escrever mas já penetrou no mundo do **letramento**, já é, de certa forma, **letrada** (SOARES, 2009, p. 24).

Percebemos então que não necessariamente saber ler ou escrever (ser alfabetizado) significa ser uma pessoa letrada, basta que esta pessoa esteja inserida nos mais diversos meios e contextos sociais onde a leitura e a escrita estejam presentes e nelas possam interagir.

Evidenciado os conceitos apresentados, agora abordaremos especificamente o letramento no que tange à perspectiva das pessoas surdas: Letramento e Surdez.

Ao conviver e conhecer pelo menos um pouco a comunidade surda podemos perceber que uma das maiores dificuldades que os surdos encontram, além da falta do conforto linguístico dentro da sociedade, há também o desafio do letramento da pessoa surda e sua relação com a escrita do português.

No Brasil, de acordo com os dados divulgados pelo IBGE, apresentado no site jornalístico globo.com (G1), 5% da população brasileira, equivalente a 10 milhões de pessoas, são surdos ou deficientes auditivos, desse total, 2,7 milhões são surdos profundos. Compreendemos que toda e qualquer limitação traz ao ser humano prejuízos no que diz respeito a sua participação e percepção de mundo, com os surdos essa situação não se difere.

Com relação específica à educação dos surdos, o letramento desses sujeitos é um desafio, principalmente se tratando do surdo nascido em uma família de pessoas ouvintes que não possuem fluência em Libras e nem contato com a comunidade surda, “[...] não há o compartilhamento de uma língua comum entre os surdos e seus familiares, que geralmente utilizam a linguagem oral, o que dificulta a realização das práticas do letramento” (GUARINELLO et al, 2009, p. 102).

Decorrente disso, temos uma aquisição tardia da linguagem, existe também o fato de a grande maioria dos surdos não terem domínio da escrita do português, o que pode ser consequência justamente da aquisição tardia de sua língua, e este, segundo Guarinello et al (2009), é um aspecto importante para desenvolver a leitura e a escrita, desta forma, ocasionando uma defasagem no âmbito educacional no que se refere ao letramento.

Segundo a autora:

[...] as crianças surdas, em geral, chegam à escola sem uma base linguística e com experiências limitadas de leitura e escrita, o que faz com que não possuam o mesmo conhecimento de mundo que as crianças ouvintes. Além disto, muitas das atuais práticas educacionais não levam em consideração a função social da língua escrita, baseando-se em atividades de repetição, reprodução, o que resulta em um aprendizado reduzido e artificial da língua escrita (GUARINELLO, 2007 apud GUARINELLO et al, 2009, p. 102).

Compreende-se com isto que é importante para a criança surda, que desde cedo tenha um contato com a sua língua a fim de poder compartilhar experiências com o outro e a partir disso expandir seu conhecimento empírico. Assim, ao ingressar na escola, terá mais facilidade em seu aprendizado levando em consideração que vai se identificar com o conhecimento aplicado, pois terá a possibilidade de contextualizá-los com base nas suas experiências de vida.

Ainda, segundo Lebedeff (2005 *apud* GUARINELLO et al, 2009, p. 102), “para uma criança, inserir-se no universo do letramento, ela precisaria ter um convívio efetivo com a leitura, e por meio deste convívio apropria-se do sistema da escrita”, ou

seja, se faz necessário que, para ser letrado, a criança precisa ter acesso a leituras de diversos gêneros em diferentes contextos existentes na sociedade, assim ampliando seu conhecimento de mundo.

Porém, de nada vai adiantar tudo o que foi mencionado, se a escola não souber aplicar seu papel como mediador desse ensino, já que ainda hoje existem muitas práticas educacionais que não se aproveitam do que o aluno traz consigo para mediar um bom aprendizado e acabam passando atividades de repetição e reprodução, de forma sistemática, sem contextualizar aquele conteúdo a ele.

A criança surda então só terá um aprendizado da escrita com êxito quando obtiver um contato com adultos que fazem uso de forma competente da língua e ao participarem de atividades que lhes seja significativa, com experiências que partem primeiramente da sua língua materna, no caso, a Libras, para então construir e desenvolver a língua escrita, caso ao contrário, resultará em um limitado e pseudo aprendizado, conforme explana Guarinello et al (2009).

Um outro problema, também apresentado por Botelho (2002) apud Guarinello (2009) trata-se das práticas pedagógicas utilizadas para o ensino dos surdos serem as mesmas usadas para o ensino dos ouvintes, o que acaba prejudicando o processo de ensino aprendizagem das pessoas surdas, tendo em vista que os alunos surdos possuem especificidades que precisam ser atendidas por meio de práticas pedagógicas planejadas de modo que supram as limitações desses sujeitos, assim os incluindo e melhorando seu acesso no âmbito educacional e social.

### 2.1.2 Língua Brasileira de Sinais

A Língua Brasileira de Sinais, segundo Quadros (2019), é manifestada no Brasil pelas comunidades surdas dos centros urbanos existentes em todo o território nacional, tanto como a Língua Portuguesa. A Libras é uma língua visual-espacial, ou seja, se utiliza das mãos, do corpo, do espaço e da visão para que seja exercida e entendida. Segundo Strobel (2008), a história da Língua de Sinais no Brasil iniciou quando a pedido do Imperador Dom Pedro II, um professor surdo francês denominado E. Huet, veio ao Brasil em 1855 com o objetivo de fundar uma escola para surdos. Logo, em 1857 fundou-se o “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos”, atualmente conhecido como “Instituto Nacional de Educação de Surdos” – INES, localizado no Rio de Janeiro. A autora relata que foi nesse Instituto onde ex-alunos surdos uniram



a Língua de Sinais Francesa (LSF) com os sinais que já estavam sendo usados por surdos brasileiros, originando-se a Língua Brasileira de Sinais. Nessa perspectiva, é correto afirmar que a Libras teve sua origem da Língua de Sinais Francesa, assim como o português teve sua origem no Latim.

Apesar de hoje ainda existirem pessoas que não têm conhecimento da existência da Libras e também daquelas que pensam que a ela é uma cópia mimetizada do Português, a Libras, de fato, é uma língua igual a qualquer outra como explica Diniz (2010):

[...] Libras é uma língua humana como as outras línguas faladas, que contém a sua própria estrutura linguística, embora de modalidade diferente. Como toda língua humana, a Libras passa pelo processo contínuo e gradual de variação e mudança, seja por motivações internas, seja por contato com outras línguas, como a Língua Portuguesa (DINIZ, 2010, p. 13).

A Libras teve seu reconhecimento com a Lei 10.436, que teve sua origem no ano de 1996 idealizado pela senadora denominada Benedita Sampaio, esta lei que tinha como objetivo a legalização e reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como sendo um idioma oficial das pessoas surdas, com a qual estas se comunicavam e se expressavam. O projeto então passou pela aprovação do Congresso em 20 de março de 2002 e em 24 de abril foi sancionado pelo então Presidente Fernando Henrique Cardoso. Logo, conforme explica Brasil (2002), a Língua Brasileira de Sinais é a forma de comunicação e expressão das pessoas surdas, na modalidade visual-motora, com estrutura gramatical própria, porém, a Lei deixa bem claro em seu parágrafo único que a Libras não substitui a modalidade escrita do português, sendo assim, os surdos também têm a o direito de adquirir a Língua Portuguesa como sua segunda língua na modalidade escrita.

Em 22 de dezembro de 2005, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva regulamenta a Lei 10.436 através do Decreto 5.626, que em seu artigo 2º descreve uma pessoa surda como aquela que “por motivos de perda de audição compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Libras”. Tal decreto pormenoriza no decorrer dos seus capítulos assuntos que tratam da inclusão do ensino de Libras como disciplina curricular, da formação de professores e instrutores de Libras, da formação dos profissionais intérpretes de Libras dentre várias outros que são de suma importância para o avanço da educação dos surdos no país.

## 2.2 COMPETÊNCIA LEITORA E ESCRITA

Atualmente, saber ler e escrever é de suma importância na sociedade, mais importante que ler e escrever, é saber interpretar e através disso exercer a cidadania e saber expor criticamente suas opiniões acerca de determinado assunto. Hoje, ter a competência da leitura e da escrita é um aspecto significativo para designar a inclusão ou marginalização do ser humano, logo é papel vigente da educação oferecer a todo e qualquer cidadão o ensino da leitura e da escrita, e quando se pensa em leitura, não se atribui somente a prática da decodificação dos signos linguístico de determinado idioma, mas sim a atribuição de ressignificar aquilo que está sendo lido ou escrito, “[...] porque quem domina a competência leitora é capaz de compreender o que leu, caso contrário, apenas decodificará o código escrito, já que compreender é estabelecer relações semânticas, ou melhor, é construir sentidos (SCHWARZBOLD, 2011, p. 12)”.

Por consequência, aqueles que são capazes de ler e atribuir significado ao que está sendo lido, acabam ocupando um papel mais significativo na sociedade comparados àqueles que não têm essa competência. Os que possuem a habilidade da leitura atuam em lugares de prestígios, uma vez que se utilizam dessa competência para alcançar melhores condições de vida.

Schwarzbold (2011) coloca que:

[...] a leitura continua sendo um elemento determinante na sociedade atual para promover ou não alguém. Aqueles que sabem ler, que compreendem e interpretam o que leem, acabam adquirindo prestígio, ocupando espaços privilegiados em nossa sociedade, utilizando a leitura para atingir seus propósitos: melhores postos de trabalho e melhor formação acadêmica, por exemplo. Em síntese, conquistam os melhores empregos e acabam usufruindo de melhor qualidade de vida (SCHWARZBOLD, 2011, p. 11).

Logo, é perceptível que ter o domínio da leitura é um aspecto considerável para distinguir aquele que está à margem da sociedade daquele que se utilizou deste domínio para melhorar suas condições de vida. Sendo assim, o papel da educação diante do ensino competente da leitura torna-se indispensável para que todos tenham oportunidades de melhorias e exercício de sua cidadania.

Quanto ao que diz respeito à atribuição de significados sobre determinada leitura, podemos dizer que este é papel daquele que está lendo, ou seja, cabe ao leitor dar significado a sua leitura de acordo com as pistas dadas pelo autor, interpretando conforme seu conhecimento de mundo, logo, em uma mesma leitura pode haver

diversas interpretações, isso dependerá do leitor e das diferentes experiências vividas por ele. De acordo com Martins (1997 apud SCHWARZBOLD, 2011, p. 13), a leitura não se trata apenas de textos escritos, mas também “de um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem”, concerne tanto aos textos escritos como em qualquer outra forma de expressão humana capaz de ser interpretada.

Para Martins (1997 apud SCHWARZBOLD, 2011), a leitura só é efetivada quando ela é significativa para nossa vida, quando por interesse próprio do leitor, busca ampliar seus conhecimentos, não havendo isso, não se satisfaz a leitura, logo, se tornando algo meramente mecânico e em breve, esquecido. Desta forma, é importante que ocorra a interpretação, uma vez que:

[...] interpretar é pôr em prática conhecimentos prévios que o leitor possui, que estão diretamente relacionados ao que é lido, visando a assegurar a apreensão completa do texto, buscando compreendê-lo adequadamente e, dessa forma, produzindo sentido ao que é lido (SCHWARZBOLD, 2011, p. 17).

Percebe-se que é importante que o leitor ative seus conhecimentos prévios, assim sendo cativado no ato da leitura, deste modo assimilando e dando sentido ao que está sendo lido. Para isso, é necessário que o leitor entenda alguns pressupostos citados por Schwarzbald (2011) com base em Leffa (1999):

- ler consiste em usar estratégias: cada tipo de leitura exige, por parte do leitor, uma prática diferente;
- ler depende mais de informações não-visuais do que visuais: a memória do leitor comanda sua leitura;
- o conhecimento prévio está organizado em esquemas: esses possibilitam que o cérebro organize as experiências vividas e as acione sempre que necessário;
- ler é prever: a leitura só é possível porque o leitor usa seu conhecimento prévio para direcionar a trajetória da leitura;
- ler é conhecer as convenções da escrita: o leitor precisa conhecer e dominar as convenções da escrita (símbolos, códigos, sistemas, relações) para compreender de maneira eficiente o texto lido (LEFFA, 1999 apud SCHWARZBOLD, 2011, p. 17).

Diante disso, é importante que o leitor tenha um vasto conhecimento empírico, pois é através deste conhecimento que a leitura se tornará interessante e prenderá a atenção dele, pois será algo que atribui valor. É de suma importância também que saiba identificar as mais variadas estratégias de leitura, fazendo uso delas para empregar em cada texto, ou seja, é importante que tenha conhecimento dos mais

variados gêneros, pois cada um possui suas características próprias das quais não podem ser lidas da mesma forma, por exemplo: não se ler uma piada do mesmo modo que se ler uma poesia.

No que tange à competência leitora com relação à pessoa surda, Seimetz-Rodrigues (2017) afirma que a aprendizagem da leitura é uma das maiores dificuldades para a criança surda. Em seu texto apresenta várias pesquisas feitas que tratam sobre este assunto, em uma delas demonstra que estudantes surdos do primeiro ano do ensino médio tem o desempenho de leitura equivalente aos alunos da terceira série do ensino primário. A pesquisa ainda mostra que esse resultado é consequência “da via de processamento da palavra escrita preferencialmente empregada por esses sujeitos, a logográfica (p. 62)”, o que quer dizer que esses sujeitos fazem a leitura dessas palavras como se elas fossem um desenho e não as identificam como um código de combinações de uma determinada língua. Com base nisso, afirma que entre os surdos estudantes, a maioria não atinge a meta satisfatória para o requisito da leitura.

É importante ressaltar que o estudo aponta o resultado para a maioria, como exceções são apresentados resultados de alunos surdos que mesmo com as limitações próprias desenvolvem bem a capacidade da leitura. Seimetz-Rodrigues (2017) cita outra pesquisa, realizada por Treiman e Hirsh-Pasek (1983) a qual afirma o sucesso de alguns poucos surdos no que tange à competência leitora, todavia, esse sucesso ainda não se dá pelo alcance do nível desejado para estudantes do ensino médio, e sim por estas exceções terem atingido um avanço maior do que a grande maioria dos demais surdos, tendo então alcançado a média referente a alunos do sétimo ano.

Martins (2009) afirma que:

Muitos autores, nomeadamente Quadros (b,1997), Sacks (1989), defendem que o atraso verificado nos níveis acadêmicos dos surdos em relação aos seus pares ouvintes se explica pelo “tempo que é desperdiçado” com o ensino da fala, em detrimento de outro tipo de conhecimentos, estando segundo estes autores, as causas do insucesso escolar e os baixos níveis de literacia não relacionados com a surdez, mas com as concepções e modelos de ensino a que os surdos se sujeitaram (MARTINS, 2009, p. 1).

Neste caso, percebemos que a falha no que tange ao ensino da leitura do surdo não se encontra na surdez, mas sim na metodologia e abordagem usada para que esse aprendizado seja efetuado, logo, para um ensino de competência e

qualidade que de fato dê aos surdos a autonomia na leitura, é imprescindível que ocorram mudanças no modo de ensinar a esses sujeitos, mudanças essas que atendam às necessidades e às especificidades encontradas em cada um, um trabalho árduo e cansativo, mas que trará resultados reais.

No que tange à competência na escrita, sabemos que ela possui um papel na sociedade de fundamental importância, por meio da escrita torna-se possível expressar sentimentos, adquirir conhecimentos, registrar fatos, comunicar-se com o outro, dentre várias outras possibilidades.

Segundo Pardal (2009), a leitura e a escrita andam lado a lado, para se obter uma produção escrita se faz necessário a consulta em outras obras, é preciso ter contato com outros escritores, ou seja, é de extrema importância ter uma boa competência leitora para que o processo da escrita seja efetivado com sucesso.

No que diz respeito às pessoas surdas, segundo Almeida e Lacerda (2019), para que estas possam ter sucesso na prática escrita, é necessário que em primeiro lugar estejam familiarizados com as mais diversas práticas da leitura, vivenciando a forma escrita da Língua Portuguesa em diálogo com a Língua de Sinais, ou seja, faz-se necessário “[...] oferecer, aos alunos surdos, práticas de leitura e produção textual em Libras, para que esse conhecimento possa, posteriormente, ser colocado em diálogo com o português”. Nesta perspectiva, Lodi (2013 apud ALMEIDA; LACERDA, 2019) afirma:

[...]as relações do aluno surdo com a linguagem escrita devem [...] se desenvolver a partir da leitura, considerando os discursos construídos anteriormente em Libras, uma vez que a leitura garantirá a esse aluno a percepção do texto em suas formas linguísticas e também seus diferentes modos de enunciar na segunda língua (LODI, 2013 apud ALMEIDA, LACERDA, 2019, p. 903).

Ou seja, para uma melhor compreensão e fixação da forma escrita do português para os surdos é preciso, de antemão, que eles tenham acesso às leituras na sua primeira língua, de modo que estas sejam contextualizadas e significativas de acordo com suas circunstâncias, que tenham a possibilidade de basear o ensino da segunda língua (Língua portuguesa) por intermédio da sua língua materna (Língua de Sinais).

Pereira (2014), com base em Pereira (2011), explica:

Assim como os ouvintes, que têm a Língua Portuguesa como primeira língua e nela se baseiam no aprendizado de outras línguas, os alunos surdos vão recorrer ao seu conhecimento da Língua Brasileira de Sinais no aprendizado da Língua Portuguesa, sua segunda língua. Em outras palavras, o conhecimento de mundo e de língua elaborado na Língua Brasileira de Sinais permitirá que os alunos surdos vivenciem práticas sociais que envolvem a escrita e, deste modo, constituam o conhecimento da Língua Portuguesa (PEREIRA, 2011 apud PEREIRA, 2014, p. 148).

Então, o sucesso da escrita do surdo depende dos seus processos de leitura e da metodologia usada para firmar esse ensino, de modo que a língua de sinais esteja inteiramente ligada aos métodos de instrução que cercam o ensino da linguagem escrita, assim como, a importância em pensar nesses métodos de forma contextualizadas de acordo com as experiências de vida desses sujeitos.

Logo, quando se trata do aluno surdo, ensinar a língua portuguesa como sendo apenas um código a qual o foco se encontra na estrutura frasal e palavras fora de contextos, não se chegará em um resultado satisfatório.

Pereira (2014) explana que:

[...] se expostos a textos na língua portuguesa, interpretados na língua de sinais, os alunos surdos podem atribuir sentido ao que leem e produzir sentido ao que escrevem. Para isso, devem contar com o conhecimento de mundo e de língua portuguesa. Na ampliação do conhecimento de mundo, a língua de sinais tem papel fundamental, na medida em que permite a discussão de qualquer assunto numa língua que é acessível aos alunos. A constituição e ampliação do conhecimento da língua portuguesa vai se dar, prioritariamente, por meio da leitura, uma vez que é pela visão, e não pela audição, que os alunos surdos poderão elaborar suas hipóteses sobre o funcionamento linguístico-discursivo da língua portuguesa (PEREIRA, 2014, p. 155).

Então, é importante que a leitura esteja presente no cotidiano do surdo, desta forma facilitando a aquisição da linguagem escrita, em que o surdo para aprender a segunda língua terá como base a sua língua materna, assim sendo possível contextualizar e dar significado ao que está sendo aprendido.

Em suma, é plausível dizer que a leitura e o contato com as diversidades literárias são muito importantes para o desenvolvimento da escrita, e, quando concerne à surdez, mediar língua de sinais, leitura da língua portuguesa e por fim, a escrita.

Quanto ao que diz respeito a características da escrita da língua portuguesa realizada pelos surdos, em vários estudos (GESUELI, MOURA, 2006; COSTA, 2003; FERNANDES, 2007), os dados apontados são: pouco uso de preposições,

inadequação na flexão do verbo, troca ou omissão de artigo, problemas no uso de conjunções e demais elementos de ligação, erros de ortografia, dentre alguns outros.

Segundo Fernandes (2007), baseada em estudos anteriores (1999, 2002), existem duas razões pela qual esses equívocos acontecem, a primeira remete-se ao fato de o surdo organizar suas ideias na sua primeira língua, a de sinais, logo esse aspecto se reflete na escrita.

Fernandes explica que:

[...] a língua de sinais organiza a lógica das idéias dos surdos e se reflete nos textos produzidos pelos alunos. Pessoas que têm fluência em Libras não encontram dificuldade em perceber como sua estrutura gramatical se reflete nos textos, [...]. Em uma metáfora, poderíamos dizer que a Libras insiste em habitar a mesma casa do português, ainda que haja uma ordem de despejo contra ela (FERNANDES, 2007, p. 9).

Ou seja, o surdo pensa em língua de sinais, esta língua, assim como qualquer outra possui sua própria gramática, desta forma, ao concretizar seu pensamento utilizando-se do código escrito, existirá resquícios da sua língua materna na execução da forma escrita da segunda língua.

A segunda razão, seria a inadequação metodológica da escola, ou seja, a metodologia equivocada utilizada no ensino da língua portuguesa ao surdo. Acerca desse assunto, Fernandes (2007) nos revela que:

[...] as experiências não significativas com a língua portuguesa na escola, desenvolvidas por métodos de ensino inapropriados, que ignoraram a sua condição de aprendiz de segunda língua, não permitiram aos surdos se apropriar da escrita de forma efetiva e significativa [...] (FERNANDES, 2007, p. 10).

Logo, como mencionado, a introdução de metodologias que sejam capazes de suprir as carências linguísticas dentro dos centros educacionais é de suma importância para que a educação e aprendizagem desses sujeitos seja efetuada.

É interessante ressaltar ainda a comparação realizada por Fernandes (2007) sobre as semelhanças encontradas nas dificuldades de estrangeiros aprendendo a Língua Portuguesa como segunda língua e as dificuldades dos surdos aprendendo a escrita do português.

A autora relata que quanto aos aspectos gramaticais da língua, os estrangeiros possuem a mesma dificuldade que os surdos:

[...] uso de preposições, tempos verbais, sufixação, prefixação, concordância nominal e verbal, entre outros aspectos. Ou seja, nos aspectos gramaticais da segunda língua que são diferentes de sua língua materna (base do aprendizado). Esse fato ocorre mesmo que os aprendizes estrangeiros estejam imersos no universo da língua portuguesa, tanto em sua modalidade oral quanto na escrita (FERNANDES, 2007, p. 8).

Logo, percebemos que não importa se existe ou não o contato com o português, as dificuldades encontradas são normais durante a aquisição de uma segunda língua, o que comprova que não se justifica somente na surdez a interferência nas produções escritas desses sujeitos (FERNANDES, 2007).

Ainda, Costa (2003) faz uma comparação em relação às características linguísticas da escrita do surdo com a protolinguagem (denominação atribuída às primeiras formas de linguagem humana).

Segundo a autora:

Haveria nesta uma primazia do significado sobre o significante; de aspectos semânticos sobre sintáticos; o uso preferencial de substantivos, verbos e adjetivos, considerados elementos mais significativos na construção da frase, com omissão de elementos, considerados supérfluos, como artigos, conjunções, preposições etc. (COSTA, 2003, p. 96).

O que é um dado curioso e relevante quando vemos as semelhanças com a língua escrita realizada pelos surdos, onde também existem essas ocorrências. Isso se explica, quando a autora afirma que esses aspectos ocorrem na fase inicial da apropriação da língua escrita pelos surdos, e que, com o decorrer do estudo e na medida em que dominam a língua escrita, desapareceriam.

Por fim, percebe-se que para uma boa competência leitora e escrita necessita-se de abordagens e metodologias adequadas. Tendo em vista que o sucesso da escrita depende em boa parte do sucesso na leitura, ao não se utilizar de um método apropriado voltado para a surdez, acarreta a má leitura e conseqüentemente na dificuldade no processo de aprendizagem da escrita.

### 2.2.1 Frequência e Densidade lexical

A densidade lexical trata-se de um dos componentes utilizados para identificar a riqueza vocabular de um texto, ou seja, através da densidade lexical consegue-se constatar o desenvolvimento e a qualidade da escrita de uma produção textual, relaciona-se então com a aptidão que um escritor detém em expressar e condensar



uma informação, o que implica numa boa escolha lexical e na forma como ela se organiza dentro da estrutura gramatical, logo, entende-se que quanto mais denso, mais rico e informativo será o texto, sendo ela (a densidade) um indicador importante para avaliar a qualidade da escrita, como afirma Martins (2017).

A autora explica que:

A densidade se associa à capacidade cognitiva que crianças e jovens adquirem de usar a língua separada de contextos físicos imediatos, no que se convencionou chamar de língua descontextualizada, isto é, sem o suporte de contextos conversacionais. [...] um texto com baixa densidade lexical configura-se como mais dêitico, mais situados no aqui-agora dos discursos, sendo comumente um texto com características da modalidade falada; por oposição, um texto que apresenta taxas mais altas de densidade lexical estará mais próximo da modalidade escrita (SNOW, 1983 apud MARTINS, 2017, p. 221).

Vemos então, que a língua no seu uso mais formal tende a ser mais densa no que diz respeito à escolha de palavras mais aprimoradas, essa escolha pode acontecer de maneira mais corriqueira nos textos escritos do que nos textos falados, tendo em vista que durante a fala, principalmente em contextos de conversação tende-se a uma escolha lexical mais simples, usada no dia a dia.

Martins (2017, p. 220) explica que “[...] a densidade consiste na razão entre a frequência de palavras lexicais e a frequência de palavras totais, expressas por valores percentuais”. Por sua vez, Oliveira (2009) afirma que quanto maior a porcentagem, mais rico se torna o texto no que diz respeito aos itens lexicais. Martins (2017) apresenta então, duas propostas de medição da densidade lexical, a primeira apresentada por Ure (1971) e Halliday (1987) que diz que as medições:

[...] se fundamentam na relação entre palavras lexicais, ou palavras de conteúdo, e palavras gramaticais, ou palavras funcionais. Essa relação expressa-se na forma de uma proporção. A técnica de Ure (1971, p. 445) consiste na obtenção da razão de palavras lexicais pelo total de palavras, o que é secundado por Stubbs (1996, p. 72), que acrescenta que a densidade deve ser expressa pela porcentagem de ocorrências de palavras lexicais (MARTINS, 2017, p. 222).

Ou seja, a densidade será calculada pela razão de palavras lexicais (ou de conteúdo) em vista as palavras gramaticais (ou funcionais) encontradas no texto, como forma de proporção, quer dizer que vai partir da relação das partes (palavras lexicais) com um todo (o texto). Como segunda proposta, a autora apresenta a concepção também criada por Halliday (1987, 2005, 2009) quando afirma que:

[...] a densidade se mede pela frequência média de palavras lexicais por orações, excluindo-se as orações encaixadas. O linguista sustenta que a oração é a unidade mais óbvia, mais natural para se avaliar a densidade, visto ser a maior unidade gramatical da língua, mas não exclui a possibilidade de se considerarem outras unidades [...] (MARTINS, 2017, p. 223).

Aqui, a densidade se calcula não pela razão das palavras lexicais pelo texto completo, mas sim na razão das palavras lexicais encontradas em uma determinada unidade da gramática, neste caso, se tratando das orações. Porém, Martins (2017), com base em Hilladay (2005), afirma que nesse tipo de aplicação de cálculo se obtém mais resultados quando se trata da comparação da fala com a escrita, logo, não será considerada nesta pesquisa, já que vamos trabalhar com produções textuais.

Sobre frequência lexical, o próprio nome já nos revela do que se trata, a palavra “frequência” se designa a algo que acontece várias vezes, já a palavra “lexical” vem da palavra “lêxico<sup>1</sup>”, que significa vocabulário, ou seja, palavras, logo a frequência lexical é o número de ocorrência de uma palavra usada no texto, no caso desta pesquisa.

Para Soares *et al* (2014), a frequência lexical trata-se de uma medida que contabiliza o número de ocorrência da palavra num determinado *corpus*, ou seja, em uma compilação de vários textos. Logo, relacionando a proposta desta pesquisa, faremos uso dessa medida para a identificação das palavras repetidas e quantas vezes elas foram mencionadas no texto utilizando-se da razão “types e tokens”, significando respectivamente o número de palavras diferentes e o número total de palavras existentes no texto, por fim, essa relação nos resulta na chamada “taxa TTR” que “é uma medida da produção linguística para estimar a proficiência lexical, ou seja, é uma forma de verificar a diversidade lexical ou a variedade de diferentes palavras no texto (SCHERER; SOUZA, 2011, p. 838)”.

Para exemplificação, temos o seguinte exemplo com a frase: “As línguas de sinais nacionais são línguas amplamente usadas em determinado país. Vários países utilizam uma língua de sinais nacional. No caso do Brasil, a Libras é a língua de sinais nacional brasileira.” Nesta construção, temos um número de palavras diferentes (types) equivalente a 24 palavras, quanto ao número total de palavras (tokens) equivalem a 33 palavras, logo, para encontrarmos a chamada “taxa TRR” é necessário

---

<sup>1</sup> Neste texto não faremos distinção entre lêxico, palavra e vocabulário, os termos serão tratados como sinônimos.

a aplicação do seguinte cálculo:  $\text{types} \times 100/\text{tokens}$  ( $24 \times 100/33 = 72,72\%$ ), o que significa dizer que a frase usada como exemplo tem um percentual de 72,72% de variação de palavras e apenas 27,28% dessas palavras se repetem, tendo em vista que  $72,72 - 100 = 27,28$ .

Martins (2016) explica que a diversidade lexical é um indicador de desenvolvimento linguístico associado à quantificação da variação de palavras usadas num dado texto, ou seja, quanto maior a variação de palavras, maior a sua diversidade. Assim, conforme o autor, quanto maior é a diversidade lexical, mais patente é a competência linguística do falante/escritor. Por isso, conclui o pesquisador, um conhecimento limitado do vocabulário conduz à repetição e, conseqüentemente, reduz a complexidade de um texto, considerando que uma pequena taxa de diversidade lexical pode indicar a saturação temática num dado texto, ou seja, sem novas palavras, não há a introdução de novos temas.

Por fim, encerrando este capítulo, daremos prosseguimento no capítulo subsequente à metodologia adotada para respaldar esta pesquisa.

### 3 METODOLOGIA

Nesta seção será apresentada a metodologia da pesquisa desenvolvida, sendo considerados os aspectos sobre a caracterização da pesquisa (3.1) no que se refere à natureza, bem como aos seus objetivos e os procedimentos que fundamentaram a investigação. Na sequência será mostrado o contexto da pesquisa e, por fim, os procedimentos de análise.

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Este trabalho no que diz respeito a sua abordagem, trata-se de uma pesquisa quantitativa e qualitativa. Segundo Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa quantitativa requer o uso de recursos estatísticos, sendo a porcentagem um deles, como descrito no referencial teórico desta pesquisa, iremos trabalhar com densidade e frequência lexical, a qual as duas fazem uso dos números e se utilizam da porcentagem como meio de demonstração estatística.

Além disso, na pesquisa quantitativa é possível investigar com mais profundidade as particularidades de determinado grupo, segundo Mussi (2019):

A abordagem quantitativa aceita que a melhor possibilidade explicativa científica é aquela que não se interessa pelo singular, o individual, o diferenciado, ou seja, o pessoal. Nesta abordagem, o interesse é no coletivo, naquilo que pode ser predominante como característica do grupo (MUSSI, 2019, p.419).

Ou seja, a pesquisa quantitativa busca por resultados investigados dentro das ações de um determinado grupo, onde serão analisadas as características de um todo e assim demonstrado estatisticamente, o que ocorre nesta pesquisa, tendo em vista que temos como objeto de estudo, textos escritos por surdos maiores de idade.

Ainda, no que tange à abordagem qualitativa, Prodanov e Freitas (2013) relatam que a relação subjetiva do sujeito com a realidade objetiva do mundo é um vínculo indissociável e que não pode ser contabilizada, portanto “a pesquisa qualitativa nos permite enveredar por situações que os números muitas vezes não conseguem responder” (MUSSI, 2019, p. 423), neste caso, apesar desta pesquisa quantificar a densidade lexical encontradas nos textos, ela se torna incapaz de traduzir em números os motivos pelos quais os surdos adotam determinada forma de escrita.

Quanto a sua natureza é uma pesquisa aplicada, que segundo Prodanov e Freitas (2013) tem como objetivo gerar conhecimento para ação prática a fim de solucionar problemas específicos, que no caso desta pesquisa se relaciona ao grupo de pessoas surdas visando então colaborar com as pesquisas de cunho linguístico a respeito da escrita dos sujeitos surdos, desta forma proporcionando conhecimento acerca desta temática podendo então colaborar com as pesquisas científicas deste ramo a fim de promover uma melhora no processo de ensino aprendizagem do sujeito surdo em relação à Língua Portuguesa na sua modalidade escrita.

Esta pesquisa, quanto aos seus objetivos é descritiva por se tratar de um estudo no qual para chegar aos resultados foi preciso coletar dados, que foram os textos produzidos por surdos, dos quais foram analisados e descritos a fim de identificar a frequência e a variedade lexical sem interferir nos dados obtidos.

Conforme aponta Prodanov e Freitas (2013),

Quando o pesquisador apenas registra e descreve os fatos observados sem interferir neles. Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados[...] (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 52).

Logo, compreende-se por pesquisa descritiva aquela em que o pesquisador ao coletar os dados, busca apresentar as características dos fatos analisados, interpretá-los a fim de obter uma resposta para a problemática da pesquisa. Neste sentido, os dez textos coletados de alunos surdos, passaram por um processo analítico sem qualquer tipo de interferência, após essa análise, foram apresentados os resultados encontrados de acordo com os objetivos traçados neste trabalho.

Quanto aos procedimentos, trata-se de uma pesquisa documental por ter como objeto de estudo, textos não catalogados, que ainda não foram analisados.

Fonseca (2002) nos orienta que:

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico [...] (FONSECA, 2002, p. 32)

Logo, as duas pesquisas são bastante semelhantes quanto aos seus procedimentos, mas se diferem no aspecto referente à procedência do documento

utilizado como objeto do estudo, enquanto em um tem-se textos já publicados, no outro, temos registros ainda não analisados a qual serão averiguados para chegar ao objetivo do trabalho.

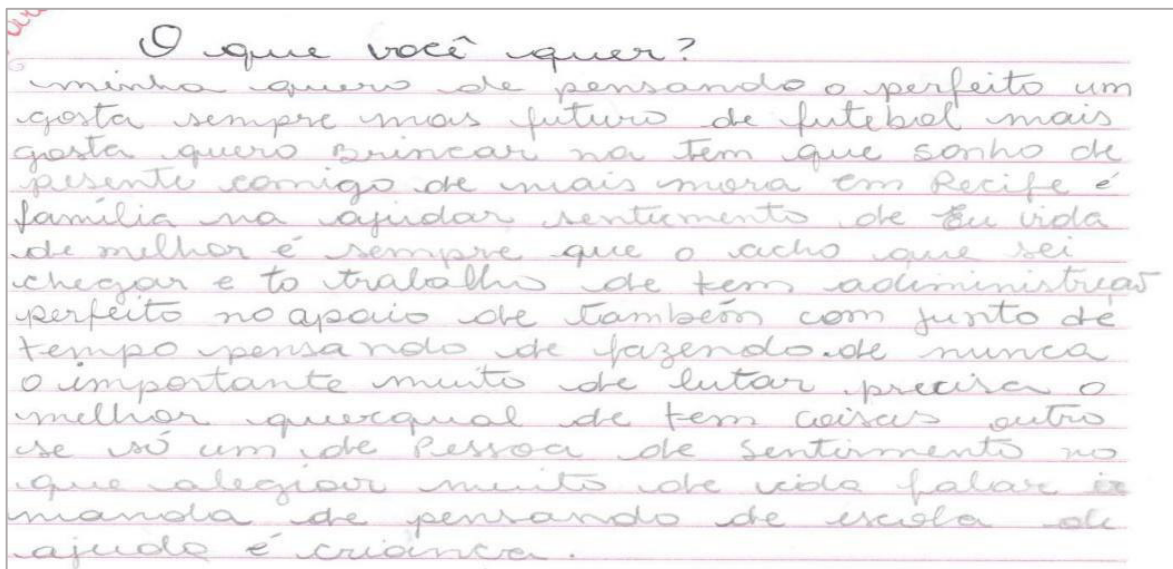
### 3.2 CONTEXTO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Como objeto de estudo para esta pesquisa, foram recolhidos dez textos escritos por alunos surdos com idades variadas, acima dos 18 anos. Os textos foram produzidos em um curso de português como segunda língua destinado especificamente para surdos, todos sendo usuários da Língua Brasileira de Sinais, promovido por uma escola pública do município de Rio Branco (AC).

A temática abordada nos textos foi apresentada por meio de questões motivadoras sobre “O que você quer ser?”. Os alunos surdos redigiram o texto livremente, sem a interferência da professora do curso por tratar-se de uma atividade de avaliação diagnóstica<sup>2</sup>, atividade esta que foi passada em sala de aula e que teria que ser realizada naquele mesmo momento, respeitando o horário do término da aula.

Para ilustração, mostramos um dos textos analisados na Figura 1.

Figura 1 – Exemplo de textos analisados



Fonte: Dados da pesquisa

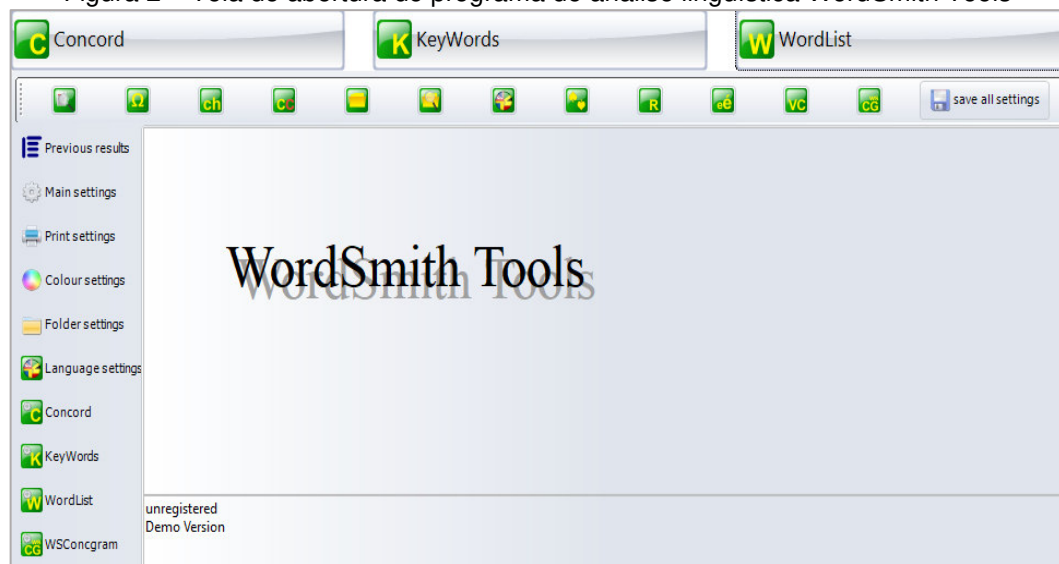
<sup>2</sup> Neste texto a avaliação diagnóstica é uma atividade realizada com o intuito de identificar a competência, habilidades e conhecimento do aluno quanto ao conteúdo a ser estudado, neste caso, com o propósito de identificar as noções dos alunos surdos a respeito da língua portuguesa na sua modalidade escrita.

Para análise dos dados obtidos para esta pesquisa, utilizamos a ferramenta computacional *Wordsmith Tools*<sup>3</sup> (SCOTT, 1996) um programa que possui vários recursos para análise de aspectos linguísticos.

O programa *Wordsmith Tools* é composto por três ferramentas que se subdividem em dezessete instrumentos para análise. As ferramentas são *Word List*, *KeyWords* e *Concord*, nos deteremos na primeira por contemplar os objetivos de análise da pesquisa.

A ferramenta *WordList*, como sugere o título, gera uma lista de palavras individuais, dando a possibilidade dessas listas serem apresentadas de duas formas: por ordem alfabética ou por ordem de frequência, esta última, apresentada por ordem decrescente de ocorrência de determinado texto analisado.

Figura 2 – Tela de abertura do programa de análise linguística WordSmith Tools



Fonte: Dados da pesquisa

Para os parâmetros de análise da Razão Type-Token (TTR), o sistema expressa em porcentagem dividindo o total de Types pelo total de Tokens por meio do seguinte cálculo matemático:  $\text{Type} \times 100 / \text{Token}$ .

Na Figura 3 mostramos a tela da ferramenta Wordlist e como são indicados os dados estatísticos no programa.

<sup>3</sup> Versão de demonstração nº 7.0.0.2134, de 15 de julho de 2019. Disponível em: <https://www.lexically.net/wordsmith/>

Figura 3 – Tela do wordlist

The screenshot shows a software window titled 'wordlist' with a menu bar (File, Edit, View, Compute, Settings, Windows, Help) and a toolbar. The main area displays a table with the following data:

	N	Overall	1
text file		Overall	textos CURSO.txt
file size		2.765	2.765
tokens (running words) in text		442	442
tokens used for word list		439	439
sum of entries			
types (distinct words)		210	210
type/token ratio (TTR)		47,84	47,84
standardised TTR		71,25	71,25
standardised TTR std.dev.		21,38	21,38
standardised TTR basis		100	100
mean word length (in characters)		5,02	5,02
word length std.dev.		2,50	2,50
sentences		15	15
mean (in words)		29,27	29,27
std.dev.		35,89	35,89
paragraphs		1	1
mean (in words)		439,00	439,00
std.dev.			

At the bottom of the window, there are tabs for 'frequency', 'alphabetical', 'statistics', 'filenames', and 'notes', with 'statistics' currently selected.

Fonte: Dados da pesquisa

No próximo capítulo serão descritos os resultados obtidos e a discussão sobre a análise dos textos.



## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo descrevemos os resultados da pesquisa, bem como a discussão gerada na análise dos dados.

Na primeira etapa, os textos foram digitados e salvos em arquivos txt que são os adequados para a correta leitura pelo software. Após essa etapa, submetemos os arquivos de dez textos produzidos pelos alunos surdos do curso para a análise da ferramenta WordList.

Foram identificados preliminarmente 211 types e 442 tokens, isso significa, que de acordo com o cálculo matemático a TTR é de 47,74%. Em outras palavras, o resultado aponta que 52,26% são elementos repetidos no universo das palavras daquele contexto.

Na segunda etapa de análise, os dados dos textos foram verificados de forma manual e foi realizada a etiquetagem de lematização que consiste no agrupamento de duas ou mais formas diferentes em um mesmo item (SARDINHA, 2004). A etiquetagem foi feita respeitando-se as categorias: a) substantivos, adjetivos, artigos e pronomes na sua forma masculina no singular, b) verbos no infinitivo, c) grafias diferentes do padrão ortográfico.

Como exemplos de lematização da categoria dos substantivos na forma masculina temos as seguintes ocorrências: surdo [surda], amigo [amigos, amigas], coisa [coisas].

Tabela 1 – Classes gramaticais: frequência e lematização dos types

Classes gramaticais	Frequência	Lematização
Substantivos	84	73
Adjetivos	16	14
Advérbios	12	12
Conjunções	4	4
Verbos	68	44
Pronomes	12	9
Preposições	9	7
Artigos	5	2

Fonte: Dados da pesquisa

No caso da lematização pela grafia diferenciada, alguns exemplos são: difícil [dificie], importante [emportante], consiga [consquisa], futuro [furtuo], criança [crianca],

para [pra], qualquer [querqual], entre outros que poderiam gerar outro estudo a partir dos exemplos dados.

Depois da lematização, os dados foram novamente submetidos ao processamento no WordList e assim, identificados 165 types e 442 tokens o que resulta na TTR de 37,33%. Na Tabela 2 demonstramos os números dos dados antes e depois da lematização.

Tabela 2 – Taxa de TTR

Natureza dos dados	Type	Token	TTR%
Dados brutos	211	442	47,74%
Dados lematizados	165	442	37,33%

Fonte: Dados da pesquisa

A terceira etapa consistiu na análise da razão type/token nas classes gramaticais usadas na redação dos textos. Identificamos que a classe dos substantivos foi a mais usada pelos alunos surdos na redação dos textos (48,67%). Depois deles, os verbos foram mais usados (25,34%). Na Tabela 3, estão os percentuais de frequência encontrados:

Tabela 3 – TTR das classes gramaticais analisadas

CLASSES GRAMATICAIS	DADOS BRUTOS	TTR	REPETIÇÕES
<b>Substantivos</b>	48,67%	<b>33,34%</b>	<b>66,66%</b>
Adjetivos	45,16%	7,01%	92,99%
Advérbios	42,86%	6,33%	93,67%
Conjunções	40%	2,26%	97,74%
<b>Verbos</b>	39,29%	<b>25,34%</b>	<b>74,66%</b>
Pronomes	25,71%	7,92%	92,08%
Preposições	13,72%	11,54%	88,46%
Artigos	8%	5,66%	94,34%

Fonte: Dados da pesquisa

Com base nos dados acima apresentados, observamos que as classes gramaticais mais usadas pelos surdos participantes desta pesquisa são os substantivos, verbos e preposições tendo em vista que a TTR para essas classes gramaticais são respectivamente 33,34%, 25,34% e 11,54%, ou seja, dentro de 100% do universo de palavras encontradas no texto, 48,67% eram substantivos, dentro dessa classe 33,34% deles se variam e 66,66% se repetem. A mesma leitura pode

ser feita nas demais classes. Das dez classes gramaticais, não foram observados interjeições e numerais nos textos dos alunos.

Nessa perspectiva, compreendemos que os surdos participantes desta pesquisa conhecem uma variedade maior de substantivos, verbos e preposições, e, referente às demais classes de palavras analisadas possuem um conhecimento mais limitado, por consequência disso a frequência de repetição desses itens lexicais são maiores dentro do texto.

Podemos perceber também que apesar de terem um maior conhecimento de palavras das classes dos substantivos, verbos e preposições a TTR delas não é muito alta, o que acarreta a repetição do universo de palavras reconhecidas por esses sujeitos.

Fernandes (2007) nos apresenta um quadro denominado “Síntese das dificuldades na escrita pelos alunos Surdos” a qual nos revela que quanto ao uso de artigos os surdos tendem a omiti-los ou usá-los inadequadamente, quanto aos elementos de ligação (preposições, conjunções, pronomes relativos entre outros) há uso inadequado ou ausência dos conectivos, justifica essa ocorrência pelo fato dessas classes serem inexistentes na Libras. Quanto aos verbos, explica que tendem a empregá-los na maioria das vezes na sua forma infinitiva ou de forma inadequada, frequentemente omitindo os verbos de ligação SER, ESTAR, FICAR. Isso acontece porque “uma vez que na Libras a flexão de tempo, modo e pessoa ocorrem por mecanismos discursivos contextuais e espaciais [...]” e quanto aos verbos de ligação “por inexistirem em Libras”.

Com base nessas questões podemos perceber que a maioria das ocorrências encontradas nas produções textuais dos surdos se justifica pelo fato de que quando escrevem tendem a se basear na sua língua materna, a Libras. Esse fato só reforça a ideia explicada no referencial teórico desta pesquisa, que os surdos, no ato da escrita, tendem a reproduzir as regras gramaticais da sua própria língua, ou seja, ao escrever se baseiam na língua de sinais, é como se refletissem na escrita os seus pensamentos em Libras.

Todavia, isso não significa dizer que os surdos têm uma barreira intransponível na escrita em língua portuguesa, como argumenta Fernandes (2002), a aprendizagem é flexível, ou seja, é passível de mudanças podendo-se passar por etapas de melhorias de acordo com o tempo, logo, com a prática da escrita, pode-se

chegar a uma escrita com estrutura gramatical mais próxima da Língua Portuguesa, conseqüentemente mais distante da estrutura gramatical da Libras.

Brochado (2006) afirma que:

[...] esses estágios demonstram que a aprendizagem não é um processo passivo e mecânico, mas ativo, em que os alunos surdos apresentarão vários estágios de interlíngua no processo de aprendizado do português, ou seja, seus textos vão se modificando e, progressivamente, suas características não mais representam a língua-base, mas ainda não representam a língua-alvo (BROCHADO, 2006 *apud* FERNANDES, 2007, p. 9).

No processo de aprendizagem da língua em várias etapas que precisam ser respeitadas, podemos fazer a comparação da primeira etapa de aquisição da segunda língua para o surdo com a protolíngua citada no trabalho, onde as semelhanças dessa modalidade com o processo de escrita dos surdos são bastantes significativas tendo em vista que há a predominância de palavras de conteúdo em relação as chamadas palavras funcionais (COSTA, 2003), ou seja, na primeira etapa da aquisição da segunda língua podemos dizer que o surdo se encontra na protolíngua pois ali está acontecendo seu primeiro contato com a Língua Portuguesa na forma escrita atribuídas às regras gramaticais dessa língua.

Por fim, é importante enfatizar que é imprescindível por parte das escolas e professores metodologias que busquem a primazia do ensino da segunda língua baseadas na interlíngua, ou seja, partir do pressuposto que a língua base (no caso a Língua de Sinais) seja o apoio para chegar à língua alvo (Língua Portuguesa). Ainda, é muito importante que essas metodologias sejam planejadas de acordo com as especificidades dos alunos, de modo que venham a atender e suprir as necessidades e barreiras encontradas no percurso da aprendizagem, facilitando a apropriação da segunda língua desses sujeitos.

## 5 CONCLUSÃO

No encerramento desta pesquisa, é válido destacarmos alguns pontos durante a trajetória que são dignos de registro, pois obtivemos algumas adversidades pelo caminho, uma delas foi a dificuldade em encontrar produções textuais realizadas por surdos.

Desta forma, fomos em busca de professores que atuavam nas salas de AEE em escolas públicas na tentativa de coletar textos escritos por surdos, mas, por estarmos em período de pandemia de Covid-19, a busca se deu através de contatos via e-mail e conversas informais mediante WhatsApp, respeitando as medidas protetivas de distanciamento social.

Logo, a coleta desses dados se tornou ainda mais difícil, pois os colégios se encontravam fechados e a maioria dos profissionais alegavam que os documentos a qual procurávamos estavam guardados no ambiente escolar que, naquele momento em questão, estavam de portas fechadas em respeito ao isolamento social imposto mediante o Decreto nº 5465, de 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas restritivas no estado do Acre para conter o avanço do coronavírus, desta forma não sendo possível recolher esse material para análise desta pesquisa.

Após algumas tentativas falhas, encontramos uma profissional que lecionava um curso de português como segunda língua para surdos e que tinha em seu acervo pessoal alguns textos de seus discentes referente a uma atividade avaliativa, foram então 10 (dez) produções que nos foram disponibilizadas por e-mail.

Também, como uma tentativa de coletar mais dados, tivemos a ideia de fazer um questionário com cinco questões motivadoras referente a como os surdos estavam se sentindo nesse período atípico, utilizando a plataforma Google Forms. Porém, não obtivemos sucesso, pois as respostas dadas pelos surdos eram diretas e objetivas, não servindo para uma análise textual.

Um outro obstáculo encontrado durante a realização desta pesquisa foi o pouco acervo documental que dessem base a este estudo. Quando se trata de densidade lexical encontramos algumas pesquisas que norteiam a perspectiva de pessoas ouvintes, mas quando se trata de pessoas surdas, quase não se encontram trabalhos publicados em rede sobre o assunto, o que torna ainda mais desafiadora a realização desta pesquisa e abre caminhos para novas perspectivas de investigação.

Após a análise dos textos e aqui retomando os objetivos propostos, podemos perceber que os surdos participantes desta pesquisa apresentaram maior conhecimento sobre o léxico da Língua Portuguesa no que se refere aos substantivos e verbos.

Percebemos, de acordo com a análise apresentada, que a frequência de repetições do universo de palavras dos textos analisados são bastante altas, o que significa dizer que existe pouca diversidade lexical nessas produções, logo, os textos se tornam menos densos principalmente na categoria dos verbos cujo índice de repetições é maior.

Por fim, compreendemos com esta investigação que a complexidade lexical da escrita dos surdos mostrou-se menos densas, por conferir uma frequência de repetição de palavras bastante alta. Assim, os resultados aqui encontrados nos levam a dados positivos, tendo em vista que nas dez classes gramaticais da língua portuguesa, os surdos têm conhecimento e fazem uso de oito delas, mesmo que sejam poucas palavras e que essas se repitam durante a redação dos seus textos.

Quanto a este último dado, possivelmente existam implicações relacionadas a metodologias inadequadas usadas nas salas de aula pelos professores, que, muitas vezes, buscam ensinar o português escrito sem atender às particularidades de alunos surdos, o que ocasiona um ensino fatigado, baseado em repetições e vocabulário fora de contexto.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Djair Lázaro de; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Português como segunda língua: a escrita de surdos em aprendizagem coletiva. **Trabalhos em Linguística Aplicada** [online]. 2019, v. 58, n. 2, p. 899-917. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318138653579436691>. Acesso em: 1 set. 2021.
- BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: 20 dez. 2019.
- COSTA, Doris Anita Freire. Linguística e surdez: compreendendo a singularidade da produção escrita de sujeitos. **Rev. Psicopedagogia**, 2003, p. 94-106. Disponível em: <http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/453/linguistica-e-surdez--compreendendo-a-singularidade-da-producao-escrita-de-sujeitos>. Acesso em: 11 set. 2021.
- DINIZ, Heloíse Gripp. **A história da Língua de Sinais Brasileira (Libras): um estudo descritivo de mudanças fonológicas e lexicais**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Florianópolis, SC, 2010.
- FERNANDES, Sueli. **Avaliação em língua portuguesa para alunos surdos: algumas considerações**. 2007. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/otp\\_artigos/sueli\\_fernandes.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/otp_artigos/sueli_fernandes.pdf). Acesso em: 13 set. 2021.
- FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Universidade Estadual do Ceará, 2002, p. 127. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012/1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>. Acesso em 10 set. 2021.
- GESUELI, Zilda Maria; MOURA, Lia de. Letramento e surdez: a visualização das palavras. ETD - **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 7, n. 2, p. 110–122, 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/796>. Acesso em 9 set. 2021.
- GUARINELLO, Ana Cristina; BERBERIAN, Ana Paula; SANTANA, Ana Paula de Oliveira; BORTOLOZZI, Kyrlian Bartira; SCHEMBERG, Simone; FIGUEIREDO, Luciana Cabral. Surdez e Letramento: Pesquisa com Surdos Universitários de Curitiba E Florianópolis. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.15, n.1, p.99-120, jan.-abr. 2009.
- MARTINS, Maria do Carmo Nunes. **Domínio lexical e compreensão da leitura na criança surda**. Escola Superior de Educação de Lisboa. Instituto Politécnico de Lisboa, 2009, p.121. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10400.21/3256>. Acesso em: 11 set. 2021.

- MARTINS, Mário. A diversidade lexical na escrita de textos escolares. **Fórum linguístico**, Florianópolis, v.13, n.1, p.1068 - 1082, jan./mar.2016. Acesso em: 9 set. 2021.
- MARTINS, Mário. Densidade Lexical na Escrita de Textos Escolares. **Signum: Estud. Ling.**, Londrina, n. 20/1, p. 218-240, abr. 2017.
- MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas et al. Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista Sustinere**, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 414-430, 2020.
- OLIVEIRA, Márcia Regina Alves Ribeiro. **Jornal Popular X Jornal Tradicional: Análise léxico-gramatical da notícia a partir da Linguística de Corpus. Um estudo de casos dos jornais cariocas “O Globo” e “O Dia”, Veredas On-Line – Linguística De Corpus e Computacional – 2/2009.**
- PARDAL, Eugénia da Conceição Calado Rodrigues. **A competência da escrita em manuais do 10º ano de português.** Universidade de Coimbra, 2009 p.160.  
Disponível em:  
[https://core.ac.uk/display/19128507?utm\\_source=pdf&utm\\_medium=banner&utm\\_campaign=pdf-decoration-v1](https://core.ac.uk/display/19128507?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1). Acesso em: 5 set. 2021.
- PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. **Educar em Revista [online]**.2014, n. spe-2, p. 143-157. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/er/a/sXkGQKsnKbhgRBsPD4mvSjy/?lang=pt&format=pdf>  
Acesso em: 3 ago. 2021.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- QUADROS, Ronice Muller de. **Libras**. São Paulo: Parábola. 2019.
- SARDINHA, Tony Berber. **Linguística de corpus**. Barueri: Manole, 2004.
- SCHERER, Sabrina; SOUZA, Ana Paula Ramos de. Types e tokens na aquisição típica de linguagem por sujeitos de 18 a 32 meses falantes do português brasileiro. **Revista CEFAC** [online]. 2011, v. 13, n. 5, pp. 838-846. Disponível em:  
[https://www.thefreelibrary.com/\\_/print/PrintArticle.aspx?id=273358700](https://www.thefreelibrary.com/_/print/PrintArticle.aspx?id=273358700) Acesso em: 17 mar. 2021.
- SCHWARZBOLD, Caroline. **Desenvolver a Competência Leitora: Desafio ao Professor do Ensino Fundamental.** Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada – Especialização, Pelotas, 2011.
- SEIMETZ-RODRIGUES, Cristiane. **Competência leitora no contexto da surdez: relações entre consciência fonológica, reconhecimento de palavras e compreensão em leitura.** Tese [doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2017.



SOARES, Ana Paula; IRIARTE, Álvaro; DE ALMEIDA, José João; SIMÕES, Alberto; COSTA, Ana; FRANÇA, Patricia; MACHADO, João; COMESAÑA, Montserrat.

**Procura-PALavras (P-PAL):** Uma nova medida de frequência lexical do Português Europeu contemporâneo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1), 110-123, 2014.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

STROBEL, Karin Lilian. Surdos: **Vestígios Culturais não Registrados na História.** Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2008.

UBM. População brasileira é composta por mais de 10 milhões de pessoas surdas. Portal G1 [s.l], 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/sul-do-rio-costa-verde/especial-publicitario/ubm/conhecimento-transforma/noticia/2020/02/12/populacao-brasileira-e-composta-por-mais-de-10-milhoes-de-pessoas-surdas.ghtml>. Acesso em: 10 set. 2021.