

**PROBLEMATIZANDO A ESCRITA DE SUJEITOS SURDOS NA L2 - LÍNGUA
PORTUGUESA**

Suzana de Fátima Fardin Bertó¹

Rosângela Gabriel²

Acredito que os adultos ouvintes que privam seus filhos da língua de sinais nunca compreenderão o que se passa na cabeça de uma criança surda. Há a solidão, e a resistência, a sede de se comunicar, e algumas vezes, o ódio. LABORIT (1994, p. 59)

RESUMO

O trabalho de pesquisa desenvolvido pretende apresentar um relato dos fundamentos e objetivos dos programas educacionais de surdos: oralismo, comunicação total e bilingüismo. É consenso dos três programas a importância da escrita. O problema que se observa é a descontinuidade entre a língua de sinais e a escrita alfabética do surdo. A discussão centra-se na aquisição da linguagem, na língua de sinais como língua materna (L1), e na leitura e escrita da segunda língua (L2), no Brasil, a língua portuguesa. O presente trabalho está dividido em temas. O primeiro deles refere-se aos três programas educacionais observados na história da educação de surdos (oralismo, comunicação total e bilingüismo). O segundo tema refere-se à descontinuidade entre a língua de sinais e a escrita alfabética do surdo, problema discutido por Capovilla e Capovilla (2004). O bilingüismo é o programa educacional defendido por pesquisadores como Quadros (1997) e Skliar (1998). Este programa atende às expectativas da comunidade surda, mas está sendo questionado por não dar conta de problemas tais como a escrita alfabética do sujeito surdo. Para demonstrar a descontinuidade entre a língua de sinais e a escrita alfabética, são apresentados textos escritos produzidos por surdos.

Palavras-chave: Língua Brasileira de Sinais. Educação de Surdos. Bilingüismo. Descontinuidade sinais – escrita.

INTRODUÇÃO

A história dos surdos passa pela história da educação. Uma história marcada por proibições e luta da comunidade surda pelo reconhecimento da língua de sinais e pelo direito de aprender e usar sua língua, direito de ser diferente. O presente trabalho está dividido em duas partes. Na primeira, relata-se brevemente a difícil aceitação da língua de sinais por parte das famílias ouvintes. Por isso, apresentamos três programas educacionais observados na história da educação de surdos (oralismo, comunicação total e bilingüismo). Em breves relatos, pretende-se demonstrar os fundamentos e objetivos de cada uma das três modalidades.

Na segunda parte, aborda-se o problema da descontinuidade entre a língua de sinais e a escrita alfabética e ortográfica do surdo, problema discutido e analisado por Capovilla e Capovilla (2004), que pode ameaçar o programa bilíngüe de educação para surdos. Esse assunto é de extrema importância, pois não se discute qual programa educacional mais se adapta aos desejos da comunidade surda e sim como resolver problemas observados na proposta do bilingüismo. Este programa atende às expectativas da comunidade surda, mas está sendo questionado por não dar conta de problemas relacionados à escrita alfabética do sujeito surdo. Para demonstrar a descontinuidade entre a língua de sinais e a escrita alfabética, são apresentados e analisados dois textos escritos, produzidos por surdos.

Algumas propostas e sugestões de como os professores e a escola podem trabalhar tal questão são apontadas. Autores como Ronice Muller de Quadros (1997 e 2006); Leonor Scliar-Cabral (1988); Fernando Capovilla e Alessandra Capovilla (2004); Carlos Skliar (1998); e Ferreira Brito (1993), citada por Quadros (1997), são referenciais que norteiam o presente trabalho.

1 MODELOS EDUCACIONAIS: ORALISMO, COMUNICAÇÃO TOTAL E BILINGÜISMO.

Para muitas pessoas (ouvintes, famílias e, em alguns casos, os próprios surdos) ainda é difícil a aceitação de que a comunicação entre os seres humanos possa acontecer de outra forma que não seja a utilização da palavra oral, por isso continuam negando a comunicação gesto-visual, como se o pensamento se construísse somente através da comunicação da língua falada.

A história dos surdos começa muda, apagada e triste. Começa semelhantemente à história de diversos segmentos minoritários de pessoas que se caracterizam por algum tipo de estranheza, como que denunciando a dificuldade que o homem tem de aceitar o diferente, o deficiente, o trabalhoso, o feio, o imperfeito. (SÁ, 1999, p. 71).

A história da educação de surdos no Brasil e no mundo foi marcada pela proibição nas escolas da utilização da sua língua natural, a língua de sinais, por aproximadamente um século. Alunos e professores foram proibidos de utilizá-la. A proibição da comunicação gesto-visual no espaço educacional, ou seja, na escola, se transpôs para o ambiente familiar e social. Para os educadores “tal prática atrapalharia o aprendizado da língua na modalidade oral” (SÁ, 1997, p. 76). Porém, nunca deixou de ser utilizada. A clandestina resistência da comunidade surda foi muito importante para a história e para as conquistas dessa minoria lingüística e cultural. “Não compreendem que os surdos não tem vontade de escutar. Querem que sejamos semelhantes a eles, com os mesmos desejos, logo, com as mesmas frustrações. Querem preencher uma carência que nós não temos”. (LABORIT, 1994, p. 90)

Para melhor compreensão, far-se-á neste artigo um breve relato dos fundamentos e objetivos de cada modalidade educacional, a começar pelo oralismo, seguido da comunicação total e do bilingüismo, observando o contexto educacional brasileiro.

1.1 Oralismo

No que se refere à educação de surdos no Brasil, de acordo com Quadros (1997, p. 21), podemos observar e dividir as modalidades educacionais em três fases: a primeira aqui demonstrada refere-se à proposta educacional oralista. Segundo Quadros (1997, p. 21-22), “a proposta oralista fundamenta-se na ‘recuperação’ da pessoa surda, chamada de ‘deficiente auditivo’. O oralismo enfatiza a língua oral em termos terapêuticos”.

Os objetivos do método oralista eram, conforme Capovilla e Capovilla (2004, p.22-23), “levar o surdo a falar e a desenvolver competência lingüística oral, o que lhe permitiria desenvolver-se emocional, social e cognitivamente, do modo mais normal possível, integrando-se como um membro produtivo ao mundo dos ouvintes”. Essa aparência “normal” que se tentou dar ao surdo é denominada por Skliar (1998, p. 30) de “representações dominantes, hegemônicas e ‘ouvintistas”.

Como lembram Capovilla e Capovilla (2004, p. 23) “apesar das intenções de integração, não se pode dizer que o método oralista tenha tido sucesso em atingir seus objetivos, quer em termos de desenvolvimento da fala, quer em termos de leitura e escrita”.

Os resultados obtidos em países como a Alemanha e a Inglaterra (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004) confirmam os baixos níveis de produção escrita apresentados pelos alunos surdos.

1.2 Comunicação Total

A partir da década de 1970, no Brasil e em outros países, o método oralista de educação para surdos passou a ser fortemente questionado, justamente por não apresentar os progressos pretendidos. Surge, então, a chamada filosofia educacional da comunicação total (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004, p. 24). Essa proposta visa à utilização de todo e qualquer meio de comunicação que possibilite a aprendizagem do sujeito surdo. Nesses meios, incluíam-se os sinais.

No Brasil, a comunicação total ficou também conhecida por português sinalizado. O objetivo era facilitar a comunicação e a aquisição da linguagem pela criança surda e, conseqüentemente, alcançar um melhor desempenho na leitura e na escrita.

Porém, utilizar simultaneamente línguas que apresentam estruturas diferentes não é tão simples.

Embora, por princípio, a comunicação total apoiasse o uso simultâneo de língua de sinais com a língua falada, na prática, tal conciliação nunca foi e nem poderia ser efetivamente possível devido à natureza extremamente distinta da língua de sinais com sua morfologia e sintaxe simultânea e espacial e, logo, à descontinuidade entre ela e a língua falada. (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004, p. 28)

Ferreira Brito (1993) citada por Quadros (1997, p. 25) “critica o uso do português sinalizado, observando a impossibilidade de preservar as estruturas das duas línguas ao mesmo tempo”.

Acrescenta-se que a língua de sinais é uma língua natural, específica de uma comunidade minoritária lingüística e, portanto, diferente da língua portuguesa. A língua portuguesa sinalizada constitui-se num sistema artificial para o surdo, impossibilitando o uso simultâneo das duas línguas.

1.3 Bilingüismo

É importante salientar que, no Brasil, muitas idéias relacionadas aos métodos educacionais antes mencionados, ainda são utilizadas e defendidas, na tentativa de “ajudar” os

surdos. Relevante colocar que, atualmente, o acesso a novas tecnologias e as pesquisas realizadas oportunizam a professores e pais de surdos um entendimento maior sobre a surdez. O respeito às diferenças e aos direitos das minorias nunca tiveram ênfase tão grande como nos últimos anos. Isso vem promovendo mudanças nas concepções com relação ao que até então se conhecia sobre educação de surdos.

A proposta bilíngüe é muito recente, são menos de vinte anos de experiências e práticas nas escolas.

O bilingüismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõe a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita. (QUADROS, 1997, p. 27)

Segundo Quadros (1997, p. 27), “se a língua de sinais é uma língua natural adquirida de forma espontânea pela pessoa surda em contato com pessoas que usam essa língua e se a língua oral é adquirida de forma sistematizada, então as pessoas surdas têm o direito de ser ensinadas na língua de sinais”. Acredita-se que esse seja o posicionamento da grande maioria dos professores de surdos. Um direito que foi conquistado pela mobilização da comunidade surda brasileira organizada que disse qual a educação que o surdo deseja. As associações de surdos e os educadores surdos, congregadas na sua entidade maior, a Federação Nacional de Educação e Integração dos surdos (FENEIS), fundada no ano de 1987 e que tem como objetivo, entre outros, pensar a educação e a língua de sinais.

A autora observa ainda, outros aspectos que precisam ser considerados. “Deve-se atentar, também, para a cultura na qual a criança está inserida, uma vez que a comunidade surda apresenta uma cultura própria que deve ser respeitada e cultivada”. (QUADROS, 1997, p. 28) Outro aspecto importante levantado pela autora é que uma proposta educacional simplesmente bilíngüe também não é suficiente. Além de bilíngüe, ela sugere uma educação bicultural.

Outros pesquisadores defendem essa mesma posição, declarando que:

É hoje geralmente aceito que a aprendizagem escolar e a aquisição das línguas falada e escrita podem desenvolver-se mais apropriadamente sob a filosofia do bilingüismo, em que a criança tem a oportunidade de crescer em interação com sinalizadores competentes. (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004, p. 33)

O que parece consenso entre os pesquisadores da bibliografia consultada, e profissionais envolvidos diretamente na educação de pessoas surdas é que o programa

bilíngüe oferece melhores condições para aprendizagem desses sujeitos. A língua de sinais é a língua natural da comunidade surda, é através dela que o sujeito surdo se apropria da cultura de sua comunidade para pensar, construir conceitos e conhecimento de mundo e interagir na sociedade em que vive.

2 PROGRAMA BILÍNGÜE E O PROBLEMA DA DESCONTINUIDADE DA ESCRITA ALFABÉTICA

Uma inquietante questão que envolve pesquisadores e professores de surdos, atualmente, é a produção escrita, ou seja, a escrita alfabética e ortográfica desses alunos. Os três programas educacionais, neste artigo brevemente analisados, mostram as tentativas empreendidas.

Não se trata de colocar em pauta qual programa educacional entre os três (oralismo, comunicação total e bilingüismo) é o mais adequado para os surdos. A comunidade surda engajada politicamente já deu sua resposta. A história de luta da comunidade surda pelo direito de aprender e se comunicar usando a língua de sinais nesses últimos anos, resultou na lei que lhe dá garantias. Colocando-se diante das autoridades para dizer que tipo de educação a comunidade surda deseja, pôs na pauta do Congresso e Senado Nacional a votação da Lei da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) – Lei 10.436 de 2002³ - aprovada e regulamentada pelo decreto 5.626 de 2005⁴, sancionada pelo presidente da República.

Uma das questões levantada neste artigo é quanto à aquisição da segunda língua (L2) para o surdo. No caso do surdo brasileiro, a língua portuguesa escrita é uma segunda língua a ser adquirida, após a aquisição da língua de sinais (L1). De acordo com Quadros (1997, p. 83), “quando a criança é exposta à sua L1, a aquisição ocorre espontaneamente e de forma natural. Diferentemente disso, a aquisição de L2 ocorre em um ambiente artificial e de forma sistemática, observando metodologias de ensino”.

O surdo pertence a uma comunidade de experiência visual, e por isso tem dificuldade em associar sons da língua oral aos sinais gráficos, pois sua língua natural, a língua de sinais é percebida visualmente. A consciência fonológica e o conseqüente estabelecimento da relação grafema – fonema (letra – som), tão úteis ao aprendiz ouvinte, restam prejudicados para o surdo.

A grande maioria dos surdos nasce em famílias ouvintes, onde a língua dominante é oral-auditiva. São poucos os casos de crianças surdas filhas de pais surdos, 5% do total da população surda (QUADROS, 2006). A conseqüência disso é a exposição à língua natural dos

pais e não à língua natural da criança. Os pais ouvintes desconhecem completamente a língua de seu filho. Algumas famílias levam algum tempo para aceitar e reconhecer a surdez e acabam submetendo os filhos a tratamentos com poucos resultados, o que causa atrasos no desenvolvimento lingüístico natural da criança.

Por motivos expostos anteriormente, é necessário considerar a importância da qualidade e da quantidade do *input* lingüístico ao qual a criança está exposta no período de aquisição da linguagem.

A pesquisadora Skliar-Cabral (1988) observa que a não exposição do sujeito a sua língua natural no período em que se desenvolve espontaneamente o processo de aquisição da linguagem pode ter conseqüências irreparáveis e irreversíveis na organização psicossocial do indivíduo. Lamentável, mas pode-se perceber isso quando os pais de surdos não se comunicam na língua do filho e tentam fazer dele um falso ouvinte.

Para tratar da questão educacional, entende-se que a proposta bilíngüe bicultural seja a mais pertinente à educação de surdos. Depois de analisarmos também as propostas oralista e da comunicação total com seus fundamentos e objetivos, observamos que as três são unânimes quanto à importância da escrita alfabética e ortográfica como meio de inserção social do sujeito surdo.

Considerando a importância da escrita, surge a perturbadora questão em relação à proposta bilíngüe de educação para surdos, ou seja, “o problema da descontinuidade entre a escrita alfabética e a língua de sinais, que constitui o principal risco e desafio à abordagem do bilingüismo” (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004, p. 35).

Do oralismo ao bilingüismo sempre houve uma preocupação: a escrita. Segundo Capovilla e Capovilla (2004, p. 37), “é a escrita, mais que apenas a língua primária do dia-a-dia, que unifica as pessoas nas dimensões do espaço e do tempo, formando sua identidade como um povo constituído geograficamente e historicamente ao longo de gerações”. A escrita de qualquer povo significa a oportunidade de gerações futuras terem conhecimento dos pensamentos e da organização da sociedade de seus antepassados. Qualquer povo tem necessidade do contato com a sua história e a escrita é de fundamental importância para que isso aconteça. O conhecimento da cultura de uma comunidade é fator contribuinte para o desenvolvimento e a construção da identidade de sujeito do presente e do futuro. De acordo com Capovilla e Capovilla (2004, p. 37), “uma língua que não tem registro escrito é limitada e incapaz de desenvolver-se e consolidar-se a ponto de servir de base para a constituição de um povo e de uma cultura”.

Um sério problema a ser resolvido pelo programa educacional bilíngüe é a descontinuidade existente entre as línguas de sinais e a escrita alfabética. A escrita alfabética do surdo tende a seguir a estrutura da língua de sinais, diferenciada da estrutura da língua portuguesa. Diferente do ouvinte que pensa, fala e escreve com base na primeira língua (L1), que em todos os momentos se apresenta numa mesma modalidade, ou seja, oral-auditiva, a criança surda pensa e fala na língua de sinais (L1) de modalidade viso-espacial, e quando escreve usa a segunda língua (L2) de modalidade auditiva fonoarticulatória. (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004) da qual ela faz uso na modalidade escrita.

A descontinuidade antes mencionada pode ser observada nos textos produzidos por alunos surdos:

TEXTO 1:

LUTANDO POR SURDOS

Aqui Santa Cruz do Sul estamos lutando por instrutor de LIBRAS, os surdos perdero LIBRAS precisa ter. E muito importante por surdos. Os surdos precisa igual ouvinte tem poderoso diretor. Si tem LIBRAS é bom para os Surdos entender bem trocando palavras colega. Aprende como é FENEIS tudo tem mais. Não queremos professoras sem libras, precisa aprender mais libras. Como os surdos vão aprender já perdeu tudo disciplina aula. Ante eram ótima as professoras sabem bem libras, surdo gostavam as professoras, pra que troca não sabem nada libras. Esina nada como os surdos vão entender, so fica bate-papo, tambem professora não sabem nada. Os surdos quer que voltar ao mesmo, volta LIBRA também outras professoras

É importante os surdos viajar outro lugar, conhecer, palestra todos surdos é muito importante. Eu quero futuro bom inteligente, estudar bem, fazer faculdade para trabalho.

Aqui Santa Cruz falta muito instrutor por surdos

*É muito difícil de lutar, mas talvez consegue volta.
 Todo Associação do Surdos tem muito festa, sair de
 grupo amigo diverti, sai na festa Associação todos de
 lugar. Os surdos tem odeio de ficar só em casa. Por
 que a família proocupa filho, tem os amigos respon-
 saveis ajuda. A família não entende nada. Precisa
 explica as familia*

*As famílias tem vergonha filho surdo, parece
 tem preconceito. A gente acha surdo não consegue que
 trabalho, estudo. Os surdos capaz tudo tem diretor. Tem
 muitos os surdos estudam faculdade.*

*Continuando lutando, também precisa tem escola
 própria surdo, precisa lutar bastante
 Parabéns pelo dia dos Surdos especial todo*

C – Filho de pais ouvintes. Aluno da 7ª série do Ensino Fundamental.

Observando o texto 1: percebe-se quando o aluno pensa espacialmente e transfere o sinal da palavra que ele pensa para a escrita nas seguintes frases: “LIBRAS precisa ter” (linha 2); “surdo gostavam as professora” (linha 10); “so fica bate-papo” (linha 12); “As famílias têm vergonha filho surdo” (linha 28), a sinalização é facilmente percebida na última frase de C: “Parabéns pelo dia dos Surdos especial todo”. Essa são algumas das observações quanto à transferência do sinal para a escrita, entre tantas que podem ser feitas no texto 1.

Importante ressaltar que no texto 1, o aluno utiliza muitos elementos próprios da língua portuguesa e que normalmente o surdo não utiliza quando sinaliza, como os seguintes: “Aqui Santa Cruz do Sul estamos lutando por instruto de LIBRAS” (linha 1); “Como os surdos vão aprender já perdeu tudo disciplina aula” (linhas 8-9); “É importante os surdos viajar outro lugar” (linha16) e “Os surdos tem odeio de ficar só em casa” (linha 24).

TEXTO 2:

Meu sonho futuro computador e LIBRAS

*Meu sonho futuro estude UNISC é computador.
 Eu não tenho curso computador, mas preciso curso
 computador importante palavra compreender depois mais
 facil palavra.*

*Depois muito estudei ganhei depois UNISC
Computador, mas eu vou perder estudei por que uma professora
ciência é ruim.*

*Eu quero reclamar professora ciência precisa interpretar
LIBRAS. Mas 6ª CRE é por causa de mandar professoras
trocar matéria é ruim 6ª Cre igual podiam.*

*Não podiam 6ª Cre nunca psicólogo surdos. Que
faz surdos sempre perder.*

*Eu não quero perder surdos, mas ele 6ª CRE faz
mal não pode LIBRAS por que, preciso aprender
LIBRAS igual vezes português.*

*Eu quero preciso futuro UNISC é computador
mas muito falta LIBRAS. Eu penso alguns muito
reclamar 6ª CRE preciso LIBRAS importante.*

F – Filho de pais surdos. Estudante da 7ª série do Ensino Fundamental.

Com relação ao texto 2, o pensamento espacial e a transferência para a escrita é mais nitidamente reconhecível: “mas preciso curso computador importante palavra compreender depois mais fácil palavra” (linhas 2-3-4); “Eu quero reclamar professora ciência precisa interpretar LIBRAS” (linha 8); “Que faz surdos sempre perder” (linhas 11-12) e “Eu penso alguns muito reclamar 6ª CRE preciso LIBRAS importante” (linhas 17-18).

No texto 2, o aluno utiliza bem menos elementos próprios da língua portuguesa: “Meu sonho futuro estudei UNISC é computador” (linha 1); “Mas 6ª CRE é por causa de mandar professoras trocar matéria é ruim 6ª Cre igual podiam” (linhas 9-10); “Eu quero preciso futuro UNISC é computador mas muito falta LIBRAS” (linhas -16-17).

Tanto no texto 1, quanto no texto 2 não se observa uma quantidade significativa de erros ortográficos. A falta de acentuação é mais presente. Um aspecto chama muito a atenção, quando o aluno do texto 1 se refere a LIBRAS para os surdos, ela aparece na forma de letras maiúsculas e quando se refere às professoras com ou sem LIBRAS a palavra aparece com letras minúsculas.

De acordo com a linguísta e pesquisadora brasileira Ronice Müller de Quadros:

Considerando o ensino da língua portuguesa escrita para crianças surdas, há dois recursos importantes a serem usados em sala de aula: o relato de histórias e a produção de literatura infantil em sinais. [...] aprender a ler os sinais, dará subsídios

às crianças para aprender a ler as palavras escritas na língua portuguesa. (2006, p. 24)

É inegável e objeto de muita discussão, o fato de que os professores de surdos, principalmente professores ouvintes, precisam ter amplos conhecimentos da língua de sinais, da sua língua natural e da estrutura de ambas. Do modo como cada uma se articula e de como os alunos recebem, processam e interagem com a informação. O professor ouvinte precisa estar imerso na cultura surda para compreender os aspectos e as diferenças que perpassam as questões lingüísticas.

É necessário considerar que a escrita não é um ato comunicativo de interação imediata e que o interlocutor não está presente. A escrita exige uma habilidade diferente, é um diálogo que se faz a distância. A mensagem precisa estar clara para que o receptor da mesma possa compreendê-la num outro momento, que não o da escrita. Para conseguir se fazer entender escrevendo, é preciso que o surdo tenha plenas habilidades na sinalização e profundo conhecimento de sua língua.

Conforme já mencionado, a escrita exige habilidades específicas que só podem ser desenvolvidas quando se tem o domínio da língua natural. “Dessa forma, os surdos precisam dominar a língua de sinais, pois é nessa língua que eles aprendem que palavras, frases, sentenças e parágrafos significam algo e que palavras devem ser situadas em um contexto” (QUADROS, 1997, p. 99).

Pouca atenção foi dada à produção em sinais artística, segundo Quadros (2006). A literatura em sinais é muito importante no processo de alfabetização de crianças surdas. As histórias que passam de mãos em mãos pelos surdos não foram e raras vezes são registradas, “[...] recuperar a produção literária da comunidade surda é um aspecto emergente para tornar eficaz o processo de alfabetização” (QUADROS, 2006, p. 24).

Para os ouvintes escreverem não significa um exercício fácil e, tão pouco, o ato de escrever é de domínio de todas as pessoas que ouvem. Os ouvintes também precisam desenvolver habilidades que são específicas da escrita. O facilitador para os ouvintes, segundo Capovilla e Capovilla (2004), é o fato de a criança ouvinte recorrer à sua fala interna, à relação que consegue estabelecer entre pensamento, fala e escrita, contribuindo para que o texto produzido tenha coerência.

De acordo com esses autores, os estudos mais recentes comprovam que o programa educacional bilíngüe, muito importante para desenvolvimento lingüístico de pessoas surdas, pois prioriza o uso do sinal para a comunicação, também não consegue dar conta da descontinuidade observada em relação à língua de sinais e a escrita alfabética e ortográfica

dos alunos surdos. É preciso repensar o programa do bilingüismo quando se trata de tal questão.

Segundo eles, no passado, observadas as dificuldades apresentadas pelos surdos, julgou-se melhor substituir a língua de sinais pela língua falada. A intenção era fazer com que o surdo tivesse contato com apenas uma das línguas para que pudesse se desenvolver melhor em apenas uma delas. A comunidade surda que foi submetida a programas oralistas de educação, foi proibida de usar a língua natural da sua comunidade. Desenvolver habilidades fonoarticulárias que posteriormente tornariam o surdo mais ou menos, ouvinte. Acreditava-se que não tendo contato com a sinalização e sendo treinado o surdo, no futuro, poderia se comunicar e se parecer com o ouvinte. Essa tese foi desenvolvida e colocada em prática por muitos profissionais das áreas da saúde e também da educação.

Não se trata de substituir uma língua pela outra. Não se pretende suprimir nenhuma das modalidades lingüísticas, oral-auditiva ou viso-espacial.

Só com o início do século XXI é que temos podido considerar a possibilidade de que a descontinuidade entre os sistemas de representação não seja inerente à condição da surdez e que, portanto, não precise ser resolvida necessariamente pela proscrição da língua de sinais, mas que pode ser resolvida buscando um sistema de escrita para o surdo que seja mais apropriado à sua língua de sinais primária do que o alfabético. (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004, p. 42)

A sugestão de capovilla e Capovilla (2004) é a escrita própria e direta da língua de sinais o *SignWriting*. “O *SignWriting* é um sistema secundário de representação de informação, baseado no sistema primário que é a língua de sinais” (CAPOVILLA e CAPOVILLA, 2004, p. 43). Tal como a língua oral se constitui como primária e a escrita alfabética como secundária, para ouvintes, a língua de sinais se constitui como primária e a escrita de sinais, o *SignWriting*, secundária para o sujeito surdo.

O sistema de escrita direto da língua de sinais, *SignWriting* foi criado pela norte-americana Valerie Sutton, na década de setenta. Primeiro a coreógrafa registrou os movimentos da dança, posteriormente criou o registro dos movimentos dos sinais. O primeiro país a utilizar o sistema de escrita de sinais foi a Dinamarca. Hoje o *SignWriting* é usado em vários países inclusive no Brasil. Podemos observar esse sistema de escrita principalmente na literatura infantil.

Se o surdo não consegue associar o som à letra, ele pode associar o sinal ao movimento graficamente representado. Isso não significa que o surdo não possa aprender uma segunda língua (L2) na modalidade escrita. Na língua de sinais escrita, o surdo pode ser

submetido desde a mais tenra idade, no jardim de infância, na educação infantil, e posteriormente, no decorrer do desenvolvimento educativo a criança surda passa também ao contato com a sua segunda língua na modalidade escrita alfabética, no caso do surdo brasileiro, a língua portuguesa.

Para a educadora surda Mariane Stumpf (2004, p. 147) “o processo de aquisição da escrita pelo surdo é pouco conhecido e tem gerado diferentes estudos tanto para o ensino quanto para o processo de construção da escrita. A escrita da língua de sinais, por motivos que certamente não são os da lógica, tem sido ignorada pelas escolas de surdos”.

Não se pode privar o surdo do contato com a língua escrita. A importância da escrita alfabética é imprescindível para o surdo imerso na cultura ouvinte. Mais do que em qualquer período histórico, as informações se multiplicam instantaneamente. As novas tecnologias estão presentes na vida cotidiana de todos os sujeitos para serem desfrutadas e é notável o quanto as mesmas facilitam os contatos entre os surdos e destes com ouvintes.

As possibilidades de comunicação facilitam o que até então os surdos somente poderiam fazer mediatizados por ouvintes (os intérpretes, que continuam sendo de extrema importância). As mensagens telefônicas, a internet etc., são exemplos do que a modernidade proporciona para uma comunidade visual. As tecnologias permitem trocas e fluxos de idéias, opiniões que oportunizam discussões e tomada de decisões importantes. Sabe-se que um sujeito toma suas decisões a partir dos conhecimentos, dos conceitos que produz sobre o mundo e a sociedade na qual está inserido.

Quando se trata de escrita de surdos e programas educacionais, segundo Capovilla e Capovilla (2004, p. 44), “a filosofia educacional do bilingüismo só será plena quando adotar uma escrita visual direta de sinais e testar sua eficácia em elevar a escolarização e a proficiência de leitura da criança surda para além do patamar histórico da terceira série do ensino fundamental”.

Leitura e escrita são fundamentais para surdos e ouvintes. A escola tem papel de suma importância na vida de seus alunos. O ensino da leitura e da escrita são um compromisso assumido pela escola diante da sociedade. Para se ter idéia da dimensão que a escola assume na vida de seus alunos é preciso lembrar que muitos surdos encontrarão na escola o primeiro contato com a língua de sinais. As crianças surdas filhas de pais ouvintes chegam à escola com sinais convencionados usados para o mínimo de entendimento com a família. Muitas vezes reprimidas, não se comunicam por causa da timidez. A sinalização denuncia a condição de surdez.

A escola enquanto instituição assume a responsabilidade educativa e social contribuindo decisivamente no processo de subjetivação desse sujeito. Portanto, a mesma deve participar das pesquisas quando constadas dificuldades, índices e resultados não satisfatórios que demandam reflexões e tomada de novas posições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando as três modalidades educacionais (oralismo, comunicação total e bilingüismo), percebemos que principalmente as duas primeiras foram tentativas de criar um surdo ouvinte. Recuperar para integrar. A modalidade oralista objetivava fazer com que o surdo se assemelhasse ao ouvinte, mesmo que isso custasse horas de treinamento numa concepção de déficit, de normalização do sujeito surdo. A comunicação total surge como filosofia educacional que visa à utilização de todos os meios de comunicação que possibilitar a aprendizagem do sujeito surdo. Contudo, os resultados não foram os esperados. Não é possível usar línguas com estruturas diferentes, simultaneamente. A proposta bilíngüe/bicultural leva em conta o que as outras não fizeram, a língua natural, a língua de sinais. O bilingüismo considera os aspectos culturais da comunidade surda, uma minoria lingüística empenhada na busca do reconhecimento e no direito de ser diferente.

O que se discute no presente trabalho é a descontinuidade existente entre as línguas de sinais e a escrita alfabética e ortográfica, a segunda língua, a língua portuguesa na sua modalidade escrita para os surdos. Alguns detalhes importantes não podem deixar de ser considerados. Enquanto os ouvintes pensam, falam e escrevem, utilizando sua língua primária na modalidade oral-auditiva, as crianças surdas, pensam e falam na língua de sinais na modalidade viso-espacial, escrevem em sua segunda língua (L2), na modalidade oral-auditiva.

Outro fato relevante diz respeito ao contato dos surdos, em sua grande maioria filho/a de pais ouvintes, com outros surdos usuários da língua de sinais. A quantidade e a qualidade do *input* lingüístico são fundamentais no processo de construção da identidade do sujeito surdo.

A descontinuidade, trazida para a discussão por Capovilla e Capovilla (2004) e demonstrada através dos textos produzidos pelos alunos surdos, é objeto de reflexão, de estudo e de pesquisas sobre o programa do bilingüismo. As sugestões de Quadros (2006) são pertinentes, como, por exemplo, a utilização da literatura em sinais. A língua de sinais escrita, o *SignWriting*, pode completar o programa do bilingüismo, conforme os pesquisadores.

COMPLICATING THE WRITING OF DEAF SUBJECTS IN THE L2 – PORTUGUESE LANGUAGE

ABSTRACT

The research work developed intends to present an account of the foundation and objectives of the educational programs for the deaf: oralism, total communication and bilingualism. There is consensus from the three programs to the importance of writing. The problem which is observed is the discontinuance between the sign language and the alphabetical writing of the deaf. The discussion is centered in the acquiring of the language, in the sign language as a mother language. (L1), and in the reading and writing of the second language (L2), in Brazil, the Portuguese language. The first refers to the three educational programs observed in the history of education of the deaf (oralism, total communication and bilingualism). The second subject refers to the discontinuance between the sign language and the alphabetical writing of the deaf, a problem discussed by Capovilla and Capobilla (2004). The bilingualism is the educational program defended by researchers, such as Quadros (1997) and Skliar (1998). This program serves to the expectations of the deaf community however, it is being questioned for not being able to keep up with problems, such as the alphabetical writing of the deaf subject. In order to demonstrate the discontinuance between the sign language and the alphabetical writing, written texts produced by the deaf are presented.

Keywords: Brazilian Sign Language, education of the deaf, bilingualism, discontinuance sign – writing.

NOTAS

- ¹ Aluna do Programa de Pós-Graduação em Letras-Mestrado. Professora de surdos na Escola Estadual de ensino Fundamental Gaspar Bartholomay em Santa Cruz do Sul. E-mail. CEP: 96820-030. Telefone: oxx51.37155551 ou 99941457. sffb@viavale.com.br ou suz.af@hotmail.com
- ² Professora do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. Mestre e doutora em Letras pela PUCRS, com estágio sanduíche em Ciências Cognitivas na Universidade de Oxford/Inglaterra. E-mail rgabriel@unisc.br.
- ³ LEI FEDERAL Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002, Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria,

constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (KARNOPP, 2004, p.104-105)

- ⁴ “assinala que a educação de surdos no Brasil deve ser bilíngüe, garantindo o acesso a educação por meio da língua de sinais e o ensino da língua portuguesa escrita como segunda língua”. (QUADROS, 2006, p.17)

REFERÊNCIAS

- CAPOVILLA, F. C. ; CAPOVILLA, A. G. S. O desafio da descontinuidade entre a língua de sinais e a escrita alfabética na educação bilíngüe do surdo congênito. In.: RODRIGUES, C.; TOMITCH, L. B. *Linguagem e cérebro humano: contribuições multidisciplinares*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KARNOPP, L. B. Língua de sinais na educação dos surdos. In.: THOMA, A. S.; LOPES, M. C. *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004.
- QUADROS, R. M. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- _____ e SCHMIEDT, M. *Idéias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006
- SÁ, N. R. L. de. *Educação de surdos: a caminho do bilingüismo*. Niterói: Eduff, 1999.
- SCLIAR-CABRAL, L. Semelhanças e diferenças entre a aquisição das primeiras línguas e a aquisição sistemática das segundas línguas. In.: BOHN, H; VANDRESEN, P. *Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. UFSC, 1988.
- SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In.: SKLIAR, C. (org.) *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- STUMPF, M. R. Sistema *SignWriting*: por uma escrita funcional para o surdo. In.: THOMA, A. S.; LOPES, M. C. *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004.