



Serviço Público Federal  
Ministério da Educação  
**Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**  
Câmpus Universitário de Três Lagoas  
Programa de Pós-Graduação em Letras



**ELIANE FRANCISCA ALVES DA SILVA**

**A APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS POR SUJEITOS SURDOS FALANTES DA  
LIBRAS: ENTRE DISCURSOS E IDENTIDADE**

**TRÊS LAGOAS – MS  
2015**



Serviço Público Federal  
Ministério da Educação  
**Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**  
Câmpus Universitário de Três Lagoas  
Programa de Pós-Graduação em Letras



**ELIANE FRANCISCA ALVES DA SILVA**

**A APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS POR SUJEITOS SURDOS FALANTES DA  
LIBRAS: ENTRE DISCURSOS E IDENTIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* – Mestrado em Letras, área de concentração, Estudos Linguísticos, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Três Lagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Professora Doutora Vânia Maria Lescano Guerra.

Área de concentração: Estudos Linguísticos

**TRÊS LAGOAS – MS  
2015**

**A APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS POR SUJEITOS SURDOS FALANTES DA  
LIBRAS: ENTRE DISCURSOS E IDENTIDADE**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Presidente e Orientadora:** Prof. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra  
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – CPTL/UFMS)

---

**1º Examinador:** Prof. Dra. Marlene Durigan  
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul- CPTL/UFMS)

---

**2º examinador:** Prof. Dra. Rosemere de Almeida Agüero  
(Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS)

**TRÊS LAGOAS – MS  
2015**

*Primeiramente a Deus por me guiar e capacitar; aos meus pais pelo amparo, sustento e acolhimento; aos amigos surdos, por me inspirarem.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por, em cada etapa da minha vida, ter-me guiado, direcionado meu caminho, por me capacitar, me acalmar, por me confortar na ausência da minha família, que, mesmo distante, sempre estava presente. Agradeço pela força que me move, pela fé que me alimenta, pelos guardiões enviados e por todas as oportunidades nos trilhos do meu caminho e situações que me conduziram até aqui.

À minha orientadora, Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra, pela oportunidade de tornar meu sonho possível, pela criticidade das orientações, pelas reflexões (pro)postas (in)conscientemente e pela grandiosa contribuição intelectual e pessoal.

Às professoras doutoras Márcia Márcia e Marlene Durigan, pelas valiosas contribuições por ocasião do Exame de Qualificação.

Ao meu orientador de antes, Prof. Dr. Edson Rosa Francisco de Souza, pela confiança, por acreditar em meu potencial e aceitar orientar-me, transformando o que um dia foi sonho em realidade.

Ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Letras, área de concentração Estudos Linguísticos, por minha formação e amadurecimento acadêmico e à coordenação pelo comprometimento.

À equipe da secretaria do mestrado pela presteza e atenção em todo e qualquer suporte administrativo.

À minha família pelo incentivo e acolhimento ofertados, por todo o amor com que me recebem sempre e incondicionalmente e, em especial, à minha sobrinha Ketllyn, pela ternura de seu olhar, pela imensa felicidade de sua presença em minha vida.

Aos colegas de mestrado, pelos saberes, inquietações e experiências divididas e pelo companheirismo durante a realização do curso.

Nossos olhos enxergam além do que você pode  
imaginar e nossas mãos falam o que sente o  
coração!

(Eliane F. A. Silva)

SILVA, Eliane Francisca Alves da. **A aprendizagem de Português por sujeitos surdos falantes da LIBRAS: entre discursos e identidade.** Três Lagoas: Câmpus de Três Lagoas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2015. 116 f. (Dissertação de Mestrado).

**Resumo:** Esta pesquisa tem como objetivo descrever, a partir de uma perspectiva funcionalista da linguagem, as interferências da LIBRAS na marcação de tempo e em outros aspectos da gramática da Língua Portuguesa mediante análise de mensagens de surdos via inbox pela rede social Facebook. Tendo em vista a especificidade da língua em questão. Também problematizar os discursos presentes na sociedade a respeito da língua em questão como do sujeito surdo numa sociedade que caminha em busca de melhor atender a necessidade das pessoas com deficiência. Assim, para um estudo sobre os enunciados da LIBRAS transcritos para a língua portuguesa - LP - na modalidade escrita por sujeitos surdos, analisamos os aspectos linguísticos da Língua Brasileira dos Sinais - LIBRAS, a estrutura dos sinais que dão forma aos discursos dos surdos e qual a relação entre esses dois sistemas linguísticos totalmente diferentes, a Língua de Sinais -LS e a LP, no processo de ensino aprendizagem desses sujeitos. Para este estudo, partimos das discussões a respeito da importância da LIBRAS no processo de ensino aprendizagem dos surdos e de como ensinar a LP, considerando as relações de poder que existem entre aluno surdo e professor ouvinte, aluno surdo e sociedade. Utilizamos como procedimento metodológico a seleção de mensagens trocadas com surdos da cidade de Nova Andradina e Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul, por inbox, recolhidas da rede social Facebook. Os recortes/sentenças foram organizados obedecendo ao critério numérico de categorização dos sujeitos (S1, S2, S3, S4 e S5). A análise é especialmente focada em como ocorre a marcação de tempo nos discursos desses sujeitos, que podem transmitir suas ideias de forma coerente, desde que considerem os aspectos linguísticos de sua língua materna- LM, LIBRAS. Para a realização do estudo e da análise nosso trabalho está baseado no arcabouço teórico da perspectiva funcionalista (NEVES, 2000; GIVÓN, 2001; FIORIN, 2003), de estudos sobre Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (SALLES, 2007; QUILES, 2010; HONORA, 2009; QUADROS, 2004 e GESSER, 2009) e na perspectiva discursiva (SKLIAR, 2003; CAVALLARI, 2011; CORACINI, 2003), articulados no primeiro capítulo. No segundo, (re)contamos a história da LIBRAS e dos surdos, mundialmente e no Brasil, como também a lei e decreto em vigor, as políticas vigentes no processo de ensino desses sujeitos, os discursos presentes sobre a surdez e a LIBRAS, a importância desta na vida e no processo de aprendizagem dos surdos, a relação LIBRAS-LP, os universais linguísticos e peculiaridades da LS. O terceiro e último capítulo constitui-se pelas análises dos dados coletados a partir do viés teórico adotado. Após a análise e compreensão dos aspectos linguísticos da LIBRAS e da LP, vê-se que é importantíssimo os surdos terem contato com sua LM, como também conhecer sua estrutura linguística para posteriormente adquirir a segunda língua. Pois, é preciso ter domínio da LM para que a aquisição de outra língua possa ocorrer de forma adequada. Assim, o processo deve ser pensado como ensino para segunda língua. Mesmo encontrando barreiras por parte de alguns profissionais da educação e da sociedade a LIBRAS é, de fato, a primeira língua da comunidade surda brasileira, servindo de apoio para que seus membros possam aprender outras linguagens na sua modalidade escrita, desde que seja considerada a especificidade de sua LM.

**Palavras chaves:** Funcionalismo, Discurso, Língua Portuguesa, LIBRAS



SILVA, Eliane Francisca Alves da. **A aprendizagem de Português por sujeitos surdos falantes da LIBRAS: entre discursos e identidade.** Três Lagoas: Câmpus de Três Lagoas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2015. 116 f. (Dissertação de Mestrado).

**ABSTRACT:** This research aims to describe, from a functionalist perspective of language, the interferences of LBS on the timeline and other aspects of the grammar of the Portuguese language by analyzing deaf messages via the social network Facebook inbox with a view to specific the language in question. Also question the discourse in society about the language in question as the deaf subject in a society that walks in search of better meet the needs of people with disabilities. Thus, for a study on the set of LBS transcribed into Portuguese Written Language by deaf subjects, we analyze the linguistic aspects of the Brazilian Sign Language-LIBRAS the structure forming the signals that shape the discourse of deaf and the relationship between these two totally different linguistic systems in the teaching-learning process of these subjects, For this study, our starting point is the discussion about the importance of the BSL in the teaching learning process of the deaf and how to teach Portuguese Language, considering the power relations that exist between deaf students and hearing teacher, deaf students and society. We use as a methodological procedure the selection of messages exchanged with deaf from the cities of Nova Andradina and Campo Grande in the state of Mato Grosso do Sul, inbox, gathered from social Networking – Facebook. The cutouts/sentences were organized obeying the numerical criterion for categorizing subjects (S1, S2, S3, S4 and S5). The analysis of this research is particularly focused on how the time is marked in the speeches of those subjects who can convey their ideas coherently, since it considers the linguistic aspects of their mother-tongue MT, BSL. To make our study and analysis, our work is based on the theoretical framework of functionalist perspective from (NEVES, 2000; GIVON 2001; FIORIN, 2003), studies on Brazilian Sign Language- BLS (SALLES, 2007; QUILES, 2010; H ONORA,2009; QUADROS 2004, GESSER,2009) and discursive perspective from (SKLIAR,, 2003;CAVALLARI, 2011;CORACINI, 2003;), articulated on the first chapter. On the second chapter, we (re) tell the story of BSL and the deaf worldwide and in Brazil, as well as the valid law and decree, the valid policies in the teaching process of these subjects, the discourses present on deafness and BSL, the importance in this life and in the learning process of deaf, the BSL-PL relation, the linguistic universals and peculiarities of SL. The third and final chapter is constituted by the analysis of data collected from the theoretical framework adopted, and these cutouts/sentences were arranged as mentioned previously. After the analysis and understanding of the linguistic aspects of BSL and PL, it is seen that it is crucial that the deaf have contact with their ML, as well as meet its linguistic structure to subsequently acquire the second language. Therefore we must be knowledgeable in the ML to the acquisition of another language can occur properly. Thus, the process should be thought of as education for second language. Even finding barriers by some professionals in education and society LIBRAS is, in fact, the first language of the Brazilian deaf community, serving as support for its members to learn other languages in their written form, since the specificity is considered its ML.

**Palavras chaves:** Functionalism, Discourse, Portuguese Language (PL) Brazilian Sign Language (BSL)

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>1 PERSPECTIVAS FUNCIONALISTA E DISCURSIVA EM ESTUDOS DA LINGUAGEM E ENSINO DE LÍNGUAS</b> .....	18
1.1 Para fins de compreensão da LIBRAS e do sujeito surdo: aspectos discursivos e funcionais .....	18
1.2 Aspectos gramaticais da LIBRAS <i>versus</i> aspectos gramaticais da Língua Portuguesa ...	19
1.3 Aspectos discursivos .....	28
1.4 Ensino-aprendizagem dos surdos .....	31
1.5 A comunicação entre surdos e ouvintes: interferências no texto escrito .....	35
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>2 CONTEXTO SÓCIO HISTÓRICO DA LIBRAS E SUA CONVIVÊNCIA COM A LÍNGUA PORTUGUESA</b> .....	37
2.1 Os surdos e a Língua de Sinais: contexto sócio-histórico.....	39
2.2 A Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS .....	41
2.3 A LIBRAS e sua relação com a Língua Portuguesa.....	44
2.3.1 Surdez e linguagem: A importância da LIBRAS na vida do surdo.....	46
2.4 Políticas linguísticas: entrelaçamento da LIBRAS com a Língua Portuguesa.....	47
2.4.1 Universais linguísticos.....	48
2.5 Processo de aquisição .....	51
2.5.1 Peculiaridades da Língua de Sinais Brasileira em relação às línguas orais.....	53
2.6 Legislação em vigor .....	54
2.7 Síntese.....	56
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>3 DA LIBRAS À LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA COMO L2: REGULARIDADES E DISPERSÕES</b> .....	57
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	84
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	89
<b>ANEXOS</b> .....	95

## INTRODUÇÃO

Estudos sobre a interação humana não são novidade no âmbito das ciências, quer no das ciências biológicas, quer no das humanas em geral, como a Antropologia, a Sociologia, a Psicologia e a Linguística, de cujo entrelaçamento nasceram, por exemplo, a Etnolinguística, a Neurolinguística, a Psicolinguística, entre outras, cujos princípios e métodos e cujas descobertas têm favorecido o campo da Educação e provocado deslocamentos significativos do sentido de “interação”.

Na evolução das práticas educativas resultantes de/ou atreladas a transformações no plano das práticas sociais, coube aos responsáveis pelo ordenamento jurídico a articulação de leis ou atos normativos que acompanhassem esse processo. No Brasil, os marcos desse processo são bem recentes: a promulgação da Constituição de 1988, a “Constituição Cidadã” de que, acompanhando movimentos em âmbito mundial, vão derivar ações em favor da equidade, da justiça social, enfim, da inclusão, inclusive a escolar determinada pela LDB 9394/96. Assim, desde a promulgação da Constituição, o Brasil vem enfrentando a difícil tarefa de conscientizar a sociedade sobre a importância da inclusão das pessoas que possuem algum tipo de deficiência e também de mobilizar a educação quanto à necessidade de adaptações e de preparo específico para melhor atender às necessidades desses sujeitos. Embora a sociedade esteja caminhando rumo à inclusão dessas pessoas de forma efetiva, contemplando-as em todas as esferas sociais, ainda há dificuldades por parte da sociedade em reconhecer a importância de fazerem parte, como cidadãos de fato e de direito, da sociedade em que estão inseridas.

Quando não há conscientização por parte tanto da sociedade como da comunidade escolar, encontramos sempre um desafio a vencer, pois ainda existe um mar de exclusão e marginalização que, conseqüentemente, fazem diminuir as oportunidades das pessoas deficientes não somente no que diz respeito às suas condições de vida, mas também de fazer parte da comunidade e contribuir de forma produtiva, para o desenvolvimento.

Estar à margem é não estar dentro dos padrões de normalidade que a sociedade estabelece para que o sujeito torne-se de fato cidadão do país, pois o diferente – o outro, o deficiente, causa estranhamento, incomoda.

Assim, ao decidir tornar-se uma sociedade inclusiva, assinando uma série de acordos internacionais e produzindo uma legislação que contemple esse modelo inclusivo, o Brasil se

comprometeu a construir um sistema de educação dos deficientes fundado no reconhecimento da necessidade de caminhar rumo à escola para todos. Também, conforme se verifica na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a intenção é de que a educação dos deficientes deva ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino (BRASIL, 2003).

Diante das decisões e dos acordos realizados para uma educação para todos, conforme a LDB, no que diz respeito à educação de pessoas com surdez, um dos principais objetivos do atendimento a esses sujeitos é oportunizar o seu desenvolvimento global, pois eles têm potenciais a serem desenvolvidos e o direito de ter as suas necessidades atendidas num todo. Mas, para que essas concessões sejam realizadas, é necessária atenção para viabilizar a todas as pessoas deficientes o acesso à aprendizagem e ao conhecimento, pois estas necessitam de um atendimento especializado em face das necessidades diferenciadas que podem apresentar.

Por outro lado, com o contínuo esforço do Estado em busca de soluções para melhorar o ensino dessa clientela, verifica-se que, nos últimos anos, as lutas têm sido constantes para que seja garantido o acesso à educação de forma eficaz, pois ainda há, impregnada na sociedade, a ideia de que os deficientes não são capazes de desenvolver-se, ou seja, ainda existe dentro de cada ser certo sentimento de exclusão. A “alteridade deficiente” a que se refere Skliar (2003) traz incômodo ao outro “perfeito”, pois, ao estabelecer-se um padrão de normalidade a ser seguido, excluem-se aqueles que não fazem parte do que é “normal”. Somos constituídos do e no olhar do outro sobre nós; conforme Luz (2013, p. 36), “Neste tipo de experiência de alteridade, torno-me responsável por outrem, e assim, descubro o outrem e a mim mesmo, simultaneamente”.

O objetivo da pesquisa é descrever, a partir de uma perspectiva funcionalista da linguagem, interferências da LIBRAS na marcação de tempo e em outros aspectos da gramática da Língua Portuguesa mediante análise de mensagens de surdos via inbox pela rede social Facebook, tendo em vista a especificidade da primeira língua. Também problematizamos os discursos presentes na sociedade a respeito da língua em questão, como sendo do sujeito surdo, numa sociedade que caminha em busca de melhor atender a necessidade das pessoas com deficiência. Embora os discursos oficiais busquem essas metas, não podemos, ingenuamente, desconsiderar que, nas entrelinhas dos discursos que permeiam a inclusão, há certo sentimento de exclusão, pois aceitar o outro que é diferente torna-se uma tarefa difícil.

Considerando que, nos discursos sobre a surdez, a LIBRAS e os discursos educacionais exercem influência no processo de ensino-aprendizagem dos surdos, a pesquisa que aqui se propõe tem os seguintes objetivos específicos:

- a) retomar o contexto sócio-histórico da LIBRAS e sua relação com a Língua Portuguesa;
- b) descrever aspectos semânticos, sintáticos, pragmáticos e discursivos da LIBRAS em um *cópus* específico;
- c) Analisar usos da Língua Portuguesa (LP) por sujeitos surdos quanto a questões gramaticais presentes nas duas línguas em questão LIBRAS e LP.
- d) Descrever processos de marcação de tempo em LIBRAS e sua interferência na transcrição para a LP escrita por surdos.

O Funcionalismo considera a língua como fator de interação social tendo como objetivo verificar como os falantes conseguem interagir eficientemente por meio da linguagem, observada a integração entre os componentes linguísticos, além de considerar as funções que a língua exerce, sendo ela dinâmica e sujeita a mudanças. É nesse contexto que descrevemos a estrutura linguística da LIBRAS, especialmente como ocorre a marcação de tempo, entendendo que, apesar de ter alguma semelhança com a LP, o processo de transcrição da LIBRAS para LP sofrerá interferências da L1, e essa interferência traz uma gama de discursos que, por sua vez, tem sua participação no processo de ensino-aprendizagem do sujeito surdo.

Neste estudo, tomamos por base as considerações sobre LIBRAS feitas por Salles (2007); Quiles (2010); Klimsa, B e Klimsa, S (s/d); Filipe (2006); Honora (2009); Quadros (2004) e Gesser (2009), que concordam em que a LIBRAS tem sua própria estrutura gramatical, que necessita ser ensinada para os surdos como L1 e a LP como L2. Também nos embasamos em estudos sobre a língua e sua funcionalidade, os aspectos que a compõem, dando a ela *status* de língua, articulados por Neves (2000), Butler (2003), Givón (2001) e Fiorin (2003), como também considerações sobre a surdez, o sujeito surdo, o olhar da sociedade sobre esse outro deficiente, que se torna estrangeiro dentro do próprio país, conforme ponderam Luz (2013), Skliar (2003), Cavalari (2011), Coracini (2003) e Orlandi (2007).

Apresentamos a descrição dos aspectos linguísticos que compõem a LIBRAS, especificando cada parâmetro constituinte dos sinais, em especial o modo como a marcação de tempo ocorre nessa língua, como, por exemplo, o uso dos advérbios “hoje” e “agora” para marcar o presente; “ontem” e “já” para marcar o passado e “amanhã” e “depois” para marcar o futuro. Assim, à luz das perspectivas funcionalista e discursiva, consideramos, pois, neste estudo, a LIBRAS como primeira língua e meio por excelência para o processo de ensino e aquisição de línguas por surdos em um cenário atravessado/constituído pelo discurso de inclusão desses sujeitos na sociedade, considerando os fatores históricos que marcaram a comunidade surda e a LIBRAS.

Assim, o intuito do trabalho é analisar como a LP e a Libras se entrelaçam no processo de ensino aprendizagem do surdo inserido em dois universos distintos: o dos ouvintes e dos surdos.

Mesmo a LIBRAS sendo reconhecida como língua natural dos surdos pela lei de nº 10.436/ 02 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/05, reconhecimento concretizado por ela possuir estrutura linguística própria com os mesmos requisitos de uma língua oral-auditiva, ainda há grande discussão sobre a importância dela na vida dos sujeitos que dela fazem uso. Alguns defendem o oralismo; outros a comunicação total ou educação bilíngue. Nossa hipótese de trabalho considera que os surdos podem aprender uma segunda língua a partir da sua língua materna considerando os aspectos linguísticos de ambas. Isso porque, mesmo com estudos a respeito dessa questão na academia e na mídia, muitos educadores “não aceitam” a escrita dos surdos por julgarem em desacordo com as normas da língua padrão.

Conforme Fiorin (2006, p. 11), “a linguagem é uma matéria do pensamento, vindo a ser um veículo de comunicação social, sendo relativamente autônoma, numa visão funcionalista, ou seja, a língua é uma interação social entre seus usuários”. Para Fiorin (2006, p. 17), sendo verbais ou não verbais, as linguagens compartilham uma característica importante: são consideradas como sistemas de signos usados para os seres humanos estabelecerem comunicação entre si.

Para Fiorin (2006), a língua, quando usada no contexto real pelo seu usuário, estabelecendo uma comunicação real em seu uso, pode categorizar o mundo de diversas formas. Conforme Lacerda e Santos (2013, p. 22), ao realizarmos um estudo sobre a linguagem, podemos pensar, em primeira instância, que é muito mais complexa do que possamos imaginar, pois não envolve apenas uma língua, mas todo o universo que a permeia.

Por intermédio do ato de ouvir, o sujeito adquire sua língua materna, uma característica fortemente presente no processo de aquisição de linguagem de um sujeito ouvinte; porém, quando nos referimos ao sujeito surdo, ele adquirirá a língua que a ele foi apresentada desde o seu nascimento. Se nascer surdo, numa família surda, sua língua natural imediatamente será a LS<sup>1</sup>; por outro lado, se adquirir a surdez após certa idade, sua língua natural será a língua oficial do país, aquela adquirida oralmente no seio familiar. O desenvolvimento de linguagem se dá de forma plena a partir do momento em que a criança é exposta à sua língua, utilizando-a em diferentes contextos, e não apenas quando os colegas e professores se dirigem a ela. Assim, conforme Lacerda e Santos (2013, p. 19), o segredo para o bom desenvolvimento da linguagem dessa criança é propiciar a ela as mesmas oportunidades que as crianças ouvintes recebem naturalmente.

Nesse contexto, descrever o comportamento funcional dos aspectos linguísticos da LIBRAS, especialmente da marcação de tempo, pressupõe também considerações discursivas sobre o sujeito surdo e a LIBRAS. Todas essas informações são extremamente importantes para o processo de ensino aprendizagem desses sujeitos, como também para o processo de transcodificação da L1 para a L2 na modalidade escrita.

O universo de investigação da pesquisa, que é de natureza bibliográfica e interpretativa, é composto de mensagens espontâneas trocadas via inbox, na rede social Facebook, por meio de perguntas e respostas por surdos de Nova Andradina-MS e Campo Grande - MS. Antes de adentrar na análise do *corpus*, num primeiro momento fazemos uma breve explicação sobre o histórico familiar e acadêmico de cada sujeito aqui apresentado; depois analisamos os textos escritos por esses surdos. Para uma reflexão final para esta pesquisa, pretendemos compreender aspectos gramaticais e discursivos relacionados à LIBRAS e ao sujeito surdo, assim como sua relação com a língua portuguesa na sua modalidade escrita.

Para justificar a relevância e o caráter inédito do trabalho proposto, tomamos por base o estudo de vários pesquisadores: Mascia (2009), no livro *Ensino e aprendizagem de línguas e a formação do professor, perspectivas discursivas*, faz uma desconstrução dos discursos a

---

<sup>1</sup>LS - Língua de Sinais é um termo para se referir à língua utilizada pelos surdos mundialmente. E quando nos referimos a um determinado país utilizamos a sigla referente a ela, como por exemplo, no Brasil utilizamos LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais, em Portugal LGP – Língua Gestual Portuguesa, nos EUA, ASL – American Sign Language.

respeito das leis e decretos em vigor sobre a língua de sinais e a educação dos surdos, problematizando como os discursos que ainda estão impregnados na sociedade fazem que os olhares sobre o sujeito surdo, à luz de decretos em vigor, interfiram no seu aprendizado, já que esse sujeito traz em si certo sentimento de exclusão.

O artigo de Gore (s/d) sobre os estudos foucautianos acerca da educação trazem questionamentos sobre como as relações de poder estão presentes na sociedade, em que o dominador sempre se sobrepõe ao dominado, até mesmo na área educacional. A autora reflete sobre o fato de o sistema educacional ditar as normas e regras a serem seguidas, esquecendo-se de que cada sujeito tem sua singularidade e sua subjetividade, que devem ser consideradas no processo de ensino-aprendizagem.

No livro *Surdez & Educação*, Lopes (2011) faz uma reflexão sobre a relação entre a surdez e a educação no processo de aquisição e aprendizagem de línguas pelos surdos, apresentando “flashes” sobre a história da educação e da escola de surdos, as rupturas e posições vigentes sobre os discursos que há sobre a LS e o sujeito surdo a partir do momento que eles criam uma identidade de resistência às práticas ouvintistas.

A obra de Káil (2013) sobre a aquisição de linguagem traz, em alguns de seus capítulos, uma reflexão sobre como ocorre a aquisição da linguagem pelas crianças surdas, destacando a importância do ensino de LIBRAS desde os primeiros anos de vida, especialmente quando a criança é exposta ao contato com surdos adultos, usuários da LS. Traz também reflexões sobre temas em evidência e que influenciam nesse desenvolvimento, como a questão do bilinguismo e do implante coclear.

A obra de Derrida (2001) sobre o monolinguismo do Outro apresenta uma reflexão sobre o fato de que a língua em si não é propriedade nossa: mesmo dizendo que a língua é minha, ela sempre será a língua do outro. Acrescenta o autor que o sentimento de pertença ou não a determinada língua nos leva a entrar num certo hibridismo cultural e linguístico, indagando a qual universo linguístico devemos pertencer: se ao majoritário ou à minoria, no que diz respeito a LS. Afinal, é a língua que nos constitui como sujeitos ativos numa sociedade que ainda carrega dentro de si certo receio de aceitar a língua do outro.

Devemos considerar também o trabalho realizado por Quiles (2010), discente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, que apresenta questões básicas sobre a



estrutura linguística da LIBRAS e as diferenças consideráveis em relação à Língua Portuguesa, como também os discursos que há a respeito da educação de surdos.

Neste trabalho, buscamos apresentar a funcionalidade da LIBRAS, especialmente como ocorre sua marcação de tempo e sua interferência na transcrição para a LP na modalidade escrita; também fazemos uma reflexão sobre os sujeitos surdos usuários da LIBRAS que podem aprender a LP, desde que esta a eles seja ensinada com *status* de L2, considerando as estruturas linguísticas de sua L1.

Esta dissertação está organizada em três capítulos. No CAPÍTULO I - PERSPECTIVAS FUNCIONALISTAS E DISCURSIVAS EM ESTUDOS DA LINGUAGEM E ENSINO DE LÍNGUAS, nosso objetivo é situar as teorias que embasam o trabalho, entrelaçando as perspectivas funcionalista e discursiva para uma análise do ensino de LIBRAS para surdos e sua interferência no processo de aquisição de segunda língua, no caso a LP.

No CAPÍTULO II – CONTEXTO SÓCIO HISTÓRICO DA LIBRAS E SUA CONVIVÊNCIA COM A LÍNGUA PORTUGUESA, expomos o contexto sócio histórico da LIBRAS e sua convivência com a LP. Nesse capítulo, (re)contamos a história da LS e dos sujeitos surdos mundialmente e no Brasil. Discorremos sobre os movimentos para reconhecimento da LIBRAS como língua para os surdos, por ter estrutura própria, as políticas vigentes no processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos, considerando os discursos que há sobre os surdos e sua escrita, pois os discursos vigentes têm-nos feito repensar a questão da aprendizagem desse sujeito. A sociedade ainda carrega o paradigma homogeneizante: quer que o outro seja “normal” e “perfeito”. Além disso, refletimos sobre a relação da LIBRAS com a Língua Portuguesa, a importância da Língua de Sinais - LS para a vida do surdo, os universais linguísticos e peculiaridades da LS.

O CAPÍTULO III – DA LIBRAS À LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA COMO L2: REGULARIDADES E DISPERSÕES. - constitui-se das análises dos dados coletados a partir do viés teórico adotado destacando concepções e aspectos produtivos no decorrer das análises.

Nossa expectativa é de que o trabalho venha contribuir para a (re)discussão da assim chamada educação inclusiva e para reflexões sobre as políticas públicas em curso e a legislação pertinente à “educação especial”.

## CAPÍTULO I

### PERSPECTIVAS FUNCIONALISTA E DISCURSIVA EM ESTUDOS DA LINGUAGEM E ENSINO DE LÍNGUAS

[...] "Somos a nossa linguagem", diz-se com frequência: mas nossa verdadeira linguagem, nossa verdadeira identidade, está na fala interior, nesse incessante fluxo e geração de pensamento que constitui a mente individual. É através da fala interior que a criança desenvolve seus próprios conceitos e significações; é através da fala interior que alcança sua própria identidade; é através da fala interior, finalmente, que constrói seu próprio mundo. (SACKS, 1990, p. 90)

Os sujeitos surdos que ingressaram no mundo acadêmico, educacional e linguístico formando-se em graduações, vivem em constante busca da melhor forma de desenvolver métodos que de fato auxiliem seus pares em seu processo de ensino aprendizagem de forma que considerem a sua L1 (no caso a LIBRAS) como prioridade nesse processo.

Estudos sobre surdos e sobre a Libras vêm sendo constantemente construídos ao longo dos anos, porém ainda se encontram permeados por discursos cristalizados que defendem a ideia de que o surdo deve e necessita falar para estar inserido de fato na sociedade e sentir-se parte dela. Como sugere a epígrafe que abre este capítulo, a linguagem é o que constitui o sujeito, por outro lado, também somos constituídos no e pelo olhar do outro.

#### **1.1 Para fins de compreensão da LIBRAS e do sujeito surdo: aspectos discursivos e funcionais**

Ao estar inserido na sociedade, o falante busca diversas formas de linguagem para que seja possível uma comunicação com aqueles que estão a sua volta. Essa comunicação depende da presença de dois indivíduos socialmente organizados para que o ato enunciativo se estabeleça permitindo, assim, uma interação verbal. Conforme Coracini (2007), a língua pode ser vista como uma construção sócio-histórico-ideológica que os sujeitos, ao usá-la (sendo

eles sociais ou históricos), sempre serão perpassados pelo olhar do outro, seja em relação à sua língua materna, seja à língua estrangeira.

Diante disso, quando uma interação verbal ocorre, há a necessidade de que os indivíduos tenham conhecimento da língua em questão, da língua que usam para realizar uma enunciação. Toda língua natural utilizada pela humanidade possui suas próprias regras e estruturas gramaticais, que permitem que seu falante organize seus pensamentos antes de efetivar, por meio de algum tipo de linguagem, a comunicação com o outro.

Assim como toda língua falada e escrita tem sua gramática própria, a língua natural das pessoas surdas, a LIBRAS, também possui sua estrutura gramatical própria. Para que prossigamos nossa discussão a respeito de seu ensino para os sujeitos surdos, discorreremos adiante sobre os aspectos gramaticais que compõem essa língua, como também os aspectos gramaticais da língua portuguesa na sua modalidade escrita. Ao discorrer sobre os aspectos linguísticos da língua em questão, levamos em consideração a perspectiva funcionalista, sobretudo por ela realizar estudos a respeito da funcionalidade da língua, bem como das funções que a gramática exerce nela, ou seja, como o falante consegue interagir por meio da linguagem.

No viés funcionalista busca-se explicar como a língua é adquirida pelo falante, sendo ele nativo ou aprendiz de uma segunda língua. Assim, este capítulo contém uma reflexão sobre os aspectos gramaticais da LIBRAS, especificamente no que diz respeito à marcação de tempo, tendo como base a perspectiva funcionalista da linguagem, que considera a língua como interação social, que sofre influências internas e externas, que, por sua vez, são necessárias para o equilíbrio gramatical, pois, como diz Neves (1997, p.15), “[...] não pode ser negado que a gramática tem sido sensível às pressões do uso”.

Segundo Halliday (*apud* SOUZA, 2008, p. 245-246), “[...] a língua é como é por causa daquilo que ela tem de fazer, [...] simultaneamente comunicamos e interagimos via linguagem, e, como condição necessária de ambos os casos, criamos e reconhecemos o discurso [...]”. Por isso, devemos considerar o modo como as pessoas usam a língua e como ela varia de acordo com o uso que dela se faz nos diferentes contextos. De acordo com Schiffin (*apud* SOUZA, 2008, p.247), “o discurso forma estruturas, transmite significados e realiza ações e advoga a favor da integração dessas propriedades na constituição do discurso [...]”. Seguindo essa linha de pensamento, antes de falarmos sobre a questão dos discursos sobre os surdos e a LIBRAS, é importante trazermos aqui o conceito de discurso. O termo

discurso, do ponto de vista linguístico, é visto como um encadeamento de palavras, ou uma sequência de frases segundo determinadas regras gramaticais e numa determinada ordem de modo a indicar a outro que lhe pretendemos comunicar/significar alguma coisa. Também pode ser definido do ponto de vista lógico: quando pretendemos significar algo a outro, é porque temos a intenção de lhe transmitir um conjunto de informações coerentes e essa coerência é uma condição essencial para que o discurso seja entendido. São as mesmas regras gramaticais utilizadas para dar uma estrutura compreensível ao discurso que simultaneamente funcionam com as regras lógicas para estruturar o pensamento<sup>2</sup>.

De outra perspectiva, a questão dos aspectos discursivos, que também mobilizamos aqui, diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem desses sujeitos tendo a sua língua materna como o meio de comunicação e forma de aprendizado por excelência. Ao contrário do que muitos pesquisadores da educação e da área médica dizem, a LIBRAS, com toda a sua complexidade linguística, contribui para o aprendizado de uma segunda língua pelos surdos, no caso a LP na modalidade escrita.

A compreensão da influência dos discursos na construção estrutural de uma língua e das relações de poder existentes entre sujeito surdo e ouvinte torna se crucial na compreensão desse processo. Ao se estabelecer uma relação de saber-poder, gera-se um conflito, um embate, uma busca da defesa da língua em questão, um apagamento de identidade para o sujeito ser o que o outro quer que seja, ou ser ele mesmo com suas particularidades. Assim, como diz Foucault (1985a, p. 95 *apud* GORE, s/d, p. 15), “é justamente no discurso que vem a se articular poder e saber”. Afinal, nós nos constituímos a partir do e pelo olhar do outro; a nossa aparição nos representará diante da sociedade, como diz Safra, citado por Luz (2013, p.38):

[...] Dar suporte à aparição de uma pessoa demanda tempo, delicadeza e consideração: "Partindo da solidão essencial, o ser humano entra no mundo na condição de exilado surpreendido, acolhido no abraço e no olhar de alguém para que um lugar se estabeleça e um iniciar-se possa acontecer".

Ao ser utilizada pelo surdo, a LS visa ao estabelecimento de comunicação com o outro, formando, assim, por meio de uma língua visual-espacial, um discurso que por si

---

<sup>2</sup>Ver em <http://www.knoow.net/ciencsocioishuman/filosofia/discurso.htm>. Acesso em 26/01/2015 às 07h50min.

formará uma estrutura que transmitirá ideias e significados, realizando ações que advogarão a favor da integração das propriedades que a compõem na constituição do discurso dele, influenciando sua aprendizagem ao passar pelo processo de aquisição de segunda língua na modalidade escrita. Torna-se necessário que o professor e que a sociedade tenham conhecimento dos aspectos gramaticais da LIBRAS e das as diferenças e semelhanças que há com a LP para que seja possível a compreensão da escrita desses sujeitos que se tornam tradutores da própria língua. Como diz Canetti, em seu livro *Massa e poder*, citado por Nascimento (2005, p. 222) “Não há nada que o homem tema mais do que o contato com o desconhecido. Queremos ver o que vai nos tocar, queremos poder reconhecer ou em todo caso, classificar [...].”

## **1.2 Aspectos gramaticais da LIBRAS versus aspectos gramaticais da Língua Portuguesa**

Antes de adentrarmos nos aspectos gramaticais da LIBRAS, é importante lembrarmos que, entre os termos “sinais” e “gestos/mímicas”, há uma diferença, comentada nos estudos realizados por Klima e Bellugi (1979). Os sinais, ao contrário das mímicas, são mais sistematizados e convencionais; as mímicas são pantomimas, formas de expressar e estabelecer uma comunicação sem uma estrutura linguística estabelecida. Considerando a sistematização dos sinais, podemos dizer que são usados para designar o mesmo que palavras ou itens lexicais nas línguas orais – auditivas (GESSER, 2009, p. 19-22). Assim, especifiquemos alguns aspectos importantes na estrutura linguística da LIBRAS conforme Felipe (2006, p. 24-27):

- ✓ Os sinais realizados na LIBRAS, para efeitos de simplificação, são representados por itens lexicais da Língua Portuguesa em letras maiúsculas. Exemplos: CASA, ESTUDAR, CRIANÇA;
- ✓ Os sinais traduzidos por duas ou mais palavras em português são representados pelas palavras a que correspondem separadas por hífen. Exemplos: CORTAR-COM-FACA ‘cortar’, QUERER-NÃO ‘não querer’;
- ✓ Os sinais compostos, formados por dois ou mais sinais, formados com duas ou mais palavras, mas com ideia de única coisa, serão representados pelo símbolo ^. Exemplo: CAVALO ^ LISTRA ‘zebra’;
- ✓ A datilologia, ou seja, o alfabeto manual, é usada para expressar nomes de pessoas, localidades e palavras que não possuem sinal, representando-se pela palavra separada letra/ letra com hífen. Exemplos: J-O-Ã-O, M-A-R-I-A

- ✓ Os sinais soletrados são as palavras emprestadas da língua portuguesa para a LIBRAS, expressa pelo alfabeto manual com movimentos próprios da língua, sendo representadas pela soletração ou parte da soletração dos sinais em itálico. Exemplos: R-S ‘reais’, N-U-N-C-A;
- ✓ Não há desinência para gênero (masculino e feminino) e número, sendo as palavras da língua portuguesa que possuem essas marcas, terminadas com o símbolo @, reforçando a ideia de ausência, não havendo confusão. Exemplos: AMIG@ ‘amigo, amiga’; MUIT@ ‘muito, muita’; EL@ ‘ele, ela’;
- ✓ Nas frases, para representá-las nas formas exclamativas e interrogativas, os sinais de pontuação utilizados na escrita das línguas orais - auditivas! , ? , ? ! serão usados na transcrição LIBRAS para Português escrito.

Assim como toda língua necessita de regras para estabelecer sua estrutura linguística, a LIBRAS também possui o que chamamos de **Parâmetros**, que é o conjunto de combinações do movimento das mãos com determinado formato em determinado lugar (parte do corpo) ou espaço em frente ao corpo (espaço neutro).

a) **Configuração de Mão (CM):** formas da(s) mão(s) presentes no sinal. Na LIBRAS há 64 configurações. Elas são feitas pela mão dominante (mão direita para os destros) ou pelas duas mãos, dependendo do sinal.

Exemplos: Os sinais APRENDER, SÁBADO e DESODORANTE-SPRAY têm a mesma configuração de mão e são realizados na testa, na boca e na axila, respectivamente,



3

b) **Ponto de articulação (PA):** é o lugar onde incide a mão predominante configurada, podendo esta tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro vertical (do meio do corpo até a cabeça) e horizontal (à frente do emissor). Os sinais TRABALHAR, BRINCAR, PAQUERAR são feitos no espaço neutro e os sinais ESQUECER, APRENDER e DECORAR são realizados na testa. Exemplos:

<sup>3</sup> Ver Felipe (2007, p.21).



4

c) **Movimento (M):** alguns sinais podem ter ou não movimento, como por exemplo:



5

d) **Orientação/ direcionalidade:** os sinais têm uma direcionalidade com relação aos parâmetros já citados. Assim, os verbos IR e VIR se opõem em relação adirecionalidade, como os verbos SUBIR e DESCER, ACENDER e APAGAR, ABRIR- PORTA e FECHAR-PORTA. Exemplos:

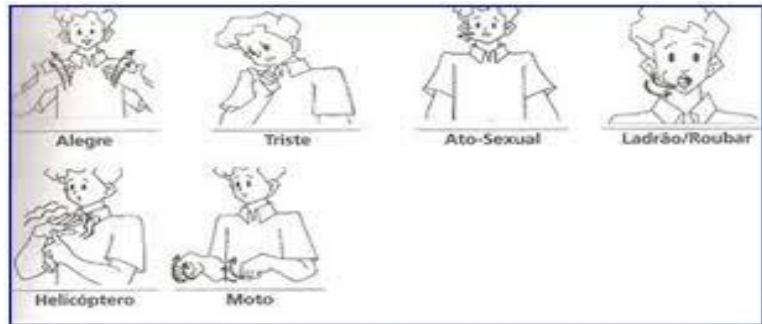


6

<sup>4</sup>Ver Felipe (2007, p. 22).

<sup>5</sup> Ver Felipe (2007, p.22).

e) **Expressão facial/corporal:** muitos sinais, além dos quatro parâmetros mencionados, têm como traço diferenciador também a expressão facial e/ou corporal, como os sinais ALEGRE e TRISTE. Há sinais feitos somente com a bochecha como LADRÃO, ATO – SEXUAL; sinais feitos com a mão e expressão facial, como o sinal BALA, e há ainda sinais em que sons e expressões faciais complementam os traços manuais, como os sinais HELICÓPTERO e MOTO. Exemplo:



Ao combinar esses parâmetros, é possível a formação dos sinais; portanto falar com as mãos é combinar esses elementos para que seja possível a formação das palavras e estas, por sua vez, formarem as frases em um contexto. Assim como em qualquer outra língua, o conhecimento e a articulação não são suficientes, sendo necessário aprender as regras gramaticais que a compõem na combinação de cada palavra nas frases (FELIPE, 2007, p. 23). Diante dessa apresentação, antes de refletirmos a respeito da marcação do tempo em LIBRAS, compreendamos como funcionam os componentes linguísticos que a constituem, conforme estudos realizados por Quiles (2010, p. 56-67):

- **Componente fonológico:** assim como nas línguas orais auditivas, este componente se refere às unidades mínimas, que são identificadas por fonemas. São as regras que regem os símbolos, tendo como articuladores primários as mãos, que, a partir de seus movimentos formam os sinais, juntamente com a posição que ocupam diante do corpo do sujeito, ou seja, o que compõe o componente fonológico na LS são os parâmetros, já citados (movimentos e pontos de articulação).<sup>8</sup>

<sup>6</sup>Ver Felipe (2007, p.23).

<sup>7</sup>Ver Felipe (2007, p. 23).

<sup>8</sup>Segundo Leite (2014, p.39), os movimentos e suspensões, por meio dos traços que os compõem, podem ser distintivos de significado. Seguindo o modelo de Saussure, podemos dizer que eles têm valor dentro do sistema. Nesse caso, dizemos que eles têm estatuto fonológico, ou seja, eles se comportam como os fonemas das línguas orais. Comparem os sinais APRENDER e SÁBADO da língua de sinais brasileira: eles têm quase todas as características iguais, mas diferenciam-se pelo traço relacionado ao local em que cada um deles se realiza:



- **Componente morfológico:** são as estruturas internas dos sinais. Quando se associa o sinal ao seu significado correspondente, as pessoas identificam os sinais da língua. Assim, a LS também tem léxico e o sistema de criação de novos sinais em que as unidades mínimas com significados são combinadas. O léxico é, neste sentido, o empréstimo linguístico que a LIBRAS faz da língua portuguesa para aquelas palavras que não têm sinal, sendo datilografadas, ou seja, sendo soletradas, enquanto os Classificadores são usados para especificar movimentos e posição de objetos e pessoas ou para descrever o tamanho e a forma de objetos.
- **Componente sintático:** na LIBRAS, é complexo, pois apresenta uma flexibilidade na ordem das palavras. A ordenação básica presente é S. V. O, mas podem também ser O. S. V; S. O. V; V. O. S. E os advérbios variam de posição, podendo estar no início ou no final da frase.
- **Componente semântico:** o significado de um sinal pode não corresponder ao de uma palavra equivalente em LP. Por exemplo, as palavras polissêmicas em LIBRAS podem não ter equivalentes polissêmicos em LP e vice-versa; a expressão de polidez às vezes é obtida pelo uso da expressão facial, que, na língua portuguesa oral, é representada pela tonalidade da voz.

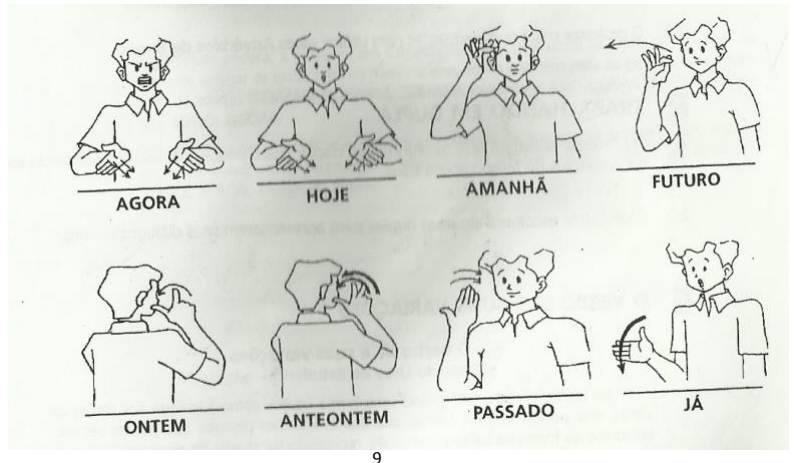
Considerando as especificidades da estrutura linguística da LIBRAS, adentremos na forma como ocorre a marcação de tempo na língua materna do sujeito surdo, segundo Felipe (2007, p.155):

Na LIBRAS não há marca de tempo nas formas verbais; é como se os verbos ficassem na frase quase sempre no infinitivo. O tempo é marcado sintaticamente por advérbios de tempo que indicam se a ação está ocorrendo no presente: HOJE, AGORA; ocorreu no passado: ONTEM, ANTEONTEM; ou irá ocorrer no futuro: AMANHÃ. Por isso os advérbios geralmente vêm no começo da frase, embora possam ser usados também no final.

Quando não há, na frase, um advérbio de tempo específico, geralmente a frase está no presente, não é marcada, ou seja, não há nenhuma especificação temporal; já para a frase no passado, pode-se utilizar o sinal PASSADO ou o sinal JÁ, e para a frase no futuro, pode-se utilizar o sinal FUTURO: a) Nenhuma marca – traz ideia de tempo presente; b) PASSADO – traz ideia de ação/evento que foi realizado; c) FUTURO – traz a ideia de ação/ evento que será realizado.

---

APRENDER é sinalizado na altura da testa e SÁBADO é sinalizado na altura da boca. [...]; tanto quanto nas línguas orais, os significantes linguísticos nas línguas de sinais têm elementos mínimos que distinguem significado, formando pares como apresentado. Esses pares são chamados de pares mínimos e são sempre usados justamente para exemplificar essas unidades que distinguem significados.



9

Os pronomes e expressões interrogativas QUANDO e D-I-A também estão relacionados ao tempo na resposta ou a um dia específico. Assim, há três sinais diferentes para “quando”: um que especificará o passado: QUANDO-PASSADO (palma da mão virada para o emissor e o braço à altura do ombro com um movimento para o corpo do emissor); outro que especificará futuro: QUANDO-FUTURO (palma da mão direita virada para o emissor e o braço dobrado à frente do emissor com um movimento semicircular para fora do corpo do emissor); e o outro sinal soletrado que especificará o dia: D-I-A.



10

Exemplos:

- a EL@ VIAJAR SÃO PAULO QUANDO-PASSADO?
- b @ VIAJAR CAMPO GRANDE QUANDO-FUTURO?

<sup>9</sup>Ver Felipe (2007, p.155).

<sup>10</sup>Ver Felipe (2007, p. 160).

- c EU CONVIDAR VOCÊ IR ME@ IGREJA, QUINTA, SÁBADO, DOMINGO.  
VOCÊ PODER-D-I-A?

Diante dessa proposição, por não haver a conjugação dos verbos para demarcar a temporalidade em LIBRAS, há o predomínio da forma infinitiva, ficando o tempo codificado por marcadores flexionais; diferentemente da LIBRAS, a marcação de tempo na língua portuguesa ocorre com flexão do verbo, que marca quando a ação está no presente, passado e futuro.

Conforme Fiorin (2008, p.166), todos os tempos intrinsecamente estão relacionados à enunciação, e os momentos de referência ao passado e futuro precisam ser marcados nos enunciados.

Nas línguas orais há, segundo Fiorin (2008, p.167), três momentos significativos para a determinação do tempo linguístico: a) momento da enunciação, b) momento da referência (presente, passado e futuro), c) momento do acontecimento (concomitante, anterior e posterior a cada um dos momentos de referência), ou seja, há várias formas de representação temporal para especificar o que está ou será dito pelo falante, enquanto na LIBRAS a marcação de tempo ocorre pela presença dos advérbios, sendo utilizados marcadores discursivos para expressar o que está sendo dito em relação aos aspectos temporais. Como diz Fiorin (1996, p.142) “[...] o tempo é uma categoria da linguagem, pois é intrínseco a narração, mas cada língua manifesta-o diferentemente”.

Ao fazermos uma comparação entre as duas línguas quanto ao modo como ocorre a marcação de tempo, podemos observar que há uma semelhança no que diz respeito a alguns advérbios de tempo e sua ocorrência, embora com algumas diferenças no que diz respeito à conjugação verbal, que de certa forma, marcará o tempo. Um exemplo disso são os advérbios fóricos que indicam circunstâncias referentes ao momento da enunciação, numa escala de proximidade temporal como, por exemplo, HOJE, que pode indicar um período (maior ou menor) considerado próximo ao momento da enunciação e, portanto, ligado ao enunciador. (NEVES, 2000).

Exemplo:

L.P: O perigo é **hoje** muito maior do que naquela ocasião (S1-0) <sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Ver Neves (2000, p.258).

LIBRAS: **HOJE PERIGO MAIOR MUITO, NÃO IGUAL PASSADO.**

Também há semelhança quando a expressão de tempo está ligada a escalas concretas de mediação determinadas fisicamente: a relação com o momento da enunciação (o falante- agora) pode representar um período demarcado, tendo como exemplo HOJE, que pode significar “neste dia do calendário civil em que o falante emite o enunciado”.

Exemplo:

L.P: Seu Bentinho, o senhor **hoje** fica para o café. (CA) <sup>12</sup>

LIBRAS: BENTINHO, **HOJE** VOCÊ FICAR TOMAR CAFÉ.

Diante do exposto, é possível não só reconhecer as particularidades e a especificidade da LIBRAS como também sua importância no processo de aprendizado dos surdos, a aquisição da segunda língua. Torna-se necessário, no entanto que sejam proporcionadas a eles condições adequadas de ensino que valorizem a cultura, a língua e a identidade do sujeito.

### 1.3 Aspectos discursivos

[...] os surdos estavam vivos ao meu redor, porém, ainda não haviam ganhado existência em mim [...] (LUZ, 2013, p. 19).

Diante das diferenças linguísticas entre as duas línguas em confronto na educação de surdos, surgem os paradigmas a respeito da surdez e da aprendizagem dos sujeitos surdos, pois a sociedade ainda não enxerga a LIBRAS como língua e como é essencial na educação do surdo. Assim, deve ser ensinada como L1, enquanto a LP na sua modalidade escrita, deveria ser ensinada como L2, com recursos apropriados ao seu ensino, como é ensinada aos ouvintes estrangeiros uma segunda língua. Em uma discussão feita no dia 15 de outubro de 2013, com o prof. Dr. John Lachlan Mackenzie sobre os projetos de pesquisa na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Três Lagoas - MS, ao analisar um trecho de texto escrito por um surdo, foi possível chegar à reflexão de que a escrita dos surdos assemelha-se

---

<sup>12</sup>Ver Neves (2000, p.259).

ao português falado/oralizado por um aprendiz de segunda língua. Isso decorre do fato de esse sujeito estar em contato com três línguas diferentes: a LP oral, a LP escrita e a LIBRAS.

Em face dessas constatações, pode-se levantar a hipótese de que esses sujeitos são capazes de aprender a LP desde que a ele sejam oferecidas as condições apropriadas ao ensino de segunda língua, considerando as peculiaridades de sua língua materna que muito influencia o processo de ensino aprendizagem da LP na modalidade escrita, pois os surdos estão em contato com duas línguas com aspectos estruturais distintos.

Mesmo sendo sabedores de que a LS é reconhecida no Brasil como língua natural dos surdos e que é língua por ter estrutura linguística própria, o que ainda se verifica são concepções equivocadas sobre a surdez. Muitos acreditam que aqueles que possuem algum grau de surdez são incapazes de aprender se não desenvolverem a fala. Apesar do reconhecimento que dão à LIBRAS quanto a sua importância na vida dos surdos desde os primeiros anos de vida, os ouvintes, em especial os profissionais da área médica, relutam em aceitar isso, elaborando estratégias para que os surdos possam ouvir e falar. Essa atitude, de certa forma excludente, leva a discussões infundáveis sobre a forma como devem aprender e ser “educados”. Circula, na sociedade, a questão da normalidade, a busca da perfeição, de que resulta a rotulação das pessoas como incapazes, inúteis, por muitas vezes, levando-as a questionarem a si mesmas, em relação ao universo linguístico e que devem pertencer-se: ao da LP ou ao da LIBRAS, pois, por questões de sobrevivência, ou pelo desejo de estar inserido na sociedade, o sujeito surdo deixa de ser “eu” para ser o que o outro quer.

Esse deixar de ser “eu” para ser o que o outro quer remete-nos aos seguintes questionamentos: Será que o surdo quer aprender a LP? Nesse entremédio das duas línguas, a qual mundo pertencer? Nessa sociedade que ainda precisa quebrar conceitos cristalizados a respeito das pessoas com necessidades especiais, deixamos muitas vezes de perguntar para o próprio surdo ou deixamos de ouvi-lo acerca do que ele tem a dizer a respeito de si mesmo. Pergunta difícil de ser feita pela sociedade, que ainda carrega dentro de si a ideia de que esses sujeitos não têm capacidade de decidir por si as melhores formas de desenvolver suas atividades no mundo. Em outras palavras, a sociedade ouvinte ainda carrega a concepção de que é preciso ouvir e saber falar para ser sujeito ativo na sociedade, ou seja, ainda carrega dentro de si o que chamamos de ilusão da "completude" e da "perfeição". No entanto, para considerar-se participante da comunidade surda, digo, como participante da mesma, é

necessário que tomemos o primeiro passo, que é: aceitar a si mesmo como é, independente do que o outro pensa ou acha!

Conforme Skliar (2003), o outro que é diferente de mim torna-se um estranho “deficiente”; assim, criamos paradigmas deixando intrinsecamente em nossos discursos a ideia de que são inexistentes para a sociedade, enquanto esse outro diferente rompe com a mesmice da imaginação humana.

Os embates em relação ao uso da LIBRAS pelo sujeito surdo e a necessidade de aprender a LP gera posições a favor e contra, pois os discursos excludentes começam no seio familiar quando a família, que é a base de vida de todo ser humano, impõe, ou faz de tudo para que o filho, o membro que é surdo, fale, ouça, na tentativa de igualá-lo à sociedade ouvinte, dizendo que é importante aprender a ser oralizado para comunicar-se com o outro. Os familiares esquecem-se, ou fazem-se esquecidos, tornam-se omissos à realidade de que a língua materna de seu filho, que é a LIBRAS, possibilitará a ele viajar no universo em que o ouvinte está inserido, permitindo que se desenvolva em todas as esferas sociais, contribuindo de forma qualitativa para a sociedade. A família deve permitir que ele seja ele mesmo, tendo sua identidade, sua alteridade reconhecida, pois quando se nega a ele o contato com sua língua, o sujeito busca meios que o levam a permanecer na sociedade sendo ele mesmo, demonstrando o tempo todo que é capaz, que pode ser útil para sua comunidade, mostrando suas habilidades no caminho da preservação e da valorização de sua subjetividade. Como já dissemos, a língua é essencial para a constituição do sujeito. De acordo com Luz (2013, p. 51):

Na falta de um idioma, seja por motivos sensoriais ou sociais, alguém fica com sua capacidade narrativa muito empobrecida, sua ação no mundo, reduzida. Ele pode ser diminuído como falante e encontrará dificuldades de se realizar criativamente como nomeador de si, do não-ser e do mundo. Sem compreensão linguística, a plena criação de si e de mundo fica severamente prejudicada. Por lhe faltar algo imprescindível, sua aparição sofrerá impedimento sistemático.

De fato, não podemos ser omissos. Atualmente têm ocorrido muitas mudanças significativas, como a criação de estratégias para aceitação e divulgação da LIBRAS, considerada a importância desta na aprendizagem do sujeito surdo, porém, ainda existe certa

homogeneização dos sujeitos como se todos estivessem num mesmo contexto discursivo. Conforme Skliar (2003, p. 160), o que é diferente do outro ainda incomoda, e esse incômodo leva-o a querer igualar o diferente ao perfeito, impondo estratégias, induzindo-o muitas vezes ao ridículo.

Mesmo com todo estudo, palestras, pesquisas a respeito da alteridade, a aceitação do outro que é diferente de mim, os paradigmas, os preconceitos estão impregnados numa sociedade que vem de um percurso histórico de certa forma perturbador. O rompimento, as novas visões e conceitos sobre os surdos e a sua língua materna acontecerão com o passar do tempo, dos anos. Isso ocorrerá à medida que os surdos forem conquistando seu espaço, forem tendo seus direitos de certa forma concretizados e a LIBRAS alcançar reconhecimento efetivo como língua; quando os surdos puderem ser o que são com sua legitimidade, com suas particularidades, tendo o respeito como sujeitos capazes de aprender a língua oficial do país ou quando lhes oferecerem condições adequadas para o aprendizado de sua língua materna e condições de aprendizagem da LP como língua estrangeira, como segunda língua. Afinal, os surdos são estrangeiros dentro do seu próprio país, até mesmo dentro de sala de aula, no ambiente escolar.

#### **1.4 Ensino aprendizagem dos surdos**

O processo de ensino-aprendizagem dos surdos é um quesito que, como já dito no subitem 1.3, é muito discutido, pois esse sujeito está em contato com dois sistemas linguísticos totalmente diferentes, a LIBRAS e a LP. Essa situação exige, de certa forma, que aqueles que lidam com os estudos linguísticos pensem e repensem formas adequadas de aprendizagem para esses sujeitos.

A educação de surdos vem passando por um processo um tanto dificultoso trazendo em seu percurso histórico marcas de um passado sofrido e conturbado, no qual as decisões mais precisas eram sempre tomadas por ouvintes. A “melhor forma de ensinar e aprender” sempre privilegia a oralidade sem dar voz ao surdo, que era e é o sujeito foco. Apesar de toda luta e esforço em busca de reconhecimento da utilização da LIBRAS como meio de comunicação e forma de acesso à aprendizagem por excelência, certos discursos sobre eles ainda prevalecem: Até que ponto os surdos podem aprender por meio da sua língua materna

sem o foco na oralidade, com outros métodos que colaborem para o processo de ensino aprendizagem?

Atualmente há uma luta para que seja possível a integração dos surdos, a garantia de uma escola bilíngue na qual possam ter acesso às duas línguas: a LIBRAS e LP na sua modalidade escrita. Não podemos esquecer, no entanto, que estas possuem sistemas linguísticos diferentes, quesitos estes não aceitos pela maioria dos educadores e pesquisadores que estudam o processo linguístico e a aprendizagem. O que se verifica é a exigência de que o surdo escreva da mesma forma que os ouvintes, desconsiderando as especificidades de sua língua materna. Quando essa exigência entra em vigor, observa-se um discurso excludente em meio às belas palavras de inclusão, o não respeito pela língua do outro. Exigem que os surdos falem, ouçam, aprendam a LP, mas será que estão abertos para de fato aprender a língua desse sujeito e utilizar ambas para seu processo de aprendizagem? Refletimos sobre isso a partir de Quiles (2010, p.67) quando afirma que:

[...] não se pode esperar do aluno surdo a mesma produção textual e entendimento da Língua Portuguesa que se espera do aluno ouvinte, já que sua forma de pensar e significar se dá em outra estrutura linguística, que não é melhor e nem pior que a da Língua Portuguesa, é apenas diferente.

Nesta esteira, ainda, de acordo com Quiles (2010, p. 79), muitos professores não entendem a importância de se levar em consideração estratégias adequadas de ensino e esforçam-se na busca de caminhos para ensinar o português com as mesmas metodologias utilizadas para as crianças que ouvem. Diante do exposto, do que adiantará todo um esforço em busca de metodologias para o ensino da LP para surdos se elas continuarem a ser pensadas para alunos ouvintes? Se não forem adequadas às particularidades desse sujeito, de sua língua materna, desconsiderando a importância da LIBRAS neste processo?

O processo de alfabetização para alunos surdos certamente precisa ocorrer de forma diferenciada dos alunos ouvintes, ou seja, ao ensiná-los, deve-se considerar a língua materna; a relação professor-aluno surdo deve ser de certa forma afetiva e marcada pelo respeito mútuo, realizando uma troca de conhecimentos. Também seria importante se os ouvintes interagissem com os surdos buscando aprender a LIBRAS, pois incluir não é somente ter um intérprete na sala de aula: se o professor souber a língua e se toda a comunidade na qual o surdo está inserido demonstrasse esse interesse e se esforçasse para adquiri-la, certamente a



aprendizagem ocorreria. Da mesma forma que a LP precisa ser ensinada ao surdo como L2 na modalidade escrita, a LIBRAS deve ser ensinada aos ouvintes.

Quando as estratégias e metodologias utilizadas forem adequadas, trazendo um diferencial na vida desse sujeito, deixarão marcas positivas que repercutirão por toda a sua vida tanto na esfera acadêmica, como na social e política. Conforme Fernandes (*apud* QUILES, 2010. p. 81),

[...] o surdo percorre o seguinte processo de leitura: primeiro as palavras são processadas mentalmente como um todo, sendo reconhecidas em sua forma ortográfica (denominada Rota Lexical), depois são fotografadas e memorizadas no dicionário mental, se a elas não ocorrer alguma significação, se não houver sentido, tampouco houve leitura.

Para que a educação de surdos ocorra e se encontrem métodos de ensino-aprendizagem que valorizem a LIBRAS e o sujeito surdo como ele é, na sua subjetividade, as pessoas surdas devem estar inseridas na sala de ensino regular e, posteriormente, em período contrário a esse ensino, devem receber o Atendimento Educacional Especializado que se torna necessário no processo de ensino-aprendizagem. Assim, conforme Quiles (2010, p. 58), no mês de setembro 2008, cria-se o decreto 6.571, que orienta a forma como esse atendimento deve ocorrer no processo de ensino-aprendizagem dos sujeitos em questão:

- ✓ Atendimento em LIBRAS, momento que deve ser realizado diariamente por um Professor Surdo, usuário da Língua e participante da comunidade surda, que por meio da língua materna, ensinará os conteúdos ministrados na sala de ensino regular;
- ✓ Atendimento para o ensino da LIBRAS: esse momento, assim como o primeiro, deve ocorrer diariamente, na presença de um Professor Surdo que, concomitantemente ao ensinar por meio da LIBRAS as disciplinas curriculares da escola comum, estará ensinando num contexto a língua materna para o aluno surdo;
- ✓ Atendimento para o ensino de língua portuguesa: nesse momento é necessária a presença de um Professor de língua portuguesa para ensinar a estrutura linguística desta.

Apesar de o decreto ter entrado em vigor, esse atendimento não tem sido oferecido em todas as regiões do país, pois, além de ter direito ao atendimento, o surdo precisa da presença do profissional intérprete na sala regular de ensino para intermediar a comunicação entre aluno surdo-professor ouvinte. Mas o que se verifica é que há uma inversão de papéis: o

professor muitas vezes não dá tanta importância ao papel que cada um deve exercer no ambiente escolar deixando a desejar, pois deixa a sua responsabilidade para o intérprete; deixando o aluno surdo à margem, não busca estabelecer uma afetividade com esse educando deixando para aquele que tem a função somente de intermediar a comunicação, a responsabilidade de ensinar. Quando há essa inversão de papéis, o professor titular esquece-se de que esse aluno está sob sua responsabilidade como os demais, que é necessário estabelecer um elo com ele rompendo as barreiras da comunicação para que o processo de ensino aprendizagem chegue ao seu objetivo, ao seu foco.

Diante dos confrontos e das inversões de papéis entre os profissionais, os surdos estão em luta buscando uma política linguística que lhes garanta uma educação bilíngue, ou seja, uma educação em que seja oferecido o ensino de sua língua materna e da segunda língua ao mesmo tempo, com a presença não de um intérprete escolar, no caso, mas de um professor bilíngue que estabeleça uma afetividade com eles, que acredite que a LIBRAS pode contribuir no seu processo de ensino-aprendizagem. Recentemente, um grupo de surdos, juntamente com os defensores da causa surda, tem ido ao Ministério da Educação e Cultura em Brasília para discutir sobre isso, sobre políticas linguísticas que ofereçam uma educação de qualidade para eles com o mesmo teor que é oferecido aos alunos ouvintes, tendo as particularidades e as especificidades de sua língua respeitadas<sup>13</sup>.

Falar sobre a inclusão e o ensino de aprendizagem dos surdos tem sido, no entanto uma discussão complexa, pois, além de envolver os aspectos discursivos relacionados à questão do sujeito surdo e da LIBRAS, há a questão da diferença linguística que existe entre a língua materna deles e a LP na sua modalidade escrita. Para tal, torna-se necessário que, durante esse processo, haja conhecimento das estruturas linguísticas da LS, valorizando-a como essencial na vida do sujeito surdo, demonstrando respeito às subjetividades, às singularidades, permitindo-lhe o acesso a sua língua e à LP como segunda língua.

---

<sup>13</sup> Os surdos e aliados da educação desses sujeitos têm participado de reuniões no Ministério da Educação e Cultura- MEC, com Conselhos Educacionais, contando com a participação de representantes, guerreiros surdos de todos os estados do Brasil, para discutir a respeito da Educação Bilíngue para surdos e seus direitos, como a presença do intérprete nos âmbitos públicos e privados.

### **1.5 A comunicação entre surdos e ouvintes: uma interferência no texto escrito**

Uma das ferramentas básicas na comunicação entre os sujeitos surdos e ouvintes, especialmente quando se trata da inserção dos surdos na sociedade em todos os âmbitos sociais, é o texto escrito. De acordo com Silva (2010, p. 18), os surdos estão, entretanto, diante de vários fatores que contribuem para a complexidade de sua realidade, tais como: o grau de surdez, o fato de os pais serem ou não surdos, a sensibilidade dos pais e educadores para as suas necessidades de comunicação em LIBRAS e, especialmente, as políticas de educação e saúde.

Portanto, a tarefa de apresentar propostas metodológicas para o ensino de leitura/compreensão e produção escrita de textos em português para surdos não tem sido fácil, pois requer que as articulações de tais práticas visem à transcodificação de uma linguagem não verbal (LIBRAS) em uma linguagem verbal escrita (Português) sem ter o auxílio base da Língua Portuguesa na modalidade oral, dominada naturalmente pelos alunos ouvintes. No ensino de línguas verbais, o texto tem sido apontado como recurso por excelência, sendo esta a visão dos Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados pelo Ministério da Educação. O texto é priorizado como ferramenta para aquisição de novos conhecimentos, de desenvolvimento do raciocínio e da argumentação, bem como de experiência lúdica (o prazer estético como estratégia de aquisição e consolidação da escrita). Para Silva (2010, p. 18-9), por outro lado, os PCN não oferecem orientações sobre o ensino do Português como segunda língua.

Ao ensinar a LIBRAS como L1 para o surdo e a modalidade escrita da LP como L2, devem-se desenvolver estratégias de ensino que levem em consideração a situação psicossocial do surdo e sua particular condição multicultural, pois, como afirma Fernandes (*apud* SALLES, 2007, p.78) “a surdez é uma realidade heterogênea e multifacetada e cada sujeito surdo é único, pois sua identidade se constituirá e dependerá das experiências socioculturais que compartilhou ao longo da vida”.

Conforme Quadros; Perlin (2007), o processo de transcodificação da LIBRAS para a LP ainda está em discussão, levando-nos a reflexões tais como: De que forma podemos “passar” para a LP o que em Libras é construído de forma tão singular, conforme a subjetividade de seu falante? Como traduzir de uma língua para outra, considerando que a LP tem sua própria dinâmica, tendo uma representação diferente no imaginário dos surdos? No capítulo III deste trabalho (análise e interpretação de dados), mostramos como ocorre o

processo de transcodificação da LIBRAS para a LP nos discursos dos surdos na modalidade escrita, considerando o contexto social e histórico de cada sujeito e a especificidade de sua língua materna relacionando-a com a L2.

## CAPÍTULO II

### CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DA LIBRAS E SUA CONVIVÊNCIA COM A LÍNGUA PORTUGUESA

A história dos surdos começa muda, apagada e triste. Começa semelhantemente a história de diversos segmentos minoritários de pessoas que se caracterizam por algum tipo de estranheza, como que denunciando a dificuldade que o homem tem de aceitar o diferente, o deficiente, o trabalhoso, o feio, o imperfeito.(GESSER, 2012. p. 84)

Desde o princípio do mundo, o ser humano interage por meio da linguagem, fazendo uso de uma língua em comum para desenvolver sua comunicação com as pessoas e com o mundo à sua volta. A fim de estabelecer uma relação entre os sujeitos que formam uma sociedade enriquecendo os laços afetivos, profissionais, acadêmicos, entre outros, torna-se importante o surgimento de uma língua, ou seja, torna-se necessário que as comunidades estabeleçam entre si um código que envolva aspectos culturais e interesses comuns, sempre levando em conta o fato de que as línguas se renovam a cada momento, estão em constante processo de transformação.

Conforme Xavier et al. (2005), considerando as diversas concepções sobre língua e linguagem por parte de alguns estudiosos da língua, podemos considerar que a linguagem é uma interação social a se correlacionar com uma linguística cognitivista, porém não podemos nos esquecer de que a comunicação é um fator essencial que permite o elo entre linguagem, língua e sociedade. Conforme Moura, citado por Lacerda e Santos (2013, p.13), somos sabedores de que é pela linguagem que o ser humano se coloca no mundo, aprendendo a se comunicar, a pensar e a se organizar interiormente.

Segundo Fiorin (2006, p. 11), “a linguagem é uma matéria do pensamento, vindo a ser um veículo de comunicação social, sendo relativamente autônoma, numa visão funcionalista, ou seja, a língua é uma interação social entre seus usuários”. Para Fiorin (2006, p. 17), sejam verbais ou não verbais, as linguagens compartilham uma característica importante: são consideradas como sistemas de signos usados para os seres humanos estabelecerem

comunicação entre si, e a língua, quando usada no contexto real com seu usuário estabelecendo uma comunicação real, permite categorizar o mundo de diversas formas. De acordo com Lacerda e Santos (2013, p. 22), ao realizarmos um estudo sobre a linguagem, podemos pensar em primeira instância que é muito mais complexa do que possamos imaginar, pois não envolve apenas uma língua, mas todo o universo que a permeia.

Cada sujeito, ao nascer, está inserido numa dada comunidade, ficando exposto a uma língua natural e desenvolverá a capacidade de aprendê-la, de adquiri-la, de forma que possa interagir com o mundo a sua volta, pois, conforme Benveniste, citado por Fiorin (2008, p. 163) “[...] é na linguagem e por ela que o homem se constitui como sujeito, dado que, somente ao produzir um ato de fala, ele constitui-se como eu”.

Sugerem Lacerda e Santos (2013) que, compreendendo os atos de linguagem e a concepção do que seja língua, pensemos no papel da língua de sinais, em seu papel no desenvolvimento da criança surda tendo conhecimento de que a LIBRAS desempenha todas as funções de uma língua e, como tal, pode ser usada cumprindo o papel que a linguagem oral tem para a criança ouvinte.

Quando nos referimos ao sujeito surdo, diferentes situações podem ocorrer: que adquirirá a língua que a ele for apresentada desde o seu nascimento. Se nascer surdo, numa família surda, sua primeira língua será a LS; por outro lado, se adquirir a surdez após certa idade, sua primeira língua será a língua oficial do país, aquela adquirida no seio familiar. Para Lacerda e Santos (2013, p. 19): “Para que um desenvolvimento de linguagem se dê de forma plena é necessário que a criança seja exposta à língua sendo usada em diferentes contextos e não apenas quando os colegas e os professores se dirigem a ela”. O segredo para que uma criança surda possa desenvolver a linguagem é que sejam propiciadas a ela as mesmas oportunidades que são oferecidas para as crianças ouvintes quando aprendem sua linguagem naturalmente como, por exemplo, estar exposto a LS e ter acesso à interação por/em LS.

Ainda nos dizeres das autoras Lacerda e Santos (2013), todos os fatores presentes no universo da linguagem, quando estabelecem entre si um elo, influenciando em seu desenvolvimento, devem ocorrer de forma natural e prazerosa para o aprendiz, seja na aquisição da primeira língua, seja na da segunda.

Neste capítulo, concebemos o estudo da LIBRAS em seu contexto sócio-histórico estabelecendo convivência significativa com a LP, buscando esclarecer para os leigos como

os aspectos sócio-históricos têm contribuído para a concretização e reconhecimento da LIBRAS como língua no Brasil, bem como evidenciar a importância de tais aspectos ao estabelecer uma convivência com o Português, considerando as diferenças entre as estruturas e construções linguísticas existentes nas duas línguas.

Diante do exposto, é importante refletir a respeito da língua e linguagem no que diz respeito ao aprendiz surdo, pois, conforme Lacerda e Santos (2013, p. 23): “a relação entre a língua e linguagem do surdo se relaciona com o *status* de ‘capacidade’ que o surdo obtém quando passa a dominar essa língua”. Posteriormente, são analisados aspectos sintáticos, semânticos e pragmáticos atrelados ao funcionamento da LIBRAS e também as motivações funcionais que promovem o uso desta em correlação com a LP, considerando os aspectos discursivos que há por trás das discussões sobre o processo de ensino aprendizagem do sujeito surdo tendo como base a perspectiva discursiva de Orlandi (2000), de Foucault (1985) e Luz (2013).

## **2.1 Os surdos e a língua de sinais: contexto sócio-histórico**

Ao se estudar as origens da LS bem como de que forma a vida das pessoas surdas e a língua utilizada por elas eram vistas pela sociedade, verifica-se que ambas (a Língua e a vida) foram pouco investigadas, permanecendo na obscuridade e longe do conhecimento das pessoas. Conforme Sánchez (1990 *apud* DALLAN E MÁSCIA, s/d, s/p):

As pessoas que têm surdez, ao longo da história da humanidade, foram colocadas em vários lugares sociais: foram mortos, proscritos ou apenas tolerados nas sociedades antigas; consideradas débeis e ignorantes até a Idade Média; no século VI, surgiram os primeiros casos de surdos que aprenderam a escrita, quase sempre atrelados à benevolência de pessoas ligadas à igreja.

Mesmo em meio ao obscuro podemos, todavia, encontrar registros sobre a existência da LS, ou seja, os primeiros registros que a consideram como língua natural. De acordo com Gesser (2012, p. 83-4), esses registros surgem a partir de duas evidências: a primeira é a descrição a partir de registros ocorridos em Martha’s Vineyard, uma ilha perto da Costa de Massachussetts, Estados Unidos, no século XVII e XX devido ao grande número de pessoas

com surdez e a segunda vem da Europa, mais precisamente da França, sendo descrita em um livro escrito no final do século XVIII por um surdo chamado Pierre Desloges.

Para Klimsa e Klimsa (s/d), a LS é comparada a quaisquer outras línguas orais no que diz respeito a sua complexidade e expressividade, mesmo pertencente a uma modalidade diferente. São visuais espaciais, pois são estabelecidas pela visão, que faz uso do espaço como meio de comunicação entre seus interlocutores; Assim como as línguas orais têm seus “regionalismos”, não sendo universais, com a LS não é diferente. Esta também tem suas variações. São diferentes por todo o mundo como a ASL (American Sign Language), a LGP (Língua Gestual Portuguesa) e a LSF (Langue des Signes Française) e a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e todas sofrem pressões do uso, evoluindo com o tempo, a partir de um grupo social, comprovando o que afirma Fiorin (2006, p.12) acerca das línguas naturais: “[...] as línguas se transformam com o tempo, independente da vontade dos homens, seguindo uma necessidade própria da língua e manifestando-se de forma regular”.

Embora os linguistas não discorram sobre a LS, seu comentário aplica-se a essa modalidade, o que a inclui entre as línguas naturais. Como as demais, a LS também evolui conforme o grupo social que dela faz uso (comunidades surdas em especial), que a utiliza conforme a cultura de sua região, no entanto não podemos nos esquecer de que elas possuem suas origens ou raízes nas línguas orais. De acordo com Klimsa e Klimsa (s/d, p. 16), a Língua Brasileira de Sinais e a American Sign Language tiveram suas origens na Língua Francesa de Sinais, ou seja, assim como todas as línguas têm seu contexto histórico, a LS também o possui. Apesar de ter sofrido mudanças ao longo dos anos, de ter seu uso proibido entre as comunidades surdas, de ter sofrido preconceito e discriminação, a luta por seu reconhecimento ultrapassou barreiras e limites.

Voltando a alguns séculos, podemos verificar as razões pelas quais as comunidades surdas, numa dada época, começaram a questionar sobre a liberdade de ser surdo e usar sua língua de forma legal, ir à busca de reconhecimento linguístico, cultural e social, pois até o final do século XV, as pessoas surdas eram consideradas incapazes de aprender algo, de se desenvolver cognitivamente; enfim, eram consideradas pessoas inúteis para a sociedade da época. Conforme Honora (2009), a família que tinha um filho surdo geralmente o lançava ao mar, era morto, ou os abandonava por acreditarem que era um castigo para a família por algum pecado cometido, isso na maioria dos países. No entanto, com o passar dos anos, a



visão a respeito do sujeito surdo como ser humano capaz de pensar e desenvolver-se começa mudar ainda na idade moderna.

Nas reflexões de Klimsa e Klimsa(s/d, p. 16, após várias lutas em prol de reconhecimento da pessoa surda como sujeito capaz de desenvolver-se cognitivamente, de interagir com o mundo e as pessoas que em sua volta vivem, inicia-se o sentimento de organizar manifestações, discussões sobre a melhor forma de oferecer a educação aos surdos sob forte influência da Europa e Estados Unidos. O Americano Thomas HoppinsGallaudet, sensibilizado com Alice Cogswell (uma menina de oito anos de idade) viaja para a Europa em busca de novos métodos para ajudar no desenvolvimento de Cogswell; Gallaudet não acreditava no método oralista, por isso teve a coragem de tomar frente em suas pesquisas, indo à busca de novos métodos, servindo de exemplo para outras manifestações e aguçando a curiosidade de outros pesquisadores sobre a questão da linguagem, vindo essas reflexões a repercutir mundialmente, inclusive no Brasil.

## **2.2 A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**

Antes de falarmos sobre o percurso histórico da Língua de Sinais no Brasil, torna-se importante falar sobre a sua origem, sobre aquela que a influenciou, a Língua de Sinais Francesa - La Langue des Signes Française (LSF), surgida no século XIX, após o Abade da Espada ter dado às pessoas com surdez cidadania, fundando uma instituição para educação de surdos. Essa instituição abriu caminhos para estudos sobre o sistema de signos e a criação destes para os sujeitos em questão, porém a LS foi proibida por um longo espaço de tempo, por determinação do Congresso em Milão, no ano de 1880.

Esse congresso não contava com a presença das pessoas surdas para expressar seus sentimentos e opinião sobre o melhor método para o seu processo de ensino-aprendizagem. Eram as pessoas ouvintes, consideradas sábias na questão da linguagem, quem decidia qual era o melhor método de aprendizagem para esses sujeitos, ficando determinado que o melhor método seria o oralista. Para Salles (2007, p. 55), ooralismo era o forte da época, por considerar-se que a fala era o fator importante para que uma pessoa fosse considerada como “gente”, capaz de desenvolver-se em todos os ramos do conhecimento.

O trabalho sobre a língua e seu uso é primeiramente retomado nos Estados Unidos, em 1960, por Stokoe, estabelecendo estruturas e elementos de gramática significante. Tais

descrições foram muitas vezes realizadas seguindo critérios de análise semelhantes aos da linguagem oral, contribuindo para reconhecer gradualmente o estatuto das línguas naturais, não esquecendo que a LS tem um sistema linguístico totalmente diferente em relação às línguas orais. Assim, após anos de pesquisas a respeito da LS, inicia-se, no ano de 1855, o estudo sobre a LIBRAS pelo Professor Ernesto Huet que, ao chegar ao país, funda a primeira escola para surdos na cidade do Rio de Janeiro, chamada Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em 26 de setembro de 1857. De acordo com Klimsa e Klimsa (s/d, p. 17-8), nesse instituto os alunos eram educados pela língua escrita, datilologia e sinais, permitindo que os surdos recuperassem a comunicação expressiva dos seus sentimentos, convivendo com as pessoas ouvintes de forma amigável.

Mesmo a língua sendo dinâmica, sofrendo alterações ao longo dos anos, alguns sinais usados pelo INES no princípio da existência da LS ainda são usados para promover a comunicação entre seus usuários e os demais membros da sociedade como, por exemplo, o alfabeto manual utilizado no Brasil, que é de origem francesa, sendo difundido pelos próprios alunos da Instituição. Assim, conforme Santos e Lacerda (2013, p. 69), foi ocorrendo uma mistura significativa entre a LIBRAS e a LSF (Língua de Sinais Francesa) com os sistemas já usados pelos surdos de várias regiões, permitindo então que a LIBRAS fosse se configurando. A partir dessa desenvoltura da LS no Brasil, os pais começaram a levar seus filhos surdos para a cidade de Rio de Janeiro para que pudessem receber atendimento especializado e, assim, pudessem desenvolver-se cognitivamente e na linguagem.

Segundo Quiles (2010, p. 23), a LIBRAS recebeu muita influência dos sinais da França e dos Estados Unidos e, no ano de 1858, Ernesto Huet, fundador do Instituto, retorna à França. Anos depois, no ano de 1875, Flausino José da Gama, ex-aluno da instituição faz um pequeno vocabulário de sinais baseado em desenhos com o objetivo de mostrar os sinais brasileiros; porém, os sinais que antes eram usados sofreram mudanças adaptando-se às regiões do país e às culturas da comunidade que deles fazem uso.

De 1910 a 1913, um grande desenvolvimento cultural inicia-se no país com a fundação da Associação dos Surdos-mudos; por outro lado, inicia-se uma fase “negra” na história da LS no Brasil: o ex-diretor do INES, Dr. Armando de Paiva de Lacerda, proíbe, de 1930 a 1947, o uso da LS entre os surdos, permitindo somente que usassem o alfabeto manual, um bloco de papel com lápis no bolso para escrever a palavra e a fala. Em 1950, a ex-diretora do INES, Ana Rimoli de Faria Doria, ao assumir o cargo, além de proibir o uso da LS, também proíbe o

uso do alfabeto manual, implantando o método oralista. Esse método, conforme Quiles (2010, p. 23), decidido pelo Congresso de Milão no ano de 1880, foi deixado de lado quando os manifestantes, em prol de uma educação favorável à educação de surdos, defende a ideia de que o uso dos sinais na educação deles era primordial.

As tentativas de implantar o método oralista foram frustrantes, pois os surdos não conseguiram adaptar-se a essa imposição, continuando com o uso da LS. Segundo Honora (2009, p. 26), durante esse período de controvérsias e discussões sobre o melhor método de ensino-aprendizagem para o sujeito surdo, chega ao Brasil a Comunicação Total, que permitia o uso de qualquer instrumento que estabelecesse um elo de comunicação entre o sujeito surdo e os ouvintes como, por exemplo, o uso de sinais e oralidade ao mesmo tempo, pois o objetivo era a comunicação em si.

Verifica-se que, desde aquele tempo, até os dias de hoje, as discussões a respeito da linguagem usada pelos surdos são constantes. Uns defendem apenas a oralidade, outros apenas os sinais, e essa divergência, querendo ou não, influencia a aprendizagem da LP pelos surdos como segunda língua.

Além das questões linguísticas da LS, há um embate no que diz respeito à nomenclatura correta para definir o sujeito surdo, ou seja, qual a nomenclatura correta para a área da surdez, no entanto ser chamado de surdo ou de pessoa com deficiência auditiva dependerá muito da aceitação de cada sujeito com perda auditiva. A questão muito presente nas discussões é o termo correto para a língua dos surdos, se é língua ou linguagem. De acordo com alguns estudiosos, a maneira correta para se referir à língua em questão é língua de sinais; língua, porque assim como as línguas orais, ela tem todos elementos linguísticos que a dão *status* de língua. Entendemos que a língua define um povo e a linguagem pode ter vários sentidos: linguagem visual, dos animais, corporal, musical.

Para Klimsa e Klimsa (s/d, p. 19-20), a LIBRAS tem sua própria estrutura gramatical; o alfabeto manual são formas das mãos que representam as letras do alfabeto manual escrito da LP podendo variar de país para país e também é chamada de datilologia. É mais usada para expressar nomes de pessoas, localidades e outras palavras que não possuem sinal específico. Pode ser usada por quem não é surdo e não sabe o sinal da palavra específica, soletrando-a. Conforme Santos e Lacerda (2013, p. 69), a LIBRAS e a ASL (Língua Americana de Sinais) mesmo sendo influentes da LSF (Língua de Sinais Francesa), transformam-se com o tempo de acordo com a cultura de cada país e, no Brasil, a organização da educação dos surdos

encontra-se ligada ao reconhecimento da LS como possibilidade para instrução da pessoa surda.

Diante do exposto, para Quiles (2010, p. 56), a LS é completa, com gramática e estrutura próprias; como qualquer língua oral, é capaz de expressar qualquer ideia, situação ou sentimento. É gestual-visual (espacial-visual), diferente da língua portuguesa, que é oral auditiva. As informações linguísticas são recebidas pelos olhos e reproduzidas pelas mãos de modo que essa língua pode ser aprendida por qualquer pessoa com o propósito de estabelecer comunicação com os surdos.

Ainda de acordo com Quiles (2010, p. 56), como qualquer outra língua, a LIBRAS possui gramática, semântica, pragmática, sintaxe e outros elementos. É viva, autônoma e reconhecida pela linguística, no entanto, sua importância consiste no seu uso na educação de surdos estabelecendo um elo com a LP na modalidade escrita. Para Quiles (Idem, p. 79-80), ao passar pelo processo de ensino aprendizagem de uma segunda língua que, no caso do sujeito surdo brasileiro, é a LP como L2, esses sujeitos apresentam dificuldades na leitura e na escrita, levando os professores, em sua maioria, a esforçar-se buscando caminhos para ensinar o português, entretanto “esquecem-se” de mudar as metodologias de ensino, utilizando as mesmas que empregam ao ensinar crianças ouvintes.

### **2.3 A LIBRAS e sua relação com a língua portuguesa**

Segundo Oliveira (2005, *apud* QUADROS; PERLINS, 2007, p. 238), no Brasil, a língua de sinais, especificamente a LIBRAS, tem uma forte relação com a Língua Portuguesa, pois ambas fazem parte da vida do sujeito surdo. Embora nosso país seja oficialmente monolíngue, tendo como língua oficial o Português, a existência de outras línguas no território nacional torna-o um país multilíngue. São faladas aqui cerca de 210 línguas por cerca de um milhão de cidadãos brasileiros que não têm o Português como língua materna e que, nem por isso, são menos brasileiros. Destas, 190 são línguas indígenas de vários troncos linguísticos, como o Apurinã, o Xokleng, o Iatê e cerca de 20 delas são línguas de imigração que compartilham nosso devir nacional ao lado das línguas indígenas e da língua oficial há 200 anos como é o caso do alemão, do italiano e do japonês.

Conforme Oliveira (*apud* QUADROS; PERLIN, 2007), todas essas línguas são consideradas brasileiras e, por isso, há a necessidade de serem reconhecidas por meio de

políticas linguísticas que garantam sua preservação como línguas tão legítimas quanto o português e que são utilizadas por cidadãos brasileiros. Mas não podemos deixar de lado o fato de que as políticas linguísticas vigentes não são suficientes para ser a sustentação e conservação das diferentes línguas existentes no país. Para Quadros e Perlin (2007, p. 240), os movimentos linguísticos que vêm ocorrendo podem ser comparados com aqueles que ocorrem em países europeus, em que se mantém a concentração em uma pretensa unidade linguística propiciando o favorecimento de uma única língua em relação às demais existentes.

Apesar de a Língua Portuguesa ser a língua oficial do país e a LIBRAS ser a língua natural dos sujeitos surdos, ambas reconhecidas em lei, uma não subestima a outra, nem são desconsideradas no processo de ensino-aprendizagem dos surdos. No entanto, a questão que sempre vem à mente, aguçando os questionamentos por parte dos estudiosos, é como podemos conciliar as duas línguas na aprendizagem desses sujeitos, uma vez que ambas têm sua complexidade e expressividade de forma diferenciada, exigindo da pessoa surda uma percepção mais aguçada do mundo a sua volta. Como ser surdo e reconhecer a identidade surda sendo um estrangeiro dentro do próprio país? Questões como essas são constantes entre as pessoas que fazem parte dessa comunidade que luta por reconhecimento linguístico e cultural.

No que diz respeito às políticas linguísticas, para Salles (2007, p. 26-7):

[...] Quanto mais uma língua é usada mais ela é viva, quanto menos utilizada, mais é ameaçada de extinção, ou seja, é o uso social da língua que determina seu grau de revitalização, tendo tais políticas a capacidade de exercer a função de trabalhar a unidade e diversidade [...] Para compreender o desenrolar de um discurso social, é necessário saber como a língua e as linguagens representam nossas experiências [...]

No desenrolar do percurso sócio-histórico da LS, os grupos de trabalho sempre discutem entre si sobre a necessidade de os falantes orais da LP saberem a LIBRAS com a finalidade de conseguir ensinar o Português como segunda língua para usuários da LS, pois, para Salles (2007, p. 33), a aquisição da língua natural se processa de acordo com métodos próprios e conforme a natureza das línguas envolvidas.

De acordo com Salles (2007, p. 38-43), ao buscar a relação existente entre a LP e LIBRAS rompemos com o paradigma da deficiência enxergando as restrições de ambos:

surdos e ouvintes, pois cada sujeito tem uma forma peculiar de apreender o mundo, gerar valores, comportamentos comuns compartilhados e tradições sócio-interativas. Assim como os ouvintes têm o seu jeito de ser, os surdos também possuem o seu jeito de ser, pensar e de viver manifestado por meio da arte e cultura de suas comunidades, fator este essencial na luta por reconhecimento linguístico.

### 2.3.1 Surdez e linguagem: a importância da LIBRAS na vida do surdo

A linguagem universal que seus estudiosos procuram em vão e da qual se desesperam está aqui: bem diante dos nossos olhos, é a mímica dos surdos empobrecidos. Porque não a conhece, você a despreza, mas é a única coisa que poderá lhe proporcionar a chave para todas as linguagens. (fala de De L'ÉPÉE, em SACKS, 1990, p.33).

A relação entre surdez e linguagem está na importância da LIBRAS no processo de desenvolvimento do aluno surdo; afinal, quando um falante de língua materna tem domínio sobre ela, terá facilidade para aprender uma segunda língua. No caso da criança surda, quando desde cedo tem o contato com a língua de sinais, ela provavelmente conseguirá adquirir uma segunda língua eficazmente dependendo da forma como a ela foi ensinada durante o percurso de aquisição e aprendizagem de línguas. Para Goés (1996, s/ p. *apud* QUILES, 2010, p. 28) “[...] as experiências de linguagem nas relações sociais, participam desde cedo ou desde sempre, da formação da criança”.

Para Hage (2000, p.13): “A aquisição de linguagem é um processo contextualizado, faz parte do conhecimento de mundo sobre as pessoas, as ações, os sentimentos, os eventos do meio”. Complementando sua fala, a autora, citando Chapman(1996) afirma que, “é um processo influenciado pela motivação, pela experiência com o outro e está intimamente ligado à outras habilidades semióticas e cognitivas.

O processo pelo qual uma criança surda passa para adquirir uma língua deve ocorrer no mesmo período em que a criança ouvinte adquire a língua oral, por isso é importante que a pessoa surda tenha contato com alguma forma de linguagem o mais cedo possível para que possa compreender o mundo a sua volta, interagindo e participando ativamente da sociedade. Na visão de Quiles (2010, p. 29-30) quando esse processo é rompido, quando não lhes são

oferecidas essas etapas no desenvolvimento cognitivo e linguístico, sua aprendizagem será afetada, pois ela tornará tardia, devido ao contato tardio com sua língua materna, a LS.

#### **2.4 Políticas linguísticas: entrelaçamento da LIBRAS com a língua portuguesa**

As situações sobre a relação entre a LIBRAS e a LP vêm sofrendo alterações paulatinamente com o surgimento de políticas em longo prazo, sendo claramente visíveis. Algumas discussões e propostas estão sendo feitas a respeito da criação de escolas indígenas e de surdos. As políticas linguísticas estabelecidas estão apresentando uma educação que vise à perspectiva bilíngue em relação ao contexto linguístico dos surdos.

Relembrando alguns aspectos, as lutas sempre foram constantes, pois as escolas de surdos, as classes especiais e as escolas regulares por muito tempo não permitiram em seus sistemas o uso da LS, sendo privilegiado, pelo processo educacional, o uso da LP. Conferindo um status aos seus falantes, a atribuição de tal política tem trazido consequências um tanto negativas para a vida das pessoas com surdez. Observa-se, segundo Quadros e Perlin (2007, p. 242), que, na maioria dos discursos realizados em sala de aula, em políticas educacionais, em conversas entre os próprios surdos, a reprodução dessa longa história de tentativa de desqualificação da LIBRAS e do próprio grupo cultural dos surdos está baseada na falsa premissa de superioridade das línguas orais.

Para Salles (2007), quando discorremos sobre a importância da LIBRAS na aprendizagem do sujeito surdo, entendemos que ela é a língua materna dele, sendo o interior da escola o meio de instrução por excelência; porém nem sempre os profissionais que lidam com o sujeito surdo reconhecem esse aspecto, carregando ainda dentro de si o paradigma de que a LIBRAS atrapalha seu desenvolvimento, ou seja, carregam dentro de si a exclusão, não desenvolveram internamente a verdadeira inclusão, que é a aceitação do jeito de ser do outro, da língua do outro.

Segundo Salles (2007), a educação de surdos, mesmo sendo em língua de sinais, pode ser trabalhada paralelamente com as outras disciplinas curriculares, desde que o ensino de LIBRAS seja como língua materna L1 e o ensino de LP, como segunda língua, L2, ou seja, a L1 poderia estar incluída no currículo escolar.

Os processos pelos quais as crianças aprendem uma língua ocorrem desde o momento em que ela tem contato com essa língua, e o *input* dado a ela deve ser constante, pois, conforme Salles (2007, p. 69-73): “[...] qualquer pessoa normal sabe a língua de sua comunidade e a utiliza de forma natural. [...] aquisição da língua oral como L2 para pessoa surda é, portanto, natural, mas tem características especiais, dadas as especificidades das condições de aquisição”.

O surdo, ao passar pelo processo de aquisição de linguagem, passa pela mesma dificuldade que um ouvinte ao aprender uma segunda língua. Em face das regras gramaticais da língua-mãe, o processo de aprendizagem do sujeito surdo é o mesmo do ouvinte, porém as modalidades são diferentes. Enquanto um ouvinte aprende a LP na modalidade oral, como L1, podendo aprender a LS como L2, os surdos aprendem a LIBRAS como L1 e a LP como L2 na modalidade escrita. No entanto, segundo Salles (2007, p. 77), também temos situações em que o sujeito surdo, desde o nascimento, está inserido numa família ouvinte, sem contato direto com a sua língua materna, que é a LS, e essa comunidade tem a língua oral como meio de comunicação. Nesse cenário, o surdo adquirirá a língua portuguesa oral como L1 e a língua de sinais como L2. Neste caso, cabe à família a busca de recursos adequados, dando ao filho as mesmas oportunidades que daria a um filho ouvinte de adquirir sua língua, um meio de comunicação viável e eficaz, que possa contribuir com os demais processos de aprendizagem dele.

#### **2.4.1 Universais linguísticos**

As questões relacionadas à pessoa com surdez não se limitam somente aos aspectos linguísticos por ela utilizados, mas também ao grau de surdez, que são fatores decisivos para a diversidade e complexidade da realidade do surdo, interferindo na sua aprendizagem. Apesar de cada língua ter suas particularidades, sempre terá algo em comum, ou seja, segundo Salles (2007, p. 86 - 94), sempre existirá universais linguísticos presentes, tais como:

a) Onde houver seres humanos, existirão línguas, sejam elas oralizadas ou em sinais, como:

- LIBRAS – Língua Brasileira dos Sinais;
- LGP - Língua Gestual Portuguesa;



- ASL – American Sign Language
- HSE - Hausa Sign Language
- LIS – Língua Italiana dei Segni
- LSF – Langue dês Signes Française
- BSL – British Sign Language
- LSA – Lengua de Señas Argentina
- LSA – Língua de Sinais Australiana
- LSC – Lengua de Señas Chilena
- JSL – Língua de Sinais Japonesa;
- LSQ – Langue dês Signes Québécois
- LSUK - Língua de Sinais Urubu Kaapor

b) Não há línguas primitivas; todas possuem certo grau de complexidade, mas são capazes de expressar qualquer ideia, podendo o seu vocabulário expandir-se incluindo novas palavras e expressando novos conceitos;

c) Nenhuma língua é estática; todas sofrem mudanças ao longo do tempo;

d) Apesar de haver sons e significados nas línguas faladas, nas línguas de sinais, cada parâmetro que a constitui e tem significados e esses, por sua vez, são, em sua maioria, arbitrários. Na LS, reconhece-se a presença de sinais com motivação icônica, mas há também aqueles sem motivação, ou seja, são sinais imotivados;

e) Todas as línguas humanas utilizam conjunto finito de sons discretos, ou gestos combinados para formar elementos significativos ou palavras, formando conjuntos infinitos de sentenças possíveis, pois todas as gramáticas contêm semelhanças entre si no que diz respeito à formação de palavras e sentenças;

f) Todas as línguas apresentam categorias gramaticais;

g) Universais semânticos, como fêmea ou macho, animado ou humano, são encontrados em todas as línguas;

h) Todos os falantes são capazes de produzir e compreender um conjunto infinito de sentenças; os universais sintáticos revelam que todas as línguas têm meios de formar sentenças;

i) Toda criança é capaz de aprender qualquer língua à qual é exposta.

A aprendizagem pode ocorrer de diversas maneiras, dentro e fora do contexto escolar, e dependerá do aprendiz que dela necessita para desenvolver a sua linguagem, seu conhecimento de mundo. Todos têm uma forma de melhor aprender e desenvolver as habilidades cognitivas, no entanto, a dificuldade dos pesquisadores e daqueles que exercem a arte de ensinar está em como ensinar para um falante de sua própria língua as regras gramaticais que compõem a funcionalidade da língua em si, para que seja possível uma aprendizagem satisfatória de uma segunda língua.

Cada país está inserido numa multiplicidade linguística, pois, além da sua língua oficial, seus falantes estão em contato com outras línguas, podendo tornar-se bilíngues. Vejamos: a criança aprende uma língua materna, aquela ensinada em casa; depois, ela aprende uma segunda língua no ambiente escolar, que é a língua padrão do país em que vive.

Ao fazermos referência ao contexto escolar, podemos observar que a utilização da LIBRAS no processo de aquisição da LP por meio do ambiente escolar em que o aluno está inserido ainda está em processo de discussão. Há, pois, necessidade de que a LM desses sujeitos seja considerada e ensinada como primeira língua, tendo a aquisição da LP como segunda língua, mas muitos educadores não aceitam essa evidente realidade. Não podemos negar que o aluno surdo está inserido numa escola pensada e estruturada para alunos ouvintes, o que nos leva a repensar os nossos conceitos a respeito do que realmente seria a inclusão no processo de aquisição de línguas, e as línguas aqui discutidas possuem sistemas linguísticos distintos. Cabe-nos refletir sobre até que ponto esses sujeitos têm sua língua reconhecida e acessível no ambiente escolar, como meio de comunicação por excelência para contribuir no seu processo de ensino aprendizagem, em especial na aquisição de uma segunda língua.

Mesmo que esses sujeitos tenham na escola de ensino regular a presença do intérprete intermediando a comunicação, sempre estarão num embate entre as línguas e sua identidade quanto a ser surdo ou ser ouvinte, pois, conforme Mascia (2009, p.303), “[...] o aluno surdo na

sala de aula de ouvintes, com ou sem intérprete, não está livre dos embates de línguas e dos embates identitários constitutivos da/na relação surdo-ouvinte”.

## 2.5 Processo de aquisição

No Brasil, a aprendizagem ocorre de duas maneiras distintas: há o Português como língua materna para os ouvintes como L1, como língua estrangeira ou como L2; já para o sujeito surdo, a LP é a segunda língua, L2, enquanto a LIBRAS é a L1. Nesse caso, conforme Salles (2007, p. 115), o português será focado na aprendizagem da modalidade escrita, com papel de contextualizador, trazendo aspectos pragmáticos, sociolinguísticos e culturais.

A inclusão das pessoas surdas na sociedade não é um processo fácil; como diz Salles (2007, p.118), “[...] a imersão do surdo na cultura ouvinte não é trivial”, ou seja, ao incluir-se na sociedade ouvinte, torna-se um processo difícil, pois ainda existem conflitos internos na sociedade em relação à aceitação da língua do outro. E essa não aceitação coloca uma “venda” nos olhos das pessoas, que, por sua vez, não têm conhecimento de como o sujeito surdo encontra-se inserido na sociedade ouvinte, cuja língua majoritária é a LP, vindo a ignorá-los. Conforme Fernanda Bernardo, em seu texto “Mal de hospitalidade”, presente na obra Jacques Derrida: *pensar a desconstrução*; (NASCIMENTO, 2005, p.195):

a hospitalidade absoluta [diz Derrida em Da hospitalidade] exige que eu abra a minha casa e dê não apenas ao estrangeiro (dotado de um nome de família, de um estatuto social de estrangeiro, etc.), mas ao outro absoluto, desconhecido, anônimo, e que lhe dê lugar, que o deixe vir, que o deixe chegar, e ter lugar no lugar que lhe ofereço, sem lhe pedir reciprocidade (a entrada num pacto, e sem mesmo lhe perguntar pelo nome).

Essa não aceitação do outro, do ser diferente, da alteridade deficiente, faz que essa sociedade torne-se omissa aos fatores históricos que influenciaram no processo educacional dos surdos pois, conforme Quiles (2010, p. 10): “A vivência educacional dos surdos não ocorreu de forma neutra, sendo permeado por relações de poder e conflitos sociais evidenciados em cada momento histórico.” Assim, as discussões têm sido constantes a respeito de quais métodos seriam adequados no processo de aquisição e compreensão da fala, na busca de soluções para a educação de surdos pois, por muitos anos, o método privilegiado

nesse processo foi o oralismo. Como afirma Soares (*apud* QUILES, 2010, p.15), “[...] a adoção de um novo método de ensino, voltado prioritariamente para a aquisição e compreensão da fala, passou a ser solução para educação de surdos”.

Segundo as reflexões de Salles (2007, p. 118), essa busca pela perfeição, na qual a oralidade tem sido, mesmo de forma intrínseca, a essência para o desenvolvimento das pessoas surdas, pelos ouvintes, mesmo esses sabendo que a LIBRAS é importante no processo de aquisição de línguas para esses sujeitos, essas pessoas, ao depararem com as produções textuais realizadas por eles, têm a ideia fixa de que estes têm a LP como única ou materna, ou seja, como único meio de interação verbal, embora sejam sabedores de que a LS está à disposição dos surdos. Diante do exposto, precisamos reconhecer que, quando são oferecidas oportunidades para as crianças surdas, elas são capazes de expressar suas ideias, pensamentos e hipóteses sobre suas experiências. Esse passo é fundamental no processo de aquisição de leitura e escrita da Língua Portuguesa. E, com a finalidade de melhor oferecer a educação para os surdos, colaborando em seu processo de ensino-aprendizagem, foi estabelecido, por meio do Decreto de nº 6.571/setembro de 2008, conforme citado no capítulo I, no subitem 1.4, que haja o Atendimento Educacional para os surdos, seguindo os momentos já explicitados.

Conforme relatado no subitem 1.4 do capítulo I sobre o referido Decreto, não podemos nos esquecer de que os atendimentos aqui citados devem ocorrer no período contrário ao das aulas no ensino regular. Nas salas de Atendimento Educacional Especializado – AEE, por exemplo, se o aluno frequentar o ensino regular no período matutino, receberá os atendimentos nos quais tem direito no período vespertino, na sala de AEE. Esses atendimentos não têm sido, no entanto, oferecidos a todos esses sujeitos, e muitas vezes são precários pela falta de recursos adequados. Além disso, mesmo recebendo tais atendimentos, muitos não têm o apoio da família, essencial para o desenvolvimento dos sujeitos, sobretudo no que diz respeito à aquisição de línguas.

Para que esse processo de ensino aprendizagem de línguas ocorra de fato, é preciso que a participação da família no processo seja efetiva e, juntamente com a escola, possa desenvolver estratégias para que esse aprendizado ocorra de forma precisa. Do que adianta oferecer atendimento educacional especializado se não houver colaboração de ambas as partes? Se não houver respeito com a língua do outro? Querem incluir o surdo na sociedade, mas querem que ele desenvolva a fala, que saiba a LP oral e escrita perfeitamente,

esquecendo-se de que os surdos têm a língua natural deles, a LIBRAS, língua que permite que o surdo desenvolva-se em todos os aspectos sociais, cognitivos, estabelecendo comunicação com o outro.

Diante do exposto, podemos entender que a LIBRAS não é uma simples gestualização da LP, e sim uma língua à parte. Segundo Silva (2010, p. 14), em Portugal, país colonizador do Brasil, usa-se uma LS diferente, a Língua Gestual Portuguesa- LGP, que é uma forma de linguagem diferente dos outros idiomas (linguagem verbal, que usa os fonemas como unidade de expressão), sendo caracterizada como uma língua de caráter visual-espacial, ou seja, articulada, por meio das mãos, das expressões faciais e corporais, tornando-se língua natural utilizada pela comunidade surda portuguesa.

Para Silva (2010, p. 14), a LIBRAS, por ser uma linguagem percebida pelos olhos, apresenta peculiaridades que são pouco conhecidas pelos profissionais da área de linguagem verbal no que diz respeito à existência de uma estrutura e uma gramática próprias. Pesquisas revelam que as LS são complexas, possuindo o mesmo nível estrutural de línguas tradicionais e que as diferenças são notórias quando elas se expressam por meio da linguagem visual, efetivando suas peculiaridades diante das línguas orais auditivas.

Assim, como qualquer língua existente, ela tem sua própria estrutura gramatical, sendo composta por cinco parâmetros: Configuração de mãos (CM), Ponto de Articulação (PA), Movimento (M), Orientação (O) e Expressão Facial e Corporal, que estabelecem os componentes linguísticos: semântica, sintaxe, morfologia, fonologia e pragmática. Diferente da LP, a marcação de tempo em Libras depende dos advérbios de tempo para demarcar passado, presente e futuro, uma vez que não há conjugação verbal, item este que é de suma importância para a LP considerada como segunda língua - L2 - desses sujeitos.

### **2.5.1 Peculiaridades da Língua de Sinais Brasileira em face das línguas orais**

Assim como as diversas línguas naturais que existem, a LIBRAS é composta por níveis linguísticos, como unidades mínimas (que corresponde à fonologia na linguagem verbal), morfologia, sintaxe e semântica. Da mesma forma que as línguas orais-auditivas possuem palavras, as LS também apresentam itens lexicais, que recebem o nome de sinais. A diferença encontra-se no modo de articulação que, na língua de sinais, é visual-espacial, ou cinésico-visual. Assim, de acordo com Silva (2010, p. 14), para se comunicar em LIBRAS

não basta apenas conhecer sinais; é necessário conhecer a sua gramática para combinar frases e estabelecer a comunicação.

Dessa forma, para Silva (2010, p. 18), a LIBRAS se apresenta como um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos destinados exclusivamente à comunidades de pessoas surdas do Brasil. Como em qualquer língua, também existem diferenças regionais; portanto, deve-se dar atenção às variações praticadas em cada unidade da federação. Vimos que a LIBRAS é uma linguagem não verbal, ou seja, um meio de comunicação gestual-espacial que, por outro lado, deve ser considerada como a primeira língua das pessoas surdas, constituindo dessa forma, uma linguagem por excelência no ensino de surdos e de todas as disciplinas escolares, especialmente da LP, desenvolvendo-se numa perspectiva bilíngue.

Diante das discussões já estabelecidas aqui sobre a questão da LIBRAS, a sua importância no processo de aquisição de línguas para o sujeito surdo, suas peculiaridades em relação à LP, é necessário que conheçamos a legislação vigente que a constitui e a reconhece como língua natural dos surdos; legislação esta que se torna a base para as discussões sobre o processo educacional desse sujeito.

## **2.6 Legislação em vigor**

O estado de Mato Grosso do Sul reconhece a LIBRAS como língua dos sujeitos surdos pela Lei Estadual nº 1.693, de 12 de setembro de 1996. Conforme Pedrosa(et al., 2012), ela é consolidada nacionalmente pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como meio de

comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN, conforme legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa<sup>14</sup>.

Foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que apresenta as ações para aplicar as políticas linguísticas e educacionais com vistas a preservar e disseminar a Língua Brasileira de Sinais. Para Quadros; Perlin (2007, p. 243-4), isso determina, por exemplo, a realização, em um período de até dez anos, de exames de Proficiência em Língua de Sinais e de interpretação, bem como firma o compromisso para que sejam desenvolvidos programas de formação de professores de LIBRAS e de intérpretes em diferentes níveis de escolaridade. Além disso, propõe cursos de nível superiores bilíngues voltados à educação infantil e determina a inclusão da língua de sinais em todos os cursos que formam educadores no Brasil.

As pesquisas e o interesse referente à LS no país aumentam a partir dos anos 1970, sendo criada, no ano de 1987, a FENEIS, com o objetivo de promover, incentivar e assessorar a educação e a cultura dos surdos no Brasil, sendo responsável pela formação de intérpretes e instrutores de LIBRAS no país. De acordo com Quiles (2010, p. 23), após a Lei Nacional e o decreto de reconhecimento, ficou sob responsabilidade do Ministério da Educação e Cultura – MEC, a partir de 2006, oferecer o PROLIBRAS – Proficiência em LIBRAS, organizado pela Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC, nas capitais, com previsão de acontecer até o

---

<sup>14</sup> Ver <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2002/L10436.htm>.

ano de 2016. Após esse período, a formação de intérpretes e instrutores deverá ser realizada por meio da graduação em Letras/LIBRAS pela UFSC à distância em todo o país. Porém, conforme o artigo 1º da Portaria Normativa MEC nº 20, de outubro de 2010, o PROLIBRAS passou a ser de responsabilidade do Instituto Nacional de Educação de Surdos- INES<sup>15</sup>.

## 2.7 Síntese

Considerando que o Funcionalismo vê a língua como instrumento de interação social, como objeto principal para intermediar a comunicação entre seres humanos, conforme Dik (1978 *apud* GIVÓN, 2001, p.2), seu objetivo é explicar de que modo o falante consegue interagir eficientemente por meio da linguagem e se o método de trabalho envolve a integração dos componentes linguísticos: semântica, sintaxe e pragmática bem como a verificação do modo como estes influenciam a funcionalidade da língua usada pelo falante. Considerando o fato de que a LIBRAS e a LP são dois sistemas linguísticos distintos, com regras próprias de funcionamento no que diz respeito às formas de codificação linguística das informações gramaticais (tais como tempo, modo e aspecto), o processo de aquisição do Português como segunda língua por aprendizes surdos torna-se um grande desafio.

Portanto, ao analisar o sistema linguístico da LIBRAS e sua interferência no aprendizado da LP na modalidade escrita, mais especificamente no que se refere à marcação de tempo, verificamos que a LIBRAS não possui sistema de flexão verbal (como no Português), ficando o verbo no infinitivo, característica esta que se faz presente também nos textos escritos em Português por aprendizes surdos. Na concepção de Salles (2004) e Neves (2000), conhecer uma língua implica não somente analisar os seus princípios organizacionais (estruturas e itens lexicais), como também verificar a atuação de regras pragmáticas e sociais no seu funcionamento.

Conhecer uma língua, no caso em discussão, a LIBRAS, possibilita-nos compreender e descrever qualquer língua de sinais, especialmente por envolver aspectos linguísticos e não linguísticos que compõem seu sistema linguístico. E esta é uma das razões que direciona este trabalho, embasado teoricamente na perspectiva funcionalista da linguagem (que considera a

---

<sup>15</sup>Verificar em: [http://portalines.ines.gov.br/ines\\_portal\\_novo/?p=1558](http://portalines.ines.gov.br/ines_portal_novo/?p=1558). Acesso em 22 de janeiro de 2015, às 10h30min.



língua em seu contexto de uso) e na perspectiva discursiva no que diz respeito aos discursos presentes na sociedade a respeito do sujeito surdo, dos paradigmas existentes sobre a LIBRAS e a sua importância no processo de ensino aprendizagem desse sujeito.

Expostas tais informações, no próximo capítulo abordamos aspectos gramaticais da LIBRAS a partir da perspectiva funcionalista e sua possível interferência no aprendizado da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua por surdos, a que se agrega uma perspectiva discursiva para “olhar” para a relação surdo-professor, surdo-sociedade. Estabelecer uma inclusão para a pessoa surda, no ambiente escolar, é desconstruir paradigmas. Conforme Máscia (2009, p.298): “o estabelecimento de um novo (mesmo) lugar para este sujeito que se constitui sob as relações de poder-saber que historicamente engendraram a dominação, a colonização, o controle, o enclausuramento, o apagamento e a (des)territorialização do diferente”.

Essa busca da normatização do sujeito surdo gera uma infinita gama de discursos nos quais se estabelecem diferentes formas de relações de poder entre surdo-professor, surdo-surdo, surdo-sociedade, pois o diferente sempre trará incômodo. E sair da zona de conforto para compreender e aceitar o outro que é diferente, que tem outra forma de olhar o mundo, é um processo complexo, pois requer reconstruir conceitos, discursos e posicionamentos já cristalizados pelo contexto sócio-histórico dos surdos e de sua língua.

Segundo Máscia (2009, p. 304):

Nos entremeios desse discurso, jogos de verdade estabelecem mecanismos de controle destes indivíduos pertencentes a uma ilusória “minoría” que, no Brasil, de acordo com dados do IBGE (2002), somam-se a mais de 5 milhões de pessoas. Estas práticas de subjetivação são escamoteadas por uma perspectiva solidária e positivista em relação ao outro que necessita “estar dentro”, “ser” e “fazer parte” dessa comunidade. Fazer parte da (nossa) mesmidade. Para isso, o diferente, o anormal, o outro que incomoda na sua especificidade, que não se explica, diagnostica, complexo e atípico torna-se objeto de manipulação, de investigação, de pesquisas, de intrigas e de controle.

Nesse ir e vir de jogos de poderes, os surdos vão lutando em busca de sua (re)construção identitária, no entremeio dos discursos sobre sua presença na sociedade e a sua

pertença ou não a sua língua – LIBRAS, que lhes é dada por direito, pois esta é a que os constitui como seres humanos.

## CAPÍTULO III

# DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS À LÍNGUA PORTUGUESA ESCRITA COMO L2: REGULARIDADES E DISPERSÕES

[...] dominar uma língua não se restringe a conhecer palavras ou mesmo frases de comunicação [...]

(FERNANDES, 2012, p.19)

Antes de realizarmos a análise e interpretação dos dados torna-se necessário que compreendamos o desenvolvimento da linguagem e a reconheçamos como base para o desenvolvimento de todas as funções mentais superiores.

A linguagem em si, por ter como essência sua própria natureza social, desenvolve-se nas relações que os seus falantes estabelecem com o(s) outro(s) nos diferentes contextos sociais no quais estão inseridos. Dessa forma, de acordo com Santos e Lacerda (2013), é necessário que estabeleçamos uma relação com o(s) outro(s) que faz(em) uso de uma língua que nos é acessível, para que consigamos desenvolvê-la; no caso das pessoas surdas, a LIBRAS.

Considerando que a língua é essencial para a vida do ser humano na condição de sujeito ativo na sociedade, podemos dizer que, no presente século, temos vivenciado um momento ímpar no que diz respeito à luta dos grupos minoritários pelo reconhecimento de seus direitos, tanto sociais como linguísticos, que, por anos, lhes têm sido negados. E essa negação dos direitos tem feito que essa minoria, seja por causa da língua ou cultura, fique à margem, como, por exemplo, a pessoa surda. A marginalização do surdo dá-se pela ausência de audição, que, conseqüentemente, impossibilita esse sujeito de comunicar-se por meio da língua oral. Além disso, conforme Fernandes (s/d, s/p)<sup>16</sup>, a grande maioria dos surdos utiliza-

---

<sup>16</sup> Ver em [http://www.feneis.org.br/page/noticias\\_detalle.asp?cod=321](http://www.feneis.org.br/page/noticias_detalle.asp?cod=321) acesso em 27/05/2014 às 09h05min.

se de formas de comunicação que priorizam os processos visuais, os quais têm na língua de sinais, seu principal recurso simbólico.

Esse processo de marginalização faz que o surdo seja submetido; o diferente incômodo parece estar, na realidade, incomodando a sociedade, que se tem lançado em uma busca desenfreada da normalização desse outro diferente, o deficiente. Esse processo de normalização, de acordo com Skliar (2003), faz que a supervalorização do corpo material prevaleça, não enxergando a essência do conjunto que permite que esse sujeito exista, já que existimos pelo e através do olhar do outro. Comungando de um mesmo paradigma, para Derrida (2001), esse olhar diferenciado, mas carregado de estereótipos sobre esse outro, que é diferente de mim, leva ao que chamamos de exclusão, que, por sua vez, leva o sujeito a duvidar da sua própria cidadania, de pertença ou não pertença à língua.

A marca de pertença ou não a uma determinada língua tem sido forte na vida do sujeito surdo, pois ele vive no entremeio de duas línguas com sistemas linguísticos diferentes, sendo ele estrangeiro não só dentro do próprio país, como também dentro da sala de aula. E viver no entremeio dessas duas línguas é viver permeado pela dúvida.

Assim, qualquer política linguística ou de línguas deve trabalhar a unidade e a diversidade, pois, como afirma Salles (2007, p. 27), “para compreender o desenrolar de um discurso social é necessário saber como a língua e as linguagens representam nossas experiências”, ou seja, é preciso compreender e analisar como os falantes conseguem estabelecer uma interação eficiente por meio da linguagem. No Brasil, alguns grupos de trabalho vêm discutindo sobre a necessidade de os falantes de Língua Portuguesa saberem a Língua Brasileira de Sinais a fim de conseguir ensinar a LP como L2 para os usuários da LIBRAS, não se esquecendo, conforme discutido por Salles (2007), de que a aquisição de uma língua natural se processa de acordo com métodos próprios, conforme cada língua envolvida no processo de ensino aprendizagem.

De acordo com Salles (2007), ao exercerem o papel de tradutores de sua própria língua, os surdos precisam saber lidar com os aspectos específicos da LP, como também da LIBRAS, que são específicos em face de seu caráter visuo-espacial. Na maioria das situações, a transcodificação da LIBRAS para LP pelos surdos não é muito aceita socialmente no ambiente acadêmico por haver, nessa língua, a ausência de certos mecanismos de coesão e coerência (como os conectivos e tempos verbais), que dão o sentido ao texto escrito. Em geral, o texto do surdo acaba sendo considerado como ambíguo, de difícil compreensão para

aqueles que não têm conhecimento da estrutura linguística da LIBRAS. Ainda para Salles (2007, p. 123): “[...] a tarefa de adquirir uma língua impõe o domínio de elementos do léxico, os quais trazem consigo informações sintáticas, semânticas e fonológicas”.

Diante do fato, Quiles (2010) propõe que, ao fazer uma relação entre a surdez e a linguagem, se veja que tal elo dá-se pela importância que a LIBRAS tem no processo de desenvolvimento dos surdos, pois a experiência de linguagem adquirida numa relação social sempre fará parte da formação de qualquer criança. Isso é confirmado por Káil (2013, p. 96) quando analisa que, uma vez que a população de pessoas surdas é marcada por uma grande heterogeneidade, como o grau de deficiência auditiva, a idade do dano sensorial, o estatuto auditivo dos pais (se são surdos ou ouvintes), os métodos de comunicação utilizados (oral exclusivo, linguagem falada completada, língua de sinais), bem como o tipo de escolaridade (escola especializada ou escola inclusiva), o que se constitui nos principais fatores capazes de influenciar a aquisição da língua oral.

No decorrer dos últimos trinta anos, conforme Kail (2013, p. 96), os trabalhos referentes à estrutura e ao desenvolvimento da língua de sinais têm permitido o seu reconhecimento como estatuto pleno de língua, e não de um conjunto de gestos sem gramática. A LIBRAS possui estrutura linguística própria como qualquer outra língua, diferenciando-se das línguas orais, e esta diferença interfere no português escrito por surdos.

Diante disso, as discussões são muitas, gerando controvérsias a respeito da educação e do processo de ensino-aprendizagem dos surdos, que deveria ter como prioridade a sua língua materna – LIBRAS, que é a base de sua comunicação e do desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem, tanto do ponto de vista educacional como do linguístico. Conforme visto no capítulo I, nota-se que o português escrito por surdos torna-se como “empréstimo” para a língua de sinais, ou seja, os surdos fazem uso da LP escrita como forma de representar o que é feito por meio dos sinais, a fim de registro. Essa transcodificação ocorre dessa forma, pois a escrita de sinais (signwriting) está em processo de estudos e discussões em se tratando de Brasil, porque em alguns países como EUA, já fazem uso do signwriting. Além de ser considerada como “empréstimo”, observa-se que a escrita dos surdos é semelhante à de um ouvinte estrangeiro, aprendiz de segunda língua. Podemos chamá-la de português surdo, referindo-se ao surdo brasileiro.

Neste capítulo apresentamos de forma sintetizada o contexto histórico-familiar e acadêmico de cada sujeito da pesquisa para, posteriormente, apresentar as sentenças escritas

por eles retiradas da rede social Facebook, via inbox, mantendo a originalidade do discurso escrito por eles a fim de demonstrar a funcionalidade da LIBRAS, especificamente no que diz respeito à marcação de tempo. Em contrapartida, buscamos relacionar essas sentenças com a Língua Portuguesa na modalidade escrita, mostrando, de acordo com a especificidade de cada língua, como e por que ocorre interferência da língua materna na segunda língua dos surdos. A base que sustenta as análises e reflexões é construída com estudos sobre a gramática da LIBRAS feitos por Felipe (2007), Quadros (2004), Brito (1995) e Coutinho (2000) e sobre a gramática da Língua Portuguesa por Neves (2000) e Fiorin (2006, 2008). Também são objetos de reflexões os discursos que, nas entrelinhas da inclusão e exclusão, influenciam o processo de aquisição e, para tanto, tomamos estudos de Coracini (2005), Derrida (2001) e Nascimento (2005).

Conforme Fiorin (1996, p. 128), o homem sempre se preocupou com o tempo, desde o princípio do mundo. No dizer de Santo Agostinho, não existem três tempos, passado, presente e futuro, mas três modalidades de presente: o do passado, que é a memória, o do presente, que é o olhar, a visão, e o do futuro, que é a espera. O tempo faz parte de uma categoria de linguagem intrínseca à narração; no entanto cada língua manifesta-o de forma diferente.

Nosso primeiro sujeito, aqui identificado como S1, é surda de nascença, usuária da LIBRAS, estudante do primeiro ano do Ensino Médio, com idade de 20 anos, filha de pais ouvintes e que, por um longo período, foi submetida somente às práticas ouvintistas. Durante a infância, a aluna teve contato com língua de sinais na sala de recursos, o que chamamos hoje de Atendimento Educacional Especializado – AEE, em período contrário ao da escola de ensino regular, que frequentava sem a presença de intérprete de LIBRAS, já que, na cidade em que residia, não havia esse profissional qualificado para a função.

Ao adquirir a LIBRAS na convivência com seus pares na sala de AEE e com o profissional intérprete na sala regular a partir do sexto ano do ensino fundamental, a aluna teve melhor desenvoltura no seu processo de ensino-aprendizagem. Tinha, no entanto, dificuldades para conseguir desenvolver a escrita por medo de “errar”, pela constante cobrança de ter que escrever conforme as regras gramaticais da LP. O reconhecimento da LIBRAS como sua língua materna e da Língua Portuguesa como segunda língua, bem como o uso da LIBRAS no ambiente familiar, concorreram significativamente para o processo de aquisição da L2. Nas sentenças transcritas a seguir, escritas por S1, podemos verificar que ela

consegue fazer uma transcodificação da sua L1 para a L2, embora em conformidade com os aspectos gramaticais da LIBRAS.

(a) meu orelha meu fazer cirurgia para fechar os buraquinhos verdade **hj**<sup>17</sup> eu medo verdade doenças **hj** eu coitado sim.

(P)<sup>18</sup> nossa, coitada vc

Deus cuidar vc.

(b) meu cirurugicas **ontem já**

figados meu doenças

meu chorar **hj**

(P) Chorar não, Deus cuidar vc.

(c) ESCOLA NÃO **HJ** IR NÃO

EU **HJ** RUIM DOENÇAS TBM

Observa-se que os textos são construídos por meio de sentenças completas, porém curtas, como se verifica em (a) e (b). Fazendo sua segmentação temos:

(d) meu orelha / meu fazer / cirurgia / para fechar os buraquinhos / verdade hj / eu medo / verdade doenças hj / eu coitado sim /

(e) meu cirurugicas / ontem / já /

figados meu / doenças /

meu / chorar hj /

(f) ESCOLA / NÃO HJ IR / NÃO /

EU / HJ RUIM / DOENÇAS TBM /

---

<sup>17</sup>Grifos nossos.

<sup>18</sup>Fala do pesquisador/entrevistador que usa o português surdo para que S1 possa compreender a fala e estabelecer um diálogo.

A opção pelo uso de sentenças curtas vem a ser uma estratégia que permite que as estruturas semânticas sejam coerentes quando há ausência das propriedades de encaixamento e do domínio de conjunções e preposições. Há nessas sentenças a ausência de artigos, preposição e conjunções, pois, de acordo com Strobel e Fernandes (1998), na estrutura gramatical da LIBRAS a ausência desses conectivos na escrita dá-se porque os conectivos já estão incorporados ao sinal. Há prevalência do pronome em primeira pessoa como MEU e EU, o uso dos verbos no infinitivo, mas com marcas não manuais (refere-se às expressões faciais, corporais, movimentos da cabeça), que indicam se o tempo está no presente, passado ou futuro.

Nessas construções, observa-se semelhança com as construções de aprendizes ouvintes quando estão adquirindo uma segunda língua; no entanto a LIBRAS interfere nesse quesito em razão de sua estrutura sintática, pois, conforme Lemle (2002, *apud* SALLES, 2007, p. 128): “[Na] língua de sinais, as narrativas e diálogos são basicamente constituídos de coordenações de sentenças cuja estrutura interna é predominantemente segmentável como [[tópico] [tópico] [argumento – predicado]]”.

Ao fazer a segmentação das construções, observa-se que o advérbio de tempo HOJE é utilizado ora no final, ora no meio das sentenças, em (a) (b) e (c), enquanto na sentença (b) S1 utiliza os advérbios temporais ONTEM e JÁ para marcar o passado no final de um período, iniciando a sentença seguinte com o substantivo FÍGADO. O operador JÁ é utilizado para enfatizar que o fato efetivamente ocorreu no passado, tornando-se “complemento” do termo ONTEM. Conforme Strobel e Fernandes (1998), “quando se deseja especificar as noções temporais, acrescentamos sinais que informam o tempo presente, passado ou futuro, dentro da sintaxe da LIBRAS”. Para o presente usa-se advérbio AGORA/HOJE; para o passado ONTEM/ HÁ/ MUITO TEMPO/PASSOU/JÁ; para o futuro, AMANHÃ/FUTURO/DEPOIS/PRÓXIMO.

Segundo a Gramática de Usos da Língua Portuguesa (NEVES, 2000, p. 258-9), o termo HOJE é considerado como advérbio de tempo fórico, pois indica as circunstâncias do momento da enunciação em referência, dentro de uma escala de proximidade temporal; assim, esse advérbio pode indicar um período (maior ou menor) considerado próximo ao momento da enunciação e, portanto, ligado ao enunciador. Nas três sentenças, mesmo com as alterações na ordem dos constituintes, esse advérbio temporal representa um período demarcado, indicando tempo cronológico, ligado ao calendário, podendo também ser



percebida de forma clara essa marcação na sentença *meu cirurgicas ontem já*, na qual os advérbios ONTEM e JÁ referem-se tempo anterior, em relação à continuação da sentença (b) *meu chorar hj*, estando ligado ao calendário.

O uso do advérbio HOJE marca que a situação ocorre no presente, e os advérbios ONTEM e JÁ marcam o passado; S1 transcreve sua fala para o português escrito pensando na estrutura linguística de sua língua materna - LIBRAS. Segundo Fiorin (1996, p. 167), “Hoje, ontem e amanhã podem significar genericamente no presente, no passado e no futuro [...]”. Embora tenham essa semelhança no que diz respeito ao uso dos advérbios, a diferença encontra-se em relação à ordem dos constituintes: embora a ordem base seja SVO, ela se torna flexível na LIBRAS, sendo essa transcodificação divergente das normas linguísticas da língua alvo – LP.

As divergências que ocorrem na marcação de tempo dão-se exatamente porque na LP a flexão verbal é essencial para a marcação temporal, enquanto na LIBRAS é o uso de advérbios e de expressões “não manuais” que determinam se o tempo está no passado, presente ou futuro. A diferença pode ser notada quando a transcrevemos para a LP conforme as normas linguísticas:

- (g) Hoje farei uma cirurgia em minha orelha, para fechar buraquinhos, mas eu estou com medo da doença, verdade, coitada de mim
- (h) Eu estou doente, hoje chorei, porque ontem já fiz cirurgia em meu fígado.
- (i) Não fui para a escola hoje, porque ainda estou doente.

Nesse processo de transcodificação, vivendo numa zona de conflito entre duas línguas divergentes, mas ao mesmo tempo semelhantes em alguns aspectos gramaticais, o sujeito surdo torna-se um tradutor da sua própria língua para a língua alvo e vice-versa. Ser tradutor não é fácil, pois os surdos, durante toda a sua vida, têm contato com três línguas diferentes, a LIBRAS, Português falado e Português Padrão. Ele é usuário de duas línguas diferentes que fazem uso do mesmo código linguístico. Para Coracini (2005, p.11), “[...] ser tradutor significa ser bilíngue: dominar cada uma das línguas, idealmente completas, é ser capaz de passar tranquilamente de uma língua para outra (da língua estrangeira para a língua materna ou vice-versa) [...]”. Ainda de acordo com Coracini (2005), o ato de traduzir consiste em

estabelecer uma relação de amor com a língua e com o outro que está à sua volta, seja pela linguagem escrita, oral ou até mesmo pelos sinais, para que pessoas que não falam a mesma língua se entendam e se comuniquem.

Dando prosseguimento à nossa análise, observemos o excerto de S2. Este nosso sujeito tem 28 anos, é surda de nascença em ocorrência de uma doença contagiosa que a mãe teve durante a gravidez conhecida como rubéola. S2 é oralizada e faz uso da LIBRAS apenas quando está em contato com seus pares; é casada com ouvinte e graduada em Administração.

O percurso acadêmico e de ensino-aprendizado de S2, assim como de S1, foi marcado por técnicas ouvintistas em que o método oralista era o foco; mesmo frequentando a sala de recurso - AEE - por longo espaço de tempo no ensino regular, S2 não tinha a presença de intérprete, sendo este acessível somente quando cursou Administração e, mesmo assim, a presença do profissional não era constante; ocorria duas ou três vezes por semana. Pelo fato de seu contato com a LIBRAS ter sido tardio, S2 a adquiriu para contato com seus pares surdos em ambientes nos quais eles se encontravam. Em sua escrita, diferente de S1, notamos que as construções já são mais próximas à gramática da LP, conforme o ensino que a ela foi proporcionado. No entanto, mesmo trazendo marcas da LP, a escrita tem fortes marcas da LIBRAS, pois carrega consigo uma identidade surda.

(a) Vou medico na clinica de mulher

O marcos **já**<sup>19</sup> foi embora **hoje** e no **quarta** a **noite** ele vem de novo

(P)<sup>20</sup> você vai médico? O Marcos tá junto vc ai?

(b) **Já** fiz inscrição e **já** pagou

(P) hum, legal,

Bom tentar fazer

(c) **Já** mudei **duas semana passada** e **agora** to aqui em Nova

**Ontem**tava casamento Aqui em nova

(P) hum legal... entendi

---

<sup>19</sup>Grifos nossos.

<sup>20</sup>Fala do pesquisador/entrevistador: com S2 usa-se ora o português surdo, ora o português padrão, já que S2 entende as duas formas de linguagem utilizada na escrita.

Eu to aqui cidade três lagoas meu pai veio junto comigo procurar trabalho aqui. Você tá gostando de Araçatuba?

Diferentemente de S1, S2 apresenta sentenças mais completas, fazendo uso de alguns conectivos da Língua Portuguesa como artigos e preposições; essas sentenças são mais aceitas por ter seu texto maior proximidade com a modalidade escrita da língua alvo; porém traz marcas linguísticas da LIBRAS como, por exemplo, a não concordância nominal e verbal uma vez que, nessa língua, não há marcação de gênero/número e pessoa, como se verifica em (a) e (b). A partir da segmentação, temos:

(a) Vou medico / na / clinica / de / mulher/

O / marcos / **já**<sup>21</sup> / foi / embora / **hoje** / e no/ **quarta** / **anoite** / ele vem / de novo/

(b) **Já**/ fiz / inscrição / e / **já** / pagou

(c) **Já** /mudei/ **duas semana passada** / e / **agora** / to aqui em Nova/

**Ontem**/ tava / casamento / Aqui em nova /

Assim como em S1, a opção por sentenças curtas sempre será uma estratégia para que as estruturas semânticas sejam coerentes quando há ausência de propriedades de encaixamento e no domínio de conjunções, preposições e subordinação. Nas construções de S2, há a presença de artigos como **O**, em (a); de preposições como **DE**, **NA** e **NO**, em (a); **EM**, em (c); há também a presença do articulador aditivo ou sequenciador **E** em (a), (b) e (c); mesmo fazendo uso de tais conectivos, observa-se que o uso de preposições ocorre, permitindo que a escrita de S2 se pareça com a de um ouvinte falante da LP, mesmo estas não sendo existentes na estrutura linguística da LIBRAS.

Nessas construções, observa-se que S2 consegue estabelecer uma escrita com coesão e coerência, além de que realiza a flexão do verbo, que, por sua vez, estabelece a marcação de

---

<sup>21</sup> Grifos nossos.

tempo nas línguas orais como em “O Marcos já foi embora hoje e no quarta a noite ele vem de novo”; já em (b), quando diz “já pagou”, não há concordância verbal, pois faz o uso de terceira pessoa do singular para se referir à primeira pessoa do singular, construção muito comum entre os surdos. Isso porque na LIBRAS o verbo sempre vem no infinitivo, pois o passado é marcado pelo advérbio de tempo JÁ. Mesmo assemelhando-se à escrita da LP, em razão de o contato com sua primeira língua ter sido via oralidade e por ter a capacidade de memória imagética da palavra, a escrita de S2 traz traços de escrita de aprendizes de segunda língua, além de marcas identitárias do sujeito surdo a partir da estrutura linguística da LIBRAS; assim, podemos dizer que esse sujeito é bilíngue.

Ao fazer a segmentação das construções, observa-se que o advérbio de tempo JÁ é utilizado no início das sentenças (a) (b) e (c) para demarcar o tempo passado, ou seja, que o fato ocorreu em dia anterior ao momento da enunciação; na sentença (a), S2 utiliza o advérbio fórico HOJE (NEVES, 2000) logo depois do advérbio lexicalizado EMBORA para demarcar o tempo presente, como faz S1. Já o uso do substantivo QUARTA e do advérbio NOITE como marcações temporais de futuro referindo-se ao sujeito Marcos também pode ser considerado como fórico, pois só podemos falar em futuro ou passado pela perspectiva do presente da enunciação.

Na sentença (c), S2 faz uso de JÁ, de um adjetivo “adverbial” PASSADA e do advérbio ONTEM para marcar o passado referindo-se a um dia anterior ao momento da enunciação, enquanto o AGORA marca o tempo presente e o EMBORA não seja necessariamente cronológico, pois, mais do que representar o momento da enunciação, esse operador estabelece oposição entre “antes” e “agora”. Conforme Fiorin (1996, p. 191) “[...] o tempo linguístico é o tempo do mundo para a certeza de que o tempo é efeito de sentido produzido na e pela enunciação”.

S2 transcreve sua fala para o português escrito a partir da estrutura linguística de sua língua materna – LIBRAS. Mesmo que tenha sido oralizada na Língua Portuguesa e tenha aprendido a LIBRAS tardiamente, usando-a mais em contato com seus pares, podemos dizer que S2 está integrada, senão incluída na sociedade pela sua competência linguística em L1 e L2. S2 está inserida num monolinguismo, pois tanto a oralidade quanto a língua de sinais sempre pertencerá ao outro e não exclusivamente a um único sujeito que dela faz uso, pois como argumenta Derrida (2001, p. 39) “[...] A minha língua, a única que me ouço falar e me ouço a falar, é a língua do outro”.

Embora a escrita de S2 se aproxime da de um falante nativo da LP, com uso dos determinantes e conectivos (artigo, preposições, advérbios) e algumas flexões verbais, sempre trará marcas de flexibilidade na ordenação dos constituintes que caracteriza as línguas de sinais. Assim, a existência de divergências estruturais entre as duas línguas em questão no momento da transcodificação, ou seja, no momento de realizar a tradução de sua língua visuogestual para a modalidade escrita da Língua Portuguesa carregará esses conflitos gramaticais. Observemos a seguir como as sentenças produzidas por S2 poderiam ficar numa tradução, respeitando as regras gramaticais da língua alvo:

- (d) Eu vou à clínica da mulher, passar pelo médico, e Marcos hoje já foi embora; volta quarta-feira à noite.
- (e) Já fiz e paguei minha inscrição
- (f) Mudei há duas semanas, hoje estou aqui em Nova, ontem eu fui a um casamento.

Nesse processo de transcodificação, por viver em dois universos linguísticos diferentes, S2, assim como S1, torna-se tradutor da própria língua para a língua-alvo e vice-versa. Para Coracini (2005, p. 11): “[...] Assim o tradutor se constitui do e no desejo do outro, transitando no espaço ilusório, construído entre a ‘sua’ língua (também denominada LM) e a língua do outro (chamada de L2 ou LE)”. E essa árdua tarefa leva o sujeito a viver num conflito interno, de pertença ou não a uma língua, pois se torna um estrangeiro dentro da própria casa, dentro do próprio país.

Ao sermos constituídos no e pelo olhar do outro, somos julgados pelo uso que fazemos da língua, levando-nos a refletir sobre a pertença ou não a ela. Até que ponto a língua pode ser considerada nossa num universo em que a língua dominante é a que detém o poder, constituindo a identidade do sujeito “brasileiro”?

Mesmo que a língua de que o sujeito faz uso o constitua, ele sempre estará submetido a uma sociedade em que a língua majoritária será a dominante; no entanto tal língua será refletida conforme o contexto em que foi ensinada. No caso dos surdos, a LP na modalidade

escrita será reproduzida conforme foi ensinada a esse sujeito: se com estratégias de ensino para segunda língua ou como primeira língua, como é o caso de surdos filhos de pais ouvintes, porém, trará as marcas linguísticas da LIBRAS.

Conforme Ilari (*apud* XAVIER; CORTEZ, 2005), quando a criança escreve como fala e ouve, não quer dizer que ela seja “burra”; ela apenas reproduz aquilo que aprende em seu contexto familiar e, na escola, tem de aprender aquilo que a sociedade exige: a língua padrão.

Prosseguindo o processo analítico, observamos as sentenças produzidas por S3, que é surda, oralizada, tem 27 anos, usuária da LIBRAS em convívio com seus pares surdos e, no contexto familiar, com pais, irmãs e filhos, faz uso das duas linguagens, oral e LIBRAS. Seu nível de instrução é o Ensino Fundamental incompleto.

Assim como S1 e S2, o percurso acadêmico de S3 foi marcado pelo oralismo; durante o período em que frequentou a escola de ensino regular não teve a presença do profissional intérprete de LIBRAS; frequentava a sala de AEE no período contrário ao da escola regular, no entanto método que prevalecia era o oralismo, embora se permitisse o uso de língua de sinais na comunicação entre seus pares.

S3 não continuou os estudos pela dificuldade de compreender os conteúdos explicados durante as aulas, julgando-se incapaz de continuar sua desenvoltura acadêmica. Embora tenha tentado algumas vezes continuar, frequentando a Educação de Jovens e Adultos – EJA, não obteve bons resultados, deixando, assim, definitivamente, a vida acadêmica. Sendo usuária das duas línguas, notamos que S3 consegue fazer uma transcrição de sua língua materna para a língua-alvo conforme a estrutura linguística da LIBRAS e de sua memória visual de como escrever cada sinal feito para a escrita. Observemos então as construções feitas por S3:

- (a) eu pensar talvez seu casa Eliane **depois<sup>22</sup> tarde**
- (P)<sup>23</sup> ok, pode vir.
- (b) eu férias **dias 4** eu vai trabalho dia **2 de janeiro**
- (P) hum, legal bom

---

<sup>22</sup> Grifos nossos.

<sup>23</sup>Fala do entrevistador/pesquisador: com S3 foram usadas a LP padrão e o Português surdo.

- (c) Eu **hoje já** encontra supermercado paraíso mãe, pai e irmão  
 (P) sim, ela falou mim

Nas sentenças produzidas por S3, assim como já observado nas construções de S1, as frases são construídas por meio de sentenças completas, porém curtas, como se verifica em (a), (b) e (c), em que temos a seguinte segmentação:

- (a) eu / pensar / talvez / seu / casa / Eliane/ depois / tarde/  
 (b) eu/ férias / dias 4 / eu / vai / trabalho / dia 2 de janeiro/  
 (c) Eu/ hoje / já/ encontra / supermercado paraíso / mãe, pai e irmão/

Nas sentenças em análise, o sujeito, assim como a maioria dos surdos, faz a opção por sentenças curtas em forma de tópicos, como estratégia para que as estruturas semânticas sejam coerentes, uma vez que a ausência de propriedades de encaixamento e de domínio das conjunções e preposições é característica das línguas de sinais. Há ausência de artigos, prevalência do pronome em primeira pessoa EU, uso dos verbos no infinitivo, mas com marcas temporais que indicam se o processo relatado está no presente, passado ou futuro.

Ao fazermos a segmentação das construções, observamos, na sentença (a), o uso do advérbio de tempo não fórico DEPOIS, que se refere ao futuro, correspondendo ao “tempo da espera”; não é tempo cronológico, pois apenas indica a repetição ou não repetição de um momento ou de um período; assim, não mantém uma relação com o calendário. Refere-se ao momento ou período posterior ao presente da enunciação, sendo marcado pelo advérbio temporal TARDE, que, segundo Neves (2000), é considerado não fórico por não se referir a um momento determinado da enunciação, sendo usado, assim como o advérbio “depois”, como forma indicador de repetição vindo na parte final do período: “eu pensar talvez seu casa Eliane **depois tarde**”. Na sentença (b), “eu férias **dias 4** eu vai trabalho dia **2 de janeiro**”, S3 utiliza a data 2 e o mês JANEIRO para marcar o tempo futuro; ela não usa o advérbio temporal, mas a perífrase temporal em “eu vai”: o verbo auxiliar ir- VAI indica futuro próximo datado: IR indica que ela retornará ao trabalho no dia 2 de janeiro, após ficar 4 dias de férias, sendo o nome “férias” usado por “folga”. Por outro lado, na sentença (c), “Eu **hoje**

**já** encontra supermercado paraíso mãe, pai e irmão”, o advérbio temporal HOJE refere-se ao tempo presente sendo cronológico, ligado ao calendário; porém o advérbio JÁ, que marca o passado permite-nos refletir que essa modalidade de tempo é o presente com marcas de passado, marcado pela memória.

Conforme Fiorin (1996), são os advérbios que comandam o tempo do discurso, pois trazem uma direção para o momento da enunciação. Quando uma pessoa lê uma produção escrita por um surdo, usuário da LIBRAS, ela tem um leque de interpretações, pois é frequente em seus textos a presença de ambiguidades, ocasionadas pela ausência de conectivos que, para a Língua Portuguesa, são primordiais para a compreensão de um determinado discurso. Assim como visto nas sentenças produzidas por S1 e S2, nas sentenças de S3 a ausência de conectivos corresponde a lacunas preenchidas por parâmetros que compõem a língua de sinais como os movimentos das mãos, o ponto de articulação, as expressões não manuais e as expressões corporais.

S3, assim como os sujeitos já apresentados, transcreve para a língua-alvo seus pensamentos, ideias, pensando na estrutura linguística de sua língua materna - LIBRAS. Nesse ir e vir, nesse universo complexo de tradução de línguas, é preciso que o surdo seja bilíngue, conheça as duas línguas em contato, em limites de confronto, pois as traduções realizadas nunca serão completas; sempre haverá uma incompletude. Tal incompletude se nota não somente em sentenças escritas por surdos ao realizar a transcodificação de sua LM para a L2, mas também naquelas produzidas por ouvintes ao realizar a tradução da LIBRAS para a Língua Portuguesa e vice-versa.

Ao realizarmos uma reconstrução da escrita de S3 na Língua Portuguesa, teremos as seguintes sentenças:

- (d) Eu pensei em ir a sua casa, talvez mais tarde.
- (e) Estou de folga por quatro dias, volto ao trabalho no dia 2 de janeiro.
- (f) Hoje encontrei seus<sup>24</sup> pais e irmão no supermercado paraíso.

---

<sup>24</sup>É possível saber que é “seus” e não “meus”, pois antes de conversar com S3 pela rede social, Facebook, via inbox, os pais da pesquisadora encontraram o sujeito da pesquisa no supermercado e relataram a ela. Assim, ao estabelecer diálogo com S3, confirmou o encontro.



Para Salles (2007), ao realizar o processo de tradução da LM para a L2, ou vice-versa, é preciso conhecer a língua não somente em seus princípios organizacionais, como as estruturas e itens ligados à sintaxe e ao léxico, mas também as regras pragmáticas e sociais que regem a língua em si, ou seja, é necessário conhecer sua funcionalidade. Para o sujeito surdo, ser tradutor não é tarefa fácil, pois ele é usuário de duas línguas diferentes que fazem uso do mesmo código linguístico, numa sociedade em que a aceitação da língua do outro ainda é um processo em (des)construção, pois, como citado em Nascimento (2005, p. 195):

[...] a hospitalidade absoluta [...] exige que eu abra a minha casa e dê, não apenas ao estrangeiro (dotado de um nome de família, de um estatuto social de estrangeiro, etc.), mas ao outro absoluto, desconhecido, anônimo, e que lhe dê lugar, que o deixe vir, que o deixe chegar, e ter lugar no lugar que lhe ofereço sem lhe pedir reciprocidade (a entrada num pacto), e sem mesmo lhe perguntar pelo nome.

Dando continuidade ao processo analítico, observemos as sentenças escritas por S4, surda de nascença, usuária da LIBRAS, com 36 anos, casada com surdo, mãe de dois filhos ouvintes. S4 vem de uma família cujos pais tiveram oito filhos, dos quais quatro são surdos de nascença. Ela estabelecia comunicação por meio de “gestos” com seus irmãos e, posteriormente, começou a fazer uso da LIBRAS, mas, com os demais membros da família, fazia também uso da oralidade. O nível de escolaridade de S4 é Ensino Fundamental incompleto.

O percurso acadêmico de S4 não é muito diferente dos demais sujeitos aqui citados: é marcado por técnicas e métodos ouvintistas no processo de ensino-aprendizagem em que a Língua de Sinais não era enfatizada, não tinha *status* de língua. Era vista por muitos pesquisadores e educadores como fator que impedia o surdo de desenvolver a oralidade e, conseqüentemente, a aprendizagem. Assim como os demais sujeitos aqui citados, S4 consegue fazer uma transcodificação de sua LM para a língua-alvo – LP. Observemos as sentenças a seguir:

(a) **AMANHÃ**<sup>25</sup> **TARDE HORA**

(P)<sup>26</sup> amanhã não

Ir domingo dia 23, 2 hora tarde ok?

(b) **Já** fui pular outra casa ok

(P) M... morar onde?

(c) trabalho jbs M... **amanha 6h** aqui **7h**.

(P) sim, legal.

Observa-se que os textos são construídos por meio de sentenças completas, porém curtas, de forma topicalizada, como se pode verificar em (a) e (b). A partir da segmentação, temos:

(d) **AMANHÃ / TARDE / HORA /**

(e) **Já / fui / pular /outra casa / ok /**

(f) trabalho/ jbs / M... / **amanha 6h** / aqui **7h**/

Em todas as sentenças aqui analisadas, observamos que todos optam pelo uso de sentenças curtas como estratégias para que sua produção escrita possa ter coerência. Com S4 não é diferente, pois é uma forma de suprir as lacunas decorrentes da ausência das propriedades de encaixamento e domínio de conjunções e preposições. Há, nessas sentenças, a ausência de artigos e de conectivos ou sinais de interrogação, como na sentença (a), pois, na LIBRAS, o ponto de interrogação está incorporado à expressão facial que marcará se a frase é interrogativa. Há o uso de verbo no infinitivo presente na sentença (b), o uso de advérbios fóricos e não fóricos para marcar o tempo no presente, passado ou futuro.

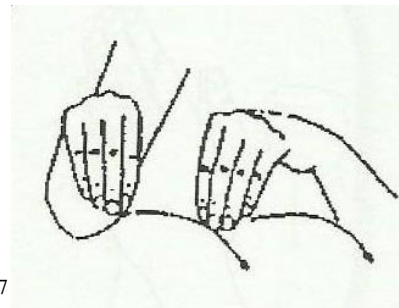
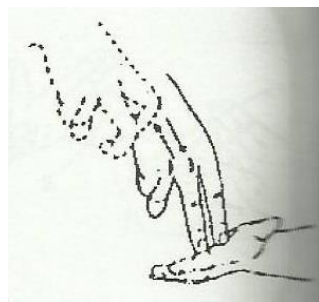
Ao fazermos a segmentação das construções, observamos, nas sentenças (a) e (c), que o advérbio de tempo **AMANHÃ** é utilizado no início do período para marcar o futuro, enquanto o advérbio **TARDE**, na sentença (a), refere-se ao período do dia em que a pessoa com quem se estabelece o diálogo irá para sua casa; ou seja, refere-se ao período do dia posterior ao momento da enunciação. Na sentença (c), ao representar a hora, **6H** e **7H**, S4

---

<sup>25</sup>Grifos nossos.

<sup>26</sup>Fala do pesquisador/entrevistador: com S4 usa-se o português surdo visando ao diálogo.

marca o período do dia em que irá trabalhar. Na sentença (b), ao utilizar o advérbio temporal JÁ para marcar o passado no início do período, o sujeito insere uma ação já realizada anteriormente ao momento da enunciação em que S4 queria dizer que já havia mudado de casa. Embora ela tenha utilizado o verbo PULAR na escrita, ela quis dizer MUDAR para outra casa: nota-se que essa troca de verbos de ação deve ter ocorrido pela dúvida na utilização da palavra correta relacionada ao sinal, uma vez que ambos são diferentes, como demonstrado a seguir:



Conforme a Gramática de Usos da Língua Portuguesa (NEVES, 2000, p. 265-7), o termo AMANHÃ é considerado como advérbio de tempo fórico, pois indica as circunstâncias em que o momento da enunciação será referido, sendo cronológico, ligado ao calendário; o advérbio temporal TARDE também pode ser considerado fórico pois, dentro de um contexto, faz referência a um determinado momento da enunciação ou de outro ponto do enunciado, estando ligado ao calendário. Logo, podemos dizer que o advérbio temporal JÁ, que marca o passado, é considerado não fórico, pois não estabelece uma ligação com o tempo cronológico, ou seja, não se refere a um determinado momento enunciativo ou data do calendário.

S4, assim como os seus pares, transcreve para a língua alvo, nesse caso em discussão, a LP, pensando na sua língua materna – LIBRAS. Essa atitude é muito recorrente no processo de aquisição de línguas. Mesmo que os falantes busquem respeitar e aproximar sua escrita da língua alvo, sempre haverá divergência, pois cada língua em uso possui uma estrutura linguística própria e especificidades que devem ser respeitadas. Considerando tais fatos e o

---

<sup>27</sup>Ver em Vieira, Eliane; Lucas, Sônia. Curso Nível I- Língua de Sinais/ Ministério do Silêncio- 1ª Igreja Evangélica Batista. Campo Grande-MS. S/d. p. 67.

<sup>28</sup>Ver em Vieira, Eliane; Lucas, Sônia. Curso Nível I- Língua de Sinais/ Ministério do Silêncio- 1ª Igreja Evangélica Batista. Campo Grande-MS. S/d. p. 64.

contexto do diálogo estabelecido com S4, ao realizar a (re)construção de sua escrita, conforme a estrutura linguística da LP, temos as seguintes sentenças:

(d) A que horas você vai à minha casa? Amanhã à tarde?

(e) Já mudei para a outra casa, ok?

(f) Amanhã irei trabalhar JBS, às 6:00 h MS, e 7:00h horário Brasília. (S4 especifica o horário se MS ou Brasília, porque ela morava numa cidade vizinha de onde trabalhava; ambas as cidades, mesmo sendo no mesmo estado, usam horário diferenciado).

Em todo processo de tradução haverá perdas e acréscimos no discurso inicial do sujeito exatamente porque as línguas em contato são divergentes em seus aspectos linguísticos e ambas buscam concretizar-se com *status* de língua na busca de estratégias para que sejam registradas e não se percam com o passar dos anos, como ocorreu com muitas línguas indígenas que hoje lutam pela sua revitalização. De acordo com Ferreira e Ferreira (2012, p.159):

[...] As línguas das minorias recebem a cada dia menos espaços sociais, sem espaço significativo seus membros são forçados a adotarem novas línguas. [...] Ter duas línguas ou mais não representa perda, deixar uma língua em prol de outra, principalmente em decorrência de imposições sociais vindas da cultura hegemônica, é que pode acarretar danos. Sendo que esses danos quando diagnosticados ou denunciados pela própria comunidade, fato que tem acontecido atualmente, precisam de ações das academias e dos governos para apoiarem as comunidades que quiserem políticas, as quais serão mais produtivas se nascidas da própria comunidade.

No caso da comunidade surda, seus participantes estão numa constante busca da concretização do reconhecimento da LIBRAS como língua e de sua importância no processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que sua língua materna possibilita contato e aquisição da LP como segunda língua. Enquanto a luta prossegue, os surdos vivem no dilema e na contradição de pertença ou não às línguas em vigência no seu processo educacional.

Diante das discussões sobre esse processo para o sujeito surdo, observemos as sentenças escritas por S5, surda de nascença, com 26 anos, de família ouvinte; num total de três irmãos, S5 e mais outro irmão, que é gêmeo com ela, são surdos. S5 é casada com surdo e graduada em Pedagogia.

O percurso acadêmico de S5 não é diferente dos seus pares: todos passaram por um período no Ensino Fundamental e Médio no qual a LIBRAS não era aceita pela sociedade. Foi diferente quando foi cursar o Ensino Superior na graduação em Pedagogia já que teve a presença do profissional intérprete. S5 concluiu a graduação e hoje é professora de LIBRAS pelo CAS<sup>29</sup>, onde ensina ouvintes. Seguem as sentenças produzidas por ela:

(P)<sup>30</sup> e vcs estão bem?

(a) voce sabe que eu comecei trabalhar **agora**<sup>31</sup> no CAS**ja** faz **2 semanas**.

(P) hum, legal que bom

Parabéns, eu estou saudades de todos os amigos surdos

(c) **ja** vou dormir muita cansada **amanha** trabalhar e **tarde** de folga e **noite** palestra no hotel concord.

(P) ok, bjs fique com Deus

(c) **ja** faz tempo q nao vem aqui.

Diferentemente de S1, S3, S4, e semelhante a S2, S5 apresenta sentenças mais completas, usa alguns conectivos da Língua Portuguesa como conjunções e preposições observados nas sentenças (a), (b) e (c), revelando maior familiaridade com a modalidade escrita da língua-alvo; porém traz marcas linguísticas da LIBRAS no que diz respeito à ordem dos constituintes ao ponto de nem sempre realizar a flexão verbal e de não usar sinais de

---

<sup>29</sup>Centro de Atendimento ao Surdo - Campo Grande – MS.

<sup>30</sup>Fala do pesquisador/ entrevistador: com S5 usa-se as duas formas já que compreende a LP, dentro de seus conhecimentos da L2.

<sup>31</sup>Grifos nossos.

pontuação na sentença interrogativa. Para S5, a pontuação já está incorporada ao sinal marcado pela expressão facial. Nessa segmentação, temos:

- (a) você/ sabe/ que eu/ comecei/ trabalhar **agora** /no CAS/**ja**/faz/ **2 semanas**/
- (b) **ja**/vou dormir/ muita cansada/ **amanha** trabalhar/ e / **tarde** /de folga/ e/  
**noite**/ palestra/ no / hotel concord/
- (c) **ja**/ faz tempo/ q nao /vem aqui/

Mesmo conseguindo construir sentenças completas, próximas à estrutura da Língua Portuguesa na modalidade escrita S5, assim como seus pares, em alguns momentos do discurso escrito faz uso de sentenças curtas como estratégia para que as estruturas semânticas sejam coerentes. Nessas construções, observa-se que S5 consegue estabelecer uma escrita com coesão e coerência; S5 também flexiona os verbos e estabelece a marcação de tempo própria das línguas orais como em “você sabe que eu comecei trabalhar **agora** no CAS **ja** faz **2 semanas**”.

Ao fazermos a segmentação das construções, observamos, na sentença (a), que o advérbio de tempo AGORA é utilizado para marcar o presente, o momento da enunciação, enquanto o advérbio JÁ refere-se ao passado, fato já ocorrido, sendo complementado pela expressão temporal **faz 2 semanas**, ambos considerados advérbios não fóricos, sem ligação com o calendário (NEVES, 2000). Na sentença (b), o advérbio não fórico refere-se ao futuro (irá dormir) e o advérbio de tempo fórico AMANHÃ é usado para marcar o futuro. Os advérbios não fóricos TARDE e NOITE referem-se ao período do dia posterior, quando S5 realizará suas atividades, marcando o futuro. Já na sentença (c), assim como na sentença (a), o advérbio não fórico JÁ refere-se ao passado, não ligado ao calendário e sim a momentos anteriores ao da enunciação com a complementação da lexia “faz tempo” presente.

S5, assim como os demais sujeitos aqui apresentados, transcreve sua fala sinalizada para o português escrito, pensando na estrutura linguística de sua língua materna LIBRAS, mesmo tendo conhecimento da oralidade e do português escrito. As marcas de sua língua materna são o que prevalece em sua escrita, ou seja, embora a escrita de S5 seja de um falante nativo da Língua Portuguesa com o uso de conectivos, advérbios e algumas flexões verbais sempre trazem marcas flexíveis da ordenação dos constituintes, o que leva à identificação de divergências estruturais entre as duas línguas que são comuns no momento da

transcodificação, ou seja, há sempre conflito no momento de realizar a tradução de sua língua visuogestual para a modalidade escrita da Língua Portuguesa. Tais divergências sempre estão presentes em decorrência de as marcações de tempo na LIBRAS dependerem do uso de expressões manuais e não manuais.

Traduzir de uma língua para outra se torna um processo complexo como podemos observar nas sentenças produzidas por S5, numa tradução em que são respeitadas as regras gramaticais da língua alvo:

- (a) Você está sabendo que há duas semanas estou trabalhando no CAS?
- (b) Já vou dormir porque estou muito cansada e amanhã vou trabalhar de manhã; à tarde estarei de folga, mas tenho palestra no Hotel Concord.
- (c) Verdade, faz tempo que você não vem aqui.

Identificamos, nas sentenças examinadas, assim como na maioria dos textos escritos por surdos, a predominância de sentenças curtas, de verbos no infinitivo, sendo alguns flexionados. Conforme Salles (2007, p. 129), “apesar de, na língua de sinais, o tempo ser codificado por marcadores não-verbais, diferentemente da LP, que utiliza afixos anexados à raiz, marcas de tempo no verbo podem ocorrer, ainda que de forma incipiente”. Além desse aspecto, ainda de acordo com Salles (2007), as flexões referentes à marca de concordância sempre são encontradas, mesmo que não ocorram de forma convergente com a Língua Portuguesa cabendo a nós lembrar que tais estratégias também estão presentes em textos de aprendizes de línguas orais, quando estão no início da aquisição.

Silva (2010) recomenda que, mesmo que textos produzidos pelos sujeitos surdos sejam compreensíveis em relação ao conteúdo semântico, é possível uma reorganização das estruturas superficiais conforme as regras da língua na qual estiverem sendo escritos, cabendo ao professor de línguas, portuguesa ou estrangeira, a tarefa de propiciar um ensino adequado de algumas das várias formas de reestruturação do texto, conforme as condições de trabalho a eles oferecidas, garantindo assim aos surdos seu direito inalienável, que é o acesso às línguas verbais escritas.

Ao se ensinar a LIBRAS como L1 para surdos e a modalidade escrita da língua-alvo como L2, podem-se desenvolver estratégias de ensino que levem em consideração a situação psicossocial do surdo e sua particular condição multicultural. Isso é reforçado por Fernandes (*apud* SALLES, 2007, p. 78) quando afirma que “a surdez é uma realidade heterogênea e multifacetada e cada sujeito surdo é único, pois sua identidade se constituirá e dependerá das experiências socioculturais que compartilhou ao longo de sua vida”. Nesse processo de letramento, torna-se viável a educação bilíngue, que vem sendo discutida nos últimos anos, especialmente pela comunidade surda, pois é uma forma de os surdos terem acesso a sua língua materna e à segunda língua, conforme a especificidade de cada uma.

A tarefa de ensinar uma segunda língua acaba impondo, entretanto o domínio do respectivo léxico, além de informações semânticas, sintáticas e até fonológicas bem como das possíveis combinações que há entre esses elementos, o que acaba resultando numa necessidade de conhecimento da formação de sentenças. Segundo Hymes (1979 *apud* SALLES, 2007, p. 124), o uso adequado das sentenças exige que se levem em conta informações como as condições apropriadas para seu uso, isto é, as regras socioculturais do falar, denominadas de "**competências comunicativas ou pragmáticas**"<sup>32</sup>.

Diante das escrituras aqui analisadas, o desenvolvimento da aprendizagem de segunda língua por um sujeito surdo dependerá de como esse desenvolvimento ocorreu quando criança e quando começou a ter o contato com ambas as línguas em discussão, pois nosso desenvolvimento, como falantes e usuários de uma determinada língua, depende da presença do outro, ou seja, daquele que possui o domínio da linguagem para que, dialeticamente, possamos nos constituir como sujeito na e pela linguagem.

Assim, propiciar um ambiente adequado para a aquisição de segunda língua para os surdos é necessário, primeiramente para possibilitar a ele o acesso a sua primeira língua, no caso a língua de sinais, ensinando-o a funcionalidade dessa língua, os aspectos linguísticos e estruturais que dão a ela esse *status* de língua, para que, posteriormente, possa ser introduzida ao surdo a sua segunda língua, no caso a LP, resguardadas as especificidades de cada uma.

Para que a aquisição da LIBRAS ocorra de fato, é preciso propiciar ao sujeito surdo, desde os primeiros anos de vida, o contato com surdos adultos usuários da língua, estabelecer

---

<sup>32</sup> Grifos nossos.



uma relação com os interlocutores em LIBRAS, ou seja, estabelecer uma relação com os educadores e professores de línguas em sua língua materna, pois, sem essa intervenção e desenvolvimento, é impossível pensar na aprendizagem de uma segunda língua, ou seja, na modalidade escrita da língua-alvo.

Não devemos pensar somente nos surdos que já tiveram contato com a língua desde a infância estabelecendo uma relação com seus pares, mas também naqueles que, na infância, não tiveram oportunidade de desenvolver a língua de sinais no período esperado, como ocorre com os ouvintes, chegando muitas vezes à escola com defasagem no desenvolvimento. Para Lacerda e Santos (2013), esse atraso refletirá num conhecimento de forma incipiente da LIBRAS ou, às vezes, em um desconhecimento total de sua língua.

Conforme o processo analítico aqui realizado e exposto, podemos dizer que o processo de aquisição somente será construído na interação, especialmente quando ocorrer com os adultos surdos. Conforme Lacerda e Santos (2013, p. 171):

[...] eles têm domínio das diferentes linguagens constitutivas da LIBRAS, instrumento de mediação dos processos psicológicos superiores e das práticas de letramento em LIBRAS necessárias para a transformação das crianças surdas e em crianças bilíngues letradas. E assim, como interlocutores privilegiados para a imersão de seus pares na língua de sinais, estes sujeitos poderão interferir ideologicamente, por meio dela, nos padrões culturais e de interpretação de mundo fundados nas relações com a linguagem.

No entanto, mesmo sabendo que a presença do outro - surdo - é importante no desenvolvimento de seus pares e que a LIBRAS torna-se essencial nesse processo, a comunidade surda e os defensores de seus direitos linguísticos têm enfrentado algumas barreiras, como se pode verificar nos estudos de Lacerda e Santos (2013, p.171-2):

- a) Os gestores educacionais, por desconhecerem os processos que são específicos das crianças surdas, não aceitam esta participação, ou seja, não aceitam a participação do sujeito surdo no processo de ensino aprendizagem.
- b) Os professores ouvintes não veem a relevância desta presença, considerando que a maioria dos adultos surdos não tem formação pedagógica e pode, pelas relações que irão estabelecer com as crianças, dar a falsa ideia de estar substituindo suas funções. Na realidade em que vivemos,

concordo que são poucos os adultos surdos que possuem esta formação, razão pela qual este trabalho pode ser desenvolvido com a parceria de ouvintes bilíngues, cabendo a estes últimos, caso seja necessário, orientar o adulto surdo, auxiliá-lo na elaboração das atividades, de forma a possibilitar o pleno desenvolvimento de linguagem das crianças surdas, incluindo práticas de letramento em LIBRAS. Entretanto, para que isso ocorra, os professores ouvintes devem ser fluentes em LIBRAS, ou seja, bilíngues.

c) Pela pressão do sistema educacional, que cobra resultados rápidos quanto à aprendizagem da linguagem escrita, desconsiderando, muitas das vezes, os processos que antecedem esta prática escolar. No entanto, sem o desenvolvimento da LIBRAS, dificilmente (para não dizer impossível) a escrita, em sua dimensão de linguagem, poderá ser apropriada pelas crianças surdas e, portanto, a ideia que este contato/ trabalho atrasará os processos de ensino aprendizagem das crianças surdas torna-se falsa. Repito: na verdade, será ele que possibilitará o desenvolvimento dessas crianças e que facilitará, posteriormente, a aprendizagem da linguagem escrita.

Diante do exposto, na ausência desses surdos adultos na mediação da aprendizagem, esse papel caberá ao professor ouvinte bilíngue, mesmo com limitações; no entanto sabemos que essa realidade é complexa, pois nem todos os professores, mesmo sendo bilíngues, se dispõem a encarar tal realidade. Talvez seja pela cobrança do sistema educacional em querer resultados rápidos, uma vez que cada um tem seu tempo certo para desenvolver a aprendizagem e adquirir uma segunda língua. Além do sistema educacional, têm de lidar com uma sociedade que, de forma intrínseca, exige certos padrões de normalidade, pois o diferente causa estranhamento.

Segundo Lacerda e Santos (2013, p. 172), é necessário que compreendamos que:

[...] as duas línguas em jogo neste processo se diferenciam quanto à estrutura e ao modo de funcionamento: apropriar-se da linguagem escrita exige da criança um alto grau de abstração em relação ao mundo e aos objetos, alcançado, unicamente, no decorrer do desenvolvimento da LIBRAS. A escrita é assim entendida como uma linguagem no pensamento, nas ideias, estabelecendo, desse modo, uma relação com a linguagem interior construída no processo de apropriação da primeira língua (ou da linguagem oral no caso de crianças ouvintes).

Portanto, os surdos sempre serão tradutores de sua língua, pois vivem numa complexa relação entre sua língua materna, LIBRAS e sua segunda língua – a LP - sendo ainda difícil para a sociedade compreender que esse outro deficiente/diferente tem sua própria língua e é capaz de expressar suas ideias, opiniões, estabelecer uma comunicação viável com todos e ainda conseguir adquirir a L2 quando a ele são dadas as condições de ensino e aprendizado, de fato, de uma segunda língua.

Para Derrida (2001, p 24), por mais que se preze a união entre as línguas, os traços que marcam essa união não serão suficientes para encobrir as lacunas feitas pelo “silêncio”; na escrita/ fala, no caso dos surdos, a LIBRAS com a LP na modalidade escrita:

O silêncio deste traço de união não pacifica nem acalma nada, nenhum tormento, nenhuma tortura. Nunca fará calar a sua memória. Poderá mesmo agravar o terror, as lesões e as feridas. Um traço de união nunca bastará para encobrir os protestos, os gritos de cólera ou de sofrimento, o barulho das lágrimas, dos aviões e das bombas.

Mesmo com cidadania brasileira, o surdo é um estrangeiro no próprio país, vivendo num hibridismo não só cultural como também linguístico, pois não somente para os aprendizes surdos, como também para os ouvintes, a língua que aprendemos sempre pertencerá ao outro, não exclusivamente a um único sujeito que dela faz uso. Para os surdos, ir à escola e aprender uma língua diferente de sua língua materna, quando há uma educação bilíngue, é mergulhar em universos diferentes.

Concordamos com Derrida (2001) quando afirma que mergulhar em universos diferentes é chegar a um momento da vida, ter que ceder à hegemonia das línguas dominantes, perdendo e apagando a sua identidade para sobreviver ou para viver melhor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] Nem sempre o que os ouvintes acham que é bom para os surdos realmente é [...].  
(VILHALVA, 2004, p.21)

Tomar como objeto de análise a escrita em LP por sujeitos surdos foi de suma importância para que pudéssemos descrever interferências de aspectos linguísticos da LIBRAS no contexto real de uso da LP escrita quando esses sujeitos fazem a transcodificação da LM para a L2, assim estabelecendo as relações que há entre as línguas em questão. Para tanto, selecionamos recortes de escrita de sujeitos com diferentes níveis de escolaridade: entre os cinco sujeitos pesquisados, dois concluíram o Ensino Médio, tendo o Nível Superior; uma está cursando o Ensino Médio; e dois não concluíram o Ensino Fundamental.

Diante das pesquisas realizadas para este trabalho e das análises dos textos produzidos pelos sujeitos da pesquisa, pudemos tecer algumas considerações que julgamos importantes para o processo de ensino aprendizagem das pessoas com surdez em nossa sociedade. Mesmo tendo o domínio da LIBRAS, ao estabelecer a comunicação com o outro ouvinte, encontram dificuldades para fazer transcrição, para a LP escrita, de sua língua materna, por falta de conhecimento do sistema linguístico da L1. Essa falta de conhecimento se dá pelo fato de que, quando os sujeitos iniciaram seu processo de ensino aprendizagem, a LS não era permitida no ambiente familiar, pois os pais consideravam que “atrapalhava” a aquisição da língua oral.

Os sujeitos desta pesquisa, mesmo não tendo domínio dos aspectos linguísticos que compõem a LIBRAS, conseguem transcrever para a LP escrita suas ideias, pensamentos, sentimentos. Isso é notório em sua escrita, conforme a forma como aprenderam a L2, conforme a imagem visual que têm das categorias existentes que dão nome às coisas, sendo estas abstratas ou concretas. Devemos nos lembrar, entretanto, de que a LP, nesse momento de transcodificação, torna-se um “empréstimo” para a L1, como forma de registro, uma vez que o sistema de escrita para a língua visuo-gestual ainda está em processo de estudo e desenvolvimento no Brasil.

Os sujeitos surdos vivem entre universos linguísticos distintos, e esse viver entre dois mundos leva-os a ser tradutores da própria língua para a LP. Esse processo é uma difícil tarefa pois, para realizar uma tradução, é necessário ter conhecimento das duas línguas em questão.

Conforme os textos escritos por eles e o histórico de vida de cada um, percebe-se que possuem diferenças notáveis entre si ao nos referirmos ao processo de aquisição da LP, pois todos tiveram acesso à escola, mas esse acesso não foi tão “pacífico”; mesmo tendo o direito à educação, alguns não conseguiram acompanhar o professor em face de terem vivido na infância uma fase complexa em relação à educação de surdos.

Complexa porque era uma época em que a educação inclusiva ainda não estava em vigor e nem mesmo a LIBRAS era utilizada como recurso de comunicação e meio por excelência no processo de ensino e aprendizagem dos surdos. Nesse contexto, era dada ênfase ao método oral, tanto na escola quanto na sociedade fora do ambiente escolar. Por não ter a LIBRAS um reconhecimento preciso, tiveram acesso a ela de forma tardia, o que lhes dificultou o domínio e os aspectos linguísticos daquela que é considerada como primeira língua, ou seja, como língua materna e natural das pessoas com surdez.

Pela aquisição tardia da LIBRAS e pelos métodos utilizados, pensado para alunos ouvintes e desconsiderando que os surdos exigem recursos visuais, ampliaram-se as dificuldades dos sujeitos para aprender a Língua Portuguesa na sua modalidade escrita. É certo que é preciso ter domínio da língua materna para que a aquisição de outra língua possa ocorrer de forma adequada. Assim, e, além disso, o processo deve ser pensado como ensino para segunda língua. Também é necessário considerar as especificidades de cada uma dessas línguas em fronteira de intermediação e formação identitária dos surdos, pois estes, por serem usuários de uma língua considerada minoritária diante da língua oral, tornam-se estrangeiros dentro do próprio país tendo que lidar com as diferenças e ficando, na maioria das vezes, à margem.

Diante das dificuldades que encontraram no caminho, muitas delas decorrentes do desconhecimento pelas unidades escolares de como lidar com eles e da falta de apoio familiar muitos, como S3 e S4, desistiram de estudar, de frequentar o ambiente escolar, o que dificultou o processo de aquisição, enquanto outros, como S1, S2 e S5 continuaram a caminhada enfrentando as barreiras e ultrapassando limites para conseguir atingir os objetivos, quebrando paradigmas que ainda permeiam o universo ouvinte, como o de que só se consegue comunicar ou aprender uma língua na presença da audição e da voz. Para os surdos, os olhos são os ouvidos e as mãos são a voz, o que lhes permite ultrapassar os muros do preconceito e das diferenças, revelando-os na sua singularidade.

Diante dos estudos realizados e dos resultados do processo analítico, não podemos nos esquecer de que assim como a LP é o idioma materno dos ouvintes brasileiros, a LIBRAS o é para os surdos brasileiros, sendo dependentes dela como L1 para adquirir tanto a LP na modalidade escrita, como outras línguas estrangeiras.

A LIBRAS é uma língua relativamente nova, e os estudos gradativos na área mostram que ela possui em conjunto de estruturas gramaticais que lhe confere *status* de língua, como qualquer outra língua oral auditiva. Como sabemos, a estrutura gramatical varia de língua para língua, o que é mais visível quando realizamos a transcodificação de uma para outra, especialmente quando se trata da passagem de um sistema espacial-gestual (no caso da LS) para um sistema linear fonológico (no caso da LP). Assim, o ensino da escrita da LP torna-se complexo para o surdo, bem mais do que ensinar para um ouvinte a linguagem oral e escrita; por outro lado o ensino de LIBRAS para os ouvintes também será um processo complexo, pois é para eles uma língua diferente e considerada L2.

Hoje, diferentemente de alguns anos atrás, discussões sobre a importância da LIBRAS na vida intelectual e social dos surdos têm sido o foco, despertando a curiosidade de muitos e a vontade de superar as barreiras e paradigmas que ainda existem para outros, como os próprios surdos. Antes, eles não tinham voz; agora, neste século, esses sujeitos têm estado mais presentes nas decisões sobre políticas linguísticas que melhor atendam seu processo de ensino-aprendizagem. Mesmo ainda encontrando barreiras por parte de alguns profissionais da educação e da sociedade a LIBRAS é, de fato, a primeira língua da comunidade surda brasileira, servindo de apoio para que seus membros possam aprender outras linguagens na sua modalidade escrita, desde que seja considerada a especificidade de sua LM.

Finalizando, convém ressaltar que esse processo, a busca do melhor método para atender às necessidades dos surdos, é lento; muito já se tem feito e melhorado, mas ainda há um longo caminho a trilhar, pois ser tradutor da própria língua, tendo o conhecimento da língua majoritária, torna-se uma tarefa difícil, pois, por trás de cada olhar, de cada discurso, sempre haverá a busca da perfeição. Perfeição que é baseada na normalidade imposta pela sociedade na qual o diferente, o deficiente, incomoda, e esse incômodo leva muitas vezes a sociedade a ignorar essa minoria linguística, deixando-a à margem. Nesse longo percurso em que ainda se carregam espinhos, é preciso ir para a prática, ter atitude. Ficar somente nas entrelinhas do discurso criando teorias e métodos de nada adianta se não houver soluções concretas que valorizem a língua e a cultura do surdo para que assim, de fato, possa aprender

como utilizar de forma eficaz a escrita e a leitura do idioma nacional por meio de sua língua materna, a LIBRAS, enfatizando que ela é importante na vida deles.

A constante luta pela quebra de paradigmas e preconceitos que ainda existem na sociedade quanto à aceitação do outro, ou seja, da língua e da cultura que não se enquadra nos padrões estabelecidos pela sociedade dominante, tem trazido repercussões de grande e pequeno porte. Têm-se travado batalhas que fazem os surdos sair da zona de conforto, do mundo dentro de si, revelando sua singularidade através dos olhos e pelas mãos. Ser estrangeiro e resistir aos discursos dominantes faz que eles percorram caminhos espinhosos, retirando pedras, caminhando em meio ao estranho, que é o mundo ouvinte, mas buscando envolver-se, sem perder sua identidade, para sentir-se cidadão brasileiro, enfrentando, muitas vezes, até o autopreconceito. Tais batalhas e lutas são enfrentadas diariamente por todos aqueles que estão fora da “normalidade”, que fazem parte da minoria linguística e cultural, para provar a si e ao outro que são sujeitos ativos de uma sociedade que ainda carrega preconceitos.

Vale dizer que, quando o surdo tem contato com sua língua materna desde cedo, conhecendo os aspectos linguísticos que a compõem, consegue adquirir a Língua Portuguesa na modalidade escrita desde que esta seja ensinada com *status* de L2. O processo é semelhante ao que ocorre quando um estrangeiro aprende uma segunda língua: ao transcrever da sua L1 para a L2 sempre trará marcas linguísticas de sua primeira língua, sendo importante que as especificidades de cada língua sejam consideradas.

Nessa árdua tarefa de realizar a tradução das duas línguas em contato, o sujeito surdo vive na luta por reconhecimento do *status* linguístico de sua língua junto à comunidade surda de todo o Brasil a fim de que a especificidade de sua língua seja compreendida e considerada, não desconsiderando a importância de se aprender a LP na sua particularidade. Torna-se necessário, no entanto, que seja oferecido o ensino da LP como segunda língua de fato, aceitando a LIBRAS como ela é, pois ser surdo numa sociedade ouvinte é ser um estrangeiro dentro do seu próprio país; é ultrapassar as barreiras e limites da comunicação compreendendo a funcionalidade das duas línguas envolvidas nesse processo de ensino aprendizagem. Assim como a linguagem verbal é a matéria do pensamento e o veículo de comunicação social para os ouvintes, a LIBRAS o é para os surdos. E esse sujeito surdo é um eterno tradutor em busca do conhecimento, na valorização de sua língua e na eterna angústia de compreender a funcionalidade de sua segunda língua. Pois, as interferências da LIBRAS na

transcrição para a LP na modalidade escrita, pelos sujeitos surdos, dá-se pelo fato de trazerem marcas da L1 na escrita, respeitando as regras gramaticais de sua língua como, por exemplo, a marcação de tempo aqui estudadas que, na LIBRAS, ocorre com a utilização dos advérbios temporais, na marcação do presente, passado e futuro, enquanto que na LP ocorre com a flexão verbal. Dessa feita, o português surdo passa a não ser aceito pela sociedade em decorrência do não acatamento da norma padrão da L2.

Por fim, depois dessa discussão e dizeres sobre o sujeito surdo e sobre a LIBRAS, desenvolver este trabalho de pesquisadora em condição de pessoa com deficiência auditiva, usuária da LIBRAS e participante da comunidade surda, não foi tarefa fácil, assim como não foi tranquilo também para os pares participantes desta pesquisa. Trata-se de um árduo processo: ser tradutor entre duas línguas é ter o domínio de ambas sem desconsiderar os aspectos linguísticos que as compõem. E por tratar-se de um trabalho científico, o processo de escrita torna-se ainda mais complexo, pois exige-se que a escrita esteja dentro dos padrões gramaticais. Assim, no decorrer da escrita, surgem dúvidas quanto ao uso das palavras visando à coerência e coesão, angústias e receios no que se refere ao uso do português surdo. É reviver histórias marcadas por lutas, preconceitos e conquistas que aguça o desejo de mergulhar cada vez mais no universo surdo do qual faço parte, para compreender o processo pelo qual passam meus pares, a fim de poder discernir como eles podem desenvolver a sua aprendizagem sendo surdos, utilizando sua linguagem sem desconsiderar os aspectos linguísticos da L2.



## REFERÊNCIAS

BERNADO, Fernanda. Mal da hospitalidade. In: NASCIMETO, Evandro. **Jacques Derrida: pensar a desconstrução**. São Paulo, Estação liberdade, 2005.

BRASIL/SENADO NACIONAL. **Estatuto da pessoa com deficiência**. Brasília: Senado Nacional, 2003.

BRITO, Lucinda F. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro e UFRJ: Departamento de Linguística e Filologia, 1995. Disponível em <<http://pt.scribd.com/doc/22653284/A-Gramatica-de-Libras-LUCINDA-FERREIRA-BRITO>> Acessado em 27/05/2014 às 09h: 05min.

\_\_\_\_\_. **A língua brasileira de sinais**. Disponível em: <[http://www.ines.org.br/ines\\_livros/FASC7\\_PRINCIPAL](http://www.ines.org.br/ines_livros/FASC7_PRINCIPAL)>.

BUTLER, Christopher S. Functionalist Approaches to language. In: \_\_\_\_\_. **Structure and function: Guide to Three Major Structural-Functionalist Theories**. Part I Approaches to Simple Clause. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2003, p. 1-32.

CADERNOS CEDES. **Educação, surdez e inclusão social**. Campinas, v. 26, n. 69, mai./ago. 2006.

CAMPELLO, Ana R. e Souza. A constituição histórica da língua de sinais brasileira: século XVIII ao XXI. **Mundo & Letras**, José Bonifácio, v. 2, p. 8-25, Julho/2011. Disponível em: [http://www.revistamundoeltras.com.br/artigos2011/2011\\_Artigo01.pdf](http://www.revistamundoeltras.com.br/artigos2011/2011_Artigo01.pdf).

CASTELLS, Manuell. **O poder da Identidade**. Tradução Klauss Brandini Gethardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999 (A era da Informação: economia, sociedade e cultura, v.2).

CAVALLARI, Juliana S. Conflitos e significações resultantes do embate entre línguas. In UYENO, Elzira Y.; CAVALLARI, Juliana S. **Bilinguismos: Subjetivação e identificações nas/pelas línguas maternas e estrangeiras**. Campinas: Pontes, 2011, p. 317-336.

CAVALLARI, Elzira Y Juliana S. **Bilinguismos: subjetivação e identificações nas/pelas Línguas maternas e estrangeiras**. Campinas: Pontes, 2011, p. 101-126

CORACINI, Maria. J. F. Subjetividade e identidade do (a) professor (a) de português. In: CORACINI, Maria J. F.(Org.). **Identidade e discurso**. Campinas: Editora da UNICAMP e Argos Universitária, 2003, p.239 – 256.

\_\_\_\_\_. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade**. Línguas (materna e estrangeira), plurilíngüismo e tradução. Campinas: Mercado das Letras, 2007.

\_\_\_\_\_. **O sujeito tradutor entre “sua” língua e a língua do outro.** Periódicos UFSC, v2, n.16, 2005, p. 9-24. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/6655/6203>>.

COUTINHO, Denise. **LIBRAS e Língua Portuguesa: semelhanças e diferenças.** João Pessoa: Arpoador, 2000. Disponível em <[http://www.feneis.org.br/page/noticias\\_detalhe.asp?cod=321](http://www.feneis.org.br/page/noticias_detalhe.asp?cod=321)> Acessado em 27/05/2014 às 09:05h

DALLAN, Maria S. Soares; MÁSCIA, Márcia A. Amador. A formação de objetos nos discursos sobre a surdez: uma análise foucaultiana. **Ciência e Inclusão: a diversidade em foco.** Universidade São Francisco, s/d.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHA DE AÇÃO SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. Brasília: Corde, 1997.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA. Disponível em: <[www.saci.org.br](http://www.saci.org.br)>. Acesso em: 07/ out./2008 às 12h30min.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien/Tailândia, 1990. Disponível em <<http://www.direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/educacao1/declmundeductodos.htm>>. Acesso em: 07 out/2008 às 13h33min..

DERRIDA, Jacques. **O monolíngüismo do Outro.** Ou a prótese de origem. Trad. Fernanda Bernardo. Porto: Carvalhido, 2001 (edição portuguesa).

EQUIPA KNOOW NET. **Conceito de discurso.** Disponível em <<http://www.knoow.net/ciencsocioishuman/filosofia/discurso.htm>> Acesso em: 26/01/2015 às 07h50min.

FELIPE, Tanya A; MONTEIRO, M. Salerno. **Libras em contexto: curso básico: livro do professor.** 6. ed. Brasília: Ministério da Educação: Secretaria de Educação Especial, 2007.

FERNANDES, Sueli. É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos.** Porto Alegre: Mediação, 1999. Vol. 2, p. 59 - 81.

FERNANDES, Eulália; SILVA, Ângela Carrancho da. **Surdez e bilinguismo.** 6. ed.- Porto Alegre: Mediação, 2012.

FERREIRA da COSTA, Francisco V.; FERREIRA, Clarivaldo B. Política linguística e revitalização de língua: uma experiência Pataxó. In. PEREIRA, Maria Ceres (Org). **Bilinguismo, discurso e política linguística.** Cuiabá: De Liz, 2012, p.157-175.

FIORIN, José L. **Introdução à Linguística.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

\_\_\_\_\_. **Introdução à Linguística II: princípios de análise.** 4. ed., 2ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. **As astúcias da enunciação.** As categorias de pessoa, espaço e tempo. São Paulo: Ática. 1996. 318 p.

GESSER, Audrei, **LIBRAS? Que língua é essa? crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda.** São Paulo: Parábola, 2009.

\_\_\_\_\_. **O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a LIBRAS.** São Paulo: Parábola, 2012. (Estratégias de ensino).

GESUELI, Zilda Maria. A escrita como fenômeno visual nas práticas discursivas de alunos surdos. In LODI, A. C. B. ET. AL. **Leitura e escrita no contexto da diversidade.** Porto Alegre: Mediação, 2004, p.39 - 49.

\_\_\_\_\_. Língua de sinais e aquisição da escrita. In: SILVA, I. R.; KANCHAKJE, S. & GESUELI, Z. M. (Org.) **Cidadania, Surdez e Linguagem: desafios e realidades.** São Paulo: Plexus, 2003, p. 147 - 159.

GIVÓN, Thomas. The functional approach to language and the typological approach to grammar. In: \_\_\_\_\_. **Syntax.** Vol I. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2001, p.1-42.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, surdez e educação.** Campinas: Autores Associados, 1996. (Coleção educação contemporânea).

GUERRA, Vânia M.L.; SOUZA, Claudete C. de. Entre o discurso e a identidade, a emergência de uma epistemologia crítica para entender o jogo da diferença. In: NOLASCO, Edgar, C.; GUERRA, Vânia M. L. (Orgs). **O sol se põe na fronteira: discursos, gentes e terras.** São Carlos: Pedro & João, 2013, p.3-66.

HAGE, Simone Rocha de Vasconcellos. **Distúrbio específico do desenvolvimento da linguagem: subtipos e correlações neuroanatômicas.** Tese (doutorado em Ciências Médicas/Neurociências) – Faculdade de Ciências Médicas – UNICAMP, Campinas, 2000. 201f.

\_\_\_\_\_. **Avaliando a linguagem na ausência da oralidade: estudos psicolinguísticos.** Bauru: Edusc, 1997.

HONORA, Márcia, **Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez.** São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

INES. **Prolibras.** Disponível em [http://portalines.ines.gov.br/ines\\_portal\\_novo/?p=1558](http://portalines.ines.gov.br/ines_portal_novo/?p=1558) Acesso em 22 de janeiro de 2015, às 10h30min

KAIL, Michele. **Aquisição de linguagem.** [Tradução Marcos Marcionilo]. São Paulo: Parábola, 2013.

KLIMA, Edward; BELLUGI, Ursula. **The signs of language.** Harward University Press, 1979.

KLIMSA, Bernardo Luís Torres; KLIMSA, Severina Batista de Farias. **LIBRAS II.** UFPB. S/d, p. 49. Disponível em <[http://portal.virtual.ufpb.br/biblioteca-virtual/files/libras\\_ii\\_1330350775.pdf](http://portal.virtual.ufpb.br/biblioteca-virtual/files/libras_ii_1330350775.pdf)>, Acesso em 04/06/2013.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Lara Ferreira dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCAR, 2013.

LEITE, Tarcísio de Arantes. Estudos Linguísticos: Unidade 3- Linguística Geral: Fonética, Fonologia e morfologia. **Letras/Libras-** UFGD: Ead. Dourados – MS, 2014.

LUZ, Renato Dente. **Cenas surdas:** os surdos terão lugar no coração do mundo? São Paulo: Parábola, 2013. 192 p.

MASCIA, Marcia A.A.; SILVA JÚNIOR, Alcebíades, N. O sujeito surdo e um novo (mesmo) lugar: uma análise do discurso político de inclusão. In: BERTOLDO, Ernesto (org.). **Ensino e aprendizagem de línguas e a formação do professor:** perspectiva discursiva. São Carlos: Claraluz, 2009, p. 297-316.

NASCIMENTO, Evandro. **Jacques Derrida:** pensar a desconstrução. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática de usos do Português.** São Paulo. Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Texto e gramática.** São Paulo: Contexto, 2007.

\_\_\_\_\_. **A gramática de usos é uma gramática funcional.** São Paulo: Alfa. 41(n esp), p. 15-24, 1997.

ORLANDI, Eni P. (org.) **Política linguística** no Brasil. Campinas: Pontes, 2007.

PEDROSA, Clara Ramos. **Formação Continuada para tradutores/intérpretes de LIBRAS.** Campo Grande- MS: SED; CAS/MS, 2012.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. Aquisição da língua portuguesa por aprendizes surdos. In: **Seminário Desafios para o próximo milênio.** Rio de Janeiro: INES, Divisão de Estudos e Pesquisas, 2000. p. 95 – 100.

\_\_\_\_\_. Papel da Língua de Sinais na aquisição da escrita por estudantes surdos. In. LODI, A. C. ET. AL. (Org.). **Letramento e minorias.** Porto Alegre: Mediação, 2002, p. 47-55.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL: subchefia para assuntos jurídicos. Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em

<<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2002/L10436.htm>>Acesso em 20/02/2014 às 14h13min.

QUADROS, Ronice Muller de. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de vista**, Florianópolis, n.05, p.81-111, 2004.

\_\_\_\_\_. **Língua de sinais: instrumentos de avaliação**/Ronice Muller de Quadros, Carina Rebello Cruz. Porto Alegre: Artmed, 2011.

\_\_\_\_\_. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**/ Ronice Muller de Quadros e Lodenir Becker Karnopp (org.). Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de.; SCHMIEDT, Magali L.P. **Ideias para ensinar português para surdos**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port\\_surdos.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf)> Acesso em: 07/Maio/2013 às 15h14min.

QUADROS, Ronice Muller de.; PERLIN, Gladis. **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007.

QUILES, Raquel Elizabeth Saes. **Estudo de LIBRAS: Disciplina**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2010, 124 p.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes**. Rio de Janeiro: Copyright, 1990.

SALLES, Heloisa M. M. Lima *et al.* **Ensino de língua portuguesa para surdos: caminho para a prática pedagógica**. 2 ed. Brasília: MEC: SEESP, v. 1, 2007.

\_\_\_\_\_. **Ensino de Língua Portuguesa para surdos: caminho para a prática pedagógica**. 2 ed. Brasília: MEC, SEESP, v. 2, 2007

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. 2. ed. Brasília: MEC: SEESP, 2007.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?**[Tradução, Giane Lessa]. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

SILVA, Nilce Maria. **Instrumentos linguísticos de Língua Brasileira de Sinais: constituição e formulação** - Campinas: [s.n.], 2012.

SILVA, Eliane F. A. da. **Ossurdos e deficientes auditivos nas webtcnologias: Um olhar para escrita do português**. Nova Andradina: Câmpus de Nova Andradina, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2010, 46f. (Trabalho de Conclusão de Curso).

SOUZA, Edson Rosa Francisco de. A noção de discurso em modelos teóricos. **Signum Estud. Ling.** Londrina, n. 11/1, p.237-256, jul.2008.

STRUMPF, Mariane R. **Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema Sign Writing: línguas de sinais no papel e no computador**. 2005 330 p. Tese (Doutorado em

Informática na Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

STROBEL, Karin; FERNANDES, Sueli. **Aspectos linguísticos da LIBRAS**. Paraná, Secretaria de Estado de Educação. Curitiba: SEED/Sued/DEE, 1998.

VILHALVA, Shirley. **Despertar do silêncio**. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2004.

XAVIER, Antonio C; CORTEZ, Suzana. **Conversas com tradutores: virtudes e controvérsias da linguística**. 2ª impr.- São Paulo: Parábola, 2005.

# **ANEXOS**

## ANEXO I



Serviço Público Federal  
Ministério da Educação  
**Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**  
Câmpus Universitário de Três Lagoas  
Programa de Pós-Graduação em Letras



**ELIANE FRANCISCA ALVES DA SILVA**

**A APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS POR SUJEITOS SURDOS  
FALANTES DA LIBRAS: ENTRE DISCURSOS E IDENTIDADE**

**Contextos dos diálogos realizados com os sujeitos da pesquisa.**

**S1**

A captura de tela mostra uma interface de mensagens do Facebook. No topo, há uma barra de busca e o nome 'Eliane' com a opção 'Página inicial 4'. Abaixo, há uma barra de ferramentas com '+ Nova mensagem', 'Ações' e uma lupa. O conteúdo da conversa inclui:

- Um participante (nome oculto) enviando a mensagem: "EU ETERNO AMOR TB VC VERDADE TB AMIGOS VC BJSSS MUITO CARINHO VC OI".
- Uma data de separação: "18 de março de 2014".
- Um participante (nome oculto) respondendo às 17:51: "meu orelha meu fazer cirurgia para fechar os buraquinhos verdade hj eu medo verdsde doenças hj eu coitadas sim".
- Eliane Silva respondendo às 19:39: "nossa, coitada vc Deus cuidar vc".

À direita da conversa, há seções para 'Solicitações' (com uma solicitação de Eliane) e 'Grupos sugeridos' (com sugestões de grupos como 'S L S a' e 'tc').



Facebook chat interface with Eliane. Search bar: Eliane. Buttons: + Nova mensagem, Ações.

19/3/2014  
 depois nunca mais era fazer esse secreção que sai fica CURADAS PRIMEIRO FAZER UNS EXAMES E VOLTAR AO MEDICOS EU MUITO DOR OUVIR DOENÇAS TB EU NAO ESCOLA ONTEM NAO EU ESTAR TV EU SOZINHO BOM MEU MAE CUIDAR MELHOR SEMANA CIRURGIA HOMEM MANDAR TB TALVEZ NORMAL

16 de abril de 2014  
 Eliane Silva  
 😊

22 de abril de 2014  
 22/4/2014 20:38  
 eu amo voce tb oi noite boas vc legal eu doencas figados tb ontem meu triste eu ruim doencas tb eu preocupados tb

19/3/2014  
 Eliane Silva  
 HM ENTENDER  
 CAI MA DEFUS CUIDAR VC

Facebook © 2014  
 Português (Brasil)  
 Cookies - Mais

Facebook chat interface with Eliane. Search bar: Eliane. Buttons: + Nova mensagem, Ações.

1/5/2014 17:41  
 meu cirurgicas ontem ja

1/5/2014 17:41  
 Eliane Silva  
 nossa  
 serio

1/5/2014 17:41  
 figados meu doencas  
 meu chorar hj

1/5/2014 17:42  
 Eliane Silva  
 chorar não, Deus cuidar vc

1/5/2014 17:42  
 calma bom

1/5/2014 17:43  
 Eliane Silva  
 ok  
 bom

1/5/2014 17:44  
 abraços vc eu amo vc tb sim

1/5/2014 17:44  
 Eliane Silva  
 ok, abraços  
 fique com Deus

Facebook © 2014  
 Português (Brasil)  
 Cookies - Mais

S2

Facebook chat interface with Eliane. Search bar: Eliane. Buttons: + Nova mensagem, Ações.

11 de setembro de 2013

11/9/2013 15:07  
 Eliane Silva  
 oiii  
 gabi  
 tudo bem?

11/9/2013 15:08  
 Oi Eliane  
 Tudo e vc?

11/9/2013 15:09  
 Eliane Silva  
 estou bem graças a Deus  
 o curso dos vc viu

11/9/2013 15:09  
 Eu vi mas nao sei tem pagar 210,00 tds mes

11/9/2013 15:10  
 Eliane Silva  
 hum

Solicitações de amizade

Edna Alves  
 10 amigos  
 Adicione

Pessoas que você conhece

Aparecida  
 5 amigos  
 Adicione

Andrea Santan  
 13 amigos  
 Adicione

Grupos sugeridos

Classificacao Lagoas  
 Wilson amigos

11/9/2013 15:17  
 trabalho ta td bem e queria arrumar outro serviço pra ganhar bem pouco pq so tenho salario minimo, rs

11/9/2013 15:17  
 Eliane Silva  
 hum, entender...

11/9/2013 15:18  
 a Elizana chamou eu pediu eu fazer concurso Ifms e falei pode fazer

11/9/2013 15:19  
 Eliane Silva  
 hum legal  
 bom tentar fazer

11/9/2013 15:19  
 ra eu passa kkkk

11/9/2013 15:19  
 Eliane Silva

Facebook © 2015  
 Português (Brasil)  
 Cookies - Mais

Facebook interface showing messages from Eliane Silva. The messages are dated 11/9/2013 and 27/4/2014. The content includes religious expressions and inquiries about well-being.

Messages from Eliane Silva:

- 11/9/2013 15:19: eu tbm fazer aqui tres lagoas Deus abençoar vc vai dar certo vc inteligente
- 11/9/2013 15:19: E bom
- 11/9/2013 15:20: sim sim
- 11/9/2013 15:20: Amem e pra vc tbem Tomara
- 11/9/2013 15:20: amém
- 27/4/2014 19:08: oi Gabi saudades saudade tudo bem? Tudo bem? To bem e vc? Tbem saudade
- 27/4/2014 19:09: estou bem tbm, graças a Deus
- 27/4/2014 19:09: Onde vc esta?

Facebook interface showing messages from Eliane Silva. The messages are dated 27/4/2014. The content discusses a move to Nova Friburgo and mentions a wedding.

Messages from Eliane Silva:

- 27/4/2014 19:10: vc ja mudou para araçatuba?
- 27/4/2014 19:11: Ja mudei duas semana passada e agora to aqui em Nova Ontem tava casamento Aqui em nova
- 27/4/2014 19:11: hum legal... entendi eu to aqui cidade Tres Lagoas meu pai veio junto comigo procurar trabalho aqui vc ta gostando de araçatuba?
- 27/4/2014 19:12: Hum... to gostando sim Pensei vc esta em Nova pra gente encontra
- 27/4/2014 19:14: ah entendii então eu fui semana passada na pascoa vc vai médico?? o marcos tá junto vc ai? Vou medico na clinica de mulher O marcos ja foi embora hoje e no quarta a noite ele vem denovo

Facebook interface showing messages from Eliane Silva. The messages are dated 27/4/2014. The content continues the conversation about the move and includes a smiley face and a prayer.

Messages from Eliane Silva:

- 27/4/2014 19:21: ahh entendi legal, ai vc vai voltar com ele
- 27/4/2014 19:22: Vou voltar com ele e quero logo pra la Kkkkk
- 27/4/2014 19:22: Gabi, preciso sair legal 😊 abraços fique com Deus kkkkkk

## S3

Facebook chat interface showing a conversation on 30 de dezembro de 2012. The chat is between Eliane Silva and an unnamed contact. The messages are as follows:

- 30/12/2012 12:30: Eliane Silva: oie
- 30/12/2012 12:30: [Redacted]: Oie
- 30/12/2012 12:31: Eliane Silva: tudo bem vc?
- 30/12/2012 12:32: [Redacted]: sim
- 30/12/2012 12:32: Eliane Silva: q bom
- 30/12/2012 12:32: [Redacted]: tchau
- 30/12/2012 12:33: [Redacted]: otimo
- 30/12/2012 12:33: Eliane Silva: vou banheiro e deitar pouco kkk

On the right side, there is a partial view of another chat conversation with messages:

- 30/12/2012 12:46: [Redacted]: vou pensar talvez seu casa eliane depois tarde
- 30/12/2012 12:48: Eliane Silva: ok
- 30/12/2012 12:48: [Redacted]: pode vir
- 30/12/2012 12:48: [Redacted]: q bom
- 30/12/2012 12:49: Eliane Silva: tchau
- 30/12/2012 12:49: [Redacted]: eu sai

Facebook chat interface showing a conversation on 30/12/2012. The chat is between Eliane Silva and an unnamed contact. The messages are as follows:

- 30/12/2012 12:54: [Redacted]: eu ferias dias 4
- 30/12/2012 12:54: [Redacted]: eu vai trabalho dia 2 de janeiro
- 30/12/2012 12:54: Eliane Silva: hum legal bom
- 30/12/2012 12:58: [Redacted]: eu hoje ja encontra super, paraíso mãe , pai e irmão
- 30/12/2012 12:58: Eliane Silva: sim ela falou mim
- 30/12/2012 12:58: [Redacted]: ahh
- 30/12/2012 12:59: Eliane Silva: ver vc mercado

## S4

Facebook chat interface showing a conversation on 19/6/2013. The chat is between Eliane Silva and an unnamed contact. The messages are as follows:

- 19/6/2013 23:17: [Redacted]: Oi
- 19/6/2013 23:17: [Redacted]: Vc sumir
- 19/6/2013 23:17: [Redacted]: To muito saudades
- 19/6/2013 23:18: Eliane Silva: oi
- 19/6/2013 23:18: [Redacted]: eu morar cidade outra
- 19/6/2013 23:18: [Redacted]: eu muito saudade você
- 19/6/2013 23:18: [Redacted]: eu ir nova andradina
- 19/6/2013 23:18: [Redacted]: domingo, casa meu pai minha mae
- 19/6/2013 23:18: [Redacted]: lembra casa?
- 19/6/2013 23:18: [Redacted]: eu ir ver vc
- 19/6/2013 23:19: [Redacted]: Aonde vai?

On the right side, there is a partial view of another chat conversation with messages:

- 19/6/2013 23:27: Eliane Silva: domingo eu viajar nova andradina
- 19/6/2013 23:28: [Redacted]: eu ir sua casa tarde ok
- 19/6/2013 23:28: [Redacted]: AMANHA TARDE HORA
- 19/6/2013 23:28: Eliane Silva: amanha nao
- 19/6/2013 23:28: [Redacted]: ir domingo
- 19/6/2013 23:28: [Redacted]: dia 23
- 19/6/2013 23:28: [Redacted]: M
- 19/6/2013 23:28: [Redacted]: AQUI CASA MARIA E SHEILA
- 19/6/2013 23:28: [Redacted]: DENTRO CASA FRIO
- 19/6/2013 23:28: [Redacted]: SHEILA CUIDA SEU CASA DENTRO MARIA

S5

The image displays two screenshots of a Facebook Messenger chat interface. The top navigation bar shows the user's name 'Eliane' and 'Página inicial'. The left screenshot shows a list of messages with the following content:

- [Redacted] + Nova mensagem | Ações | Q
- [Redacted] eh neh | 3/10/2013 22:29 | ja faz tempo q nnao vem aqui
- Eliane Silva | 3/10/2013 22:29 | verdade | estou estudando mtooo | mestrado puxado
- [Redacted] nossa | 3/10/2013 22:30
- Eliane Silva | 3/10/2013 22:30 | e agora sabado começar faculdade Letras/LIBRAS
- [Redacted] que bom voce lutar pelo estudo | 3/10/2013 22:30
- Eliane Silva | 3/10/2013 22:30 | sim

The right screenshot shows a detailed view of a conversation with 'Eliane Silva':

- [Redacted] + Nova mensagem | Ações | Q
- Eliane Silva | 3/10/2013 22:38 | hum | verdade | certa vc | precisar curtir casamento primeiro
- [Redacted] | 3/10/2013 22:42 | kkkk , ja vou dormir
- Eliane Silva | 3/10/2013 22:43 | muita cansada amanha trabalhar e tarde de folga e noite | palestra no hotel concord | bjs ate mais | saudade
- Eliane Silva | 3/10/2013 22:43 | ok | bjs, fique com DEUS

**ANEXO II**



Serviço Público Federal  
Ministério da Educação  
**Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**  
Câmpus Universitário de Três Lagoas  
Programa de Pós-Graduação em Letras



**ELIANE FRANCISCA ALVES DA SILVA**

**MEMORIAL DESCRITIVO**

**TRÊS LAGOAS – MS**

**2015**



Serviço Público Federal  
Ministério da Educação  
**Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**  
Câmpus Universitário de Três Lagoas  
Programa de Pós-Graduação em Letras



**ELIANE FRANCISCA ALVES DA SILVA**

## **MEMORIAL DESCRITIVO**

Memorial apresentado ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* – Mestrado em Letras, área de concentração, Estudos Linguísticos, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Três Lagoas, como parte do exame de qualificação.

Orientadora: Professora Doutora Vânia Maria Lescano Guerra.

Área de concentração: Estudos Linguísticos

**TRÊS LAGOAS – MS**

**2015**

*Tudo posso naquele que me fortalece.*

(NT: Filipenses 4:13)



## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>106</b>
<b>1 Uma “escrita de si”, caminhos para a pré-construção do conhecimento.....</b>	<b>106</b>
<b>2 Avançando na construção do conhecimento.....</b>	<b>108</b>
<b>3 O mestrado: desafios e aprendizados .....</b>	<b>112</b>

## APRESENTAÇÃO

Neste memorial relato alguns momentos que marcaram a minha vida tornando-a significativa pois, de certa forma, contribuíram e influenciaram na formação de minha identidade, de modo que um deles é o gosto que sempre tive, desde a infância, pelos estudos. Contudo, saliento que a trajetória na busca pelo saber não foi tão fácil, foi uma trajetória marcada por preconceitos, lutas, choros, porém, com vitórias, conquistas e risos. Esta busca constante pela aceitação de mim mesma e pelo reconhecimento da sociedade de que existo e faço parte nunca foi e nem será tranquila, pois muitos sujeitos trazem dentro de si a ideia de que a perfectividade é o que faz o sujeito existir, tentando interditar a realização de sonhos e projetos, e conseqüentemente, a (re)construção de discursos cristalizados sobre pessoas com necessidades especiais.

Esses sujeitos que se auto definem “perfeitos”, resistem em acreditar que nem tudo o que acontece em nossa vida, seja no meio acadêmico, social ou político, deixará de existir ou acontecer devido ao desejo do outro que, muitas vezes, age arbitrariamente e de forma incompreensível. Porém, nunca desejei compreender esse desejo. Assim sendo, querendo ou não, os dias passam; o tempo passa, trazendo sempre a construção de novos saberes e de outras identidades, pois precisamos estabelecer metas, ousar alcançá-las e superar os obstáculos.

### **1- Uma “escrita de si” caminhos para a pré-construção do conhecimento**

Escrever páginas da vida, neste memorial, torna-se uma tarefa difícil, pois relatar a trajetória de vida, para alguns, é um processo doloroso; para outros, gratificante; para mim não se torna somente doloroso por lembrar o percurso marcado por preconceitos e discriminação, mas um processo emocionante, uma alegria, pois percebo o quanto Deus foi misericordioso e me abençoou; percebo o quanto fui perseverante e hoje posso ver os sonhos realizados.

Assim, a minha busca pelo curso de Letras foi impulsionada primeiramente por minha paixão pela leitura e como forma de provar que uma pessoa com limitações, seja qual for a deficiência que possui, tem a capacidade de seguir a carreira acadêmica, ingressando numa universidade pública. Antes de relatar sobre minha vida universitária, torna-se necessário

contextualizar o que aconteceu antes deste momento, o percurso percorrido para conseguir, com a graça de Deus, ingressar no universo universitário e chegar até o presente momento, em que estou cursando o mestrado.

Natural de Campinas-SP, de família humilde, meus pais mudaram-se para Nova Andradina-MS quando eu tinha ainda cinco anos de idade, no entanto nunca imaginávamos que uma enfermidade marcaria toda minha trajetória de vida, tanto social como acadêmica. Enfermidade que conhecemos hoje como Otite, dores de ouvido constantes, acompanhados de pus, que me levou a perder praticamente 60% da audição em ambos os ouvidos. A descoberta da perda foi na cidade de Nova Andradina, no ano de 1995; foi um choque, o processo de aceitação foi dolorido, não somente para mim como para toda a família. Desde então, as lutas foram constantes. Durante o ensino fundamental e médio enfrentei, na pele, a dor do preconceito e da discriminação tanto da sociedade quanto dos colegas; tinha vergonha de ser eu mesma pois, afinal, somos constituídos pelo e no olhar do outro. Eu me sentia inferior a todos, porém, com o apoio da minha família e com a direção de Deus, nunca desisti de lutar pelos meus objetivos. Dediquei-me aos estudos e, mesmo com dificuldades para compreender os professores, fui aprovada em todas as etapas pois, mesmo em meio à exclusão por parte de alguns, tive amigos e professores que me incentivaram.

A busca de aceitação de mim mesma não foi fácil, pois ainda precisava aceitar-me internamente e, quando achei que estava curada dessa “depressão” da não aceitação de mim mesma, as palavras de certos grupos quase me fizeram desistir de seguir a carreira acadêmica ao lançarem palavras negativas de que eu não seria capaz de trabalhar e ingressar numa universidade pública. Tais palavras penetraram como espada no meu peito, rasgando-me por dentro. Levantei minha cabeça, enxuguei as lágrimas e segui em frente com o apoio de pessoas que considero como anjos que Deus tem colocado no meu caminho para não desistir, pois tais atitudes de exclusão, por trás do belo discurso da educação inclusiva, tornaram-se um impulso para mim, para demonstrar e provar que teria sim capacidade para seguir adiante com a permissão de Deus.

No ano de 2001 a história começou a ser diferente pois quando passei a acreditar que Deus tinha um propósito na minha vida, o processo de aceitação foi menos doloroso. Já comecei a me aceitar, a acreditar em mim mesma. A partir desse momento, quando uma barreira interna foi quebrada, muita coisa mudou para melhor dentro de mim e na minha vida e comecei a ver o mundo com outros olhos. No ano de 2003, comecei participar de cursos de

formação de instrutores para o ensino de LIBRAS na cidade de Campo Grande - MS, até o ano de 2005, no Centro de Atendimento as Pessoas com Surdez – CAS. No ano anterior, 2004, comecei a ser regente do coral “Mãos que Encantam”, formado por um grupo de aproximadamente quinze surdos, da Escola Municipal Professor João de Lima Paes, sob a coordenação da Prof. Elizana Tolentino Pereira Munhoz, o que se estendeu até o ano de 2012.

Mesmo trazendo as marcas do preconceito, no ano de 2006, no último ano do ensino médio, prestei meu primeiro vestibular na Universidade Estadual de Maringá-UEM, para o curso de medicina, não sendo aprovada. Depois prestei o segundo vestibular na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS - para o curso de Letras, mas mais uma vez não obtive a aprovação. Por fim, prestei meu terceiro e último vestibular daquele ano na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS - para o curso de Letras, com habilitação em português e inglês, unidade de Nova Andradina, cidade em que residia com minha família.

## **2. Avançando na construção do conhecimento**

Ao iniciar a graduação no ano de 2007 foi um sonho realizado. Trazia dentro de mim a esperança de que a realidade seria diferente da que havia vivenciado ao longo da minha vida, no entanto ainda deparei com preconceitos. Percebi que nem a universidade que prepara professores, espaço em que falam sobre e defendem a inclusão, estava preparada para tal. Nesse mesmo ano, no mês de janeiro, ingressei no mundo do trabalho. Consegui meu primeiro emprego juntamente com meus pares, por meio de um projeto para inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, na empresa Frigorífico IndependênciaLtda exercendo a função de balanceira central da desossa, como também de intérprete de LIBRAS para meus pares dentro da empresa. Ainda nesse mesmo ano retornei à cidade de Campo Grande-MS, no período de 20 de outubro a 1º de dezembro, para participar da formação para instrutores de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. O curso era realizado todos os sábados e eu viajava 300 km em busca desse aperfeiçoamento. Mas esses momentos foram essenciais para efetivar a aceitação de mim mesma, para compreender o universo surdo e sentir-me mais participante dessa comunidade, que é extremamente incrível, pois enxergar o mundo com outros olhos, através do universo dos sinais não é para qualquer um; é para aqueles que vivem este mundo, que mergulha de coração, não se importando com o que o resto da sociedade considerada “perfeita” vai pensar.

Ainda em 2007, participei do Projeto de Extensão “A formação contínua do Professor de inglês: contexto para a reconstrução da prática”, realizado pela UEMS – Unidade Universitária de Nova Andradina/MS, no período de 12 de agosto de 2006 a 28 de dezembro 2007.

No ano de 2008, no segundo ano do curso de Letras, iniciei minha carreira como professora ensinando no Atendimento Educacional Especializado a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS - e a Língua Portuguesa – LP - para crianças surdas; senti-me em casa, uma alegria sem medida em poder contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de meus queridos alunos, meus pares, a partir de minha experiência como aluna e acadêmica de um curso superior. Foi nesse momento que percebi que tinha escolhido o curso certo e que, de alguma forma, poderia contribuir para minha comunidade, a comunidade surda. Nesse período, bateu um desespero, angústia pela cobrança de ser “normal” diante dos meus colegas universitários. Momentos de conflitos em que quase desisti da universidade, especialmente pela dificuldade com a língua inglesa, pela cobrança em ter que falar, mas a minha dificuldade em ouvir nunca colaborou para esse processo. E persisti com o incentivo da família, amigos e professores a não parar o curso.

Durante aquele ano, participei de dois cursos de formação para instrutores de LIBRAS na cidade de Campo Grande- MS, no período de 1º de março a 06 de dezembro pela Secretaria de Estado de Educação, viajando 300 km todos finais de semana. Mesmo sendo cansativo eu amava, pois estar juntamente com meus amigos surdos, trocando experiências e novos sinais, era muito gratificante e os professores surdos eram, para mim, inspiração e exemplo a seguir. No período de 11 a 21 de agosto daquele ano, participei do curso de capacitação de instrutores promovido pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS, em convênio com a Secretaria de Educação Especial do MEC/FNDE e em parceria com a Secretaria de Educação dos Estados e Municípios, estando apta para exercer a função de Instrutor de LIBRAS podendo ministrar o CURSO BÁSICO – LIBRAS EM CONTEXTO para pessoas ouvintes. Essa conquista foi mais um sonho realizado, uma conquista ímpar para quem estava em busca da construção de uma identidade, dentro de dois universos diferentes, que é o ser ouvinte ou ser surdo.

No mês de março de 2009, desenvolvi como Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Extensão, o Projeto intitulado “O uso das webtecnologias por portadores de deficiência auditiva”, vinculado ao Projeto “Webtecnologias: trabalhando conteúdo do meio

digital na educação básica de Nova Andradina e região”, sob a orientação da Prof. Dra. Maria Conceição Alves de Lima até janeiro de 2010. No mesmo ano, no mês de outubro, participei do “7º SEMEX - Seminário de Extensão Universitária da UEMS – 7º ENIC – Encontro de Iniciação Científica da UEMS” com apresentação de trabalhos científicos, sob a forma de comunicação oral, com o tema “O Uso das Webtecnologias por portadores de deficiência auditiva”, no município de Dourados-MS.

Ainda em 2009, participei da 1ª audiência pública de cotas para negros em concursos públicos municipais, no dia 29 de setembro de 2009; da Conferência Intermunicipal de Educação – COINED/CONAE, no período de 05 a 07 de agosto, eventos estes, realizados em Nova Andradina-MS, nas dependências da UEMS. Também recebi, no dia 30 de setembro Moção de Parabenização, da Câmara Municipal de Nova Andradina, em virtude da minha história de superação, luta e vitórias enfrentadas por causa da deficiência auditiva e da discriminação.

Em 2010, ano final de minha graduação, mesmo com a ansiedade em escrever o trabalho de conclusão de curso, participei de vários eventos, cursos de capacitação e realizei diversas atividades, tais como: a) Formação Continuada para Professores em Educação Inclusiva, organizada pelo NUMESP – Núcleo Municipal de Educação Especial, no período de fevereiro a dezembro; b) Projeto de Evento “I Seminário de Monografias em Andamento – SEMA”, realizado no período de 25 a 27 de agosto de 2010; do “I SIMPOLENA – Simpósio de Letras de Nova Andradina”, realizado no período de 13 a 17 de setembro, ambos promovidos pelo curso de Letras da UEMS de Nova Andradina-MS; c) do V Seminário de Pesquisa do Mestrado em Letras e da V Semana de Letras da UFMS/CPTL, nos dias 22, 23 e 24 de setembro, promovidos pelo Programa de Pós – Graduação em Letras e pelo Curso de Letras – Português/Inglês/ Espanhol/Literatura, do Câmpus de Três Lagoas, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS/CPTL.

Ainda no V Seminário de Pesquisa do Mestrado e da V Semana de Letras UFMS/CPTL, participei dos seguintes minicursos, “Linguagem, Ensino e Variação”, “Cultura surda e Educação” e “Atendimento Educacional Especializado e a LIBRAS na Educação”. Prosseguindo as atividades realizadas durante o ano de 2010, tive a oportunidade de ministrar conferência com o tema “Cultura e Educação de Surdos: Relatos de Experiências” na “I CONFELIBRAS – Conferência sobre LIBRAS – Dia do Surdo”, realizada no dia 30 de

setembro de 2010, promovida pelo Curso de Letras da UEMS de Nova Andradina. Nessa Conferência participei também como intérprete de LIBRAS.

No mês de novembro desse mesmo ano defendi meu TCC com o tema *Os Surdos e Deficientes Auditivos nas Webtecnologias: Um olhar para a Escrita do Português*, sob orientação da Prof. Dra. Maria Conceição Alves de Lima; além dessas atividades consideradas importantes na minha vida, comecei nesse ano a ministrar o Curso de LIBRAS para a comunidade de Nova Andradina, pela Prefeitura Municipal, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e com o Núcleo Municipal de Educação Especial. Nesse período aprendi muito com meus alunos ouvintes e, sobretudo com meus amigos surdos, pois sempre estavam presentes nas aulas ministradas, contribuindo com suas experiências.

Encerrada a graduação de Letras no ano de 2011, foi realizada a colação de grau, com o recebimento do diploma no mês de fevereiro. Para mim, este foi um momento emocionante e feliz, pois era a concretização de mais um sonho, uma realização marcada por superações, rompimento de barreiras e discriminação, pois ultrapassei meus próprios limites. Diante desta conquista eis a preocupação: O que fazer? Que caminho seguir adiante? Assim, pensei em seguir a vida acadêmica ingressando no mestrado, incentivada por professores, amigos e familiares, em especial orientada por Deus. Nesse entremeio de escolha da universidade em que prestaria o processo seletivo para ingressar na pós-graduação, participei de algumas atividades que considero importante no meu processo de crescimento e enriquecimento acadêmico, tais como: a) “Formação Continuada para Professores em Educação Inclusiva”, organizada pelo NUMESP- Núcleo Municipal de Educação Especial, no período de fevereiro a novembro, na cidade de Nova Andradina-MS; b) Curso “Ensinando e aprendendo com as TICs”, no período de 10 de julho a 30 de novembro de 2011, pelo PROINFO Integrado, Nova Andradina-MS; c) Colaboradora – Intérprete de LIBRAS do “II CONFELIBRAS – Conferência sobre LIBRAS – Dia do Surdo” realizada no dia 16 de novembro, promovida pelo Curso de Letras na UEMS de Nova Andradina. Para encerrar o rol de atividades realizadas nesse período, recebi minha segunda moção de parabenização pela Câmara Municipal pelo Dia Municipal do Surdo, comemorado em 26 setembro para valorizar a data dedicada a maior inclusão dos surdos na sociedade nova andradinense.

No entremeio de participação nas atividades acima citadas, iniciei minha participação em processos seletivos para o mestrado. Minha primeira tentativa foi o Processo seletivo realizado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS no município de

Campo Grande, no mês de julho, na área de Estudos Linguísticos. Não obtive a nota mínima para aprovação na prova de proficiência. Mas o desejo de prosseguir os estudos era grande, então novamente prestei o processo seletivo para ingressar no mestrado na Universidade Estadual de Campinas- UNICAMP, na área de Linguística Aplicada, no mês de outubro. Novamente não obtive a nota mínima exigida na prova de proficiência em língua estrangeira. Diante dos fatos, encerro o ano com a esperança de que, no ano seguinte, conseguiria alcançar os objetivos não alcançados naquele ano.

Em 2012, no mês de janeiro, prestei o vestibular para o curso de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD (à distância), sendo aprovada em 15º lugar. No entanto, como ainda estava alimentada pelo desejo de cursar o mestrado, no mês de fevereiro matriculei-me como aluna especial na disciplina Teorias da Linguagem, no programa de pós-graduação, mestrado em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Três Lagoas – UFMS/CPTL, a fim de conhecer o programa e perscrutar se era possível desenvolver a pesquisa e estudos sobre a LIBRAS, sob responsabilidade dos Professores Dr. Edson Rosa Francisco de Souza e. Dr. Eduardo Penhavel. Matriculada, comecei a vir de Nova Andradina até Três Lagoas para assistir às aulas no período de quinze em quinze dias, no primeiro semestre, e cursar Pedagogia pela UFGD no mês de abril.

Naquele ano ministrei a disciplina de LIBRAS na Faculdades Integradas de Nova Andradina- FINAN - no período de 1º de março a 25 de julho, no município de Nova Andradina. Durante e após o primeiro semestre preparei-me para o processo seletivo do mestrado pela UFMS/CPTL que ocorreria nos meses de novembro e dezembro, como também participei do curso “Disseminadores de Educação Fiscal – MS -2/2012”, pela Escola de Administração Fazendária, ESAF, no período de 20 de agosto a 19 de novembro. Conforme a data do processo seletivo se aproximava a ansiedade aumentava; continuei trabalhando, ministrando as aulas de LIBRAS no município em que residia, diminuindo um pouco a apreensão por causa do processo.

### **3. O Mestrado: desafios e aprendizados**

Para o processo seletivo do mestrado optei pela linha de pesquisa *Análise, descrição e documentação de línguas* composta, até então, pelo professor doutor Edson Rosa Francisco de



Souza e pelas professoras doutoras Taísa Peres de Oliveira, Vanessa Hagemeyer Burgo e Vitória Regina Spanghero Ferreira. Após momentos de nervosismo, angústia, crises de choro, dor em cada etapa de preparação e de provação (avaliação para os professores), fui aprovada no processo seletivo. Muitos choros-risos se seguiram aliados a inúmeras comemorações e felicitações da minha família e meus amigos.

Mestranda, seria orientada pelo professor Edson, com o projeto “O uso das TIC’s no Ensino de LIBRAS para Surdos: aspectos gramaticais e teóricos”, em que estaríamos fazendo recortes para refinamento do projeto, posteriormente intitulado *O ensino de LIBRAS para surdos: aspectos gramaticais e teóricos*. Nossa meta seria compreender e analisar os aspectos linguísticos da LIBRAS, especificamente sobre como ocorre a marcação de tempo e como os surdos poderiam aprender sua língua materna para posteriormente aprender uma segunda língua, no caso a Língua Portuguesa.

Ao saber que tinha sido aprovada, decidi mudar para a cidade de Três Lagoas para que a dedicação ao mestrado fosse mais certa, no entanto, de início não encontrei casa para morar no município, indo então para a cidade de Castilho - SP, onde residi durante quatro meses. Nesse período, eu viajava duas vezes por semana até Nova Andradina para ministrar as aulas de LIBRAS, pela Prefeitura. Mas essas idas e vindas foram complexas, cansativas e, ao ser aprovada no concurso para professor temporário do IFMS, abri mão das aulas. Ao abrir mão de tais aulas, também encerrei minha participação como regente do coral Mãos que Encantam, cuja frente eu estivera desde o ano de 2004, e “fechei” toda uma história construída nessa cidade, deixando para trás um passado marcado por dores, preconceitos, discriminações, mas também trazendo as lembranças das conquistas e vitórias para iniciar uma nova história. Embora soubesse que não seria fácil, também sabia que muito colaboraria para a construção e realização de mais um sonho- o Mestrado. Nesse mesmo período, no mês de maio, pela dificuldade em ir e vir do município de Castilho, resolvi mudar-me para Três Lagoas, onde estou residindo no momento.

Com o início do ano letivo de 2013, definimos as disciplinas que cursaria para cumprir créditos. Cursei, no primeiro semestre, Tópicos Especiais (Análise do Discurso), sob a responsabilidade das professoras doutoras Diana Luz Pessoa de Barros e Neuza Maria Oliveira Barbosa Bastos; Tópicos Especiais (Estudos de língua, cultura e identidade no espaço Lusofonia), com as professoras doutoras Regina Helena Pires e Vera Lúcia Harabagi Hanna e Tópicos Especiais (Funcionalismo, gramática e ensino) dividida entre os professores Taísa

Peres de Oliveira e Edson Rosa Francisco de Souza, tendo aproveitamento da disciplina Teorias da Linguagem, cursada no ano de 2012, como aluna especial, dividida pelos professores Edson Rosa e Eduardo Penhavel. No segundo semestre, cursei as disciplinas Políticas Linguísticas, sob responsabilidade das professoras Vânia Maria Lescano Guerra e Claudete Cameschi de Souza; Tópicos de Teorias Funcionalistas, com a professora Taísa Peres de Oliveira; Tópicos Especiais: Transparência e Opacidade na GDF, sob responsabilidade do professor John Lachlan Mackenzie; Tópicos Especiais: Leitura Orientada, com as professoras Vânia Guerra, Claudete de Souza e Celina Nascimento.

Nesse meio tempo, foram realizadas pesquisas bibliográficas, reuniões com o orientador Prof. Edson, discussões sobre qual tipo de *córpus* seria coletado para o capítulo de interpretação e análise dos dados. No período de julho a agosto comecei a escrever o primeiro capítulo da dissertação. Durante o primeiro semestre participei do processo seletivo para Professor temporário de Português/LIBRAS do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul- Câmpus de Três Lagoas, sendo aprovada em primeiro lugar. Aprovada, ministrei aulas na referida instituição no período de 02 de maio a 31 de agosto e no mês de agosto, desenvolvi o projeto de extensão “Comunicando em LIBRAS”.

No mês de julho, prestei vestibular para o curso de Letras/LIBRAS, pela UFGD, na modalidade à distância. Aprovada, assinei termo de desistência do curso de Pedagogia, dando início, no mês de outubro daquele ano, ao novo curso tão almejado antes mesmo de ingressar no mestrado.

Participei do *II Simpósio Internacional de Linguística funcional*, realizado na Universidade Federal de São Carlos, nos dias 14,15 e 16 de agosto, como ouvinte. Findando novembro, participei do *XIV Simpósio Nacional de Letras e Linguística* e *IV SIMPÓSIO Internacional de Letras e Linguística*, promovido pelo Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, nos dias 20, 21 e 22 de novembro, apresentando comunicação com o tema *Aquisição de língua portuguesa por aprendizes surdos sob a perspectiva funcionalista*, no grupo temático “*Ensino e aprendizagem de língua na contemporaneidade: processos e produtos*”. Também participei do *IV Simpósio da Rede Centro Oeste de Ensino e Pesquisa em Arte, Cultura e Tecnologias Contemporâneas (rede CO3)*, promovido pelo Programa de Pós Graduação em Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Três lagoas, no período de 25 a 27 de novembro, com

apresentação de comunicação com o tema *TIC's: Uma possível ferramenta na aquisição de Língua de Sinais*.

Durante esse percurso, sem trabalho, mesmo sem bolsa, contando com o apoio de meus familiares para o sustento aqui na cidade dediquei-me ao mestrado, às disciplinas cursadas, e ao curso de Letras/LIBRAS. Embora ansiosa para retornar ao trabalho que estava difícil de conseguir, estava feliz por estar amadurecendo como pessoa, acadêmica e profissional.

Nesse mesmo mês (novembro), após o parecer dado por meio da Resolução nº 135, de 12 de novembro de 2013, expedido pela Coordenação do Programa de Mestrado em Letras da UFMS/CPTL, passei a ser orientada pela professora doutora Vânia Maria Lescano Guerra e, apesar do abalo provocado pela quebra de expectativas, aliviei-me logo que soube que poderia permanecer com a proposta anterior, fazendo algumas adaptações de acordo com a linha de pesquisa atual, *Subjetividade, Discurso e Ensino de Línguas*. E o título do projeto passou a ser *O Ensino de LIBRAS para Surdos: aspectos gramaticais e discursivos*.

Durante o primeiro semestre de 2014, sob orientação da prof. Vânia Guerra, refiz o projeto de pesquisa para possível recadastramento no SIGPROJ, matriculei-me na disciplina Tópicos Especiais em Estudos Linguísticos sob a responsabilidade da Professora Vânia Guerra, e na Elaboração de dissertação. Durante o mês de março refiz o capítulo I; fiz o capítulo II sendo estes orientados pela professora Vânia Guerra. Nesse mesmo período comecei a trabalhar na Escola Municipal Senador Filinto Muller como Professora Mediadora de LIBRAS e, no mês de abril, na FATEC SENAI como Instrutor IV, ministrando a disciplina Comunicação Oral e Escrita como também Português Instrumental.

De abril a junho dediquei-me à escrita do capítulo III de análise e interpretação de dados, a introdução, resumo, sumário e a este memorial descritivo, como também fiz a revisão dos capítulos I e II. Até o presente momento, tenho participado de encontros mensais do Grupo de Metodologia da linha *Subjetividade, discurso e ensino de línguas*, os quais me proporcionam uma reflexão acerca das bases metodológicas para o meu capítulo de análise.

No decorrer o primeiro semestre deste ano tenho buscado organizar-me para possível participação em eventos com apresentação de comunicação para o segundo semestre, pois a árdua tarefa de dissertar tem me feito aquietar-me no meu “cantinho”, concentrando-me na

escrita, sabendo dividir meu tempo com planejamentos de aula, a igreja e a família que, mesmo distante, procuro visitar pelo menos uma vez ao mês em Nova Andradina-MS.

Dissertar é um ato paradoxalmente solitário e coletivo. Afastada dos colegas de sala, da família e de grande parte dos amigos, as reflexões fluem a partir dos ombros dos gigantes: os teóricos e minha orientadora, a professora Vânia Guerra. Trata-se de uma atividade rotineira, intensa, embora com período pré-determinado (dois anos) de um escolhido (e muito desejado) afastamento social, recusa de convites para festas, passeios, noites em claro... Sacrifícios para que esse sonho possa ser (trans)formado em realidade.

A fim de deixar marcas, tecendo meus rastros, todos aqui citados, lembrados, esquecidos, silenciados, constituidores e constituintes de minhas memórias, que se fizeram presentes e, de uma forma ou outra, estarão sempre comigo, assim como eu e o(s) outro(s) de mim estaremos sempre com eles.

Atravessar todos os obstáculos e atingir com êxito meu objetivo final, ser mestre, torna-se agora mais um obstáculo a ultrapassar em meio a tantos que eu já tenha passado para deixar meu legado para os meus pares, tanto para meus amigos de agora como para as futuras gerações surdas que, mesmo em meio a um mundo “negro”, sempre encontrarão uma luz no caminho a trilhar. E que Deus sempre esteja ao nosso lado para direcionar. No percurso a caminhar o Senhor sempre colocará anjos que nos auxiliarão em momentos turbulentos e fortalecerá nossa família para que possa sempre nos apoiar em busca dos sonhos que às vezes podem parecer impossíveis. Mas, no limite de nossas forças, quando pensamos em desistir, Deus nos toma pelas mãos e diz: “Vamos, levanta-te! Mesmo que o mundo não dê nada por ti, que não acredite que és capaz, eu te ajudo, te fortaleço, te capacito, para que vejam que EU sou maior na sua vida e torno qualquer sonho possível”.