

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**Analisando o processo de leitura de uma possível escrita da língua  
brasileira de sinais: *Signwriting***

Fábio Irineu da Silva

**Florianópolis-SC, 2009**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO E PROCESSOS INCLUSIVOS

Fábio Irineu da Silva

**Analisando o processo de leitura de uma possível escrita da língua  
brasileira de sinais: *Signwriting***

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação na Linha Educação e Processos Inclusivos da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Ronice Müller de Quadros

**Florianópolis-SC, 2009**

Silva, Fábio Irineu da. **Analisando o processo de leitura de uma possível escrita da língua brasileira de sinais: *Signwriting***. Florianópolis, 2009. Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Federal de Santa Catarina.

FÁBIO IRINEU DA SILVA

**ANALISANDO O PROCESSO DE LEITURA DE UMA POSSÍVEL  
ESCRITA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: *SIGNWRITING***

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação na Linha Educação e Processos Inclusivos da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Aprovado em 03 de junho de 2009.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ronice Müller de Quadros – UFSC/LLE  
Presidente e Orientadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Marianne Rossi Stumpf – UFSC/EED  
Membro

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Karin Lílian Strobel - FENEIS  
Membro

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Mara Lúcia Masutti – IF/SC  
Suplente

## **Dedicatória**

*A todos os professores Surdos  
que buscam melhor qualidade na  
educação de surdos.*

## AGRADECIMENTOS

Não poderia deixar de agradecer àqueles que de alguma forma contribuíram para que esta pesquisa entrasse em campo.

Ao meu amigo e irmão Vilmar Silva, que abriu as portas e janelas de Santa Catarina para que a política de educação e direitos humanos chegasse até nós Surdos.

À minha família: minha mãe, pelo contínuo e incansável estímulo à educação; meus irmãos Surdos Élson e Tânia; meus irmãos ouvintes Isaias e Vilmar, que muitas vezes fizeram papel de pai para mim; à minha esposa, Simone, companheira inseparável de todos os momentos, quem aderiu de corpo e alma ao Movimento por uma educação de qualidade para nós Surdos. Ao nosso filho, Rafael, resultado da nossa cumplicidade.

Ao professor Surdo, Jéferson Miranda, batalhador pela valorização da Língua de Sinais através do *Signwriting*, que contribuiu muito para este estudo.

Aos participantes da pesquisa, que se dispuseram a expor seus conhecimentos.

Ao meu grande amigo Paulo Roberto Gauto, que, além de amigo, também fez o intercâmbio para realização desta pesquisa.

Ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – CEFET-SC, agora Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IF-SC / Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação de Surdos - NEPES, pelo apoio e compreensão.

À Professora Ronice Quadros, por aceitar a orientação deste estudo e conduzir seu desenvolvimento com muita sabedoria e paciência.

À Banca Examinadora, por aceitar o convite de analisar este trabalho.

À Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, por abrir caminhos na aceitação das diferenças e possibilitar ao povo Surdo aprofundamento de sua existência.

## RESUMO

Este estudo investigou a compreensão da leitura de um sistema de escrita de língua de sinais, chamado *signwriting*, por uma pequena amostra de surdos fluentes em Libras e conhecedores deste sistema de escrita de sinais. Os participantes da pesquisa têm contato com esta escrita no ambiente escolar há pelo menos seis anos, mais especificamente na disciplina de Língua Brasileira de Sinais. Para verificar a compreensão da leitura, analisou-se a estruturação do sentido entre os conhecimentos ativados pelas expressões do texto – coerência – e a utilização de recursos gramaticais e léxicos da língua de sinais – coesão. De modo geral, os participantes leram um texto em *signwriting* e em seguida sinalizaram o que entenderam da leitura realizada. Os resultados das análises demonstraram que, ao ler em *signwriting*, o leitor é capaz de associar informações já adquiridas a novas informações, além de demonstrar habilidade em acrescentar, interpretar e sintetizar. O tempo de leitura e a exposição não podem ser utilizados para análise de compreensão, pois a velocidade de cada um é algo bastante específica. Concluí-se que, com o aprimoramento do sistema *signwriting* e sua adaptação à realidade brasileira, os surdos terão um novo caminho de acesso ao conhecimento e um novo modo de registro de seu pensamento.

**Palavras-chave:** Leitura – *Signwriting* – Língua de Sinais.

## **ABSTRACT**

This study investigated the reading comprehension of a writing system of language of signs, called Signwriting, a small sample of deaf and fluent in Pounds knowledgeable of the system of written signs. The participants of the research have contact with the writing in the school environment for at least six years, more specifically in the discipline of Brazilian sign language. To check the understanding of reading analyzes the structure of meaning between the knowledge activated by the words of the text – consistency – and the use of grammar and lexicons of sign language - cohesion. In general the participants read a text in signwriting and then signaled that understood the reading done. The test results showed that the read Signwriting the reader is able to associate the new information already acquired information, and demonstrate ability to add, interpret and synthesize. The time of reading and exposure can not be used for analysis of understanding, because the speed is very specific to each. It was concluded that with the improvement of the Signwriting system and its adaptation to the Brazilian reality the deaf have a new way of access to knowledge and a new way of record of his thinking.

**Keywords:** Reading – Signwriting – Language of Signs.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>Capítulo 1 - A língua brasileira de sinais e o sistema de escrita <i>signwriting</i>.....</b>	<b>17</b>
1.1 A Língua Brasileira de Sinais – Libras.....	17
1.2 A Escrita das Línguas de Sinais.....	20
1.3 O Sistema de Escrita escolhido para esta Pesquisa - <i>Signwriting</i> .....	28
1.3.1 Detalhamento do Sistema de Escrita de Sinais <i>Signwriting</i> .....	29
1.3.1.1 Regras Básicas para Entendimento do Sistema de Escrita <i>Signwriting</i> .....	30
1.3.1.1.1 Configuração de mãos.....	31
1.3.1.1.2 Orientação da palma.....	33
1.3.1.1.3 Movimento.....	33
1.3.1.1.4 Ponto de articulação/locação.....	38
1.3.1.1.5 Expressões não-manuais.....	40
1.3.1.1.6 Pontuação.....	42
1.3.1.2 Como escrever em <i>Signwriting</i> .....	42
<b>Capítulo 2 - Leitura no contexto da educação de surdos.....</b>	<b>48</b>
2.1 A aquisição da linguagem em crianças surdas e o contexto escolar.....	48
2.2 Leitura surda.....	50
2.3 A importância da leitura em língua natural.....	51
2.4 A libras como componente curricular na rede de ensino.....	55
<b>Capítulo 3 - A pesquisa.....</b>	<b>59</b>
3.1 Objetivos.....	59
3.2 O contexto da pesquisa .....	60
3.3 Sujeitos da pesquisa.....	62
3.4 Procedimentos e instrumentos de coleta.....	63
3.5 Coerência e coesão na língua brasileira de sinais.....	65

3.6 Apresentação e análise dos dados.....	67
3.6.1 Transcrição da sinalização de F1.....	67
3.6.1.1 Tradução para a língua portuguesa.....	71
3.6.1.2 Análise da coerência e coesão de F1.....	71
3.6.2 Transcrição da sinalização de F2.....	72
3.6.2.1 Tradução para a língua portuguesa.....	77
3.6.2.2 Análise da coerência e coesão de F2.....	77
3.6.3 Transcrição da sinalização de F3.....	78
3.6.3.1 Tradução para a língua portuguesa.....	79
3.6.3.2 Análise da coerência e coesão de F3.....	79
3.6.4 Transcrição da sinalização de M1.....	80
3.6.4.1 Tradução para a língua portuguesa.....	83
3.6.4.2 Análise da coerência e coesão de M1.....	83
3.6.5 Transcrição da sinalização de M2.....	84
3.6.5.1 Tradução para a língua portuguesa.....	92
3.6.5.2 Análise da coerência e coesão de M2.....	92
3.6.6 Transcrição da sinalização de M3.....	93
3.6.6.1 Tradução para a língua portuguesa.....	96
3.6.6.2 Análise da coerência e coesão de M3.....	97
3.7 Análise geral da coerência e coesão entre o lido e o exposto.....	97
<b>Considerações finais.....</b>	<b>99</b>
<b>Referências.....</b>	<b>101</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>106</b>

## INTRODUÇÃO

*Para conviver com o outro, devemos começar nos perguntando sobre o que causa em nós a sua presença, o que nela nos incomoda e por nos incomoda. Com isso, talvez possamos nos dar conta de que os processos sociais, históricos e lingüísticos que inventam alguns outros como anormais ou estranhos podem ser reinventados. Permitir-nos a experiência do convívio com a diferença pode ser o começo para mudanças que visam o direito de participação afetiva de todos na escola e na sociedade, mudança essa que não acontecerá apenas por leis e decretos, mas por profundas alterações nas representações sobre os outros a serem incluídos em nossas próprias identidades.*

*Adriana da Silva Thoma*

Esta pesquisa está diretamente ligada às seguintes questões: educação de surdos, língua de sinais escrita (*signwriting*) e processos de leitura.

A questão central é sobre o nível de alfabetização da língua portuguesa escrita para uma leitura proficiente pelos surdos para acessar as informações veiculadas ao seu redor. Será que existe compreensão favorável às expectativas dos surdos dessas informações quando estão lendo em língua portuguesa? Que diferença sobre o entendimento destas informações haveria se fossem escritas num código lingüístico mais próximo da língua de sinais, ou seja, em *signwriting*?

Este estudo guia-se por essas indagações e busca argumentar o quanto é fundamental no currículo escolar da educação bilíngüe a inserção do ensino da língua de sinais juntamente com uma representação gráfica coerente com sua modalidade – língua de sinais escrita (*signwriting*) e seu processo de leitura.

A educação de surdos tem passado por constantes mudanças pedagógicas e linguísticas ao longo da vivência humana. O oralismo estrito foi a filosofia educacional de

maior impacto da história dos surdos. Como apresenta Capovilla (2004, p. 226), “o método oralista objetivava levar o surdo a falar e a desenvolver competência linguística oral”.

No entanto, foi através da religião<sup>1</sup> que se abriu o reconhecimento sobre a comunicação para os surdos e sua educação, buscando-se outros métodos. Os sinais próprios da língua da comunidade dos surdos ganharam atenção e começaram a ser considerados como forma de comunicação, coexistindo com a filosofia oralista e resistindo à concepção de que as línguas de sinais dos surdos eram desprovidas de qualquer traço linguístico.

Conrad (1979 *apud* CAPOVILLA, 2004, p. 226) apresenta dados sobre o oralismo no processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita pelos surdos.

Na Inglaterra, foi observado que, após a educação especial oralista, apenas 25 por cento dos surdos que graduam-se aos 15-16 anos de idade conseguem articular a fala de um modo que seja inteligível, pelo menos por seus próprios professores (Conrad, 1979). Em termos de leitura e escrita, a mesma pesquisa mostrou que, dos graduados, 30 por cento eram analfabetos e menos de 10 por cento tinham um nível de leitura apropriado à sua idade. O nível de leitura médio era equivalente ao de crianças de nove anos. Os dados mostraram, ainda, que suas habilidades de leitura labial eram igualmente insatisfatórias. [...] Além disso, em consequência das limitações no desenvolvimento das competências linguísticas de leitura e escrita, tende a haver deficiências sérias também em outras áreas de conhecimento e matérias escolares. (CAPOVILLA, 2004, p. 226)

Com este crítico cenário, depois de mais de um século (1880-1980), buscava-se outra filosofia educacional que além da linguagem oral incluísse todo e qualquer meio de comunicação, abrangendo também os sinais oriundos das conversações dos surdos. Assim iniciou-se a era da comunicação total, que logo foi concebida como método de ensino. Neste método incorporava-se à fala oral, simultaneamente, sinais das línguas de sinais e sinais inventados (artificiais), cujo objetivo era tornar a oralização mais acessível e visível.

Segundo CAPOVILLA (2004, p. 232-233), mais uma vez os resultados do processo de leitura e escrita não foram os esperados.

---

<sup>1</sup> Abade Charles Michel de E'Epée, na França, reverendo Thomas Hopkins Gallaudet, nos EUA, e Padre Eugene Oates no Brasil.

Embora a comunicação entre as crianças surdas e a comunidade ouvinte tivesse melhorado drasticamente com a adoção dos métodos da Comunicação Total, foi observado que as habilidades de leitura e escrita ainda continuavam muito mais limitadas do que o esperado. Para descobrir por que, na década de 1970, pesquisadores do Centro de *Comunicação Total* de Copenhague começaram a desenvolver uma série de pesquisas. Uma linha de pesquisa filmava as conversações entre surdos em língua de sinais. Outra linha de pesquisa filmava as professoras do centro enquanto ministravam aulas aos seus alunos, falando e sinalizando ao mesmo tempo. Enquanto a primeira linha de pesquisa permitiu a descoberta de regras fonológicas, morfológicas e sintáticas da Língua de Sinais Dinamarquesa, a segunda linha de pesquisa permitiu uma descoberta desconcertante [...] eles exibiram as fitas às professoras, mas sem o som da fala... foi descoberto, então, que, quando estavam impossibilitadas de ouvir a fala que acompanhava a sua sinalização, as professoras exibiam uma grande dificuldade em entender o que elas mesmas haviam sinalizado! As próprias professoras perceberam então que, quando sinalizavam e falavam ao mesmo tempo, elas costumavam omitir sinais e pistas gramaticais que eram essenciais à compreensão das comunicações, [...], durante todo o tempo, as crianças não estavam obtendo uma versão visual da língua falada na sala de aula, mas, sim, uma amostra lingüística incompleta e inconsistente, em que nem os sinais nem nas palavras faladas podiam ser compreendidos plenamente por si sós. Em consequência daquela abordagem, para sobreviver comunicativamente, as crianças estavam se tornando não bilíngües como se esperava, mas sim *hemilíngües*, por assim dizer, sem ter acesso pleno a qualquer uma das línguas, e sem conhecer os limites entre uma e outra.

Os resultados desta prática pedagógica somados às pesquisas que se iniciaram com Willian Stokoe (1960), em seu instituto de pesquisas linguísticas, na Universidade Gallaudet, em Washington D.C, e posteriormente com Klima e Bellugi (1979), foram decisivos para comprovar as estruturas linguísticas das línguas de sinais e para divulgar a concepção de bilinguismo na educação de surdos. De acordo com Prillwitz e Vollhaber, (1990 *apud* CAPOVILLA, 2004, p. 234) “um passo seminal para concretizar o Bilingüismo foi dado pela Suécia, que foi o primeiro país a reconhecer politicamente os surdos como uma minoria lingüística com direitos políticos assegurados à educação na língua de sinais e na língua falada”.

É importante perceber que, tanto no oralismo como na comunicação total e no bilinguismo, o que se almeja é que o surdo consiga se apropriar dos conhecimentos da

sociedade maior através da leitura e escrita da língua falada. E para tanto foram utilizadas várias formas, como oralização, comunicação simultânea e reconhecimento do surdo como sujeito bilíngue.

No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais – Libras teve seu *status* linguístico reconhecido no ano de 2002, com a Lei Federal nº. 10.436. A Libras é oriunda das comunidades surdas do Brasil, é de modalidade gestual-visual (ou espaço-visual), tem como principal órgão articulador as mãos e receptor os olhos<sup>2</sup>. O Bilingüismo brasileiro tem se definido como o uso da língua de sinais como primeira língua e uso da escrita da língua portuguesa como segunda língua.

As línguas de sinais existentes no mundo são comumente conhecidas em sua modalidade sinalizada, poucos países adotaram uma forma de registrá-la graficamente<sup>3</sup> e, para tal registro utilizam um sistema de escrita chamado de *signwriting*.

Os primeiros estudos brasileiros sobre a escrita da língua de sinais, mais precisamente sobre o *signwriting*<sup>4</sup>, tiveram início com o Dr. Antônio Carlos da Rocha Costa, Marianne Stumpf (Surda) e a Professora Márcia Borba, na Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio Grande do Sul, em 1996 (QUADROS, 2004).

Segundo Costa et al. (2004), William C. Stokoe foi o primeiro linguista a realizar um estudo sistemático das línguas de sinais nos Estados Unidos, iniciando inclusive um sistema de notação dessas línguas. Sobre o *signwriting*, os autores informam que:

O Signwriting é um sistema de escrita com características gráfico-esquemáticas, que permite uma representação de textos de línguas de sinais através de uma forma intuitiva e de fácil compreensão. O sistema é constituído de um conjunto de símbolos e um conjunto de regras de escrita, definidos para representar os diversos aspectos **fonético-fonológicos** das línguas de sinais. (COSTA et al., 2004, p.254, grifos nossos).

---

<sup>2</sup> Para conhecer a estrutura da Libras e seus parâmetros linguísticos ver QUADROS e KARNOPP. **Língua de sinais brasileira**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

<sup>3</sup> O *signwriting* se encontra em uso em vários países, como Dinamarca, Irlanda, Itália, México, Nicarágua, Holanda, Espanha, Inglaterra, Estados Unidos e Brasil, (CAPOVILLA, 2004).

<sup>4</sup> No capítulo 1, explica-se detalhadamente este sistema de escrita.

Cabe destacar aqui que existe uma contenda sobre a utilização dos termos “fonético-fonológicos” quando se refere às línguas de sinais, visto que são termos que remetem ao aspecto sonoro da língua o que na língua de sinais seriam aspectos visuais. Barros (2008, p.26), pesquisadora sobre escrita de línguas de sinais e criadora da ELiS<sup>5</sup>, nomeia os aspectos visuais das línguas de sinais como visografemas, ou seja, “unidades mínimas (-ema) escritas (graf-) dos visemas (vis-), uma nomenclatura específica para a escrita dos elementos das LS”.

Outro pesquisador que atribuiu uma nomenclatura diferente à análise linguística das línguas de sinais foi Stokoe (1965), que, considerando inadequada a denominação “fonema”, criou o termo “querema” – de origem grega – para designar as configurações de mão<sup>6</sup>. No entanto, tal denominação deixou de ser utilizada pelo argumento que “as línguas de sinais são línguas naturais que compartilham princípios linguísticos subjacentes com as línguas orais, apesar da superfície entre fala e sinal” (QUADROS; KARNOPP, 2004, p.48), e ainda por ser desnecessário a criação de dois termos para um só conceito.

Neste estudo opta-se pelo uso dos termos adotados por Barros (2008), uma vez que delimitam o espaço das línguas de sinais e as tornam independentes das línguas orais. A utilização de outros termos para a análise linguística das línguas de sinais não desqualifica seu *status* de língua natural, pois elas não deixam de ter os traços atribuídos às línguas em geral: flexibilidade e versatilidade; arbitrariedade; descontinuidade; criatividade/produktividade; dupla articulação; padrão e dependência estrutural (QUADROS; KARNOPP, 2004).

Os termos adotados por Barros (2008, p.15) são: **visema** – equivalente ao termo fonema – unidade visual de uma língua de sinais; **visografema** representação gráfica destes fonemas; **visêmico**, onde nas línguas orais se diz fonológico; **visético**, o mesmo que fonético; e **viso** utilizado no lugar de fone. **Visograma** é o conjunto de símbolos que representam o recorte do *continuum* visual das línguas de sinais, ou seja, o alfabeto das línguas de sinais (BARROS, 2008, p. 15).

O alfabeto manual da Libras foi desenvolvido para os empréstimos lexicais. Sendo constituído de configurações de mão, que representam as letras do alfabeto da língua portuguesa. Este alfabeto manual através da datilologia ou soletração digital é utilizado para traduzir nomes próprios ou palavras para as quais não se encontram equivalentes prontos em Libras.

---

<sup>5</sup> ELIS é um sistema de escrita da língua de sinais, diferente do *signwriting*, mas ambos visuais, o primeiro elaborado pela Doutora Mariângela Estelita Barros.

<sup>6</sup> Unidades mínimas que formam os sinais.

Sintetizando, usa-se **visema** para designar o termo fonema – a unidade visual de uma língua de sinais; **visografema** para representação gráfica destes fonemas; **visêmico** onde nas línguas orais se diz fonológico; **visético**, no lugar de fonético e **viso**, ao invés de fone. **Visograma** para o conjunto de símbolos que representam os sinais.

Apesar de ainda não ter sido oficializada a Libras como disciplina obrigatória nas escolas fundamentais regulares que abarcam a alfabetização e séries iniciais de crianças surdas na sua língua natural, existem classes de alunos surdos, escolas especiais e serviços de atendimento escolar especializado que ensinam a Libras a crianças, jovens e adultos, e algumas poucas instituições adotaram também a utilização da leitura e escrita em *signwriting*, como, por exemplo, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – Unidade São José, hoje denominado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – Campus São José, onde a disciplina de Libras abrange a escrita de sinais *signwriting* e oferece um curso de curta duração à comunidade.

Outro exemplo é a Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Coser, em Santa Maria (RS), voltada exclusivamente ao ensino de surdos, sendo também o local onde será realizado este estudo.

Diante do exposto, esta pesquisa alia-se à contínua observação dos educadores de surdos, atuando com o aluno surdo e mostrando as dificuldades de compreensão e uso da leitura e escrita da Língua Portuguesa de seus alunos (SILVA, 2008). Espera-se com essa pesquisa aprofundar o estudo sobre a aprendizagem de leitura e da escrita de sinais e verificar possíveis contribuições que a leitura em *signwriting* pode oferecer à educação de surdos.

No primeiro capítulo será aprofundado aspectos relativos à escrita das línguas de sinais, cujo objetivo é oferecer uma visão geral do que constitui os sistemas de escritas de línguas de sinais, em especial, o *signwriting*.

No segundo capítulo, estarei abordando a questão da leitura no contexto da educação de surdos, pois a leitura é o foco da investigação proposta nesta pesquisa. Na terceira parte, apresento a pesquisa em si e os caminhos metodológicos pelos quais trilhei para desenvolver o este trabalho.

Neste mesmo capítulo, nas trilhas desta pesquisa, apresento a análise dos textos coletados e o resultados obtidos. Por fim, foco algumas considerações finais e verifico que de fato a escrita de sinais é importantíssima para o desenvolvimento dos surdos.

# CAPÍTULO 1

## A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E O SISTEMA DE ESCRITA *SIGNWRITING*

### 1.1 A Língua Brasileira de Sinais – Libras

A língua de sinais no Brasil foi reconhecida com a Lei federal nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Sua origem está relacionada à fundação do Instituto de Surdos-Mudos em 1857, no Rio de Janeiro, fundado pelo Professor Surdo Francês Eduardo Huet com o apoio do Imperador D. Pedro II.

Para atender surdos nobres, D. Pedro II convidou Eduardo Huet para ensiná-los; no entanto, a partir do encontro com outros surdos, surgiu a ideia de criar um Instituto que no início servia como asilo onde só eram aceitos surdos do sexo masculino<sup>7</sup>. Neste sentido, sob influência da língua de sinais francesa – LSF, a língua brasileira de sinais – Libras se configura gradualmente e se expande por todo país.

Após períodos de aceitação e rejeição,<sup>8</sup> a Libras persiste e torna-se língua oficial da comunidade surda. É a língua natural da comunidade surda. Natural, pois a lingüística a considera como “um sistema linguístico legítimo e não como um problema do surdo ou como uma patologia da linguagem” (QUADROS & KARNOPP, 2004, p. 30). Além disso, as línguas de sinais possuem os mesmos universais linguísticos das línguas orais, ou seja, propriedades como: flexibilidade e versatilidade; arbitrariedade; descontinuidade; criatividade/produktividade; dupla articulação; padrão; e dependência estrutural.

A Libras possui características de uma língua viso-espacial, estando organizada de maneira visual no cérebro dos sinalizantes desta língua. Os sinais não se constituem como simples imagens, como muitos pensam, num primeiro contato com os sinais. Apesar de possuir muitos sinais icônicos, não é esta a característica que define a visualidade das línguas de sinais. Os sinais são símbolos/caracteres abstratos, complexos e finitos, que permitem a construção de infinitas sentenças.

---

<sup>7</sup> INES - 150 anos de História. Disponível em: <<http://www.ines.gov.br/Paginas/historico.asp>>. Acesso em: 20 out 2008.

<sup>8</sup> O período de aceitação se deu com a criação da primeira Escola Pública para Surdos em Paris, em 1760, valorizando a língua de sinais e repercutindo em várias partes do mundo. O período de rejeição se dá a partir do Congresso de Milão, em 1880, onde se determinou abolir com as línguas de sinais nos espaços educacionais. Determinação também cumprida pelo Brasil, persistindo por mais de cem anos. (SILVA, 2006).

Segundo Oviedo (2008), o primeiro a se interessar pelos estudos linguísticos das línguas de sinais foi o Sacerdote Espanhol Panduro Lorenzo Hervás, através do contato com seu amigo Abade Tommaso Silvestri, que era professor de surdos e havia estudado em Paris. Em 1784, Silvestri abriu uma escola para surdos em Roma onde Hervás pôde contemplar a língua se sinais e, propando investigá-la.



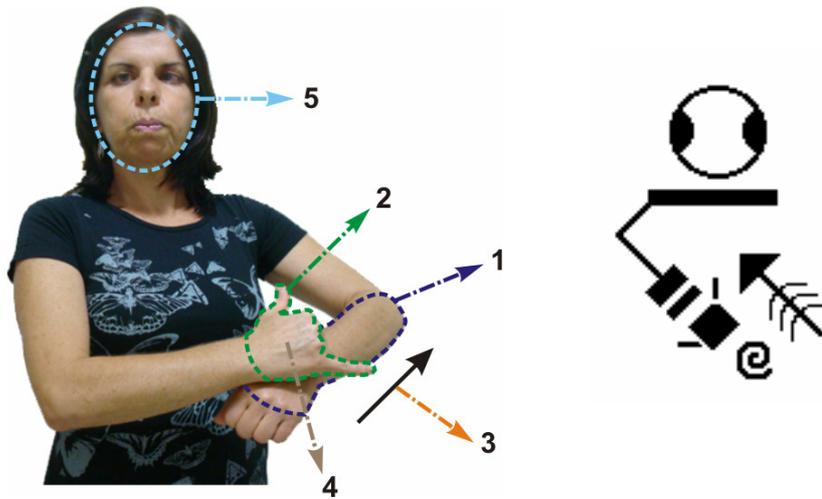
Panduro Lorenzo Hervás

Em 1795, Hervás publicou o livro *La Escuela Española de Sordomudos*, considerado o primeiro estudo linguístico sobre a língua de sinais. Além de afirmar que a língua de sinais possui sua própria gramática, postulou também que os sinais têm duas funções importantes: “os nomes (como casa, céu, água, etc.) e verbos (como comer, viver, sair, etc). Um substantivo e um verbo em conjunto, fazer uma oração. Nome + verbo = frase” (OVIEDO, 2008)

Hervás ainda abriu uma escola para surdos em Barcelona, no ano de 1800; contudo, apesar da importância de seus estudos, ninguém continuou seu trabalho.

Muitos anos depois, Stokoe (1960), linguista e pesquisador americano, também foi considerado um dos primeiros a se interessar pelo estudo das línguas de sinais, mais especificamente a língua de sinais americana – ASL. Seus estudos comprovaram inicialmente que cada sinal era formado por três partes independentes (localização, configuração de mão, movimento), fazendo-se assim uma comparação com os fonemas das línguas orais.

Atualmente, pesquisas apontam mais alguns parâmetros para a constituição do sinal, inclui-se a orientação da mão e expressões não manuais (QUADROS; KARNOPP, 2004).



PARÂMETROS		
1	Locação	
2	Configuração de Mão	
3	Movimento	
4	Orientação da Mão	Palma para baixo <sup>9</sup>
5	Expressão Não-Manual	

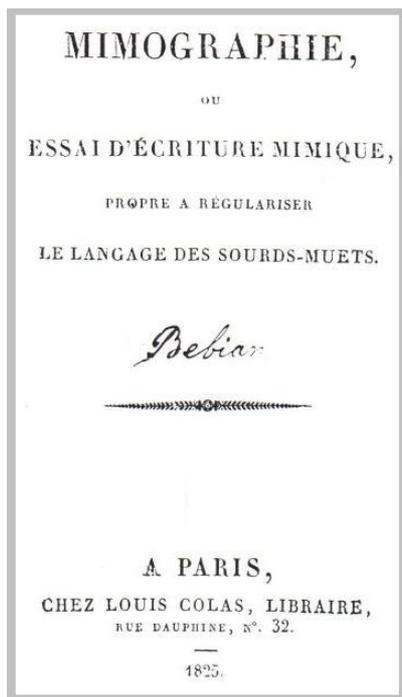
A Libras é ainda uma língua jovem, a formação superior em Letras para capacitar professores de Libras iniciou-se em 2006<sup>10</sup>. Ainda há muitas pesquisas lingüísticas e pedagógicas a serem realizadas, ou seja, há pela frente um longo período de expansão de novos vocábulos e definição de seu sistema de escrita.

<sup>9</sup> Na escrita em *Signwriting* a orientação da mão é representada pelo preenchimento do visograma, mais detalhes ver item 1.3.1.

<sup>10</sup> Curso de Graduação em Letras-Libras – [www.libras.ufsc.br](http://www.libras.ufsc.br).

## 1.2 A escrita das línguas de sinais

Conforme relato de Oviedo (2008), uma das primeiras tentativas de escrever a língua de sinais partiu de Roch Ambroise Auguste, apelidado de Bébian, que, em 1825, publicou um livro intitulado *Mimographie*.

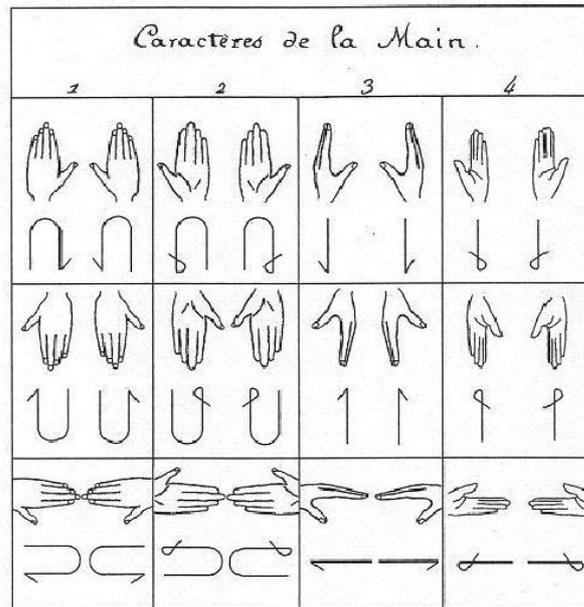


Roch Ambroise Bébian,  
*Mimographie* (Paris, 1825)  
Livro em francês

Bébian passou grande parte de sua juventude ao lado do padrinho Roch Ambroise Sicard que era diretor do *Institution Nationale des Sourds-Muets à Paris*, cuja tendo a oportunidade de aprender a língua de sinais francesa e conviver com os alunos e professores Surdos ou tornou fluente na língua de sinais.

Acreditando na importância da língua de sinais e tendo ciência da incompatibilidade do ensino sem um registro efetivo, Bébian teve a idéia de tentar escrever os sinais. Sua escrita era composta por quatro componentes principais:

# 1 - Forma e orientação da mão



# 2 - Movimento

Caractères indicatifs du mouvement. P.I.					
Mouvement	A Simple	B Courbes	C Circulaires	D Obliques	
De gauche à droite					De gauche à droite et en arrière
De droite à gauche					De droite à gauche et en arrière
De bas en haut					De bas en haut et à droite
De haut en bas					De haut en bas et à gauche
En avant					En avant et en bas
En arrière					En arrière et en haut
Mouvements de contraction					Mouvements ondulés
d'extension					serpentinés
propres (a)					de progression
(b)					de tremblement

Planche n° 1, agrandissement de la moitié supérieure

### 3 - Lugar

La Mimographie

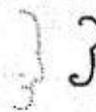
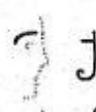
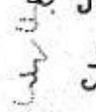
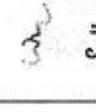
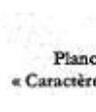
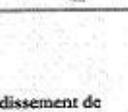
Caractères des diverses parties de la Tête et du Corps.	
5	6
	
	
	
	
	
	
	

Planche n° 2, agrandissement de  
« Caractères des diverses parties du corps »

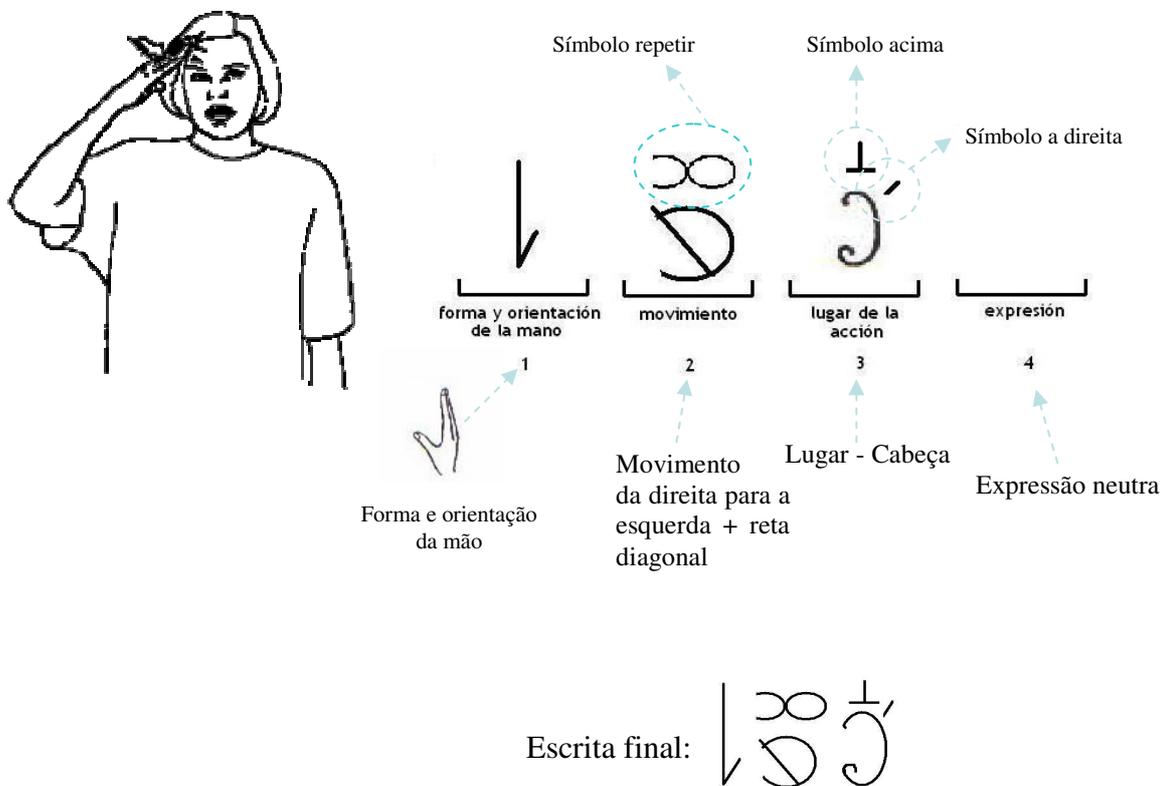
4 - Expression facial/corpora.

*La Mimographie*

A	♀	Exclamation - Attention
B	†    ʙ    †	Non défini
C	↓      c    ʘ	Gaieté - Tristesse
D		Plaisir - Déplaisir
		Grand plaisir - Grand déplaisir
		Extrême plaisir - Extrême déplaisir
E	∇      e    ∷	Attrance - Répulsion
F	↗	Compassion
G	↙      s    ↘	Modestie - Orgueil
H	†	Non défini
I	?      i    ∷	Interrogation - Affirmation
J	✕      j    †	Non défini
K	∩      k    †	Non défini

Planche n° 2, agrandissement et transcription des « Points physiologiques »

Oviedo (2008) apresenta um exemplo de escrita do sinal ‘Encontrar’ da língua de sinais alemã:



Sobre a escrita das línguas de sinais, várias tipos de notação foram testados. Stumpf (2005), em sua tese de doutorado, apresenta cinco tipos:

- *Stokoe Notation* – O linguista William Stokoe publicou *Sign Language Structure em* 1960, o trabalho pioneiro no reconhecimento das línguas de sinais como sistemas linguísticos autênticos foi, também, o primeiro a elaborar um sistema de notação que pudesse registrar as línguas de sinais para fins de investigação.

	A	Punho fechado		I	Como "I"
	Ä	Punho fechado, polegar estendido		K	Como "K"
	B	Mão plana		3	Como "3"
	Ë	Como "B" mas dedos curvos		R	Como "R"
	5	Dedos estendidos como "5"		V	Como "V"
	C	Mão curvada como "C"		W	Como "W"
	E	Mão contraída		X	Índice curvo
	F	Como "F"		Y	Mínimo e indicador estendidos
	G	Indicador aponta		8	Médio e polegar em contato
	H	Indicador e médio apontam (antiga forma do "H")			

- *Notação de François Neve (1996)* – Notação que utiliza códigos que tornam possíveis uma numeração e um tratamento informático dos sinais. Seu registro é organizado em colunas verticalmente de cima para baixo, sendo em uma só coluna, quando a mão dominante sinaliza, e em duas colunas, quando as duas mãos sinalizam. A constituição do sinal é registrada na seguinte ordem:

Configuração <<CO>>

Localização <<LO>>

Orientação <<ORI>>

Ação <<ACT>>

1-2-3-4-5-20		Como em datilologia	
A-B-C-D-E-F-G-I-L-M-N-O			
P-Q-R-S-T-U-V-W-X-Y-Z			
	Bico de pardal		Asas de águia
	Cabeça de elefante		Garra de urso
	Pinça		Colther
	Chave		Plano
	Pregos		Colina
	Pistola		Cabrito
	Cornos		Percevejo
	Lhama		Bico de pato
	Duplo colchete		Guela de crocodilo

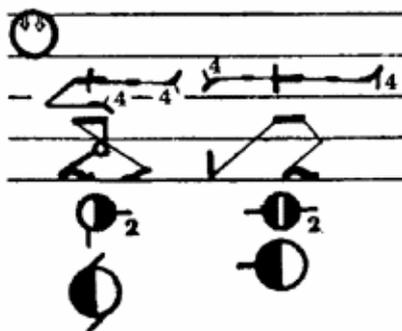
- *Hamburg Notation System* – HamNoSys – Inventado na Universidade de Hamburgo, Alemanha, por Prillwitz, Vollhaber e seus colaboradores, foi inspirado no sistema de Stokoe.

		Punho fechado			Punho fechado, polegar estendido
		Mão plana			Punho fechado, polegar dobrado
		Punho fechado, indicador estendido			Mão dobrada
		Punho fechado, indicador e médio estendidos			Mão arredondada
		Punho fechado, indicador e médio em V			Quatro dedos dobrados
		Mão em 4			

- *O Sistema D` Sing de Paul Jouison (1990)* – Neste sistema o registro não se dá de forma isolada, mas em sentenças longas e seqüências de discursos. Entretanto, o autor desta notação faleceu antes de apresentá-la totalmente.

m< ζμᾱνὐοῶ-ἔῦωνz- vè ζμᾱνφύωνz- j m<  
 Ιῤαθ'αφῖxλ Ιψᾱḡνὸῦs vè ζμᾱνφύωνz- j vè  
 φᾱ'ῤαῦ'έzj>ᾱ-λνzῖ vè ῖουἔ-λ ᾱ>ᾱ'ιgῤL ὐᾱ>  
 ῖουἔv-φαωz' ᾱvέ Ιουᾱvοs-ῖv ἔzψjυφαίῆ-  
 λL-φαωz-ᾱvέῆz-ψmῖv m< vέ φᾱ'ψxυῆ  
 -ῆᾱ>λL-Ιzψυαῆmῖv m< vέ φᾱ'ῖψᾱ>ῖοωs-nφxαψυL  
 m< (φᾱ'ῖ)ψᾱ>ῖοω-φ'ᾱ>v φᾱ'ψυῆ-αv Ιzψυαῆmῖv  
 m< vέ ῖᾱxφ'ῤαῆz-vLλ zῖᾱxφ'ῤαῆz-vLλ-ψmῖv  
 ᾱ'έῤῆωs ἔzψjυφαίῆ-λL-φαωzῆ ψmῖῆv  
 ζμᾱνφύωνzῆ Ιφαῆὐωm'' ζμᾱḡv-xmLvφ-ῆ (mλ  
 φ-ῖ''ῤυῖῆ-έcmῖα-ῤῖ-ῤῖs) vφ ῖ-ῖ''ῤυῖῆ-έcmῖ  
 α-ῤῖ-ῤῖs vφ φῖjῖ ᾱῖ>ᾱ'ῤ> ῆ'φxḡᾱs ῖ-  
 ῖ''ῤυῖῆ-έcmῖα'φj'ῖsφαωz ᾱcφῆ'φxḡᾱsz-ῖcψᾱsz  
 -ᾱcxᾱῖsz φ-ῖ''ῤυῖῆ- -έcmῖα-ῆ ζμᾱνφύωνz  
 ᾱcῆ-ῖψῖv-ῆου-ᾱῆῆ' ᾱc-ῖψυαῆv-ῆsῆxῖ Ιῤḡvο'ζμῖφ  
 -mḡλLv-ᾱ>ῖῖ

- *O Sistema de Escrita Signwriting (1974)* – Originado de um sistema para escrever passos de dança, foi reelaborado para escrever as línguas de sinais. É um dos sistemas de notação mais utilizado pela comunidade surda. Em 2006 foi inserido no currículo da Graduação em Letras–Libras da Universidade Federal de Santa Catarina.



DanceWriting



SignWriting



Museu de Ciência e Tecnologia – PUCRS, Faculdade de Informática – PUCRS e Unidade de Ensino Especial Concórdia – ULBRA. Em 1996, deu-se início ao projeto de criação de um *software* que permite o registro das línguas de sinais através do sistema *signwriting*<sup>12</sup>.

A primeira tese sobre o uso da escrita *Signwriting* foi a da Doutora Surda Marianne Rossi Stumpf em 2005, com o título *Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema signwriting: línguas de sinais no papel e no computador*.

O sistema *signwriting* funciona como um sistema de escrita alfabético. Barros (2008) relata sobre os “Mitos do alfabeto” em seu referencial teórico, destacando que diferente do senso comum que relaciona o alfabeto com a ideia absoluta de um som para cada letra, o alfabeto é uma ideia de equilíbrio entre forças contrárias, sua principal característica é sua maleabilidade. A autora ressalta também que da mesma forma que o alfabeto existe para as línguas orais, ele existe também para as línguas de sinais, em que são expressadas graficamente uma *intuição visêmica ou fonológica de uma dada língua de sinais ou língua oral* (BARROS, 2008, p.13).

O que se chama alfabeto nas línguas orais são denominados configurações de mão na língua brasileira de sinais, há também a denominação “alfabeto manual ou datilologia” que corresponde às configurações que representam o alfabeto da língua oral; língua portuguesa, no caso do Brasil.

Este sistema de escrita foi escolhido para ser utilizado nesta dissertação, uma vez que os dados foram coletados em uma escola que o utiliza para alfabetização dos alunos surdos. Nesta dissertação, não se tem como objetivo avaliar os diferentes sistemas de escrita existentes, mas sim de observar a leitura de um sistema escrito baseado em línguas de sinais.

### **1.3.1 Detalhamento do sistema de escrita de sinais *signwriting***

Alguns visografemas utilizados pelo *signwriting* nos remetem à sensação de iconicidade. O que não significa que se trata de uma escrita ideográfica.<sup>13</sup> O *signwriting* se

---

<sup>12</sup> Para saber mais sobre o *software* e obter *download* visite: <http://sign-net.ucpel.tche.br/>.

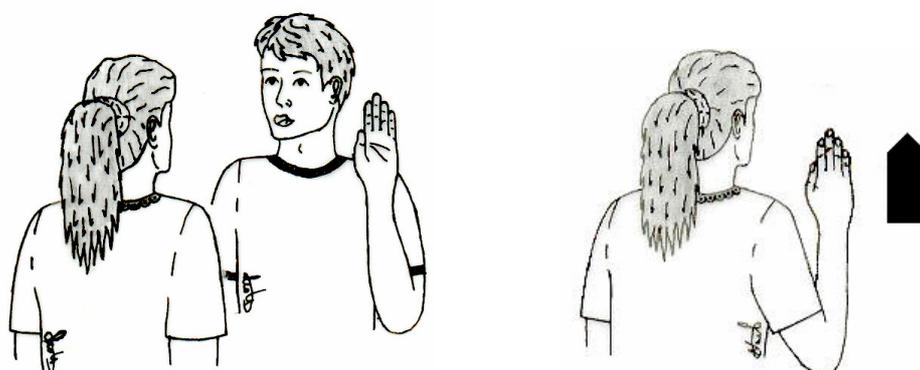
<sup>13</sup> Consiste em representar, através de signos pictóricos, não somente objetos e idéias mas também os sons com que tais objetos ou idéias eram nomeados no respectivo idioma.

origina da escrita fonética do tipo alfabética, mas é um sistema com base visual-espacial, ou seja, das línguas de sinais. Apesar de as línguas de sinais serem de modalidade viso-espacial possuem diversas semelhanças com a estrutura linguística das línguas orais. Da mesma forma que o alfabeto das línguas orais são símbolos que só possuem sentido por convenção social, os visogramas do *signwriting* também. Se o alfabeto exprime os sons elementares da linguagem oral o visograma exprime os gestos elementares da linguagem viso-espacial.

### 1.3.1.1 Regras básicas para entendimento do sistema de escrita *signwriting*

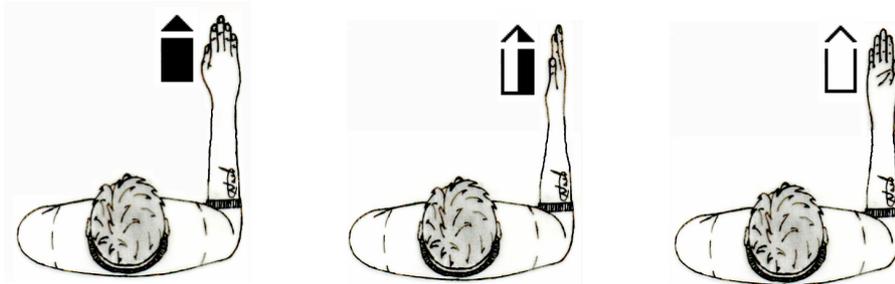
O sistema *signwriting* possui aproximadamente 900 visografemas, o que facilita seu uso por qualquer língua de sinais do mundo. Para escrever em *signwriting* não é preciso decorar todos os visografemas, mas sim entender a perspectiva visual que se baseia, ou seja, sempre de acordo com a visão de quem está sinalizando.

Quando se visualiza a palma da mão, a escrita será um visografema branco; quando se vê o dorso da mão, o visografema será totalmente preto, e, quando o que se vê é a borda da mão, o visografema será escrito com uma parte branca para onde se dirige a palma da mão e uma parte preta que representa o dorso da mão.

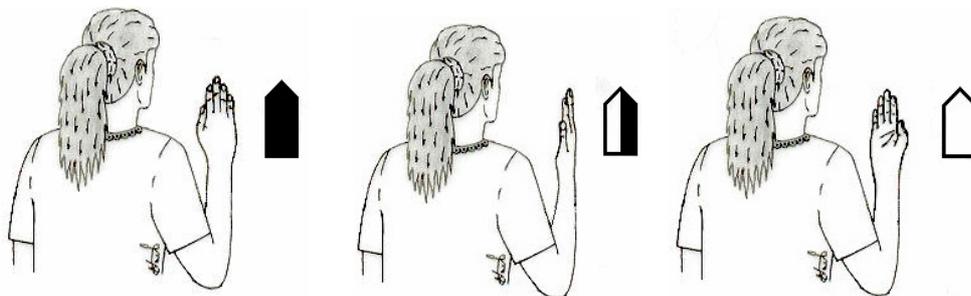


Quando o sinal é feito com a mão paralela ao solo, os visografemas apresentam uma pequena diferença de quando o sinal é feito com a mão paralela à parede.

### Sinal paralelo ao solo



### Sinal paralelo à parede



#### 1.3.1.1.1 Configuração de mãos

O sistema de escrita *signwriting* abrange 72<sup>14</sup> configurações de mãos, e, apesar de terem um número finito, não impendem o uso da criatividade, ou seja, pode-se escrever poesias, cartas, panfletos, gírias, etc. Na Libras existem 46 configurações de mãos, mas, conforme Ferreira-Brito e Langevin (1995), atualmente a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS adota 64 configurações.

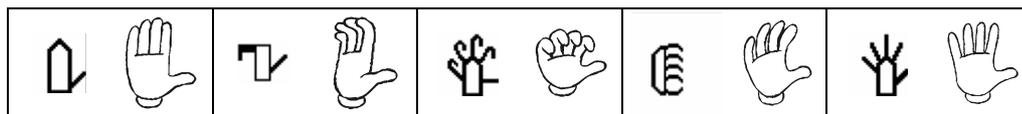
---

<sup>14</sup> De acordo com o software SW-Edit.

Este número de configurações de mãos consideravelmente alto deve representar o conjunto de visos da Libras. Ainda não há uma análise do conjunto de visemas que, provavelmente, apresentaria um conjunto mais restrito de elementos.

A seguir mostra-se o conjunto de visos de configurações de mãos da Libras identificados até o momento:

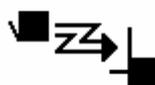
Configuração de mãos <sup>15</sup>				



Exemplos:



“casa”



“azul”



“onde”

#### 1.3.1.1.2 Orientação da palma

Existem seis tipos de orientação da palma da mão na Libras. O quadro abaixo mostra a escrita com a mão direita, as possibilidades de expressão da orientação da palma da mão.

Orientação das palmas					
Palma para frente	Palma para o lado esquerdo	Palma para dentro	Palma para baixo	Palma para cima	Palma para o lado direito

#### 1.3.1.1.3 Movimento

Há uma grande variedade de movimentos na Libras, aproximadamente 174 símbolos. Um detalhe importante é o registro da mão que se movimenta durante o sinal – mão direita ou esquerda –, ou ainda se as duas mãos se movem juntas como se fossem uma ou com vários movimentos simultâneos, observando-se sempre o plano – vertical, diagonal ou horizontal.

Além da direção do movimento, escreve-se a velocidade do movimento, os tipos de contato e o movimento dos dedos. <sup>16</sup>

A seguir apresenta-se a representação escrita da direção do movimento realizado por meio da mão esquerda, mão direita ou ambas mãos:

		
Flecha de movimento com a mão direita	Flecha de movimento com a mão esquerda	Flecha de movimento simultâneo com as duas mãos

No plano vertical, segue o conjunto de representações escritas dos movimentos já identificados na Libras:

Movimento (plano vertical)					
					
					
					

<sup>16</sup> Para entender como aplicar cada tipo de movimento e suas variantes, consultar “*Lições em signwriting*”. Disponível em: <<http://sign-net.ucpel.tche.br/licoes-sw/lições-sw.pdf>>.


No plano horizontal, segue o conjunto de representações escritas dos movimentos já identificados na Libras:

Movimento (plano horizontal)					


Há também os movimentos no plano diagonal, conforme segue:

Movimento (plano diagonal)				

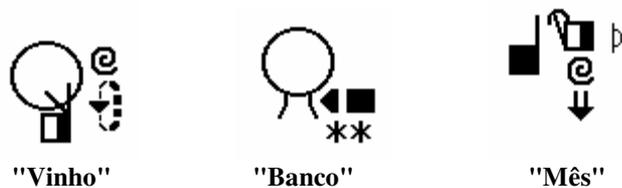

Quanto à velocidade dos movimentos, o quadro a seguir mostra o conjunto de representações escritas que a identificam:

Velocidade dos movimentos			

Há também os tipos de contato, conforme mostra o quadro a seguir:

Tipos de contato				
*	⊙	@	#	+
*	⊙	@	#	+

Exemplos de sinais com contato:



No próximo quadro, mostram-se os movimentos dos dedos:

Movimento dos dedos				
●	○	^	~	^^
●●●	○-○-○	^^	~	~

Exemplos de movimentos dos dedos:



#### 1.3.1.1.4 Ponto de articulação/locação

O ponto de articulação ou locação “é aquela área do corpo, ou no espaço de articulação definido pelo corpo, em que ou perto da qual o sinal é articulado” (KLIMA;BELLUGI, 1979, *apud* QUADROS; KARNOPP, 2004, p.57). Os pontos de articulação em *signwriting* correspondem à cabeça, rosto (bochecha, nariz, boca, pescoço,

queixo), tronco, conforme mostra-se a seguir no conjunto de representações escritas dos pontos de articulação em libras:

Ponto de articulação					

Exemplos de pontos de articulação:



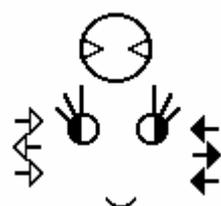
### 1.3.1.1.5 Expressões não manuais

Conforme os estudos linguísticos de Quadros e Karnopp (2004, p.60), as expressões não manuais correspondem aos movimentos da face, dos olhos, da cabeça ou do tronco. Possuem duas funções importantes: marcação de construções sintáticas (sentenças interrogativas, orações relativas, topicalizações, concordância e foco) e diferenciação de itens lexicais (marcação de referência específica, referência pronominal, partícula negativa, advérbio, grau ou aspecto); apresenta aproximadamente 142 símbolos.

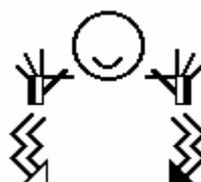
O quadro abaixo mostra o conjunto de representações escrita das expressões não manuais da Libras:

Expressões não manuais					


Exemplos de expressões não manuais:



“Nada”



“Feliz”

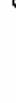
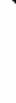


“Morte”

### 1.3.1.1.6 Pontuação

A pontuação em *signwriting* é importante para que o texto fique claro e coerente. O manual “*Lições sobre o Signwriting*”, traduzido do inglês por Stumpf e disponível em: <<http://sign-net.ucpel.tche.br/licoes-sw/licoes-sw.pdf>>, explica detalhadamente a utilização de cada visografema.

A seguir são apresentados os elementos gráficos de pontuação mais usados na Libras escrita:

Pontuação					
					
					

### 1.3.1.2 Como escrever em *signwriting*

Para escrever frases e textos em *signwriting*, é preciso conhecer a sintaxe espacial das línguas de sinais. As características de visualidade e espacialidade destas línguas são muito importantes para a ordem da frase e se referem às referências usadas no discurso, ou seja, ao estabelecimento de um local no espaço de sinalização para o sistema pronominal e nominal.

No estabelecimento dos referentes associados, a localização no espaço pode estar presente fisicamente ou não, quando não estão presentes são estabelecidos pontos abstratos que podem ser citados posteriormente no discurso, logo a atenção visual na língua de sinais é imprescindível tanto para ler como para escrever em sinais.

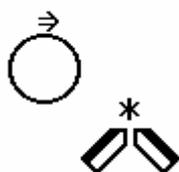
Quadros e Karnopp (2004) apresentam um capítulo sobre sintaxe espacial nas línguas de sinais, onde reúnem pesquisas fundamentais neste campo de estudo (Baker e Cokely, 1980; Liddel, 1980; Loew, 1984; Lillo-Martin e Klima, 1990; Bahan, 1996). O espaço de

sinalização se refere ao espaço definido na frente do corpo do sinalizador que pode ser mencionado através de várias maneiras. Quadros e Karnopp (2004, p. 128-129) citam em *signwriting* estas formas de representação do espaço de sinalização também são visíveis:

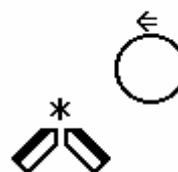
a) Definição de um local particular:



**CASA (do João)**



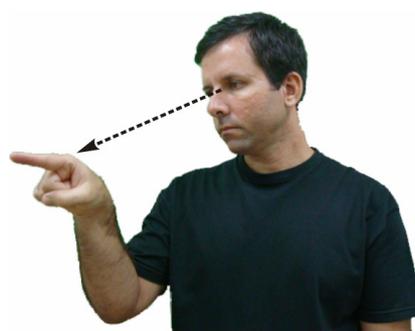
**CASA (do Pedro)**



b) Direção da cabeça e olhos com ou sem apontação para o substantivo:



**CASA**



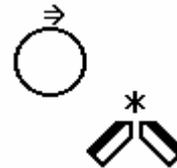
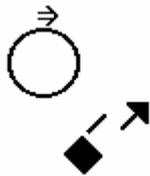
**IX (casa)**



c) Apontação antes do sinal de um referente específico:



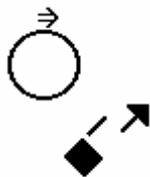
IX CASA



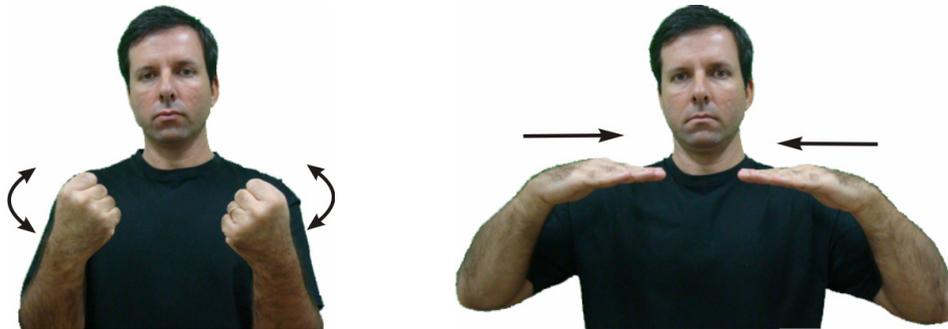
d) Apontação para uma localização particular já referenciada:



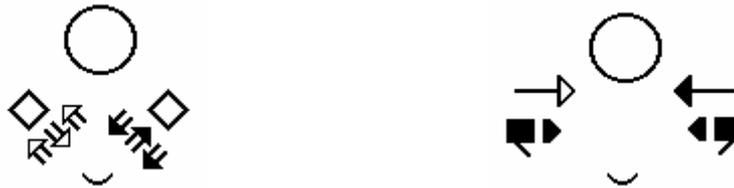
IX (casa) NOVA



e) Uso de classificador no lugar do referente em um local particular:



**CARRO CL** (carro passou um pelo outro)



f) Uso de verbos com concordância incorporando os referentes já mencionados:



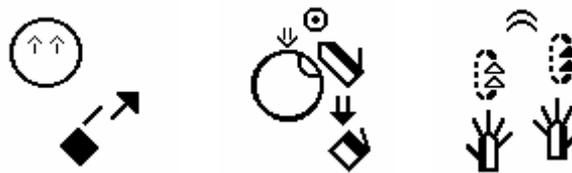
**(eu) IR** (casa)



O sistema de ordenação das frases em Libras é flexível, havendo várias possibilidades. As variações são determinadas principalmente pelas operações sintáticas que são motivadas por implicações no significado intencionado pelo falante (semântica) e por implicações de organização visual (visêmicas<sup>17</sup>).

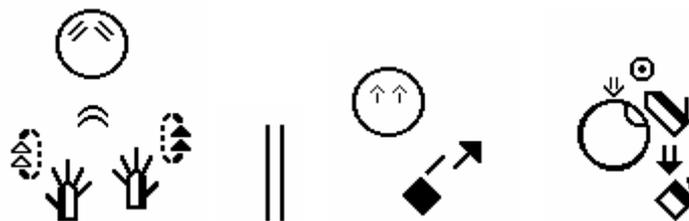
A ordenação mais ocorrente é a ordem SVO, ou seja, Sujeito-Verbo-Objeto. No entanto, como já exposto, dependendo do significado intencionado e da organização visual, podem ocorrer as ordenações de topicalização, focalização, formação de interrogativas, introdução de orações relativas, uso de condicionais, uso de classificadores e uso de espaços para comparar diferentes tópicos, ideias ou objetos.

**Ordenação SVO:**



Ele sabe Libras.

**Topicalização:** Na Libras as sentenças com topicalização são aquelas de valor contextual referencial, em que o locutor anuncia aquilo sobre o qual ele vai sinalizar. Comumente são sentenças acompanhadas de expressões não manuais.



Libras, ele sabe.

---

<sup>17</sup> Equivalente a fonológicas.

**Focalização:** É a ênfase do núcleo da sentença. Também acompanha expressões não-manuais.

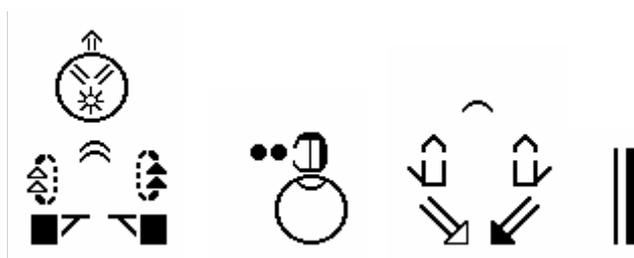


Eu gosto de Libras sim.

**Interrogativa:** Para escrever as interrogativas, introduzem as expressões faciais associadas com cada tipo de interrogativa no início da frase e, ao final, o visografema ||, que indica a extensão da marcação da expressão facial. Há dois tipos de interrogativas, as interrogativas que esperam respostas sim/não marcadas pela expressão facial ; e as interrogativas formadas a partir dos pronomes – O-QUE, QUEM, COMO, ONDE, QUAL – marcadas pela expressão facial . (Manual Lições sobre o signwriting, tradução de Marianne Rossi Stumpf. Disponível em: <<http://sign-net.ucpel.tche.br/licoes-sw/licoes-sw.pdf>>. Acesso em: 24 mar 2009).



Fabio Libras saber?



Hoje aprender o quê?

## CAPÍTULO 2

### LEITURA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

#### 2.1 A Aquisição da linguagem em crianças surdas e o contexto escolar

Pesquisas mostram que crianças surdas, filhas de pais surdos, sinalizantes de uma língua de sinais, tendem a adquirir linguagem seguindo os mesmos estágios que crianças ouvintes em contato com uma língua oral.

Quadros (2008, p. 66-77) expõe sobre estes estágios de aquisição com base na teoria gerativista de Noam Chomsky, demonstrando o quão semelhantes são tanto para crianças surdas como ouvintes. O primeiro estágio de aquisição da linguagem é o “estágio do balbucio”, tanto bebês surdos como ouvintes apresentam esta fase pré-linguística, pois é um fenômeno ligado à capacidade inata para linguagem.

A partir de dado momento, com o *input* linguístico do meio, bebês ouvintes entram no “estágio de uma palavra” e os surdos no “estágio de um sinal” – por volta de um ano de idade. O estágio seguinte “estágio de duas palavras/sinais” é caracterizado pelo uso de combinações e “erros” de inversão pronominal (em vez de dizer EU, a criança diz VOCÊ, referindo-se a ela mesma) que também acontecem de formas muito semelhantes entre surdos e ouvintes.

O “Estágio de múltiplas combinações” é o momento de classificações, distinções e generalizações verbais. Estágio que ocorre também de forma semelhante entre surdos e ouvintes, mesmo em se tratando de línguas de modalidades diferentes. Exposição esta que confirma a teoria gerativista sobre a existência de um dispositivo na mente/cérebro responsável pela linguagem, o que a torna a princípio inata e universal.

A linguagem neste campo teórico possui duas perspectivas para sua definição: 1) linguagem como toda e qualquer comunicação cotidiana – Linguagem externa; 2) linguagem como algo específico da natureza humana – Linguagem interna, sendo está última a perspectiva investigada por Chomsky.

Neste sentido, partindo-se do pressuposto de que todo ser humano possui um dispositivo interno referente à aquisição da linguagem, que será acionado pelo contato com a

língua, o drama dos surdos com relação à aquisição da linguagem estaria relacionado à modalidade da língua em contato para acionar tal dispositivo.

Para as crianças surdas, seria então fundamental um acionamento por uma língua visoespacial, por ser esta a modalidade acessível à sua condição. Outro ponto importante a ser observado se refere à existência de um “período crítico” para aquisição da linguagem – dos dois anos de idade à puberdade.

O período crítico pode ser entendido como o “pico” do processo de aquisição da linguagem. Isso não significa que não possa haver aquisição em outras fases da vida, cujas evidências para a sua existência vêm de crianças que, por alguma razão, foram impedidas de acesso à linguagem durante esse período, motivo pelo qual dificuldades (e impossibilidade) de aquisição da linguagem, especialmente da sintaxe (em nível de estrutura). (FINGER e QUADROS, 2008, p.79).

Com relação às crianças surdas, sendo a maioria filhas de pais ouvintes, elas passam este período tendo que acessar seu dispositivo para aquisição da linguagem através de uma língua não acessível (língua oral), causando grandes estragos no campo linguístico e cognitivo. Apesar de muitos pais se esforçarem para aprender a língua de sinais, este aprendizado requer tempo e dedicação.

Sendo assim, lança-se a hipótese de que, se pelo menos na educação infantil houvesse um ensino centrado na língua de sinais maiores, seriam as chances de acionamento do dispositivo de aquisição da linguagem por uma língua acessível, que neste caso seria a língua de sinais, tanto sinalizada como escrita, e assim muitos problemas relacionados com a aprendizagem dos surdos poderiam ser evitados.

Para que a criança surda não fique em desvantagem, seria importante tentar o contato com a língua de sinais por outros meios, como, por exemplo, através da educação. Como modelo de uma educação que viabiliza a aquisição da linguagem e da escrita por meio da língua de sinais, temos a escola onde foi coletado os dados desta pesquisa.

## 2.2 Leitura surda

A leitura dos surdos sempre foi e continua sendo uma incógnita que, com todos os esforços de estudiosos linguistas, ainda não foi totalmente esclarecida. São muitas dúvidas, principalmente em decorrência de a língua de sinais não possuir, oficialmente, uma escrita que represente o pensamento visual dos surdos a partir da sua maneira de decodificar a linguagem em seu pensamento. Quando os surdos começam a ler diretamente uma segunda língua que é totalmente divergente da sua língua natural, vejo um grande conflito linguístico entre compreender, expressar e produzir uma língua.

Em muitos casos, o surdo lê, mas não entende o que lê, não consegue construir o sentido do texto, tem o costume de ler as palavras isoladamente, sem considerar seu contexto, costuma sempre buscar a tradução para a língua de sinais. O fracasso da leitura pela maioria dos surdos, por muitos anos, pode estar ligado a fatores como: (1) prática pedagógica em que o professor segue o caminho mais fácil ensinando palavra por palavra e descartando os elementos de ligação como preposições, conjunções e artigos, pois deduzem que a língua de sinais não possui estes conectores; (2) grande maioria dos professores que ensinam a língua portuguesa para surdos não são fluentes na língua de sinais, o que acarreta um grande barreira na mediação entre professor e aluno, além da descaracterização da Libras como língua efetiva, e, por último, (3) o fato de os surdos estarem diante de textos em português e não em Libras.

E ainda há a questão da não aquisição de uma linguagem completa pelo surdo, ou seja, eles aprendem a sinalizar com seus pares surdos nas associações de surdos e/ou nas escolas, mas não há um ensino específico sobre as regras e formas de uso da língua de sinais, não há uma introdução ao que é a atividade de ler em sinais, os professores não lêem em sinais para seus alunos surdos, não há uma introdução ao que é o ato de escrever, para que serve a escrita, a nossa escrita, da nossa própria língua.

Tudo acontece em saltos, vai-se direto para outra língua totalmente divergente daquela que se está afluando naturalmente. Então, assim fica realmente difícil fazer da leitura uma atividade prazerosa e proveitosa. Assim, se não há a efetividade de uma língua primeira, será um caos compreender a segunda língua. Existe uma descontinuidade do ponto de vista linguístico entre essas línguas que não podem ser desconsideradas.

Essa descontinuidade do ponto de vista linguístico passou a se evidenciar com pesquisas que levaram à criação do *signwriting*.

Todavia, mesmo entendendo-se esse impasse sobre a discussão e a pesquisa da descontinuidade linguística no processo de alfabetização e leitura relevante para uma proposta de educação bilíngue para surdo, não é esse o escopo deste estudo. Entende-se por isso que, para que surdos sejam bons leitores da língua oficial de seu país, importantíssimo é que sejam ótimos leitores em sua própria língua e, para tanto, ainda mais importante é que se amplifiquem os estudos sobre a forma escrita da língua de sinais para que se permita um aproveitamento cognitivo maior e de melhor qualidade.

Não há como negar que existe certa resistência até mesmo por parte dos surdos sobre a forma escrita da língua de sinais, fato este que revela a força da dominação da língua majoritária, que ainda tem sido hierarquizada sendo classificada como língua mais importante.

### **2.3 A importância da leitura em língua natural**

Algumas pessoas afirmam que a língua de sinais não possui um sistema de escrita, o que não é verdade, ela tem uma representação, uma gramática e um léxico baseado na visualidade, ainda que não seja oficial e esteja em período de experimentação. Vários pesquisadores (PEREIRA, 2003; KARNOPP, 2003; SILVA, 2001) afirmam que a língua portuguesa, na modalidade escrita, é uma segunda língua para o sujeito surdo sinalizante da língua de sinais; a diferença crucial entre as duas línguas é a modalidade em que ambas se estruturam: a língua portuguesa é uma língua oral-auditiva, usada pela comunidade predominante (ouvintes), e a língua de sinais é uma língua viso-espacial, usada pela comunidade surda e alguns ouvintes quando em contato com os surdos, que são denominados minoria linguística.<sup>18</sup>

As línguas escritas, em geral, foram frutos de uma intervenção social, ou seja, quando uma sociedade necessitou comunicar através do tempo e do espaço e quando necessitou recordar sua herança de ideias e conhecimentos, inventou uma língua escrita. Atualmente, esta

---

<sup>18</sup> Surdos são minorias linguísticas como outras, mas não devido à imigração ou à etnia, já que nascem de famílias que falam a língua oficial da comunidade maior, à qual também pertencem por etnia; eles são minoria linguística por se organizarem em associações em que o fator principal de agregação é a utilização de uma língua gesto-visual por quase todos os associados. Sua integração está no fato de poderem ter um espaço onde não há repressão de sua condição de Surdo, podendo se expressar da maneira que mais lhes satisfaz, para manterem entre si uma situação prazerosa no ato de comunicação. (FELIPE, Tanya A. **Introdução aos estudos sobre a Libras** Disponível em: <[http://www.feneis.org.br/Libras/anexos/introducao\\_estudos\\_libras.htm](http://www.feneis.org.br/Libras/anexos/introducao_estudos_libras.htm)>).

necessidade tem sido sentida pelos surdos destacando-se cada vez mais as pesquisas sobre leitura e escrita em sinais (STUMPF, 2005; BARROS, 1997).

Na educação de surdos, muito se fala em “visual”, que o ensino deve respeitar a característica visual do surdo. Ocorre que muitos educadores confundem esta característica visual com o uso de imagens. Óbvio que os dois termos relacionam-se, mas não se resume um ao outro, deve-se ir mais além e tentar decifrar como é processada a informação na mente/cérebro de uma pessoa que se apropria do conhecimento, principalmente pelo canal ocular.

Crianças surdas brasileiras enfrentam um grande e grave problema quando entram na fase de alfabetização, pois esta ocorre diretamente na língua portuguesa, língua oral auditiva, que se caracteriza como segunda língua para os surdos. Porém seu ensino pouco muda em relação a alfabetização de crianças ouvintes. Não há, ainda, um programa de alfabetização em língua de sinais que envolva processos pedagógicos de leitura e escrita nesta língua. As poucas escolas para surdos existentes no Brasil ainda não estão qualificadas para alfabetizar surdos de modo bilíngüe<sup>19</sup>.

Aprender a ler e escrever na língua de seu país passa a ser um desafio que se arrasta por anos e anos de escolarização. Muitos acabam tornando-se analfabetos funcionais. O conceito de “analfabetismo funcional” foi adotado pela UNESCO em 1978 e se refere aquelas pessoas cujos conhecimentos não lhes permitem uma atuação eficaz em seu grupo, nem podem aplicá-los com fins claros e contextos precisos.

Ler e escrever são processos estreitamente ligados. A leitura leva a um melhor desempenho na escrita, ambas estimulam o pensamento, a produção de diferentes textos melhora a compreensão da leitura.

A maioria dos estudos conclui que a leitura e a escrita estão mutuamente ligadas, mutuamente apoiadas e fundamentalmente envolvidas com o pensamento; [...] Os estudantes, quando participam de uma variedade de experiências combinadas de leitura e escrita, desenvolvem níveis de pensamento mais altos do que quando cada processo é praticado de forma isolada. (ALLIENDE & CONDEMARÍN, 2005, p. 16)

---

<sup>19</sup> Bilíngüe, neste contexto, significa uma alfabetização que envolva as duas línguas de modo que a criança surda perceba a função social de cada uma, bem como suas diferenças linguísticas e culturais.

No entanto, para os estudantes surdos, todas estas vantagens que a leitura e a escrita oferecem só terão efeito se o código linguístico utilizado for naturalmente acessível. A hipótese deste estudo se apoia na ideia de que a língua de sinais juntamente com sistema de escrita *signwriting* podem favorecer todo este desenvolvimento do pensamento.

O uso do sistema de escrita *signwriting*, assim como outras escritas, se constitui como estratégia de construção de significados e método de estudo, pois facilita a lembrança e a recuperação da informação guardada na memória. Atualmente a maioria dos surdos tem acesso aos conteúdos escolares através da tradução por um intérprete de Libras; porém, os conteúdos são escritos em língua portuguesa, o que não contribui para memorização, lembrança e associação com outros conhecimentos. Não há uma forma de registro acessível que se possa consultar. Allende e Condemarin (2005, p.16) salientam que “o ato de estudar com apoio de resumos, esquemas, apontamentos, notas, gráficos, etc. permite que os conteúdos das disciplinas, por serem estruturados, sejam compreendidos e memorizados de forma mais permanente”. Outra característica importante da escrita é a de desenvolver a criatividade enquanto estimula a expressão de afetividade e imaginação por meios de poemas, prosas, roteiros de dramatizações, qualquer outro meio de expressão de sentimentos, das fantasias e do humor.

O fato é que a língua de sinais não tem sido ensinada na sua modalidade escrita, acontecendo muitas vezes de a escrita da língua portuguesa ser usada como forma escrita da língua de sinais, causando um confronto linguístico no pensamento da criança. A realidade hoje mostra que uma das principais dificuldades dos educadores de surdos está exatamente no processo de ensino da leitura e escrita da língua portuguesa como segunda língua.

A relativa capacidade de um leitor em particular é obviamente importante para um processo de leitura bem-sucedido. Mas também é importante o propósito do leitor, a cultura social, o conhecimento prévio, o controle linguístico, as atitudes e os esquemas conceptuais, os quais são adquiridos pelos surdos quando em contato o mais precocemente com a língua de sinais.

Goodman (1987) afirma que toda leitura é interpretação, e o que o leitor é capaz de compreender e de aprender através da leitura depende fortemente daquilo que conhece e acredita *a priori*, ou seja, antes da leitura.

Tem-se a ideia de que, para a criança surda compreender a função social da leitura e da escrita, precisa sentir a necessidade e o prazer de ler e escrever, fato que raramente se observa entre crianças, jovens e adultos surdos. Logo, esse fato pode estar relacionado também à descontinuidade entre a língua de sinais e da língua portuguesa, conforme apresentado nos trabalhos de Capovilla e Sutton (2001).

Assim, é importante que o sujeito surdo aprenda a usar sua própria língua tanto sinalizada, para comunicação direta, como na forma escrita, para a comunicação a distância, para exposição do que gostaria que outras pessoas soubessem ou ainda para registro de seus pensamentos.

Capovilla (2004, p.256) explica claramente sobre a descontinuidade da língua imposta às crianças surdas:

Na criança ouvinte e falante, há uma continuidade entre os três contextos comunicativos básicos: a comunicação transitória consigo mesma (i.e., *o pensar*), a comunicação transitória com outrem na relação face a face (i.e., *o falar*), e a comunicação perene na relação remota e mediada (i.e., *o escrever*). Com isto todo o seu processamento lingüístico pode concentrar-se na palavra falada de uma mesma língua: para pensar, comunicar-se e escrever, ela pode fazer uso das mesmas palavras de sua própria língua falada primária. Para essa criança há uma compatibilidade entre os sistemas de representação lingüística primária (i.e., a língua falada) e secundária (i.e., a língua escrita alfabética) [...]. Da criança surda, no entanto, espera-se muito mais. Ela pensa e se comunica em sua língua de sinais primária na modalidade visual e quiroarticulatória (i.e., *quiro*, do Grego, *mão*). Mas, frente à tarefa de escrever, espera-se que o faça por meio das palavras de uma língua falada estrangeira: *A Língua Portuguesa* (grifos do autor.)

Desse modo, e em concordância com o autor, propõe-se esta pesquisa como continuidade de suas observações, principalmente quando relata que:

Do mesmo modo que a criança ouvinte pode beneficiar-se do uso de uma escrita alfabética para mapear os fonemas de sua língua falada, a surda poderia beneficiar-se sobremaneira de uma escrita visual capaz de mapear os quiremas de sua língua de sinais. [...] Permitiria à criança surda tirar vantagem das propriedades visuais de sua língua materna para pensar, comunicar-se e escrever uma única língua, o que aceleraria seu desenvolvimento lingüístico e cognitivo, e a colocaria em pé de igualdade com a ouvinte. [...] Isto seria instrumental à constituição da identidade da cultura de sinais e do povo surdo, a sua integração espacial e temporal, no território geográfico e através das

gerações, e ao seu desenvolvimento cultural e social pleno (CAPOVILLA, 2002, p.260).

Parece mais que urgente que se dê a oportunidade à criança surda de se desenvolver, ter seu pensamento em plena liberdade para criar e inovar.

Outro fator que contribui para a propriedade (e urgência) de pesquisas sobre leitura em sinais é a visão indiferenciada/homogeneizadora dos governos sobre o surdo, como se constituíssem um grupo que necessite urgentemente de reparo sensorial, submisso à língua oficial do país, tendo que pôr em segundo plano sua própria língua.

#### **2.4 A Libras como componente curricular na rede de ensino**

O Decreto nº. 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, incluem a Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores.

#### **CAPÍTULO II**

##### **DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR**

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Atualmente há no Senado Federal o Projeto de lei nº 14, de 2007, que propõe alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da língua brasileira de sinais (Libras) na educação infantil e no ensino fundamental, que passa a vigorar com o acréscimo do seguinte § 6º:

“Art. 26 [...]

§ 6º A Língua Brasileira de Sinais (Libras) constituirá componente curricular obrigatório da grade escolar da educação infantil e do ensino fundamental. (NR)”

Seria importante que este projeto destacasse a Libras tanto sinalizada como escrita através do sistema *signwriting*, contudo ainda não há produções suficientes para disseminar este sistema de escrita além do aval da sociedade surda para tornar o *signwriting* como sistema de escrita oficial da Libras.

Ainda assim, a aprovação de tal projeto seria uma grande conquista dos movimentos surdos e o início da desconstrução da visão monolíngue do Brasil.

O monolingüismo é difundido por várias práticas, contando com a escola como parceira e a mídia. A língua falada e de referência nas escolas públicas brasileiras é o português e, raramente, alguma outra língua chega a ocupar algum espaço nesse contexto. Inclusive a língua estrangeira que é incluída nos currículos das escolas públicas brasileira, não apresenta um status que a valorize enquanto oportunidade dos alunos serem bilíngües. Pelo contrário, o status da língua estrangeira é marginal, tanto é que as suas aulas são consideradas um adendo para responder a uma exigência curricular. As poucas escolas bilíngües existentes no Brasil são, em sua grande maioria, escolas privadas, restringindo-se o status bilíngüe a uma pequena parcela da população brasileira. (QUADROS, no prelo)

A Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado aprovou o referido Projeto de lei, mas com a seguinte alteração.

O art. 1º do Projeto de Lei do Senado nº 14, de 2007, passa a ter a seguinte redação: “**Art. 1º** O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com o seguinte § 5º:

“**Art. 26.** [...]”

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído:

I – **prioritariamente**, na educação infantil e nos dois primeiros anos do ensino fundamental, a disciplina de LIBRAS;

II – **facultativamente**, a partir da quinta série do ensino fundamental, o ensino de LIBRAS, conforme as possibilidades e demandas da escola;

III – obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (NR)” (Parecer da Comissão de Educação, Cultura e Esporte, em 9 de dezembro de 2008. Disponível em <<http://webthes.senado.gov.br/sil/Comissoes/Permanentes/CE/Pareceres/PLS2008120914.rtf>> Acesso em 11 mar 2009. Grifos nossos)

A alteração de obrigatoriamente para prioritariamente e facultativamente reforça a força do monolingüismo, que define a língua portuguesa como língua mais importante que outras. As políticas educacionais reconhecem a língua de sinais como a língua da comunidade surda, mas não como uma língua pertencente ao Brasil.

Conceber uma identidade entre a língua portuguesa e a nação brasileira sempre foi uma forma de excluir importantes grupos étnicos e lingüísticos da nacionalidade; ou de querer reduzir estes grupos, no mais das vezes à força, ao formato luso-brasileiro. Muito mais interessante seria redefinir o *conceito de nacionalidade*, tornando-o plural e aberto à diversidade: seria mais democrático e culturalmente mais enriquecedor, menos violento e discricionário, e permitiria que conseguíssemos nos relacionar de uma forma mais honesta com a nossa própria história: nem tentando camuflar e maquilar o passado, escondendo os horrores das guerras, dos massacres e da escravidão que nos constituíram, nem vendo a história apenas como uma seqüência de denúncias a serem feitas. (OLIVEIRA, 2004, p.07)

Apesar de a língua portuguesa se caracterizar como uma segunda língua para os surdos, as metodologias empregadas nas salas de aulas ainda permanecem como de primeira

língua, devido principalmente às classes serem mistas,<sup>20</sup> prevalecendo a maioria que são os ouvintes e a falta de preparo dos professores. Isso exige pensar em novos currículos, em espaços educacionais diferenciados e qualificação de professores.

---

<sup>20</sup> Classes mistas são aquelas que possuem tanto surdos como ouvintes.

## CAPÍTULO 3

### A PESQUISA

Esta pesquisa, em relação à natureza da investigação, se configura uma pesquisa aplicada, ou seja, “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos.” (SILVA, 2001, p.20). Assim, a partir de um estudo da leitura em *signwriting*, busca-se contribuir para a potencialidade de leitura dentro de uma mesma modalidade viso-espacial sem descontinuidades típicas do processo de alfabetização de surdos, sugerindo outras formas para a condução da educação de surdos antes do contato com a leitura da língua de seu país.

Trata-se de um estudo exploratório sobre a coerência e coesão na leitura em *signwriting*, realizada por seis alunos surdos, conhecedores tanto do *signwriting* como da escrita da língua portuguesa como segunda língua, de uma escola para surdos, onde a disciplina de Libras abrange também este sistema de escrita. Utilizaram instrumentos de coleta de dados visuais, ou seja, filmadora, texto em *signwriting*. A análise é feita a partir do conceito de coerência e coesão na língua de sinais.

#### 3.1 Objetivos

##### Objetivo geral

Analisar a leitura em *signwriting* feita por alunos surdos, verificando a coerência e coesão entre o exposto e o lido.

##### Objetivos específicos

- Identificar e descrever as semelhanças e diferenças no processo de exteriorização das informações obtidas através da leitura em *signwriting*.

- Analisar o nível de compreensão das informações lidas em *signwriting*.
- Verificar quais as contribuições que a leitura em *signwriting* pode oferecer à educação de surdos.

### **3.2 O contexto da pesquisa**

O contexto da pesquisa é um contexto escolar em que o uso do sistema *signwriting* para escrever a língua brasileira de sinais já seja familiar aos alunos. O local selecionado é a Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser, localizada na Vila Lorenzi, município de Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul, que funciona desde março de 2001, nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos Surdos. A escola possui um caráter regional, pois proporciona atendimento educacional aos alunos surdos de vários municípios da região central do estado.

Em 1960, em Santa Maria RS teve início a educação de surdos baseada nos pressupostos do oralismo (treinamento intensivo da fala oral). O objetivo era igualar os surdos aos ouvintes no quesito fala oral. O oralismo tinha como princípio que somente através da fala era possível adquirir linguagem, que se transformaria em pensamento e, assim, a pessoa poderia obter conhecimentos.

Professores e fonoaudiólogos acompanhavam o desenvolvimento oral dos surdos, aqueles que conseguiam oralizar eram incluídos nas classes comuns do ensino regular e aqueles que não obtinham o mesmo desempenho (que era a grande maioria) abandonavam a escola ou tentavam as classes de Educação de Jovens e Adultos. A educação de surdos não atingiu os resultados esperados com o oralismo, foram muitos anos de repetência escolar e evasão. Porém, dentre estes surdos surgiram líderes que com a ajuda da família conseguiram avançar nos estudos e chegaram à graduação.

A língua de sinais em Santa Maria começou com a vinda de surdos da capital Porto Alegre, na década de 1980. Antes se utilizava classificadores, gestos, sinais criados por cada um. Com a vinda de outros surdos, a Libras começou a ser configurada, a comunidade surda foi se fortalecendo. Em 1985 foi fundada a Associação de Surdos de Santa Maria, com o

objetivo de defender os direitos dos surdos e também criar uma escola própria para surdos, em que a língua principal é a língua de sinais.

Em 1989, propagou-se a ideia de bilinguismo (Libras e língua portuguesa escrita), não houve a tentativa de usar o método da comunicação total – uso simultâneo de alguns sinais da Libras e a fala oral, caracterizando um português sinalizado –, foi-se direto para a ideia de bilinguismo como um novo caminho para a educação de surdos. Em 1990, a Associação de Surdos junto com familiares e professores de surdos elaboraram um projeto para escola de surdos que foi entregue à Prefeitura e ao Estado. Este ficou na gaveta por anos, pois era um projeto grande e caro, e, em 1999, continuando a luta, o governo do estado e a secretaria de educação aprovaram-no.

O governo federal construiu o Centro de Atenção Integração à Criança (CAIC), que atraiu alunos ouvintes de uma escola da prefeitura que acabou fechando. O governo do estado decidiu reformá-la, tendo sido reinaugurada no dia 27 de setembro de 2000, cujas aulas foram iniciadas em 07 de março de 2001, com turmas de Educação Infantil, Ensino Fundamental – 1ª a 8ª. A pedido da comunidade surda, em 2005 criou-se uma nova turma de Ensino Médio, com profissionalização em Magistério, focado na educação de surdos. Esta foi uma conquista pioneira, pois ainda não havia sido criado um curso de magistério direcionado à educação de surdos, com currículo escolar abrangendo suas reais necessidades.

As atividades da escola começaram com o quadro de professores ouvintes, havia apenas um professor surdo que já tinha prestado concurso público para o estado. Logo, o único professor surdo assumiu o cargo de vice-diretor da escola e houve a necessidade de contratar mais professores surdos para disciplina de Libras, para Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, Ensino Fundamental e Ensino Médio, que, além da disciplina de Libras, abrangia as disciplinas de Didática para o ensino de Libras e História da educação de surdos. Há uma grande falta de professores surdos para as disciplinas básicas: História, Geografia, Matemática, Biologia, Língua portuguesa e outras. Hoje a escola atende a 150 alunos surdos.

A escola atua na conscientização da comunidade escolar quanto à importância da cultura, da identidade surda e da língua de sinais, como primeira língua, e da língua portuguesa escrita, como segunda língua. Desta forma, conta com educadores de língua de sinais atuando em todos os níveis e modalidades de ensino. Na Educação Infantil e no I e II ciclo de formação é dada ênfase na exposição a Libras, priorizando, assim, o contato com a língua a partir de interações com o educador de Libras, entre os alunos e vice-versa, pois a aquisição é de natureza socio-interacional.

O *signwriting* sempre esteve presente nas aulas de língua de sinais desde a inauguração da escola. Isto foi possível em 1999, através de um projeto de capacitação aprovado pela Fundação de Ampara ao Trabalhador – FAT, que incluía uma palestra da Doutora Surda Marianne Rossi Stumpf sobre o sistema de escrita de sinais *signwriting*. No começo causou certo estranhamento, pois, para os surdos, é muito importante aprender a escrita da língua portuguesa. Foi então que a Dra. Marianne explicou a importância do registro da língua de sinais em sua forma escrita, mesmo com a ajuda da tecnologia através da gravação em vídeo, a escrita valoriza a língua.

Em 2001, outro projeto foi feito e aprovado pela FAT, para capacitação em *signwriting*. Assim, logo que a escola foi inaugurada e as aulas começaram, o *signwriting* esteve sempre presente na disciplina de língua de sinais.

### 3.3 Sujeitos da pesquisa

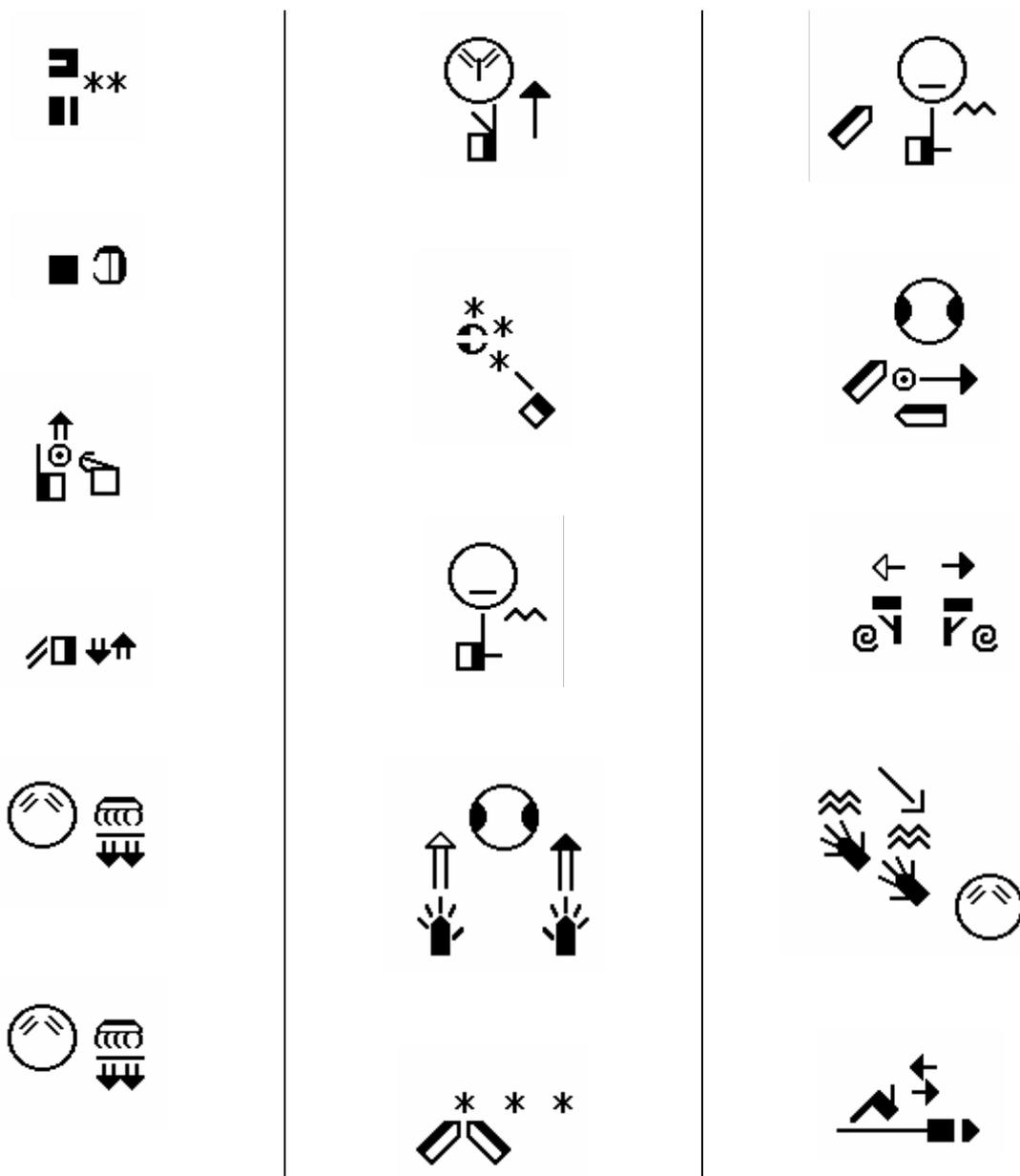
Os participantes da pesquisa são jovens surdos estudantes do Ensino Médio que possuem conhecimento do sistema de escrita *signwriting* há pelo menos cinco anos. Foram selecionados três estudantes do sexo feminino e três do sexo masculino, sendo denominados F1, F2 e F3; M1, M2 e M3. A seleção foi feita pelo professor e líder Surdo Jéferson Miranda, que é vice-diretor da escola onde foi feita a coleta de dados.

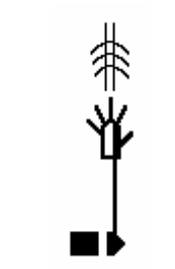
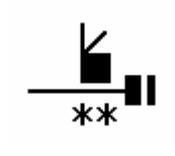
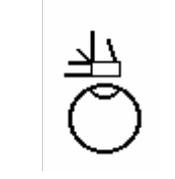
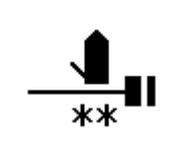
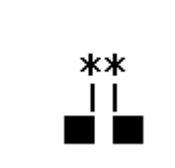
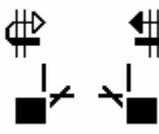
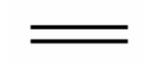
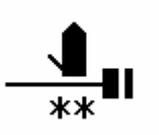
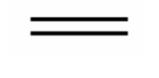
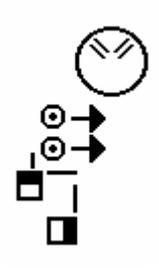
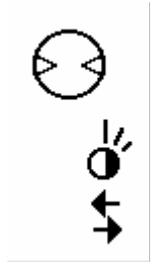
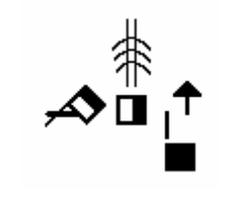
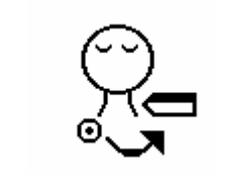
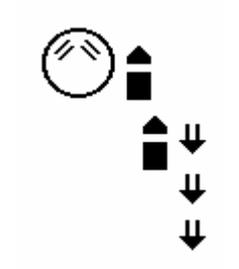
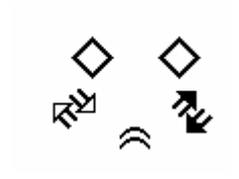
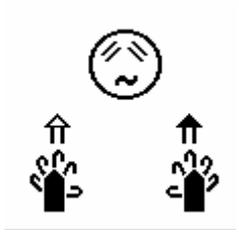
Participante	Idade que aprendeu SW	Idade atual
F1	09 anos	15 anos
F2	10-11 anos	17 anos
F3	13-14 anos	20 anos
M1	11 anos	16 anos
M2	10-11 anos	18 anos
M3	13-14 anos	19 anos

### 3.4 Procedimentos e instrumentos de coleta de dados

Esta pesquisa busca analisar a leitura em *signwriting*, feita por alunos surdos fluentes em Libras, verificando a coerência e a coesão entre o exposto e o lido. Para tanto, utilizam-se instrumentos de coleta de dados visuais: filmadora, texto em signwriting. O primeiro passo foi a seleção de seis alunos feita pelo professor regente, o Surdo Jéferson. Em seguida, selecionou-se o texto em estudo, elaborado pelo mesmo professor, abordando o tema das enchentes em Santa Catarina.

Segue o texto produzido na escrita de sinais:





## **Tradução para língua portuguesa**

*No mês de novembro, o Estado de Santa Catarina recebeu grande volume de chuvas fortes. Cidades ficaram alagadas, casas totalmente inundadas com água na altura do telhado. Houve vários deslizamentos de terras, ruas com crateras e congestionamento de carros. Setenta e oito mil pessoas ficaram desabrigadas e cento e vinte duas morreram. A População e também o Presidente Lula se comprometeram em ajudar. Temos de nos conscientizar e cuidar da natureza.*

### **3.5 Coerência e coesão na língua brasileira de sinais**

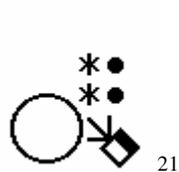
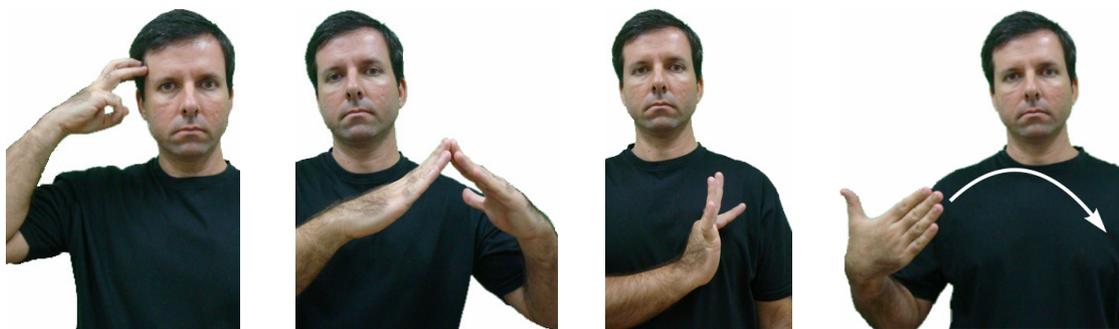
Este estudo envolve a análise da compreensão da leitura através da coerência e coesão na leitura em *signwriting*. O objetivo foi verificar se houve compreensão do que foi lido em *signwriting* através da exposição sinalizada do entendimento.

Entende-se sobre coerência como a estruturação do sentido, quando existe uma conexão conceitual contínua entre os conhecimentos ativados pelas expressões do texto (FÁVERO, 2006, p.61). Já a coesão diz respeito aos recursos léxicos e gramaticais da língua, por meio dos quais se distribui e organiza a informação contida no texto (AZEREDO, 2007, p.24).

Na língua de sinais, a coerência e coesão também fazem parte do estudo do texto, tanto escrito como sinalizado. A coerência nas línguas de sinais está ligada a interpretação/interpretabilidade e a compreensão do texto.

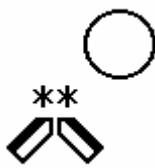
A coesão se dá por meio de movimentos, está também ligada à transição dos sinais. Ela é fundamental na língua de sinais e ocorre diferente da língua escrita (ou falada). Um dos recursos que só as línguas espaços-gestuais possuem é a marcação de referente no espaço visual, elemento de coesão fundamental para que haja coerência.

**Texto com coesão:**



Rafael

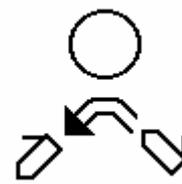
<sup>21</sup>



casa



Fábio



ir

**Texto sem coesão:**



Casa



Rafael



Fabio



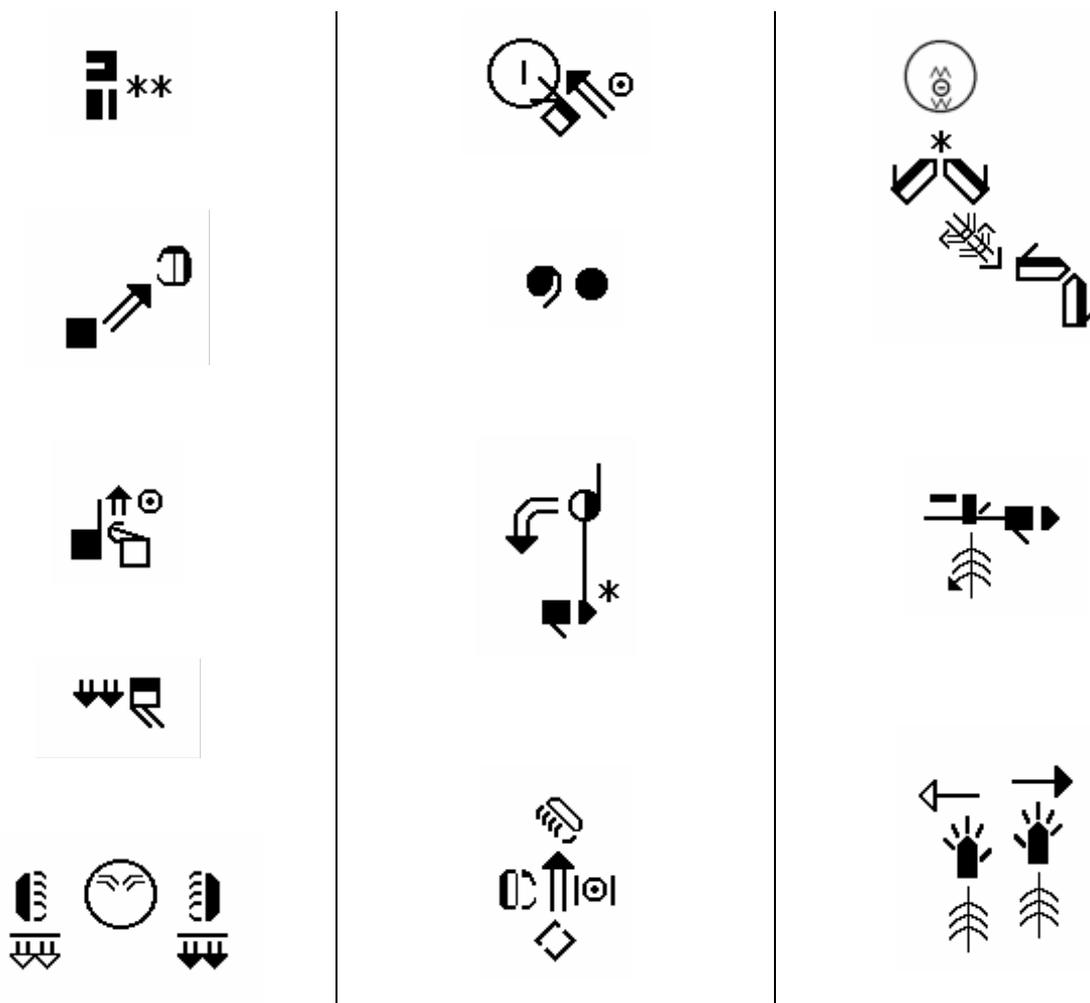
ir

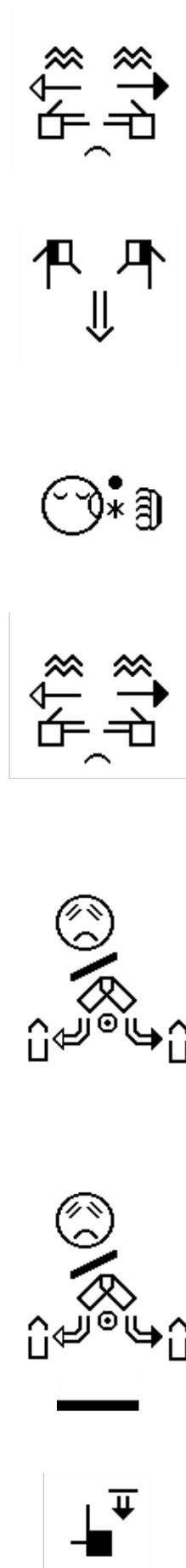
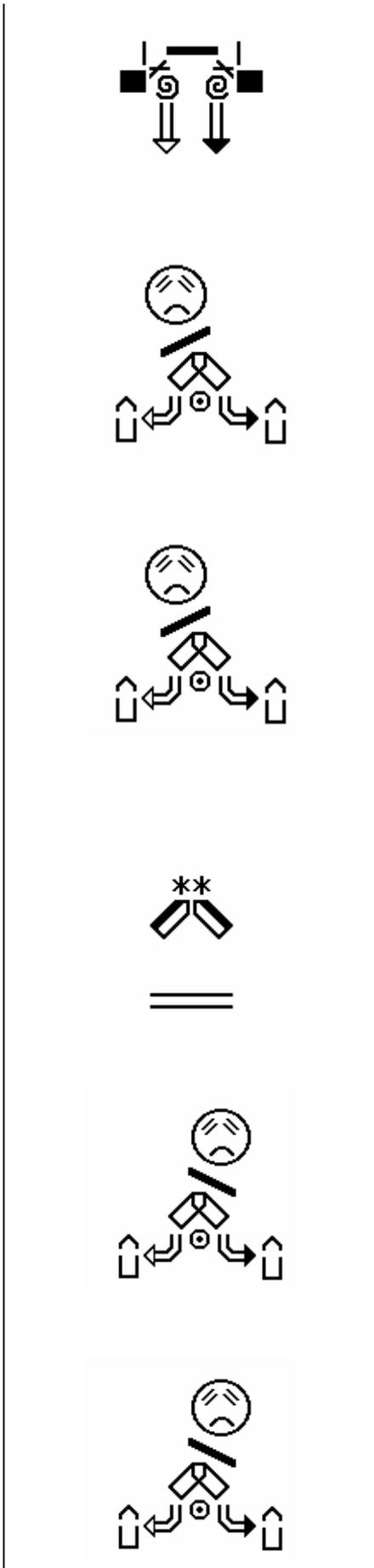
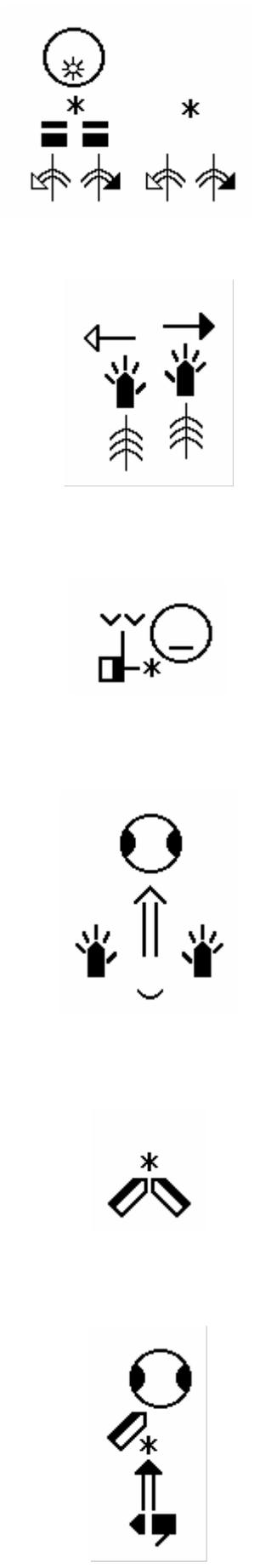
<sup>21</sup> Sinal pessoal em Libras. Para saber mais consulte

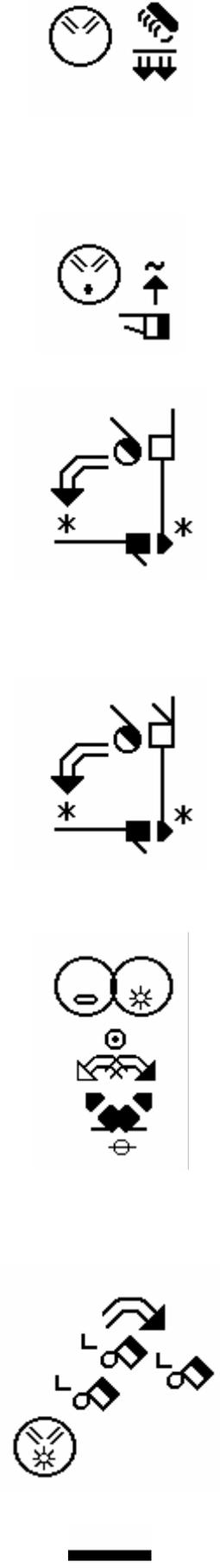
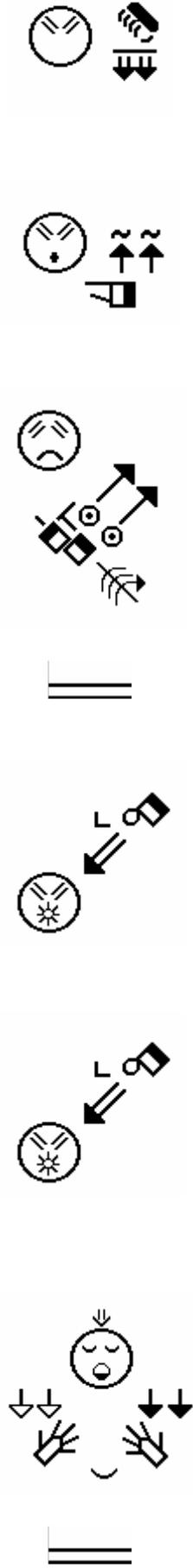
### 3.6 Apresentação e análise dos dados

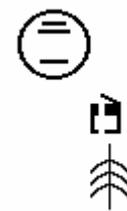
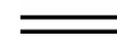
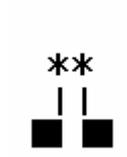
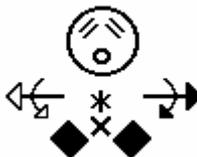
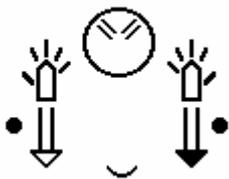
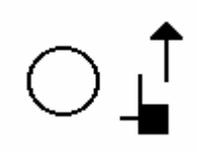
Para apresentação dos dados, optou-se por transcrevê-los em signwriting e em seguida traduzi-los para língua portuguesa. A princípio, a ideia seria utilizar o *software* para transcrição de dados (Eudico Linguistic Annotator – ELAN, versão 2.3.6), a transcrição iria ser feita a partir de uma glosa em língua portuguesa, porém se verificou que muitas informações iriam ser perdidas por falta de termos que representassem o mesmo significado nas duas línguas, além das diferenças de modalidades. Sendo assim, utilizou-se o *software* para leitura dos vídeos para transcrevê-los diretamente em *signwriting*, devido às ferramentas de reprodução.

#### 3.6.1 Transcrição da sinalização de F1









### 3.6.1.1 Tradução para a língua portuguesa

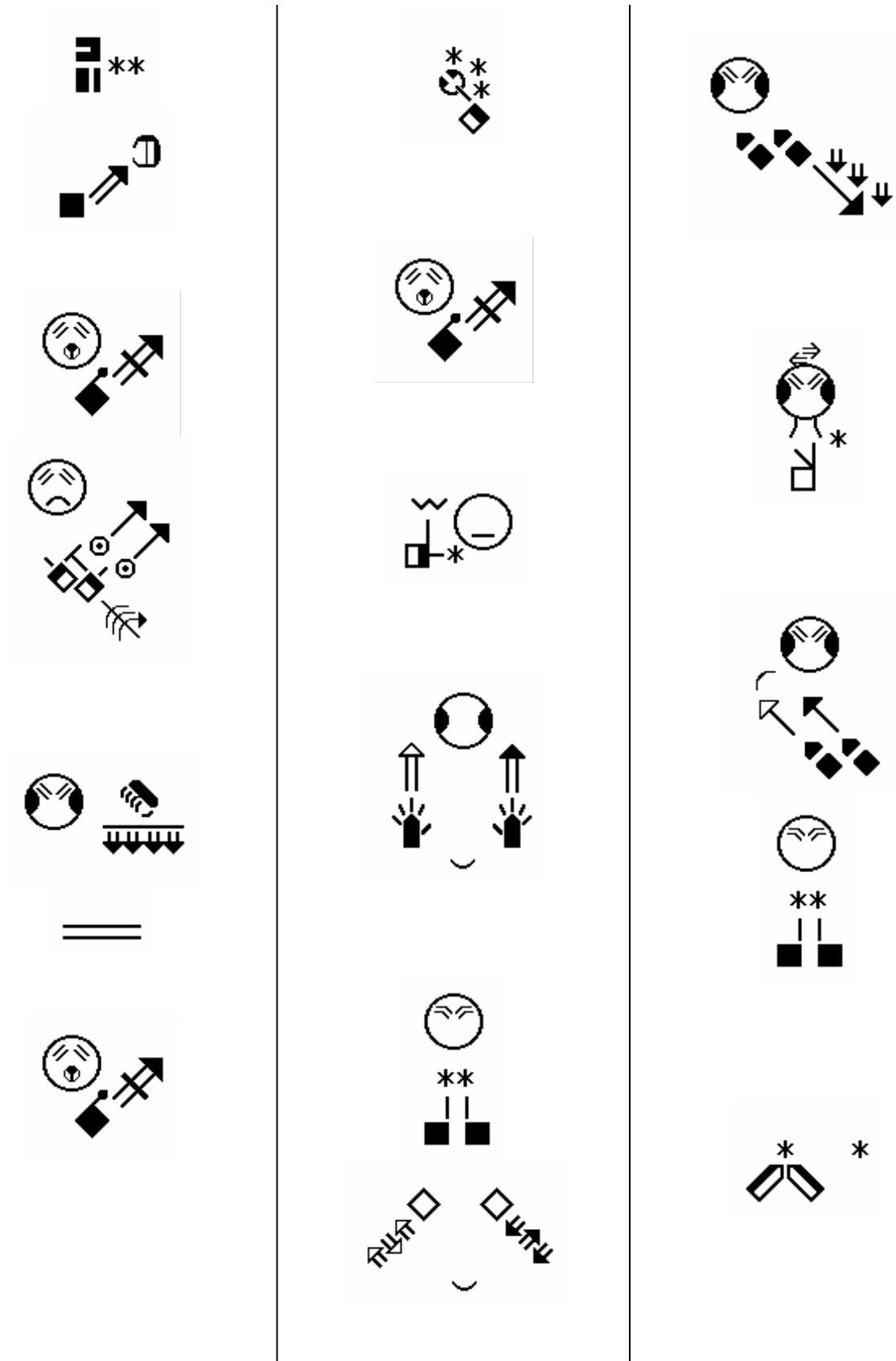
*Em Santa Catarina, no mês de novembro, houve noventa dias de muita chuva provocando desabamento de casas, estragos nas ruas, grande volume de água chegando à altura do teto das casas. Muitas pessoas perderam casas, móveis e outras coisas. Logo depois os bombeiros começaram as buscas, 122 pessoas morreram. No Rio Grande do Sul não choveu muito, um ou dois dias apenas e muitos dias de sol e calor. O Presidente Lula aceitou ajudar o Estado de Santa Catarina, o povo catarinense também se prontificou em ajudar. É preciso se conscientizar sobre a questão da natureza.*

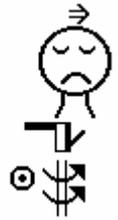
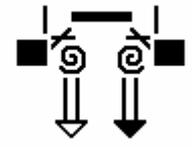
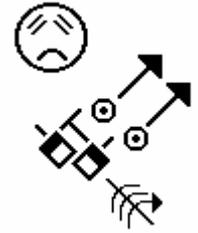
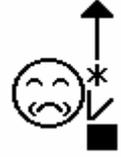
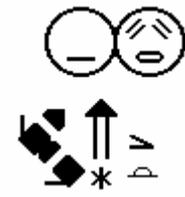
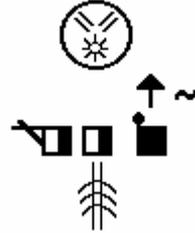
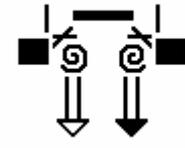
### 3.6.1.2 Análise da coerência e coesão de F1

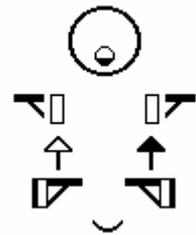
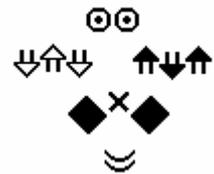
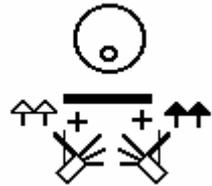
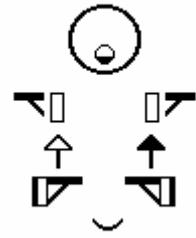
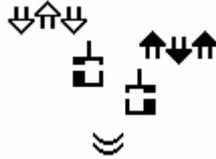
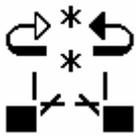
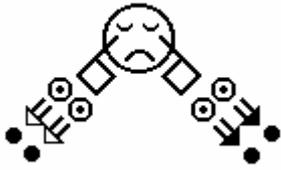
F1, hoje com 15 anos, começou a aprender signwriting com 9 anos de idade. Seu tempo de leitura foi de 2min 58seg., exposição de 1min 03seg, sua leitura é feita diretamente em *signwriting*, sem a necessidade de tradução dos sinais para a língua portuguesa.

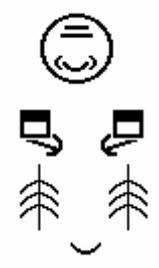
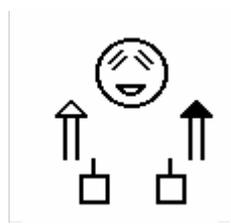
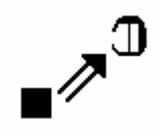
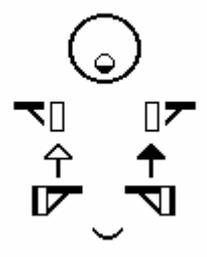
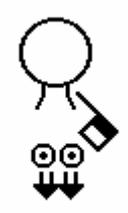
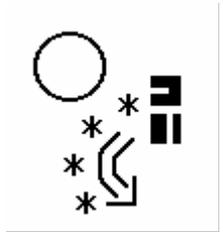
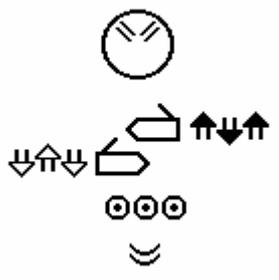
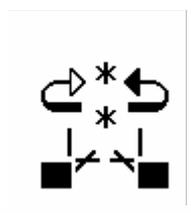
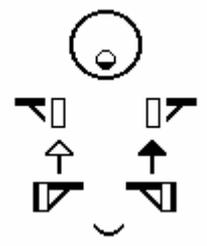
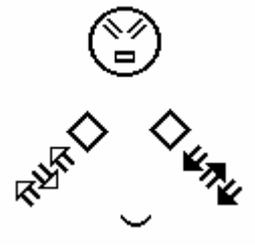
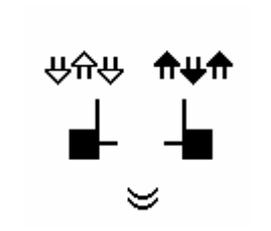
Analisando a coerência entre o que foi lido e exposto, apenas um elemento deixou de ser citado: “78 mil desabrigados”. Foram acrescentadas novas informações que não constavam no texto – 90 dias de chuva, a busca dos bombeiros, a pouca chuva e os dias de sol e calor no Rio Grande do Sul. Fato que mostra como a aquisição de novas informações se uniu às informações já recebidas. Ponto-chave para o desenvolvimento linguístico e cognitivo de qualquer ser humano. A coesão foi clara, tanto que foi possível traduzir para língua portuguesa. Houve marcação de referentes que davam conexão ao exposto.

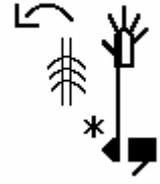
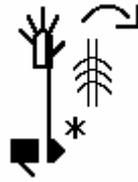
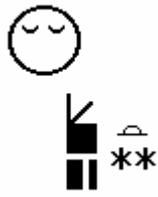
3.6.2 Transcrição da sinalização de F2











### 3.6.2.1 Tradução para a língua portuguesa

*Em Santa Catarina houve um grande problema devido ao grande volume de chuvas, várias cidades ficaram alagadas, grandes congestionamentos, casas desabaram. Muitas pessoas morreram, 78 mil ou mais de 100 mil. O Presidente Lula foi alertado do problema, famílias que perderam tudo e ficaram arrasadas. Pessoas famosas, jogadores de futebol também resolveram ajudar. O Presidente ajudou distribuindo alimentos, roupas, eletrodomésticos, automóveis. Também a população se prontificou em ajudar, outros estados como Rio Grande do Sul, São Paulo, Rio de Janeiro, Minas, Gerais todos ajudaram com doações. Santa Catarina ficou feliz e agradecida. Precisa cuidar da natureza e seguir em frente.*

### 3.6.2.2 Análise da coerência e coesão de F2

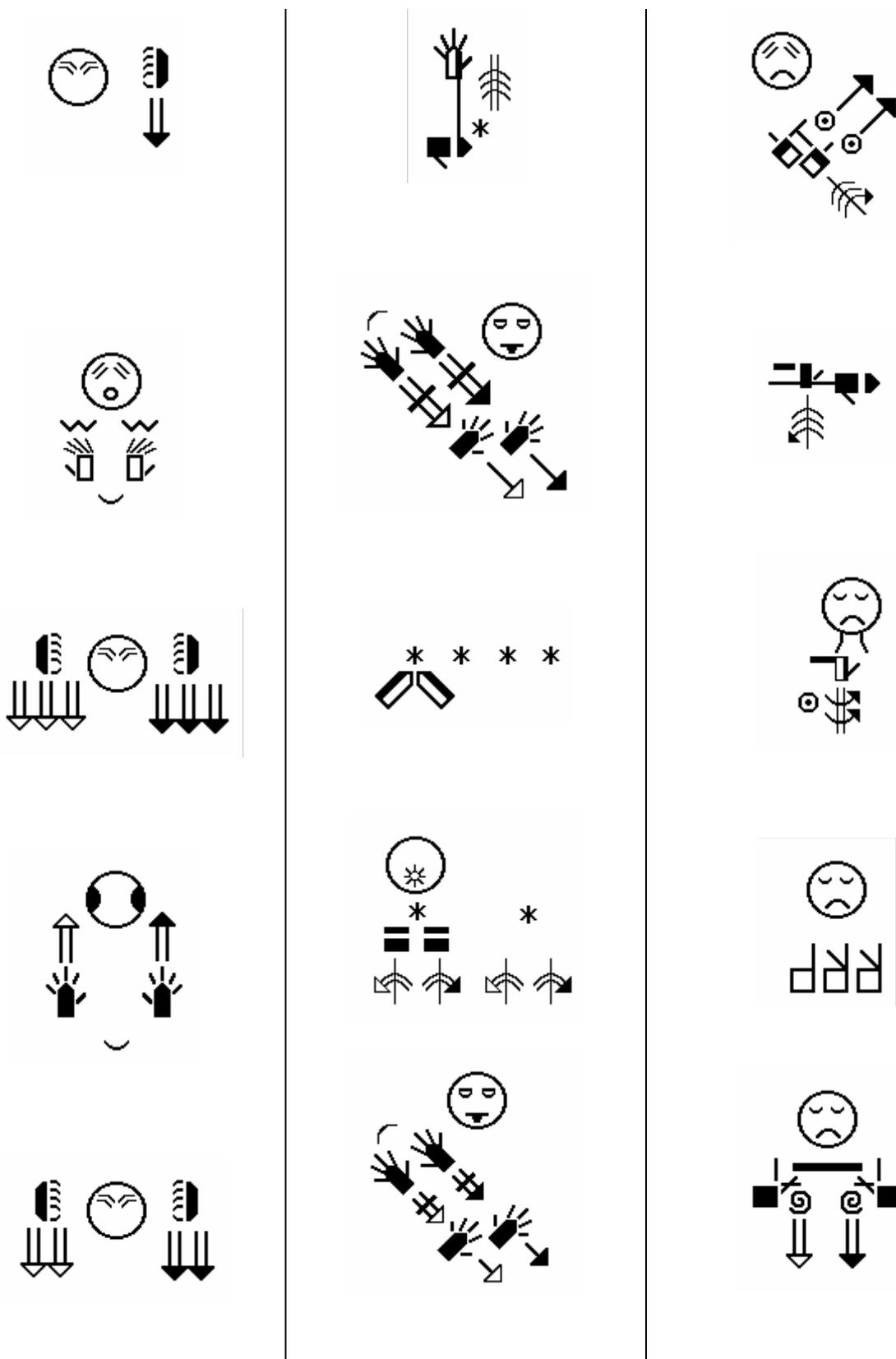
F2, atualmente possui 17 anos de idade, começou a aprender *signwriting* com 10-11 anos. Para a leitura do texto em *signwriting*, seu tempo foi de 3min e 49seg., expôs o que entendeu em 57seg., lendo diretamente em *signwriting*.

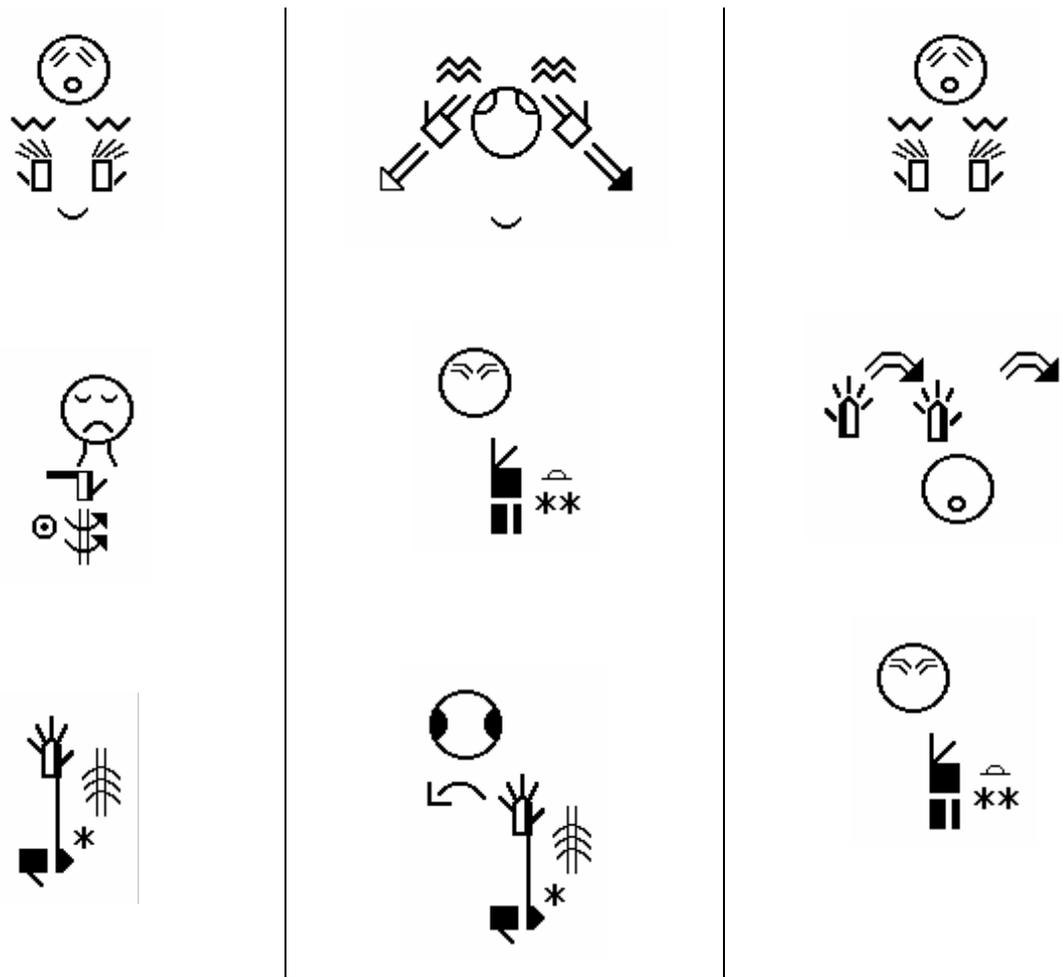
Sua exposição demonstrou alto grau de domínio da Libras, velocidade de explanação e pensamento. Acrescentaram-se várias novas informações que não constavam no texto – doação de eletrodomésticos, automóveis, ajuda de pessoas famosas, ajuda de outros estados. Houve má interpretação de informações – 78 mil a 100 mil mortos. A exposição apresentou pouca coerência com o texto lido, apesar de haver coesão bem definida pela clareza da sinalização com uso de classificadores<sup>22</sup> que dão maior nitidez ao que se deseja informar.

---

<sup>22</sup> Os classificadores constituem importante área de estudo da gramática da Libras; são divididos em classificadores de formas, objetos inanimados e seres animados, que fazem parte do processo de adjetivação; detalhando, reproduzindo formas, movimentos e espacialidade. Outro tipo de classificador é predicativo; que funciona como parte dos verbos de movimento ou localização, indicando o objeto que se move ou é localizado (SILVA et al., 2007, p.56).

3.6.3 Transcrição da sinalização de F3





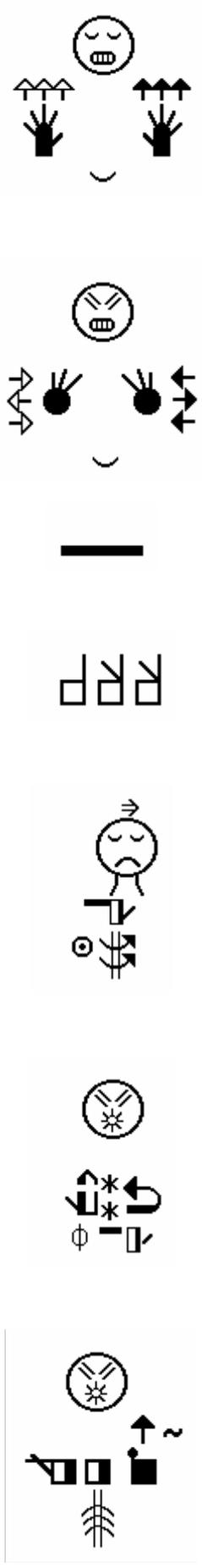
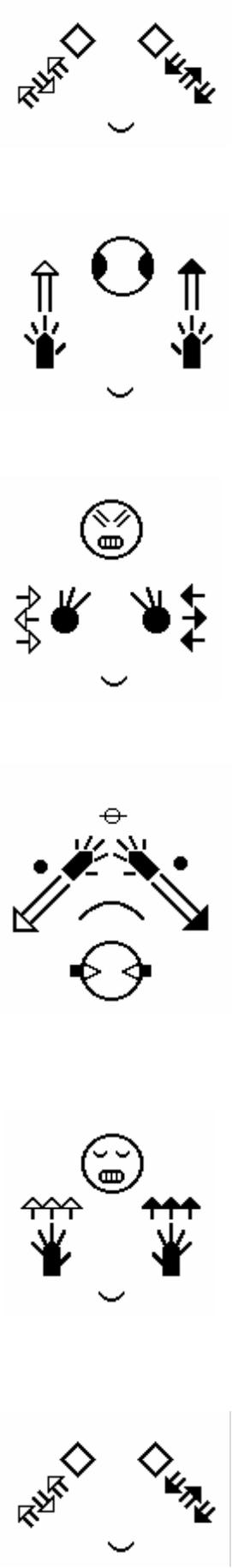
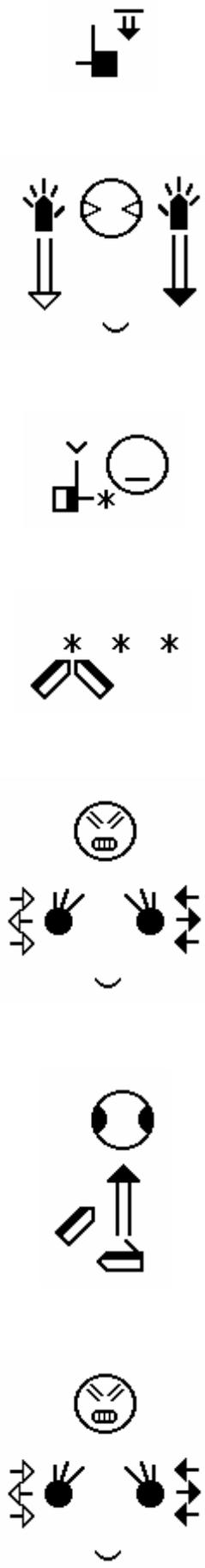
### 3.6.3.1 - Tradução para a língua portuguesa

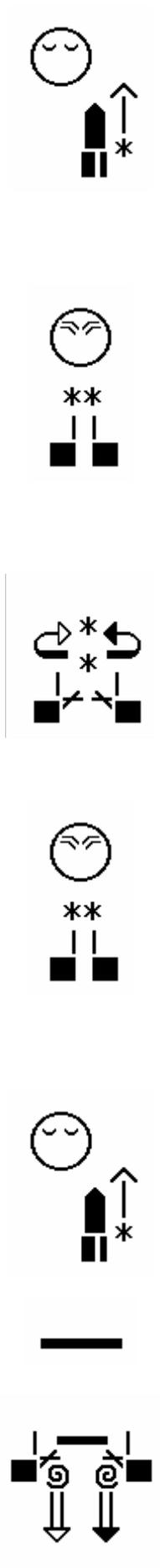
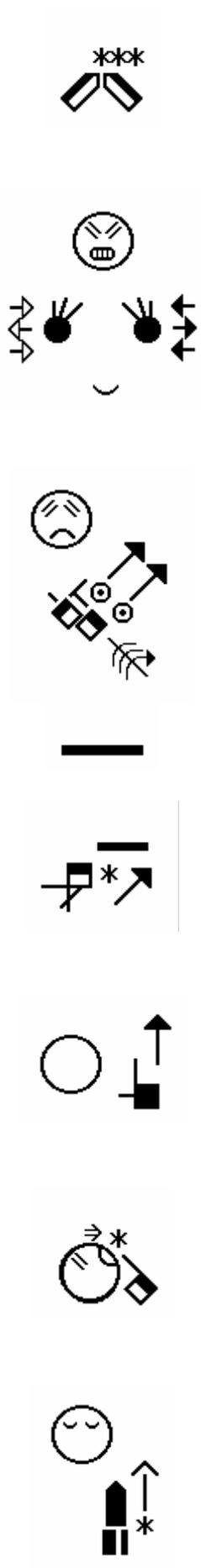
*Muita chuva e forte causou estrago nas casas, desmoronamento e cheias nas ruas, vários problemas. Muitas pessoas morreram, foram 122 mortes. É preciso cuidar da natureza, das árvores.*

### 3.6.3.2 Análise da coerência e coesão de F3

F3 possui idade de 20 anos, aprendeu *signwriting* com 13-14 anos. Sua leitura durou 3min e 04seg, realizou leitura direta em *signwriting*, porém teve dificuldade para ler os sinais, no que se refere aos movimentos. Expôs o que entendeu em 27seg, que, apesar de pouco







#### 3.6.4.1 Tradução para a língua portuguesa

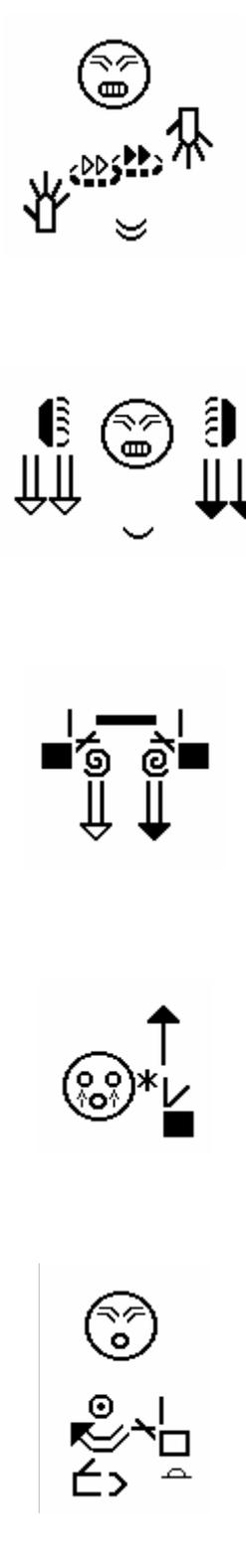
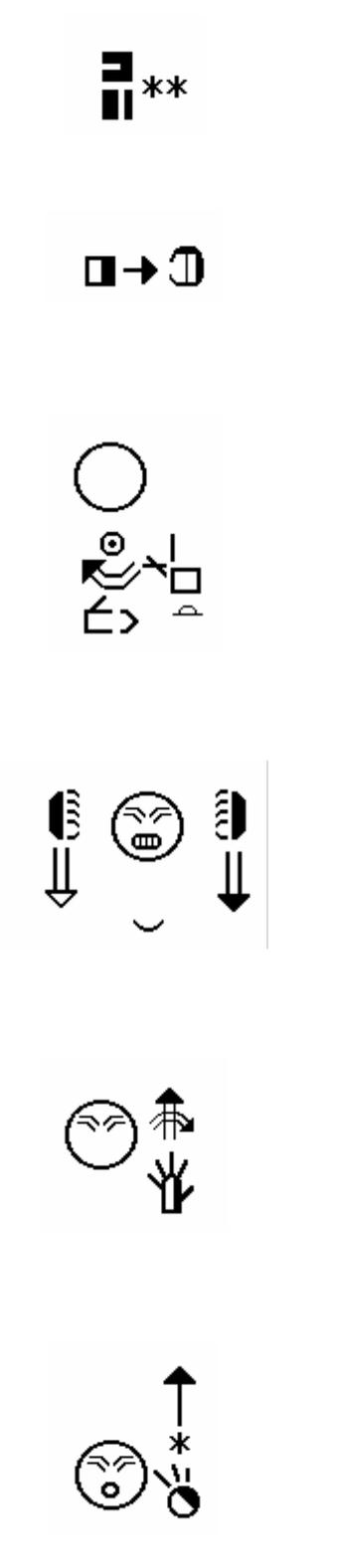
*No Estado de Santa Catarina, no mês de novembro, choveu intensamente, causando enchentes. A água chegou a ultrapassar o telhado das casas. Quando a água baixou, viu-se que nada restou das casas e até os carros foram levados pelas chuvas. 122 pessoas morreram e 78 mil ficaram sem casa, causando grandes problemas. O Presidente Lula resolve ajudar e também a população. As pessoas precisam ter consciência e cuidar da natureza.*

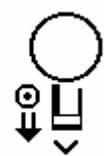
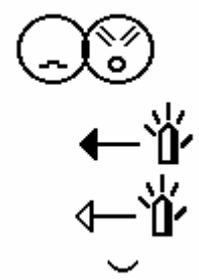
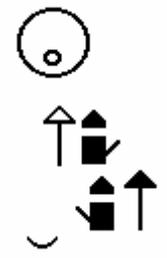
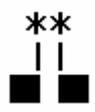
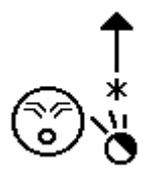
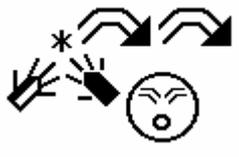
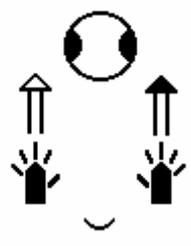
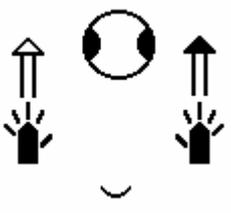
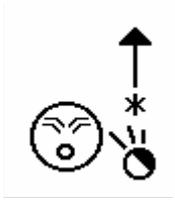
#### 3.6.4.2 Análise da coerência e coesão de M1

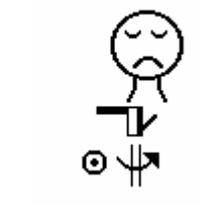
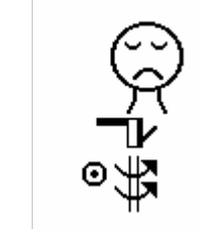
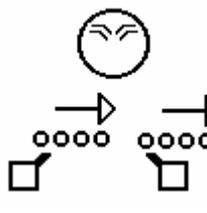
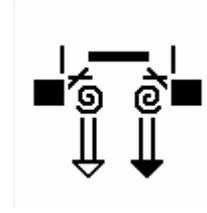
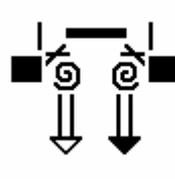
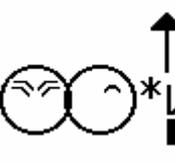
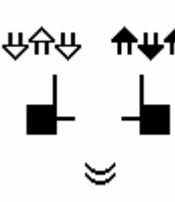
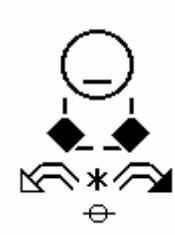
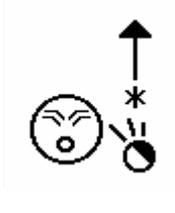
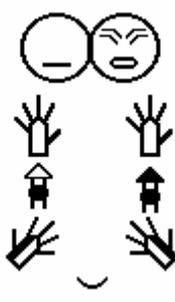
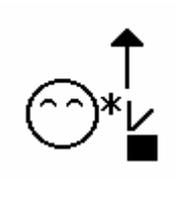
M1 tem 16 anos de idade, aprendeu *signwriting* aos 11 anos. Sua leitura durou 11min e 57seg, expôs em 1min e 2seg. Durante a leitura, observou-se que alguns parágrafos foram lidos de imediato, para outros foi necessário juntar visografemas/visogramas manualmente. Sua exposição foi coerente com o lido, não desviou do assunto. Porém, houve pausas longas e esforço para se lembrar do texto, nem todas as informações presentes no texto foram expostas “desabamento de encostas, engarrafamentos”. Houve acréscimo de novas informações “estragos deixados pela chuva”.

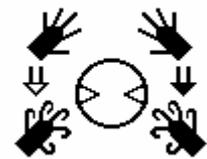
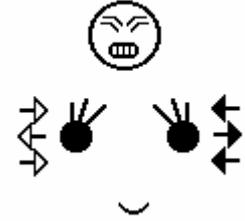
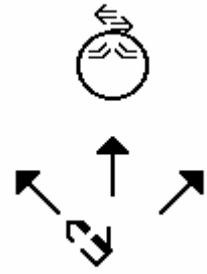
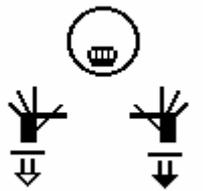
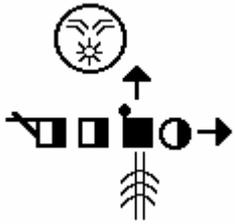
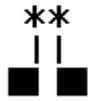
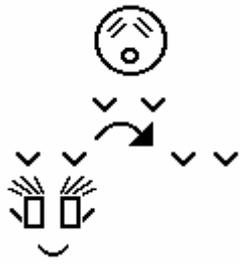
Analisando a coesão, pode-se perceber que há domínio do léxico, bom uso de classificadores e expressões não manuais, aspectos que muito contribuem para entendimento do exposto, ou seja, demonstra a compreensão do que foi lido e a assimilação com informações já conhecidas.

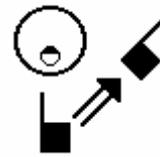
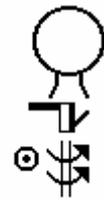
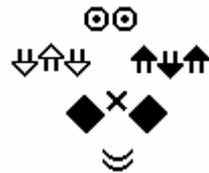
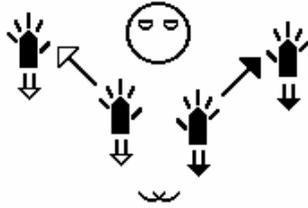
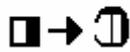
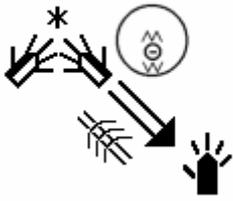
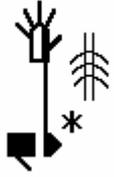
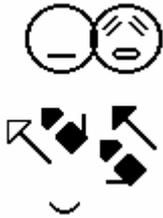
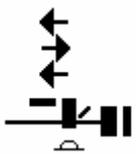
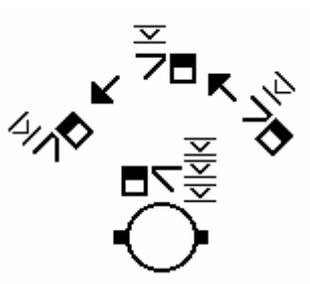
3.6.5 Transcrição da sinalização de M2

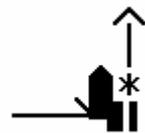
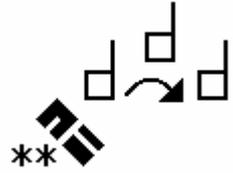
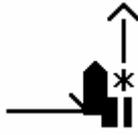
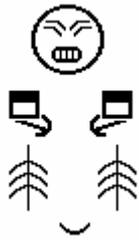
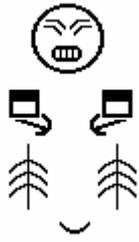
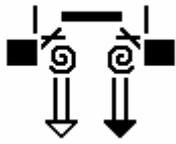
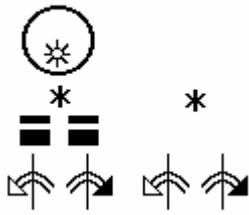


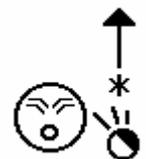
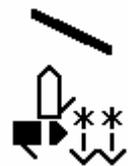
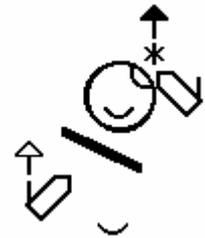
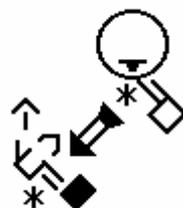
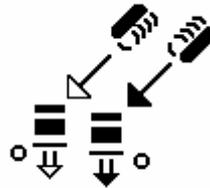
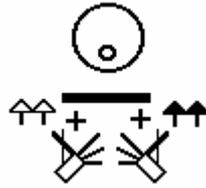
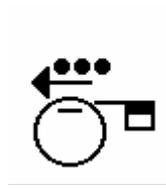
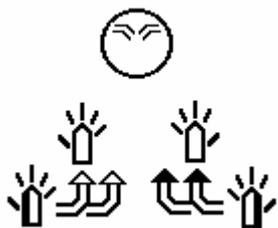
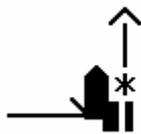
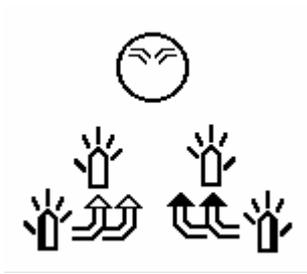


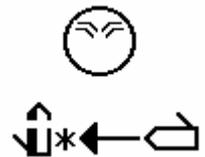
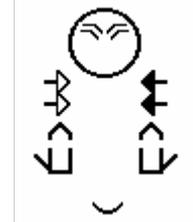
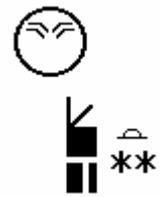
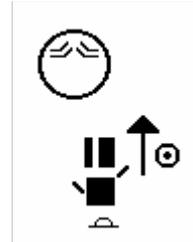
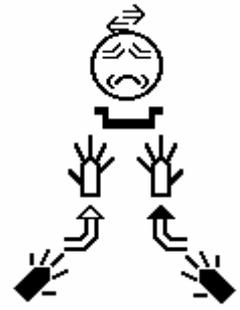
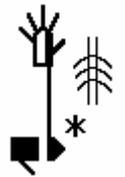
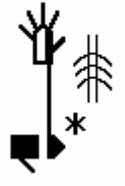
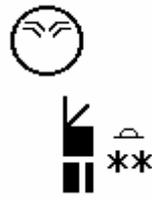
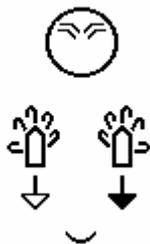
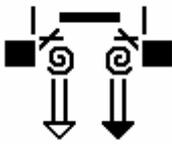


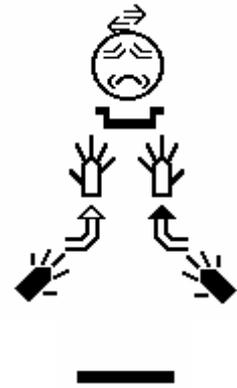












### 3.6.5.1 Tradução para a língua portuguesa

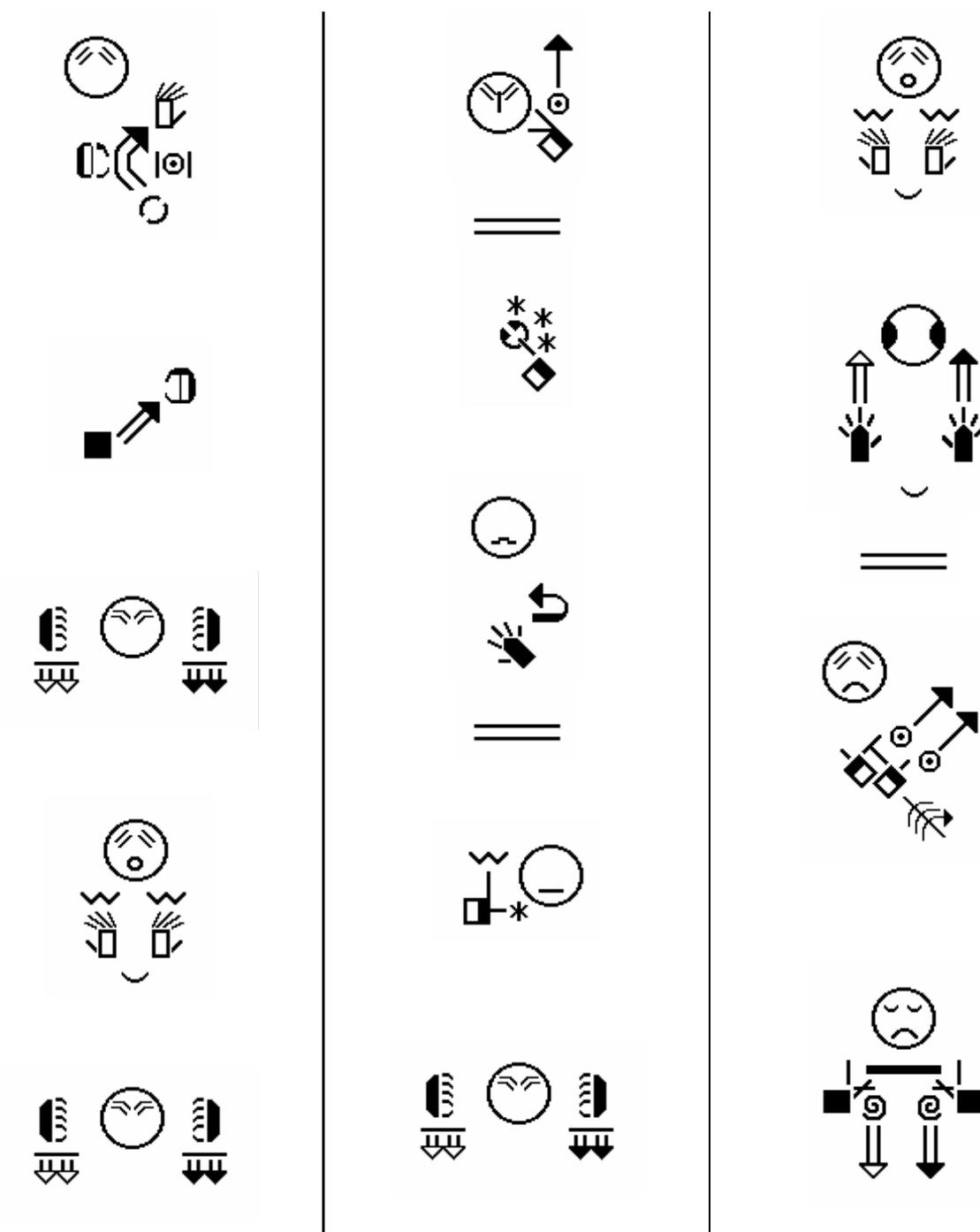
*No último mês de novembro aconteceu em Santa Catarina temporais que causaram muitos estragos. Houve muitas enchentes, surpreendendo as pessoas. Foi alarmante. Vários deslizamentos de terra, acidentes de carro. Tudo foi divulgado na televisão, 122 pessoas morreram e também 78 mil ficaram sem casa, pois a água invadiu tudo, foi horrível. Os desmoronamentos de terra também atrapalharam o transporte. Mesmo depois de a chuva parar, várias ruas foram interrompidas, causando confusão. A polícia controlava tudo, foi uma situação alarmante. As pessoas perderam tudo que tinham em casa e precisam recomeçar a reconstruir e não tinham materiais, o Presidente Lula, a população, prefeitos de outras cidades, também outros estados da região sul, o Rio Grande do Sul, recolheram ajuda para Santa Catarina enviando roupas, foi uma grande dificuldade. Algumas pessoas querem cuidar da natureza, mas é difícil, acontece. Até agora ainda estão arrumando os estragos.*

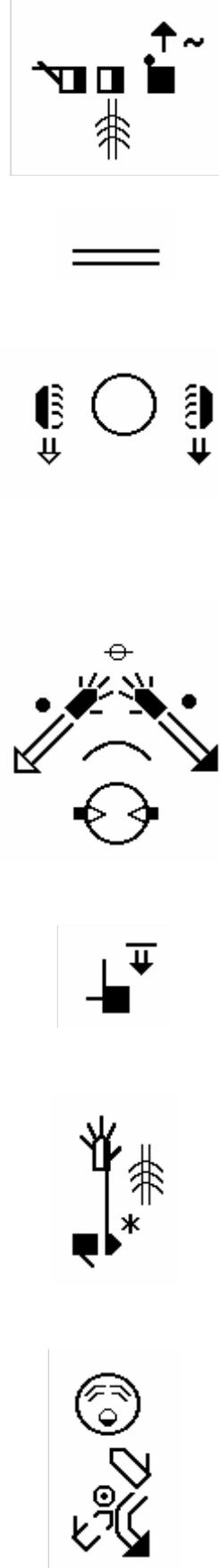
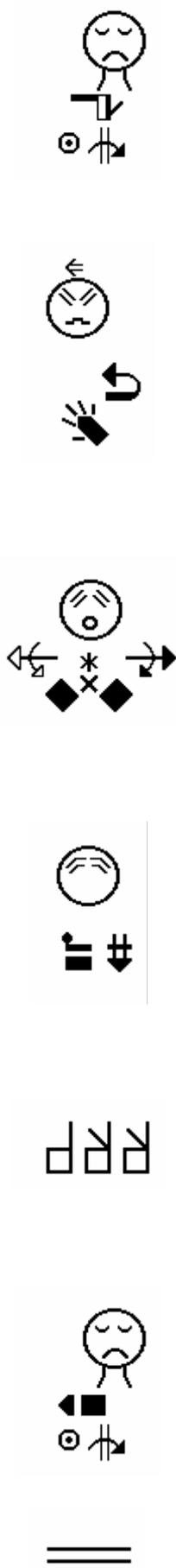
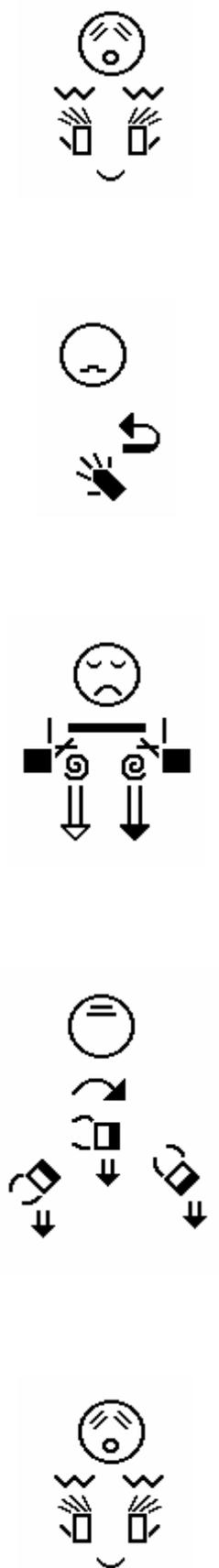
### 3.6.5.2 Análise da coerência e coesão de M2

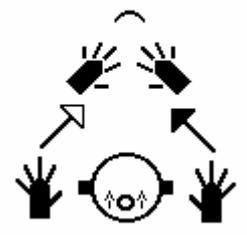
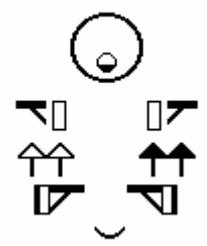
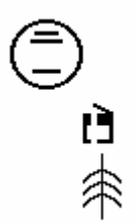
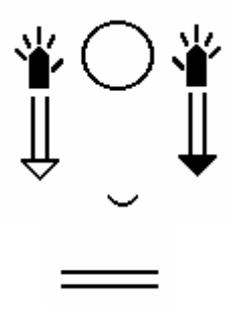
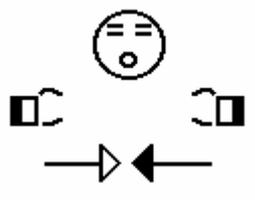
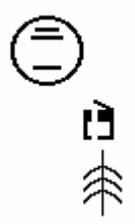
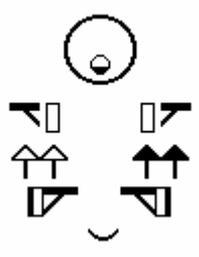
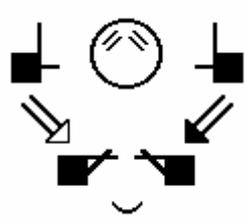
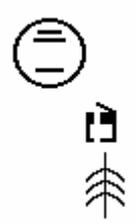
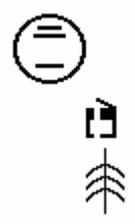
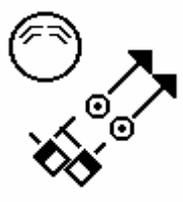
M2 tem 18 anos de idade, aprendeu *signwriting* com 10-11 anos. Realizou a leitura em escrita de sinais num tempo de 4min e 8seg e expôs em 1min e 32seg. Apresentou todas as

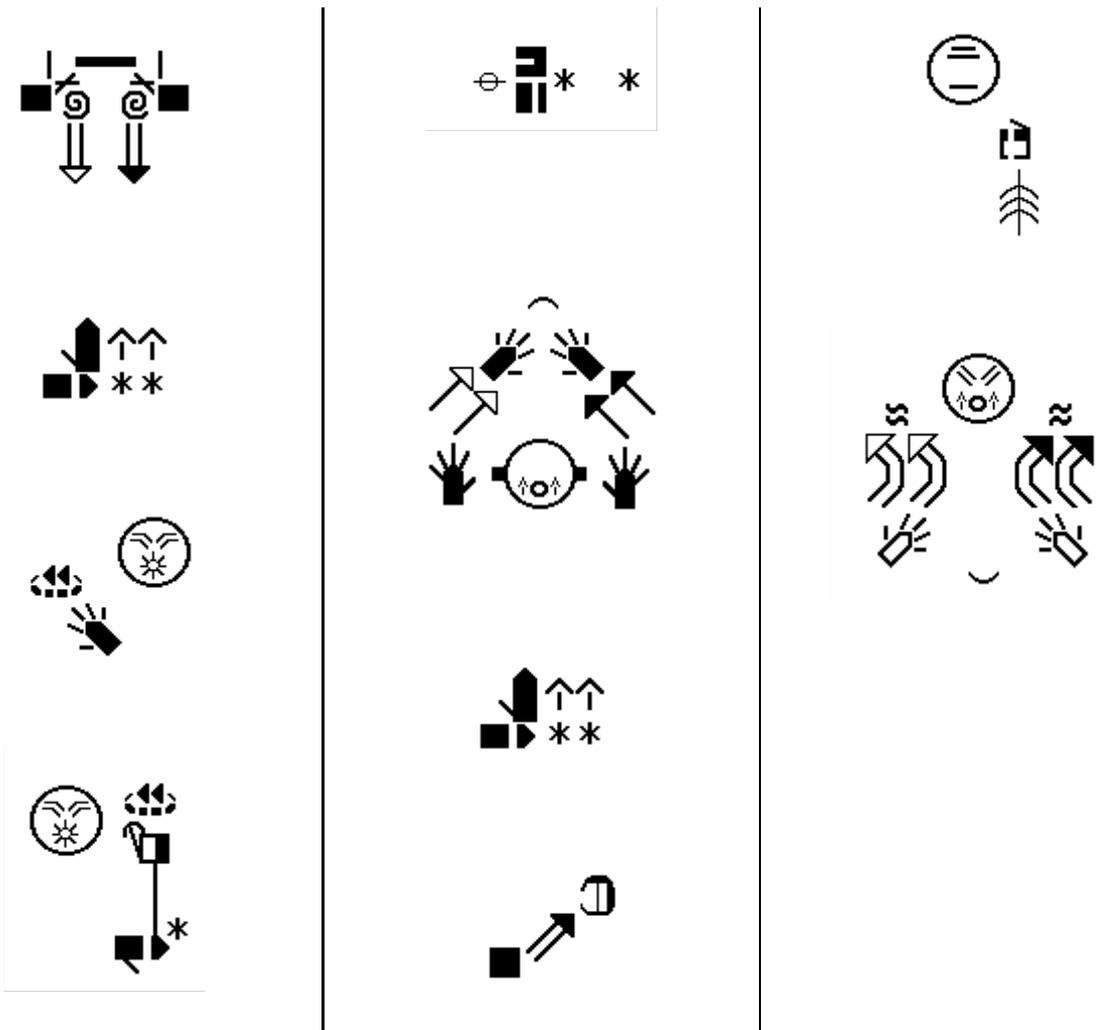
informações do texto de modo bem estruturado. Demonstra coerência e coesão entre o lido e o exposto, possui marcação de referente bastante clara. Um aspecto que interferiu na coesão foi a repetição, várias vezes, de uma mesma sentença que poderia ser substituída ou descartada.

### 3.6.6 Transcrição da sinalização de M3









### 3.6.6.1 Tradução para a língua portuguesa

*Aconteceu em Santa Catarina chuvas fortes, causando muitos problemas, choveu muito em várias cidades, causando alagamentos. Várias pessoas morreram, foram 122 mortes, 78 mil perderam casas destruídas pela água e queda de árvores. É preciso se preocupar com os problemas futuros, precisa diminuir, precisa doações, precisa diminuir as enchentes, precisa ajudar Santa Catarina, todos precisam ajudar.*

### 3.6.6.2 Análise da coerência e coesão de M3

M3 tem 19 anos de idade, aprendeu *signwriting* com 13-14 anos. Seu tempo de leitura foi de 3min e 53seg e sua exposição foi de 1min e 05seg. Demonstrou entendimento na leitura, sua exposição foi coerente, porém bastante breve com pausas longas, em que tenta lembrar do que foi lido.

Não apresentou coesão clara, muitos sinais soltos sem conexão. Não houve marcação de referente no espaço.

### 3.7 Análise geral da coerência e coesão entre o lido e o exposto

Os sujeitos pesquisados tiveram seu primeiro contato com a escrita *signwriting*, em média, há seis anos. Contudo, este contato ficou restrito ao ambiente escolar e às aulas de língua de sinais, ainda assim desenvolveram estratégias de leitura que se conectam à conhecimentos já adquiridos, fazendo-os produzirem novas informações.

Observou-se que, ao lerem o texto, alguns “soletram” o sinal, ou seja, sinalizam cada elemento juntando-os ao final e atribuindo-lhes um conceito. Quando o sinal escrito é de uso já familiar, tal decifração por elementos não acontece, o sinal é reconhecido automaticamente. Constata-se que com a ampliação dos meios de comunicação utilizando a escrita *signwriting*, mais natural seria este processo de leitura.

Durante a qualificação desta pesquisa, foi proposto responder a seguinte questão<sup>23</sup>: A compreensão da escrita *signwriting* é uma leitura direta na primeira língua (língua de sinais), capaz de ser lida sem mediação, ou se, depois de anos de estudo, ainda precisam de referenciais da segunda língua (o português escrito)?

---

<sup>23</sup> Questão elaborada durante a qualificação da presente pesquisa pela avaliadora Dra. Marianne Rossi Stumpf, a partir da sua experiência com o ensino de *signwriting*, em que os alunos, ao receberem um texto escrito em sinais, imediatamente comecem a traduzir os símbolos para o português escrito, sem que se peça para que façam esta tarefa.

Todos os sujeitos pesquisados com seus anos de conhecimento de *signwriting* fizeram uma leitura direta em língua de sinais. Não houve qualquer manifestação de necessidade de tradução e/ou mediação da língua portuguesa escrita.

De modo geral, todos leram e expuseram compreensão acerca do que foi lido. Observou-se que a variação da coerência e coesão apresentada está diretamente ligada aos conhecimentos de vida de cada um, das informações percebidas ao seu redor.

Constatou-se, também, que a variação da coesão, em particular, está ligada ao nível de fluência na língua de sinais, uma vez que ainda não há professores devidamente formados, com conhecimentos linguísticos e científicos sobre a língua de sinais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda há muito que investigar sobre a escrita da língua de sinais, desde seu aprimoramento às contribuições no desenvolvimento cognitivo e linguístico daqueles que dela fazem uso. Fazê-la circular cada vez mais como meio de comunicação e informação são requisitos fundamentais para resultados mais concretos sobre sua atuação como ferramenta de obtenção de conhecimento.

Este estudo focou a compreensão da leitura em *signwriting* através da exposição do entendimento sobre determinado texto. Os resultados das análises demonstraram que ao ler em *signwriting*, o leitor é capaz de associar informações já adquiridas às novas informações. Acrescentar, interpretar, resumir, tudo é possível nesta troca de informações entre texto e leitor na língua de sinais.

É importante destacar que tanto o tempo de leitura como o tempo de exposição não definem se o leitor é não fluente ou vacilante. “Um leitor lento não é necessariamente impreciso”. (McGUINNESS, 2006, p.144). A compreensão de um texto depende de vários fatores complexos e inter-relacionados entre si, dentre eles a bagagem cultural, a legibilidade do texto através do uso de determinadas expressões, o léxico, etc. A coerência não está no texto mas sim no processo de interação com o autor e o texto baseados nos nossos conhecimentos sociocognitivos, diferente da coesão a qual, pode-se, apontar, destacar, sublinhar.

Durante a pesquisa foi possível observar a tamanha importância da escrita de modo geral e principalmente da escrita acessível, clara, identificável, que é o *signwriting*, para os surdos. Este sistema de escrita faz com que se reflita sobre determinado assunto, manifeste pensamentos adormecidos, e se exercite o pensamento diferentemente de apenas sinalizar.

O exercício da escrita da língua de sinais é basilar para o processo de desenvolvimento cognitivo dos surdos. No contexto escolar, mais especificamente nas aulas da disciplina de Libras, a escrita exerce papel principal no processo de memorização – não no sentido de decorar, mas sim de assimilar.

As políticas educacionais do momento preconizam o uso da Libras, de professores bilíngues, intérpretes em sala de aula, que são elementos importantíssimos; contudo, tem-se

verificado alunos surdos sentados em suas carteiras apenas olhando o intérprete ou o professor, sem um meio acessível de registrar tais olhares. A escrita da língua portuguesa não permite este exercício de reflexão imediato, ficando o aluno sem recursos para desenvolver suas habilidades cognitivas.

Assim, para que os surdos tenham meios adequados de apropriação do conhecimento, é imprescindível e urgente o aprimoramento do sistema de escrita *signwriting*, adequando-o à realidade brasileira. Com certeza, será um passo decisivo a efetivação da Libras como uma das línguas existentes no Brasil e não apenas como língua restrita aos surdos.

## REFERÊNCIAS

ALLIENDE, Felipe, CONDEMARÍN, Mabel. **A leitura:** teoria, avaliação e desenvolvimento. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artemed, 2005.

AZEREDO, José Carlos de. **Ensino de Português:** fundamentos, percursos, objetos. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2007.

BARROS, M. E. **Proposta de escrita das línguas de sinais.** Dissertação (Mestrado em Letras e Lingüística) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1998.

BARROS, M. E. **Escrita das Línguas de Sinais:** proposta teórica e verificação prática. Tese (Doutorado em Lingüística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BORGES, Priscila Monteiro. **Tipografia:** ideograma ocidental. Dissertação ( Mestrado em Comunicação e Semiótica). – Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística.** São Paulo. Editora Scipione, 2002.

CAMPOS, Márcia de Borba; GIRAFFA, Lúcia Maria Martins; SANTAROSA, Lucila Maria. **SIGNSIM:** uma ferramenta para auxílio à aprendizagem da língua brasileira de sinais. Disponível em: <<http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200372912341SIGNSIM.pdf>>. Acesso em: 06 set 2005.

CAPOVILLA, F. (Org.). **Neuropsicologia e aprendizagem:** uma abordagem multidisciplinar. São Paulo: Sociedade Brasileira de Neuropsicologia, Scortecci, 2004.

CAPOVILLA, Fernando César, Walkiria Duarte Raphael. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trinlínqüe da Língua de Sinais Brasileira, Volume II:** sinais de M a Z. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

COSTA, Antônio Carlos; STUMPF, Marianne Rossi; FREITAS, Juliano Baldez; DIMURO, Graçaliz Pereira. **Um convite ao processamento da língua de sinais.** Disponível em: <<http://gmc.ucpel.tche.br/TIL2004/til-2004-slides.pdf>> . UCEPEL-RS, PGIE / UFRGS, RS, PPGC / UFRGS, RS, Brasil. Acesso em 06 set 2005.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Coesão e Coerência Textuais**. 11. ed. São Paulo: Àtica, 2006.

FCEE, (Fundação Catarinense de Educação Especial). **Política para educação de Surdos no Estado de Santa Catarina**. Santa Catarina : FCEE, 2004.

FELIPE, Tanya A. **Introdução aos Estudos Sobre a Libras**. Disponível em: <[http://www.feneis.org.br/Libras/anexos/introducao\\_estudos\\_libras.htm](http://www.feneis.org.br/Libras/anexos/introducao_estudos_libras.htm)>. Acesso em: 29 set 2008.

FELIPE, Tanya A.; MONTEIRO, Myrna S.. **Libras em Contexto: curso básico**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. 2005, p.26.

FERNANDES, Eulália. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERREIRA-BRITO, L.; LANGEVIN, R. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

FERREIRO, Emília; PALACIO, Margarita Gómez. **Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas**. Trad. Luiza Maria Silveira. – 3. ed. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

GARCIA, Brigitte. **Ecrits sur la langue des signes française**. Editora L'Harmattan, Paris, 1995.

\_\_\_\_\_. **Contribution à l'histoire dès débuts de la recherche linguistique sur la Langue des Signes Française. Les travaux de Paul Jouison**. Paris, França. (Tese de doutorado – Faculdade de Ciência Humana e Social). Université Paris V – René Descartes. 2000.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 2. ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GOODMAN, Kenneth S. **O Processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento**. In FERREIRO, Emília; PALACIO, Margarita Gómez. Os processos de leitura e escrita: novas perspectivas. Trad. Luiza Maria Silveira. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

GOTIJO, Cláudia Maria Mendes. **Alfabetização: a criança e a linguagem escrita**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

KARNOPP, Lodenir Becker; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. Concepções de Leitura e Escrita e Educação de Surdos. In: LODI, Ana C.B.; HARRISON, Kathy M. P.; CAMPOS, Sandra R. L. (Orgs.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004, p.35.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo : Contexto, 2006.

LANE, Harlan. **A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Coleção Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

McGUINNESS, Diane. **O ensino da leitura inicial: o que a ciência nos diz sobre como ensinar a ler**. Trad. Luzia Araújo. Porto Alegre : Artmed, 2006.

OLIVEIRA, Gilvan Muller de. (2004) **Monolingüismo e preconceito linguístico**. Disponível em: <<http://www.ipol.org.br/ler.php?cod=92>>. Acesso em: mar 2009.

OVIEDO, Alejandro. **El primer sistema de escritura para las señas (1825)** .Berlín, 2008. Disponível em <<http://www.cultura-sorda.eu>>. Acesso em: 24 mar 2009.

PADDEN, Carol & HUMPHRIES, **O surdo na América: vozes de uma cultura**. Cambridge, Massachusetts. London, England: Harvard University Press. 1996.

PEREIRA, Maria Cristina Pires; FRONZA, Cátia de Azevedo. **Sistema Signwriting como uma possibilidade na alfabetização de pessoas surdas**. In: Encontro do Círculo Lingüístico do Sul (CELSUL). Pelotas : UCEPEL e UFPEL, 2006.

QUADROS, Ronice Muller de. **O 'bi' em bilingüismo na educação de surdos**. (Artigo que está sendo publicado no livro Educação de Surdos da Editora Mediação). Acesso em 08/09/2005.

\_\_\_\_\_ (Org.). **Estudos Surdos I**. Petrópolis (RJ): Arara Azul, 2006.

\_\_\_\_\_. ; KARNOPP, L. **Língua de sinais brasileira**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e o ensino da língua de sinais. **Textura**, Canoas, n.3, p. 53-62, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

\_\_\_\_\_. **Educação de surdos:** efeitos de modalidade e práticas pedagógicas. Artigo publicado no livro pós-congresso “Temas em Educação Especial IV”, pela EDUFSCar. Disponível em: <[http://www.ronice.ced.ufsc.br/publicacoes/edu\\_surdos.pdf](http://www.ronice.ced.ufsc.br/publicacoes/edu_surdos.pdf)>. Acesso em 08 set 2008.

\_\_\_\_\_. **Um capítulo da história do Signwriting.** Disponível em: <<http://www.signwriting.org/library/history/hist010.html>>. Acesso em: 20 abr 2009.

\_\_\_\_\_. **A educação de surdos na perspectiva da educação inclusiva no Brasil.** (no prelo).

\_\_\_\_\_, FINGER, Ingrid. **Teorias de aquisição da linguagem.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

\_\_\_\_\_. **Mecanismos Coesivos na LSCB.** Monografia de Sintaxe.

SANTOS, Deize Vieira dos. **Coesão e Coerência em Escrita de Surdos.** Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1994.

SILVA, Fábio Irineu da. **Aprendendo Libras como segunda língua:** nível básico. Caderno Pedagógico I, et al., Santa Catarina, 2007. Disponível em: <<http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes>>. Acesso em: 05 jun 2009.

SILVA, Marise Borba; GRIGOLO, Tânia Maris. **Metodologia para iniciação à prática da pesquisa e da extensão II.** Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002. (Cad. Pedagógico II).

SILVA, Simone Gonçalves de Lima da. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos:** das políticas as práticas pedagógicas. Florianópolis, 2008. Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Federal de Santa Catarina.

SILVA, Vilmar. **Educação de Surdos:** uma releitura da primeira escola pública para surdos em Paris e do congresso de Milão em 1980. QUADROS, Ronice Muller de (Org.). Estudos Surdos I. Petrópolis (RJ): Arara Azul, 2006.

SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

\_\_\_\_\_ (org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre : Mediação, 1998.

SOUZA, Regina Maria de. **Que palavra que te falta?** Linguística e Educação: considerações epistemológicas a partir da surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PARKHURST, Steve y Dianne. **Signo Escritura™** : Um sistema completo para escribir y leer las Lenguas de Signos. Promotora Española de Lingüística, Madrid, 2001.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

SUTTON, Valerie. **SignWriting: Manual.** [online] Disponível em: <[www.signwriting.org](http://www.signwriting.org)>, 1996. Acesso em: out 2008.

\_\_\_\_\_. **Um Sistema de Escrita para Língua de Sinais.** Trad. Marianne Rossi Stumpf.

THOMA, A. S.; LOPES, M. C. (org.). **A Invenção da Surdez:** cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

## ANEXO

### PROJETO DE LEI DO SENADO Nº , DE 2007

Altera a Lei nº 9.394, de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da Libras na educação infantil e no ensino fundamental.

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

**Art. 1º** O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com o acréscimo do seguinte § 6º:

“**Art.**

**26**.....

.

§ 6º A Língua Brasileira de Sinais (Libras) constituirá componente curricular obrigatório da grade escolar da educação infantil e do ensino fundamental. (NR)”

**Art. 2º** O prazo para que os sistemas de ensino cumpram as exigências estabelecidas no art. 1º é de três anos.

**Art. 3º** Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

## JUSTIFICAÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é definida pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, como “sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria”. Oriunda de comunidades de pessoas surdas, a Lei a reconhece como meio legal de comunicação e expressão (Art. 1º).

Em sua regulamentação, já existe a determinação de que “a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (Art. 3º do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005).

Desde já, vemos a importância de tais determinações para o início da integração dos portadores de deficiência auditiva nas escolas e na sociedade. Entretanto, é necessário ir além, tornando qualquer cidadão capaz de se comunicar por meio da Libras.

Como passo inicial deste processo, sugerimos que, nos currículos da educação infantil e do ensino fundamental, o ensino da Libras seja obrigatório.

Além disso, fixamos o prazo de três anos para que os estabelecimentos de ensino se adaptem à determinação, período superior ao prescrito pelo próprio Decreto nº 5.626, de um ano a partir de sua publicação, no qual “os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de Libras em seu quadro do magistério” (§ 2º do art. 7º).

Diante do exposto, solicitamos o apoio dos nobres colegas para a aprovação deste projeto.

Sala das Sessões,

Senador CRISTOVAM BUARQUE

## LEGISLAÇÃO CITADA

### LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

### **LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002.**

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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 lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

### **DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005.**

Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, e no art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000,

.....

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

.....

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras.

§ 2º A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de Libras em seu quadro do magistério.

**PARECER Nº , DE 2008**

Da COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE, em decisão terminativa, ao Projeto de Lei do Senado nº 14, de 2007, que *altera a Lei nº 9.394, de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da Libras na educação infantil e no ensino fundamental.*

**RELATORA: Senadora LÚCIA VÂNIA**  
**RELATOR AD HOC: Senador FLÁVIO ARNS**

## **I – RELATÓRIO**

O Projeto de Lei do Senado (PLS) nº 14, de 2007, de iniciativa do Senador Cristovam Buarque, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), propondo que o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) passe a fazer parte do cotidiano escolar.

O art. 1º do PLS em comento dispõe que a Libras constituirá componente curricular na educação infantil e no ensino fundamental. O art. 2º, por sua vez, estipula um prazo de três anos para que os sistemas de ensino introduzam a Libras no currículo.

A lei que o projeto intenta criar entrará em vigor na data de sua publicação.

Não foram apresentadas emendas à proposição.

## **II – ANÁLISE**

A Libras é definida pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, como “sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria”. A Lei a reconhece como meio legal de comunicação e expressão.

Esse reconhecimento possibilitou a exigência da Libras nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, conforme regulamenta o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Como lembra a justificação do PLS em apreço, é importante que a sociedade possua um número maior de pessoas capazes de se comunicar por meio da Libras. Esse é um passo importante na direção da integração dos portadores de deficiência auditiva, seja na escola ou na sociedade.

Como passo inicial deste processo, o autor do projeto sugere que, nos currículos da educação infantil e do ensino fundamental, seja implementado o ensino da Libras.

De acordo com o § 2º do art. 7º do Decreto nº 5.626, de 2005, a presença do professor de Libras no ensino básico está garantida, por isso propomos a supressão do prazo prescrito no art. 2º do PLS.

Reconhecemos, por fim, o mérito da proposição e, com vistas ao aprimoramento do projeto, sugerimos algumas modificações consignadas abaixo, na forma de substitutivo, o que torna mais claras as intenções do legislador, favorecendo a ação regulamentadora.

Atendidas essas pequenas considerações, pronunciamos-nos favoravelmente ao mérito do projeto, bem como à sua constitucionalidade, juridicidade e boa técnica legislativa.

### **III – VOTO**

Em vista das razões expostas, o voto é pela **aprovação** do Projeto de Lei do Senado nº 14, de 2007, na forma do seguinte substitutivo:

#### **PROJETO DE LEI DO SENADO Nº 14 (SUBSTITUTIVO), DE 2007**

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na educação infantil e no ensino fundamental.

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

**Art. 1º** O § 5º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

**“Art. 26.** .....

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído:

I – prioritariamente, na educação infantil e nos dois primeiros anos do ensino fundamental, a disciplina de LIBRAS;

II – facultativamente, a partir da quinta série do ensino fundamental, o ensino de LIBRAS, conforme as possibilidades e demandas da escola;

III – obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (NR)”

**Art. 2º** Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Sala da Comissão, em 9 de setembro de 2008.



SENADO FEDERAL  
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE  
SECRETARIA DA COMISSÃO

**TEXTO FINAL  
(TURNO SUPLEMENTAR)**

**PROJETO DE LEI DO SENADO Nº 014, DE 2007**

*Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na educação infantil e no ensino fundamental.*

**O CONGRESSO NACIONAL decreta:**

**Art. 1º** O § 5º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“**Art. 26**.....

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído:

I - prioritariamente, na educação infantil e nos dois primeiros anos do ensino fundamental, a disciplina de LIBRAS;

II – facultativamente, a partir da quinta série do ensino fundamental, o ensino da LIBRAS, conforme as possibilidades e demandas da escola;

III - obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (NR)”

**Art. 2º** Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

*Sala da Comissão, em 9 de dezembro de 2008.*

Senador Cristovam Buarque, Presidente

Senador Flávio Arns, Relator