

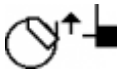
ESCRITA DE SINAIS NO BRASIL E SUAS INTERFACES

LEONI RAMOS SOUZA NASCIMENTO
EDIVALDO DA SILVA COSTA (ORGS)



ESCRITA DE SINAIS NO BRASIL E SUAS INTERFACES

Leoni Ramos Souza Nascimento



Edivaldo da Silva Costa



(Organizadores)



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

Reitora **Marcele Regina Nogueira Pereira**
Vice-Reitor **José Juliano Cedaro**



EDITORA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA

CONSELHO EDITORIAL

Presidente **Lou-Ann Kleppa**
Carlos Alexandre Barros Trubiliano
Cristiane Marina Teixeira Girard
Gean Carla Silva Sganderla
Geane Valesca da Cunha Klein
Heloisa Helena Siqueira Correia
Júlio César Schweickardt
Márcio Secco
Oswaldo Copertino Duarte
Pedro Ivo Silveira Andretta
Xênia de Castro Barbosa

Editora Filiada



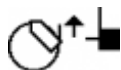
Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

Edufro - Editora da Universidade Federal de Rondônia
BR 364, Km 9,5
Campus Unir
76801-059 - Porto Velho - RO
Tel.: (69) 2182-2175
www.edufro.unir.br
edufro@unir.br



ESCRITA DE SINAIS NO BRASIL E SUAS INTERFACES

Leoni Ramos Souza Nascimento



Edivaldo da Silva Costa



(Organizadores)



Porto Velho - RO

© 2022 by Leoni Ramos Souza Nascimento e Edivaldo da Silva Costa (Orgs)
Esta obra é publicada sob a Licença Creative Commons
Atribuição-Não Comercial 4.0 Internacional.



Capa:
Camila Vieira Vilarim de Sá

Revisão:
Alzimar Rodrigues Ramalho

Projeto gráfico:
Edufro - Editora da Universidade Federal de Rondônia

Diagramação:
Alcindo Donizeti Boffi

Impressão e acabamento:
Seike & Monteiro Editora

Aprovado no Edital 2019/EDUFRO

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Fundação Universidade Federal de Rondônia
Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UNIR

F981 Fundação Universidade Federal de Rondônia.

Escrita de sinais no Brasil e suas interfaces o rganização Leoni Ramos Souza
Nascimento Edivaldo da Silva Costa . Porto Velho , RO / Fundação Universidade
Federal de Rondônia UNIR / EDUFRO 2022
123 p.; il.

ISBN: 978 65 87539 8 5 0 D igital
ISBN: 978 65 87539 88 1 Físico
DOI: 10.47209/978-65-87539-85-0

1. Escrita de sinais . 2. Ensino de libras . 3. Sistema Signwriting 4. Letras Libras
I. Nascimento , Leoni Ramos Souza II. Costa Edivaldo da Silva . III. Título . IV . Fundação
Universidade Federal de Rondônia. V .EDUFRO.

CDU 81'221.4

SUMÁRIO



- 7 **PREFÁCIO**
- 11 **PREFACE (ORIGINAL)**
- 15 **APRESENTAÇÃO**
- 19 **1. SIGNWRITING: REFLEXÕES SOBRE A ESCRITA E O PENSAMENTO EM VIGOTSKI E LÚRIA**
Maria Salomé Soares Dallan
Universidade Estadual de Campinas
Maria das Dores Soares Maziero
Faculdade de Paulínia
Norma Sandra de Almeida Ferreira
Universidade Estadual de Campinas
- 41 **2. O PAPEL DA ESCRITA DE SINAIS NO ENSINO DE LIBRAS**
Josenilson da Silva Mendes
Universidade Federal do Ceará
- 61 **3. OS SOFTWARES EDITORES DE TEXTOS APLICADOS À ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS POR MEIO DO SISTEMA SIGNWRITING**
Daniele Miki Fujikawa Bózoli
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Edivaldo da Silva Costa
Universidade Federal de Sergipe
- 75 **4. MULTILETRAMENTO VISUAL EM TRADUÇÃO DE LITERATURA SURDA INFANTO-JUVENIL EM SIGNWRITING**
Daniela Gomes Gumiero
Universidade Federal do Espírito Santo

93 5. NORMALIZAÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS EM LIBRAS:
EXPERIÊNCIA NA EDITORAÇÃO DO LIVRO DE POESIA SER
Kácio de Lima Evangelista
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

119 SOBRE OS AUTORES

PREFÁCIO



Valerie Sutton
Center for Sutton Movement Writing
La Jolla, Califórnia, Estados Unidos
18 de Agosto de 2019



Obrigada aos autores apresentados neste livro:

Daniela Gomes Gumiero
Daniele Miki Fujikawa Bózoli
Edivaldo da Silva Costa
Josenilson da Silva Mendes
Kácio de Lima Evangelista
Leoni Ramos Souza Nascimento
Maria das Dores Soares Maziero
Maria Salomé Soares Dallan
Norma Sandra de Almeida Faria

Esta é uma notável coleção de artigos de pesquisa e publicações sobre *SignWriting* no Brasil!

Sinto-me feliz por ter tido o privilégio de conhecer alguns dos autores através da Internet, por meio da nossa comunicação em vários grupos de discussão, e apresentações no Simpósio *SignWriting*.

Muito obrigado aos organizadores desta coletânea: Edivaldo da Silva Costa e Leoni Ramos Souza Nascimento, por fazerem esse grande esforço, coletando os trabalhos de pesquisa e colocando-os neste livro, e obrigado por me convidarem a escrever este Prefácio!

Agora que a LIBRAS é uma língua escrita, o que isso significa para a educação, literatura, desenvolvimento de *software* e expressão pessoal? Muito para explorar ...

Durante séculos, as pessoas nascidas em famílias de línguas de sinais tiveram que tolerar viver sem uma forma escrita para suas línguas de sinais nativas. Historicamente, as línguas de sinais não foram respeitadas nem aceitas como idiomas naturais. As línguas de sinais nunca foram escritas por grupos de signatários até os dias atuais.

Quando desenvolvi o *SignWriting* pela primeira vez em Copenhague, na Dinamarca, em 1974, e depois voltei para minha casa nos EUA em meados dos anos 70, experimentei resistência ao conceito de que línguas de sinais poderiam e deveriam ser escritas. Mas a aceitação está melhorando em 2019. Há usuários de língua de sinais em mais de 40 países lendo e escrevendo desta forma, e o Brasil tem alguns dos pesquisadores e professores mais entusiastas e aventureiros.

Eu tenho a maior consideração pelas belas pessoas do Brasil. A vida não deve ser fácil para pioneiros em uma nova ideia num país tão grande. Deve ser um desafio, na melhor das hipóteses, mas de alguma forma os pesquisadores brasileiros têm perseverado e estão coletando informações importantes que estão inspirando outros pesquisadores.

Apenas alguns dias atrás, eu não sabia que este livro iria ser impresso. Agradeço às mídias sociais pela notável comunicação que tive nos últimos anos com professores, escritores e pesquisadores do *SignWriting* no Brasil. Sem a Internet, eu não estaria ciente de que o *SignWriting* está se espalhando.

Mais de 4.000 brasileiros, dos quais a maioria me mostrou seu trabalho com *SignWriting* em algum momento nos últimos anos, estão em contato comigo através das mídias sociais, mais do que qualquer outro país.

Acredito que este livro, quando anunciado aos milhares de usuários do *SignWriting* nas mídias sociais, definitivamente terá um impacto em novos projetos. Vocês estão plantando as sementes e vamos assistir a mágica se desenrolar ...

OBRIGADA pelo trabalho de vocês mais uma vez; e parabéns!

PREFACE (ORIGINAL)

“SignWriting in Brazil and its Interfaces”

Thank you, to the authors featured in this book:

Daniela Gomes Gumiero

Daniele Miki Fujikawa Bózoli

Edivaldo da Silva Costa

Josenilson da Silva Mendes

Kácio de Lima Evangelista

Leoni Ramos Souza Nascimento

Maria das Dores Soares Maziero

Maria Salomé Soares Dallan

Norma Sandra de Almeida Ferreira

This is a remarkable collection of research papers and publications on SignWriting in Brazil!

I feel fortunate to have had the privilege to meet some of the authors through the internet, and through our communication on various discussion groups, and through presentations at the SignWriting Symposium.

Many thanks to the organizers of this compilation: Edivaldo da Silva Costa and Leoni Ramos Souza Nascimento, for making this large effort, collecting the research papers and putting the book together, and thank you for inviting me to write this Preface!

Now that LIBRAS is a written language, what does this mean for education, literature, software development and personal expression? A lot to explore...

For centuries, people born into sign language families had to tolerate living without a written form for their native sign languages. Historically sign languages have not been respected or even accepted as real languages. Sign languages were never written by groups of signers on a daily basis until now.

When I first developed SignWriting in Copenhagen, Denmark, in 1974, and then returned to my home in the US in the mid-1970's, I experienced resistance to the concept that sign languages could and should be written. But acceptance is improving in 2019. There are sign language users in over 40 countries reading and writing their sign languages, and Brazil has some of the most enthusiastic and adventurous researchers and teachers.

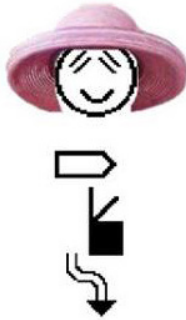
I have the highest regard for the beautiful people of Brazil. Life cannot be easy pioneering a new idea in such a large country. It must be a challenge at best, but somehow the Brazilian researchers have persevered and are gathering important information that is inspiring other researchers.

Just a few days ago, I was not aware this book was going to press. I am grateful to social media for the remarkable communication that I have had in recent years with SignWriting teachers, scribes and researchers from Brazil. Without the internet, I would not be aware that SignWriting is spreading.

Over 4000 Brazilians, of which the majority have shown me their SignWriting work at some point in the past few years, are in touch with me through social media, more than any other country.

I believe this book, when announced to the thousands of SignWriting users on social media, will definitely have an impact on future projects. You are planting the seeds and let's watch the magic unfold ...

THANK YOU for your work once again and congratulations!



Valerie Sutton

sutton@signwriting.org

www.signwriting.org

Center for Sutton Movement Writing

August 18, 2019

APRESENTAÇÃO



O gesto é signo visual inicial que contém a futura escrita da criança. Assim como uma semente contém um futuro carvalho, os gestos são a escrita no ar. (Vygostsky, 1998, p.122).

É com enorme satisfação que apresentamos o livro **Escrita de Sinais no Brasil e suas Interfaces**, no qual é possível contemplar a área de pesquisa em Escrita de Sinais a partir de cinco estudos produzidos por pesquisadores surdos e ouvintes que investigam o sistema *SignWriting*, idealizado em 1974 pela coreógrafa norte-americana Valerie Sutton, na Universidade de Copenhague, na Dinamarca.

A área de pesquisa em Escrita de Sinais, no Brasil, iniciou-se em 1996 e está em processo de fortalecimento e consolidação, demonstrando-se fundamental para atender o cenário linguístico-educacional atual e exigindo reflexões sobre a sua funcionalidade prática e os procedimentos teórico-metodológicos. O desenvolvimento dessas pesquisas vem ancorando-se em diversas linhas, cuja natureza e ênfase variam ao longo do tempo, as quais representam um conjunto de questões e um dado enquadramento teórico, traduzindo o foco de interesse da comunidade científica.

Levando em consideração a temática proposta e a incipiência de estudos sobre a escrita de sinais, lançamos este livro com o objetivo de atender essa demanda e fomentar a pesquisa em escrita de sinais no Brasil.

E, no caso das interfaces, estas são tidas como interdisciplinares entre as diferentes tendências de pesquisa, tais como: escrita de sinais, alfabetização e letramento; escrita de sinais e literatura; escrita de sinais e estudos linguísticos; escrita de sinais e tradução e interpretação em Língua de Sinais; escrita de sinais e tecnologia; escrita de sinais e educação de surdos; escrita de sinais e lexicografia, entre outras.

Como poderão perceber, os discursos aqui apresentados seguem trilhas distintas, mas todos contemplam reflexões e análises da aplicabilidade funcional e replicabilidade da escrita de sinais por meio do sistema *SignWriting*, procurando evidenciar suas pesquisas atuais.

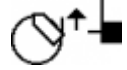
Convidamos o leitor a caminhar conosco nessas trilhas analisando para que consigamos dialogar e, quem sabe, entender a importância da escrita de sinais como um dos artefatos de cultura surda.

Não há a necessidade de proceder a sequencialidade da leitura trilha a trilha, pois a disposição aqui colocada dá-se, principalmente, por questões estéticas. Você pode iniciar pelo assunto de seu interesse científico a temática de escrita de sinais como algo potencial para registo gráfico-esquemático da língua visual das comunidades surdas.

Ao tratar de vários aspectos do contexto linguístico-educacional da escrita de sinais, os textos dessa coletânea abrem e alargam caminhos a partir dos seguintes temas: *SignWriting*: Reflexões sobre a escrita e o pensamento em Vigotski e Lúria; O papel da escrita de sinais no ensino de Libras; Os softwares editores de textos aplicados à escrita da língua de sinais por meio do sistema *SignWriting*; Multiletramento visual em tradução de literatura surda infanto-juvenil em *SignWriting*; e Normalização de textos escritos em Libras: experiência na editoração do livro de poesia SER.

Ao apresentar e discutir questões sobre a temática proposta numa rede de perspectivas nas quais teorias são chamadas ao diálogo, espera-se que os textos dessa coletânea contribuam para a realização de ações sócio-educacionais mais efetivas.

Prof. Me. Leoni Ramos Sousa Nascimento
Universidade Federal de Rondônia
Porto Velho-RO, 28 de outubro de 2020



Prof. Dr. Edivaldo da Silva Costa
Universidade Federal de Sergipe
Aracaju-SE, 28 de outubro de 2020



1. **SIGNWRITING**: REFLEXÕES SOBRE A ESCRITA E O PENSAMENTO EM VIGOTSKI E LÚRIA



Maria Salomé Soares Dallan
Universidade Estadual de Campinas



Maria das Dores Soares Maziero
Faculdade de Paulínia
Norma Sandra de Almeida Ferreira
Universidade Estadual de Campinas

Introdução

Este ensaio teórico é um convite a pesquisadores e professores interessados na educação de alunos surdos para refletir sobre os potenciais visuais destes estudantes, o que pode favorecer a aquisição de uma escrita visual compatível com a língua falada por eles: a Escrita *SignWriting*, própria para a escrita de qualquer língua de sinais do mundo, inclusive a escrita da Libras – Língua Brasileira de Sinais. Nossas reflexões embasam-se em Vigotski (1997, 2001) e em Luria (1986, 2001a e 2001b).

Os questionamentos mobilizadores – frutos de vivência com escolares surdos no ensino fundamental e médio – foram: é produtivo apresentar conteúdos abstratos escritos em uma língua *estrangeira*, diferente da língua sinalizada e pensada pelo aluno? Um sujeito que não sabe escrever e nem ler em sua própria língua consegue transformar a escrita de outro idioma em uma ferramenta eficaz para aquisição dos conteúdos e conhecimentos

escolares? Há diferença(s) no desempenho escolar do sujeito que lê e escreve correntemente na própria língua e que tem todo o material de aquisição de conhecimento da escola nesta língua oral falada por ele? Por quê?

É importante considerar que, nesse texto, considera-se o termo “Estrangeira” no sentido de estranha ao sujeito, que não faz parte dele; língua na qual está imerso, porém só sendo afetado por ela de forma artificial e sistematizada. Sabemos, entretanto, que a língua portuguesa na modalidade escrita é considerada pelos linguistas como sendo uma segunda língua, não língua estrangeira. Nossa reflexão advém da prática, na qual percebemos a dificuldade de aquisição das línguas orais por pessoas surdas falantes de uma língua de sinais, mesmo quando estas são apresentadas de forma visual, através da escrita.

Embora este ensaio apenas sugira soluções e não consiga dirimir todas as dúvidas que permeiam a prática escolar de tantos profissionais que trabalham diretamente com alunos surdos, pretendemos trazer reflexões que possibilitem um novo olhar para o processo educacional bilíngue para alunos surdos sinalizadores da Libras-Língua Brasileira de Sinais.

No tópico inicial deste ensaio – *Linguagem e Pensamento: Contribuições de Vigotski* – aborda-se a relação entre o pensamento e a linguagem na constituição do sujeito que com ela interage e a usa social e culturalmente, descrita nos referenciais teóricos deste pesquisador. O fruto do estudo realizado por Lev Semenovich Vigotski culminou em alguns desdobramentos nas pesquisas sobre a linguagem escrita empreendidas por Alexander Romanovich Luria, orientado intelectualmente por Vigotski, e chamado a participar da reflexão através do tópico *Desenvolvimento da Escrita na Criança – os estudos de Luria*. Apresentaremos, sob a perspectiva dos estudos deste pesquisador, a importância da escrita para o desenvolvimento de qualquer agrupamento humano.

Ao longo do estudo teórico desses dois autores soviéticos, serão trazidos também excertos com o ponto de vista de pesquisadores surdos que utilizam ou recomendam a Escrita *SignWriting*, uma vez que eles próprios elencam a capacidade que a Escrita de Sinais (sistema Sutton,

escrita *SignWriting*) oferece para realizar o registro escrito de qualquer língua de sinais¹.

Ao final deste ensaio, tece-se uma reflexão sobre os ganhos educacionais e sociais advindos do processo de escrita de qualquer língua, que somados aos estudos acadêmicos e à legislação específica², recomendam a educação bilíngue aos alunos surdos que usam língua de sinais porque possibilita a aquisição de conhecimento: Libras como língua de instrução e o Português como segunda língua. Para tanto, em *Considerações sobre a real necessidade de um letramento compatível com a língua falada pelo aluno*, retomaremos teorizações feitas nos tópicos anteriores, visando evidenciar a relevância da aquisição de uma língua escrita compatível com a falada pelo aluno, indicando algumas possíveis consequências educacionais. Chamaremos a atenção para a acessibilidade ao conteúdo escolar pelo aluno surdo, que se apresenta como uma questão de fundo.

Este estudo, no geral, reflete sobretudo uma preocupação em relação à ruptura entre a fala e a escrita vivenciada pelos surdos sinalizadores no contexto escolar, sugerindo que, através do registro dos conteúdos escolares na própria língua sinalizada pelo aluno, esta escrita pode reforçar a estrutura da Libras sinalizada e também colaborar para a estruturação da aquisição de conhecimento escolar, uma vez que o processo de significação e ressignificação da própria linguagem está em jogo no momento da escrita.

Linguagem e pensamento – contribuições de Vigotski

No início do século XIX, Lev Semenovich Vigotski (1896-1934) dedicou-se aos estudos sobre o pensamento e a linguagem, que ainda inspiram autores na atualidade. Elegemos a obra *A construção do pensamento e da linguagem*³ (Vigotski, 2001), por percebermos que oferece uma

¹ Fragmentos da Tese de Doutorado (FE/Unicamp), em andamento, de Maria Salomé Soares Dallan, sob orientação da Profa. Livre-Docente Norma Sandra Ferreira de Almeida.

² Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e Decreto 5.626 de 2005

³ Texto integral, traduzido do russo *Pensamento e Linguagem* pelo Professor Paulo Bezerra, Livre-Docente em Literatura Russa pela USP.

fundamentação teórica capaz de auxiliar a pensar saídas educacionais para as dificuldades que os alunos surdos falantes de Libras apresentam em relação à aquisição da língua portuguesa escrita.

Vigotski conduz um estudo psicológico que pretende elucidar o problema do pensamento e da linguagem. Para tanto, se propõe a investigar e resolver a questão central e fundamental da análise genética das relações entre o pensamento e a palavra, buscando para isso um método de investigação e um estudo crítico das teorias da psicologia estrutural e da associativa, as quais, segundo ele, fazem um caminho “diametralmente oposto” ao caminho que escolheu para analisar teoricamente o assunto (Vigotski, 2001, p. 17). A parte central do livro discorre sobre dois estudos experimentais: um sobre o desenvolvimento dos significados das palavras na infância, enquanto o outro compara o desenvolvimento dos conceitos científicos e espontâneos das crianças, visando “apresentar em uma forma conexa e integralizante todo o processo de pensamento discursivo” (Vigotski, 2001, p. 17). Interessa-nos, principalmente, o fato de Vigotski demonstrar também nessa obra, além de outras descobertas, que a natureza psicológica da escrita é uma *função autônoma da linguagem* e esclarecer a sua relação com o pensamento (Vigotski, 2001).

Inicialmente, Vigotski propõe que o ponto central do problema é a relação do pensamento com a palavra. Para conseguir comprovar sua hipótese inicial de vínculo entre linguagem e pensamento, o autor afirma necessitar de um método investigativo diferenciado, que não fundisse o pensamento à palavra, bem como, não dissociasse completamente os dois conceitos. Buscava um estudo em que “a unidade pode ser encontrada no aspecto interno da palavra; no seu significado” (Vigotski, 2001, p. 8).

Para o autor, “a linguagem se torna psicologicamente interior antes de tornar-se efetivamente exterior” (Vigotski, 2001, p. 64). A importância e o diferencial dessa teoria é que o processo de desenvolvimento não ocorre do individual para o social, como reportado por Piaget, mas do social para o individual. Ou seja, as necessidades físicas do bebê não são medidas simplesmente adaptativas, mas um movimento de interlocução com os que o rodeiam. Nesse sentido, Vigotski afirma que através da linguagem

egocêntrica relacionada à atividade prática, os objetos também auxiliam a elaboração da mente infantil (Vigotski, 2001, p. 72).

Para ele, tanto o pensamento quanto a linguagem têm raízes genéticas inteiramente diversas: “a essência do problema não está nos sons, mas no *emprego funcional do signo*, correspondente à fala humana” (Vigotski, 2001, p. 122), que é capaz de ser uma função independente do emprego do campo visual de determinado objeto. Fundamentado em Stern, Vigotski afirma que o momento em que a criança descobre que cada coisa possui um nome é considerado crucial, pois a partir disso “a fala se torna intelectual e o pensamento verbalizado” (Vigotski, 2001, p. 131). Segundo ele, os sintomas objetivos desse fato são: a) a criança amplia ativamente seu próprio vocabulário; b) essa ampliação ocorre de forma “extremamente rápida e aos saltos” (Vigotski, 2001, p. 131).

Vigotski também afirma que embora pensamento e fala tenham raízes ontogenéticas diferentes, pode-se encontrar no desenvolvimento da fala “um ‘estágio pré-intelectual’ e, no desenvolvimento de seu pensamento, um ‘estágio pré-verbal’” (Vigotski, 2001, p. 133). Tanto pensamento quanto linguagem apresentam uma linha de desenvolvimento independente, porém “em um determinado ponto, ambas as linhas se cruzam, após o que o pensamento *se torna verbal* e a fala *se torna intelectual*” (Vigotsky, 2001, p. 133, *itálicos do autor*).

O autor soviético também descarta a raiz comum entre intelecto e linguagem, dissociando ambos e deixando claro que se desenvolvem de forma distinta, ou seja, a inteligência desenvolve-se independente da linguagem. O salto qualitativo que soma intelecto e linguagem está na descoberta da “função simbólica da linguagem, operação intelectual consciente e sumamente complexa”, sendo que “a criança leva muito tempo para tomar consciência do significado simbólico da linguagem” (Vigotski, 2001, p. 146).

Em relação às crianças, Vigotski afirma que “as crianças surdas-mudas quando elas estão aprendendo a falar, que não ocorre tal ‘descoberta’ – da qual se poderia medir um segundo com precisão – mas, ao contrário, ocorre uma série de mudanças ‘moleculares’ que levam a isso” (Vigotski, 2001, p. 146). Em relação a esse grupo de crianças surdas, ele explica que “há demonstrado

que el retraso en el desarrollo de las funciones intelectuales superiores y de los estratos caracterológicos superiores es una *complicación secundaria* que cede ante una acción pedagógico-terapéutica correcta.” (Vigotski, 1997 p. 355, itálicos do autor), ou seja, o papel do professor com sua ação pedagógica é um fator importante para o desenvolvimento das crianças surdas.

Sob esse aspecto, se o desenvolvimento de linguagem nos surdos é um processo visual e seu pensamento, com o desenvolvimento da linguagem interior, também passa a ser, em parte, verbal (através da língua visual falada/sinalizada por ele), a importância de uma mediação escolar (linguística) adequada poderia vir a ser fator decisivo de desenvolvimento para as pessoas surdas. Com base em Vigotski, a conclusão a que se pode chegar é que a escola deve oferecer ao aluno surdo atividades e práticas que lhe permitam dominar os meios sociais de pensamento, o que pressupõe considerar a especificidade da língua falada por ele e as implicações sociais e culturais de tal fato, pois conforme diz o autor, “o desenvolvimento do pensamento e da linguagem” depende dos instrumentos de pensamento e da experiência sociocultural da criança” (Vigotski, 2001, p. 148-149).

Estas proposições só reforçam ainda mais a importância e a necessidade de se investir na aquisição da língua de sinais, principalmente através da Escrita de Sinais, pelas crianças surdas, pois isto influencia diretamente o desenvolvimento global delas, que passam a participar mais ativamente do meio social no qual se inserem, através da construção conceitual advinda das palavras que compõem a linguagem.

Vigotski afirma que a formação dos conceitos é um processo complexo, que se inicia na mais tenra idade, mas “as funções intelectuais, que numa combinação específica constituem a base psicológica do processo de formação de conceitos, amadurecem, configuram-se e se desenvolvem somente na puberdade” (Vigotski, 2001, p. 167). Para ele, “a formação de conceito ou a aquisição de sentido através da palavra é o resultado de uma atividade intensa e complexa (operação com palavra ou signo), da qual todas as funções intelectuais básicas participam em uma combinação original” (Vigotski, 2001, p. 168). Para o autor, “O conceito é impossível sem palavras, o pensamento em conceitos é impossível fora do pensamento

verbal” (Vigotski, 2001, p. 170), cujo ápice, segundo ele, é o emprego da palavra na formação de conceitos.

Os estudos culminaram na descoberta de que o conceito se forma em três estágios básicos: 1) primeira fase-pensamento sincrético: imagem sincrética ou amontoado de objetos, que coincide com o período de provas e erros do pensamento infantil; 2) segunda fase-pensamento por complexos: a imagem sincrética ou amontoado de objetos em contato com relações mais complexas permite criar semelhanças entre eles no processo de percepção imediata (Vigotski, 2001, p. 177). Esta fase conduz à ordenação e sistematização da experiência da criança, pois permite que ela generalize e unifique objetos heterogêneos concretos (Vigotski, 2001, p. 179); 3) terceira fase: é a fase em que a imagem sincrética, que se torna equivalente ao conceito, se complexifica e se apoia na atribuição de um único significado aos representantes dos diferentes grupos. Nela se desenvolve a decomposição, a análise e a abstração (Vigotski, 2001, p. 220).

O autor diz haver encontrado no *significado* da palavra a unidade do pensamento e da linguagem, que por sua estrutura não pode afirmar que seja fenômeno da linguagem ou unicamente do pensamento, e sim “um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento” (Vigotski, 2001, p. 398). Para ele, o significado da palavra é inconstante, afirmando que “uma vez que o significado da palavra pode modificar-se em sua natureza interior, modifica-se também a relação do pensamento com a palavra” (Vigotski, 2001, p. 398), razão pela qual percebe que é necessário verificar o papel funcional do significado da palavra no ato do pensamento, passando a deter-se na análise do processo do pensamento verbal, que está intrinsecamente envolvido no ato da escrita. Isso faz muito sentido quando consideramos as colocações de Stumpf (2005, p. 18), a qual afirma que “a escrita de língua de sinais é importante para nós surdos que temos muita dificuldade de escrever em português. Meu pensamento se dá nas duas línguas, às vezes em LS e às vezes em português”.

A relação entre ambos “é um movimento do pensamento à palavra e da palavra ao pensamento” porque, para Vigotski “o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza” (Vigotski, 2001, p. 409). O autor

ressalta que o desenvolvimento da linguagem nos seres humanos apresenta dois planos: o “aspecto semântico interior da linguagem e o aspecto físico e sonoro exterior” (p. 410), ou seja, significado e categorias gramaticais em uso na frase. A criança passa da apreensão de um todo confuso e inteiro (a oração) para, só mais tarde, apreender as unidades dessa oração, ou seja, os significados de determinadas palavras. Ela não consegue empregar a gramática de forma arbitrária, como os adultos o fazem (Vigotski, 2001, p. 412). Para o autor, “esse processo complexo de transição dos significados para os sons se desenvolve, gerando uma das linhas básicas no aperfeiçoamento do pensamento discursivo” (Vigotski, 2001, p. 417).

Para ele, a diferenciação dos dois planos evolui com o passar do tempo, pois a fala é um ato de transição do interior para o exterior, enquanto que a compreensão “pressupõe o movimento inverso do plano externo da linguagem para o plano interno” (Vigotski, 2001, p. 421). O plano semântico, por ser interno, é do âmbito da linguagem interior. É a linguagem interior que medeia a relação entre pensamento e palavra. A memória verbal, para Vigotski, “é um dos momentos determinantes da natureza da linguagem interior” (p. 422), embora não se esgote nela.

As duas linguagens – interior e exterior – divergem muito em estrutura, pois no interior a vocalização é ausente – sendo este seu traço distintivo – operando de forma sintética, telegráfica e predicativa, atuando com a imagem da palavra, em vez de com a própria palavra (Vigotski, 2001, p. 435). Essa linguagem interior “em razão de ser organizada em um plano inteiramente diverso do plano da linguagem exterior, mantém com esta uma indissolúvel unidade dinâmica de transições de um plano a outro” (Vigotski, 2001, p. 445).

Vigotski (2001, p. 456) afirma ainda que a linguagem escrita é “prolixa, exata e desenvolvida”, contribuindo para “o fluxo do discurso na ordem da atividade complexa”, no qual “falamos primeiro para nós mesmos e depois escrevemos”. Suponhamos que a pessoa surda tem sua linguagem interior em Libras; cabe-nos perguntar mais uma vez: a escrita não deveria, deste modo, ser o substrato psicológico da linguagem? Se assim for, as crianças surdas falantes de Libras não precisariam necessariamente de uma

escrita condizente com sua linguagem interior, uma vez que é esta quem medeia fundamentalmente o processo da escrita? Silva (2009, p. 98) traz dados que refletem esta questão:

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. (...)

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.

Sendo a escrita uma forma tão complexa de discurso, o potencial cognitivo, social e cultural desta criança não deveria ser respeitado? As crianças surdas falantes de Libras não necessitariam de *letramento compatível*, ou seja, em sua própria língua, antes de aprenderem a língua portuguesa? Wanderley (2012, p. 52) esclarece que

É importante e fundamental a representação da escrita própria da primeira língua, ou seja, a escrita de sinais, tendo o apoio de uma cultura própria na qual se possa perceber o profundo sentido da linguagem e vencer, com facilidade e assim ter a possibilidade de aprender outra escrita como segunda língua, que é português.

Os excertos trazidos para comparar os dados sobre linguagem e pensamento desenvolvidos por Vigotski com o que encontramos nas situações escolares e sociais de pessoas surdas falantes de Libras fazem parte de trabalhos acadêmicos de autoria de pesquisadores e pesquisadoras surdos. Nosso posicionamento é compreender que, quando falam de si e sugerem mudanças no âmbito educacional, estes pesquisadores fundamentam seu discurso com sua própria vivência, sendo, portanto, os primeiros a indicar com propriedade quais seriam as condições adequadas para as pessoas surdas melhor prosseguirem na escola.

Desenvolvimento da escrita na criança – os estudos de Luria

Alexander Romanovich Luria (1902-1977) teve seu interesse particular voltado para o estudo das funções corticais superiores do cérebro humano e para a psicologia do desenvolvimento. Estes interesses levaram-no a dedicar-se mais fortemente, após os anos 50 do século XX, à Neuropsicologia, visando encontrar uma formulação linguística dos processos neuropsicológicos. Foi um autor que, ao articular os conhecimentos da neurologia com a psicologia – associando-as à linguagem –, produziu trabalhos importantes sobre neurolinguística.

Luria concorda com Vigotski ao afirmar que a palavra é o elemento fundamental da linguagem, por designar coisas e caracterizá-las. Para ele, “a palavra codifica nossa experiência” (Luria, 1986, p. 27) e tem como função psicológica principal a “referência objetal, como função de representação, de substituição do objeto” (Luria, 1986, p. 32), sempre designando um objeto, uma ação ou uma relação entre os objetos, viabilizando a duplicação do mundo real por possibilitar falar de algo que não se apresenta aos olhos (Luria, 1986, p. 32).

Sendo assim, a palavra não é apenas rótulo, mas significação, pois cada uma pode ter múltiplos sentidos, tendo em vista que fazem parte de um determinado campo semântico (Luria, 1986, p. 35). Para este autor, “a palavra não somente substitui uma coisa, também analisa, *a introduz em um sistema de complexos enlaces e relações*” (Luria, 1986, p. 36, itálicos do autor), sendo este o chamado significado categorial – capacidade de abstrair, analisar e generalizar. Para Luria, “a palavra não é somente o instrumento do conhecimento, é também o meio de regulação dos processos psíquicos superiores” (Luria, 1986, p. 92), uma vez que ela organiza a percepção e os atos conscientes – organização voluntária da atividade psíquica humana (p. 95), tendo um importante papel na regulação de tal atividade desde a mais tenra idade (Luria, 1986, p. 98).

Luria (1986, p. 163) afirma também que as principais formas de locução verbal são a linguagem oral (colóquio e monólogo) e a linguagem escrita. Sobre a escrita propriamente dita, o autor afirma que esta moda-

lidade difere da estrutura do diálogo e do monólogo, e “essas diferenças possuem uma fundamentação psicológica” (p. 168), pois “a linguagem escrita possui uma origem completamente diferente e uma outra estrutura psicológica” (Luria, 1986, p. 169). Para Luria: “Aquele que escreve deve construir sua comunicação de tal forma que o leitor possa realizar o caminho inverso desde a linguagem exterior até o sentido interno do texto exposto” (Luria, 1986, p. 169).

Luria, reportando-se aos trabalhos em que é necessário um processo de tradução – tal qual os alunos surdos falantes de Libras fazem, quando convocados a escrever em outra língua –, afirma que “o trabalho do tradutor não é simplesmente a passagem de um sistema de códigos a outro, trata-se de uma forma complexa de atividade analítica, na qual a tarefa fundamental é a tomada de consciência da construção lógica da idéia, de sua estrutura lógica” (Luria, 1986, p. 171). Com base nessa premissa, é necessário que novamente perguntemos: sem a experiência de escrita na própria língua, as pessoas surdas falantes de Libras conseguem se expressar apenas em português escrito? Os relatos de dificuldade são abundantes:

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 (Silva, 2009, p. 50).

Quando o surdo emprega a escrita alfabética a exigência é muito maior, uma vez que ele pensa e se comunica em língua de sinais. Assim, é requerido do surdo a tarefa de escrever e compreender em sua língua de sinais o significado do material escrito alfabeticamente. Cabe lembrar que o alfabeto é um recurso próprio das línguas orais. Para o ouvinte, o sistema alfabético é um facilitador de leitura e escrita, pois ele possibilita o uso adequado das palavras para a expressão das ideias. (...) Na ausência de sons, a escrita do surdo é ancorada na sinalização interna, por isso ele comete mais erros, se comparado ao ouvinte (Bózoli, 2015, p. 36).

A professora, frequentemente, propunha leitura de textos do livro didático e/ou entregues em folha digitada impressa, e aconselhava aos alunos que grifassem palavras que desconheciam. Nesses momentos a maioria dos alunos grifava não apenas uma palavra, mas praticamente um parágrafo inteiro, devido ao pouquíssimo vocabulário que possuíam (Bózoli, 2015, p. 63).

A língua de sinais é sua língua natural, ela é o suporte do pensamento, meio de comunicação e é através dela que o surdo pode conhecer o mundo e também aprender outras línguas. No entanto, em alguns lugares ainda não é nessa língua que a pessoa surda escreve. É algo como pensar em chinês, mas precisar ler e escrever em português (Kogut, 2015, p. 28).

Um fato frequentemente apontado por surdos é a dificuldade que os mesmos encontram em lidar com aspectos relacionados à estrutura e ao funcionamento da língua portuguesa, principalmente no tocante à leitura, à análise e à produção textual, as quais se apresentam como tarefas árduas ao surdo em sua vida acadêmica e profissional (Forcadell, 2016, p. 20).

Ou seja, os surdos são convocados a fazer uso da língua portuguesa escrita, sem ao menos estarem letrados e plenamente realizados em sua própria língua de sinais, a Libras. Essa situação de ausência de letramento na própria língua não acarretaria dificuldades para a aquisição de outro conhecimento abstrato, nesse caso a aquisição da língua portuguesa escrita? Luria realizou um estudo sobre a importância da aquisição da escrita nos campos do Uzbequistão, em 1930, junto aos camponeses iletrados dessa região, no momento em que se faziam sentir os avanços provocados pela Revolução de 1917. O estudo visava, principalmente, detectar se era possível observar mudanças nas formas básicas de linguagem e de conteúdo no pensamento das pessoas que eram submetidas a mudanças sociais profundas (Luria, 2001b, p. 41).

A conclusão principal a que Luria chegou com esse experimento é que “a função primária da linguagem muda à medida que aumenta a experiência educacional da pessoa” (Luria, 2001b, p. 51). Os sujeitos com

instrução formal usam as palavras de outro modo para codificar objetos em esquemas conceituais através da abstração (p. 58).

As conclusões a que chegamos com o estudo de Luria é de que a importância do *letramento compatível* com a língua falada pelo sujeito pode prover ganhos significativos no processo de aquisição dos conceitos científicos veiculados na escola, por propiciarem reflexão sem o esforço extra da tradução, fato também reconhecido por Stumpf (2005), Silva (2009), Nobre (2011), Wanderley (2012), Silva (2013), Bózoli (2015), Kogut (2015), Cury (2016), Forcadell (2016), Barbosa (2017), Barbosa (2018), Costa (2018) e Gonçalves Filho (2018).

Luria é taxativo ao afirmar que a escrita “tanto por sua origem como por sua estrutura psíquica, diferencia-se radicalmente da linguagem oral, e a análise consciente dos meios de sua expressão constitui característica fundamental” (Luria, 1986, p. 170). Ou seja, por não ser sintético, o pensamento verbal atua intensamente para que a escrita saia de acordo com o que foi pensado. Se a hipótese é válida para qualquer língua, o pensamento verbal que atua mais intensamente para que a escrita se realize – em relação às pessoas surdas – ocorre em língua de sinais. Para Luria (1986, p. 171):

A linguagem escrita é o instrumento essencial para os processos de pensamento, incluindo, por um lado, operações conscientes com categorias verbais, transcorre mais lentamente do que a oral; permitindo, por outro lado, retornar ao já escrito, garante o controle consciente sobre as operações que se realizam. Tudo isso faz da linguagem escrita um poderoso instrumento para precisar e elaborar o processo de pensamento. Sabe-se que, para clarear a idéia, o melhor é procurar escrever, expressar esta idéia em forma escrita. Precisamente por isso, a linguagem escrita, como um trabalho sobre o meio e a forma de enunciação, possui uma grande importância também para a formação do pensamento. A clarificação de uma idéia com a ajuda da linguagem escrita pode ser vista facilmente no processo de preparação de um informe ou artigo.

Embasadas nesse autor, concluímos que o complemento psicológico à escrita deveria ser proporcionado em consonância com a língua falada pelo sujeito: se fala em Língua de Sinais, a escrita compatível com a Libras

seria a Escrita de Sinais, e não em outro idioma que difere daquele falado por ele até na modalidade.

Considerações sobre a real necessidade de um letramento compatível com a língua falada pelo aluno

Não há só uma maneira de se pensar a linguagem. Há várias. (...) há ainda os que propõem outros discursos. Estes últimos são os que percebem que o objeto da ciência também é objeto de desejo. E em torno dele tecem suas aventuras reflexivas, constituindo-se em cientistas ao mesmo tempo em que instituem as diferentes formas de conhecimento sobre a linguagem. (Orlandi, 1999, p. 66).

Como explanado anteriormente, para Vigotski, tanto o pensamento quanto a linguagem têm raízes genéticas inteiramente diversas e o grande desenvolvimento linguístico ocorre quando a criança descobre que cada coisa possui um nome, momento em que a ampliação de vocabulário dá um salto qualitativo e quantitativo. No caso da criança surda, algumas variantes precisam ser mencionadas: a aquisição da língua de sinais é prejudicada grandemente, pois conforme evidenciado por Stumpf, “os pais do surdo (90% dos pais de surdos são ouvintes) também precisam aprender uma nova língua e embora muitos manifestem esse desejo, a realidade mostra o contrário. Aqueles com filhos já adultos que sabem a língua de sinais são uma insignificante minoria” (Stumpf, 2005, p. 23). Silva corrobora este dado ao afirmar: “minha história não é diferente de muitos surdos, a questão de pertencer a uma família de ouvintes, estudar numa escola inclusiva e aprender tardiamente a LS é uma história que se repete entre surdos no mundo todo” (Silva, 2013, p. 18).

Deste modo, vê-se que o relato de ampliação de vocabulário reportado por Vigotski pode ser aplicado quanto à aquisição da Libras, mas não pode ser aplicado integralmente em relação ao aprendizado da língua portuguesa pelos alunos surdos, já que este ocorre de forma lenta e gradual, após muitos anos de ensino sistematizado. Lembramos que na escola regular (para surdos ou inclusiva) o aprendizado é realizado em Libras, mas o registro é feito em Língua Portuguesa, haja vista a quantidade de materiais didáticos que circulam neste idioma. Ou seja, este aluno surdo

não tem uma escrita na própria língua para auxiliar a retomada de conteúdo. Stumpf lembra que “nos Estados Unidos o nível médio de proficiência em leitura ao qual chegam os surdos, ao sair da escola, não lhes permite ler o jornal. Na maioria dos outros países a situação é a mesma, ou pior, inclusive no Brasil” (Stumpf, 2005, p. 27). Para Stumpf, as consequências da falta de acesso à língua portuguesa são graves, uma vez que “a população surda hoje é marginalizada, pois em sua quase totalidade funcionalmente analfabeta, em uma sociedade cada vez mais dependente da palavra escrita” (Stumpf, 2005, p. 44). Wanderley (2012, p. 51) também corrobora essa afirmação:

A alfabetização para o ensino de surdos começou com a escrita alfabética, que não reflete a língua própria dos surdos. (...) não tem relação com a língua de sinais, pois as duas possuem estruturas diferentes. Então, a maioria dos surdos se torna um analfabeto funcional, pois não consegue assimilar uma escrita que é resultante de uma língua oral.

O dado trazido por Wanderley é, em parte, explicado por Stumpf (2005, p. 43):

Ao dar aulas para crianças surdas, pude observar que muitos alunos pensavam que o português escrito era a escrita da língua de sinais usada por eles. Existe muita confusão entre as duas línguas que, entre outros fatores, limita os resultados também das aprendizagens de leitura e escrita em português.

O *SignWriting* entrou no Brasil em 1996, quando a Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre, através do Professor Doutor Antonio Carlos da Rocha Costa, descobriu a possibilidade de uso desta escrita junto ao computador. Ele formou um grupo de trabalho com as professoras Márcia Borba e Marianne Stumpf (à época, doutoranda em Informática na Educação) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGIE). Atualmente, as pessoas que usam a Escrita de Sinais – *SignWriting* – utilizam a plataforma *Signpuddle*⁴, a qual possibilita, além da escrita, o

⁴ <www.signwriting.org e <http://www.signbank.org/signpuddle2.0/index.php?ui=1&sgn=0>>

uso de gravuras em interface com editores de texto e programas de desenho gráfico. Esta plataforma permite produzir uma infinidade de materiais em Libras que podem ser usados na escola. O Sistema *SignWriting* também possibilita a escrita dos numerais e do alfabeto manual (ou datilologia), possuindo uma fonte True type que pode ser instalada no Windows.

Essa escrita de sinais apresenta características de evolução no sistema *SignWriting* e muitos pesquisadores estão se debruçando sobre as características descritivas e processuais desse código visual: Barreto (2015), Nobre (2011), Costa (2012), Oliveira (2013), Ampessan (2015), entre outros. No entanto, somente o uso e a disseminação da *SignWriting* é que gerarão ou não novas demandas em relação às normas gerais de escrita.

Durante as reflexões apresentadas nesse ensaio, tivemos oportunidade de coletar dados que ajudaram a tecer considerações a respeito da ruptura no desenvolvimento intelectual que as pessoas surdas falantes de uma língua visual sofrem em seu processo de escolarização formal. Pensamos que sua língua natural apresenta uma modalidade muito diferente da língua proposta como ideal para que os surdos realizem seu aprendizado através da língua portuguesa escrita. O processo é extremamente custoso, em virtude de ter que passar obrigatoriamente pelo processo de tradução; Vigotski também nos ajudou a pensar sobre a ruptura existente entre linguagem interior (Libras e outros recursos não verbais associados) e linguagem verbal (também em Libras, cuja exigência escolar é a de que essa criança escreva em outra língua), dificultando assim a compreensão do conteúdo e truncando a liberdade expressiva e comunicacional.

Vigotski e Luria talvez confirmem a hipótese ora apresentada: o fracasso na aquisição da língua portuguesa na modalidade escrita pode estar apresentando uma lacuna que só uma escrita na própria língua de sinais, que seja visual – substrato linguístico para Libras – pode sanar. Uma solução possível seria a de o aluno surdo ter seu material escrito já traduzido para a língua de sinais, de forma a evitar o exaustivo processo de tradução individual, uma vez que Vigotski é taxativo ao afirmar que o significado da palavra “tem na sua generalização um ato de pensamento na verdadeira acepção do termo. (...) Sem significado a palavra não é palavra, mas som

vazio. Privada do significado, ela já não pertence ao reino da linguagem”. (Vigotski, 2001, p. 10).

Luria faz com que pensemos – e nossa prática confirma isso – que é mais difícil apresentar conteúdos abstratos escritos em uma língua diferente da falada pelo aluno que não é “alfabetizado” ainda em sua própria língua, porque existe uma lacuna em relação aos conceitos que um letramento compatível pode prover, ou seja, conteúdos veiculados através da língua de sinais, cujo registro facilita e enriquece o processo de elaboração intelectual.

No caso das crianças surdas, a escola regular parece considerar não ser fundamental para a aquisição de conhecimento escolar a escrita na própria língua natural, do contrário não usaria há tanto tempo praticamente apenas a língua portuguesa escrita como principal estratégia de ensino. A escrita é importante na constituição do sujeito que com ela interage e a utiliza social e culturalmente, portanto, nesse sentido, a Escrita *SignWriting* pode auxiliar a pensar em uma escola equipada com materiais escritos na própria língua do sujeito, até porque Luria possibilitou que refletíssemos sobre as alterações intelectuais positivas que o processo de aquisição de uma língua escrita acarreta, apontando que “funcionalmente, a atividade gráfica é um sistema bastante complexo de comportamento cultural e, em termos de sua gênese, pode ser encarado como expressividade materializada em forma fixa” (Luria, 2001a, p. 163). Este estudo fundamenta nossa hipótese de que o desenvolvimento da linguagem e do pensamento das pessoas surdas falantes de Libras sofre uma ruptura importante entre a fala e a escrita, e que esse fato prejudica a aquisição de conhecimento, pois impede o processo de significação (conceitos formais) e ressignificação da própria linguagem, conforme citado por Vigotski (2001), citado no começo deste ensaio, para quem o conceito é impossível de existir sem palavras.

O referencial teórico pautado em Luria e em Vigotski fornece dados indicativos de que a compreensão da linguagem escrita é efetuada primeiramente através da linguagem falada, pois, inicialmente, a escrita é um simbolismo indireto, que necessita da linguagem falada para ser produzida e compreendida e, gradualmente, a criança deixa de usar a fala para produzir a escrita, que passa a ser um simbolismo direto, compreendida como a

própria fala. Sendo assim, consideramos contraproducente a recomendação de passar diretamente para o ensino de segunda língua (língua portuguesa), se os dados apresentados neste ensaio, desde o início, evidenciam que a criança surda chega à escola muitas vezes sem ter sua língua de sinais desenvolvida, justamente por ter família ouvinte.

Nossa sugestão, para fortalecer a aquisição da Língua de Sinais seria que a Escrita *SignWriting*, que já conta com mais de 40 anos de pesquisas acadêmicas, entrasse desde o início na Educação Infantil, conforme sugerido por Silva (2009, p. 49):

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 Libras, tanto sinalizada como escrita, e assim muitos problemas relacionados com aprendizagem dos surdos poderiam ser evitados.

A escola pode estimular este aluno surdo falante de Libras a melhorar sua articulação intelectual através de um exercício via *letramento compatível*. Nossa sugestão final é que a reorganização de sua linguagem através da escrita em língua própria possibilite uma transformação intelectual qualitativa, e que essa aquisição permita a assimilação de outros conhecimentos, inclusive a aquisição da língua portuguesa.

Os estudos realizados em Vigotski e Luria possibilitam um novo olhar sobre as práticas pedagógicas correntes na educação das pessoas surdas: uma educação bilíngue possibilita aquisição de conhecimento escrito tanto na língua do próprio sujeito quanto na língua alvo de ensino, o que pode ocorrer posteriormente à aquisição da escrita em Libras ou até mesmo concomitantemente, em momentos diferenciados e com metodologia própria para o ensino de segunda língua. Vigotski (2001, p. 452) afirma que “comparado ao discurso falado, o escrito é, neste sentido, maximamente desenvolvido e uma forma de discurso sintaticamente complexa na qual, para enunciar cada pensamento isolado, precisamos empregar muito mais palavras do que se faz com a linguagem falada”.

Se necessitamos de mais palavras no momento da escrita, um aporte se faz necessário. Se quando o sujeito desconhece a língua na qual se realiza a escrita, o significado interno da palavra se perde durante o ato da leitura, a pessoa surda também perde o aspecto interno da palavra escrita em língua portuguesa, quando o termo lido não é reconhecido em seu repertório já memorizado. Esta palavra não reconhecida contém as propriedades inerentes ao pensamento verbalizado: o seu significado. Se a leitura, nesse caso, é inócua, em qual língua deve ser enunciada a palavra que trará significado e compreensão às buscas deste sujeito, fadado a ler e escrever eternamente em uma língua diferente da sua?

Cabe a nós refletirmos sobre as exigências que tanto a escola regular quanto a especial fazem em relação ao aluno surdo: ler e escrever em uma língua *estrangeira*. Se, conforme Vigotski expõe em seus estudos, a linguagem no início é social, e se esta criança for, desde o início, estimulada a expressar-se em sinais, sua linguagem egocêntrica será em sinais. Com o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, esta linguagem egocêntrica irá transformar-se em linguagem interior, possuidora de uma estrutura sintética que opera quase sem palavras, apenas pelo significado destas. Quando a criança for solicitada a expressar-se de forma escrita ou falada, a memória verbal (língua falada por ela) é a que será acionada por seu cérebro, possibilitando acesso aos pseudoconceitos e, posteriormente, aos conceitos. Esta memória verbal, no caso dos surdos falantes de Libras, é a língua de sinais e não o português, que é sua segunda língua, na qual ele pode tornar-se proficiente ou não.

Portanto, ao acessar seu pensamento verbal e memória verbal (uma vez que processados em língua de sinais) no momento em que é solicitada a pronunciar-se sobre conteúdos escolares, não terá dificuldade em expressar-se visualmente; porém, não há condições psicológicas para expressar-se em língua portuguesa, o que exige aprendizado sistematizado, pois este processo de transformação do pensamento em palavras não é a materialização do pensamento verbal da pessoa surda falante de Libras, e sim a tradução de seu pensamento para uma língua na qual ele tem que buscar palavras na memória (apenas visual, pois não tem acesso ao som da palavra).

A própria língua portuguesa, por ser oral auditiva, não consegue atingir um status de língua natural para este aluno, sendo necessários anos de ensino sistematizado como segunda língua, em sua forma escrita. Concordamos com Vigotski quando afirma que “a linguagem falada ocupa, assim, uma posição intermediária entre a linguagem escrita e a linguagem interior” (Vigotski, 2001, p. 459) e que se a linguagem falada pelo aluno é a Libras, essa é a língua ideal para intermediar uma escrita em Libras, não em língua portuguesa, por constituir este um processo de tradução. A escrita em língua portuguesa, de acordo com os dados coletados no referencial vigotskiano, não possibilita uma escrita natural através da linguagem interior, mesmo porque na linguagem interior há um predomínio do sentido sobre o significado das palavras, ou seja, predomínio do conteúdo semântico sobre o concreto (Vigotski, 2001, p. 466-467).

Este fato explica inclusive o porquê das dificuldades encontradas pelos alunos surdos falantes de Libras na aquisição da língua portuguesa escrita: existe uma ruptura muito importante entre pensamento e linguagem no momento da expressão escrita que precisa necessariamente ser revista pelos segmentos interessados – escola regular para surdos e escola inclusiva – pois o panorama educacional atual mostra certa falta de atenção a esse detalhe. A conclusão a que chegamos, é a de que a língua portuguesa em si deve ser ensinada por meio de metodologia especializada – que acata as dificuldades peculiares do aprendizado, que pode ser mais lento e se estender por tempo maior – e nunca para ensinar os conteúdos escolares, que necessitam de fluidez de pensamento e de um sistema de escrita que permita ao aluno surdo fazer notações e retomar posteriormente seus escritos.

Nossa reflexão pretende trazer alternativas para pensar a crise educacional atual, sugerindo opções que apresentem condições propícias de ensino e aprendizagem consonantes com a relação entre pensamento e linguagem desse aluno, que constrói seus saberes pela língua de sinais e cujo reflexo direto fica evidenciado na sua relação com a escrita. Embasadas em Vigotski (2001, p. 457), quando diz que o “rascunho mental da linguagem é a linguagem interior”, concluímos que certamente, para os surdos sinalizadores, a língua escrita a ser usada inicialmente deve ser a escrita de sinais, por ter capacidade de refletir o pensamento destas pessoas.

Referências

- AMPESSAN, João Paulo. **A escrita de expressões não manuais gramaticais em sentenças da Libras pelo sistema SignWriting**. 2015. 328f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística) – UFSC, Florianópolis/ SC, 2015.
- BARBOSA, Gabriela Otaviani. **A arte de escrever em Libras**. 2017. 180f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística, Orient.: Profa. Dra. Marianne Rossi Stumpf) – UFSC. Florianópolis/ SC, 2017.
- BARBOSA, Fábíola Morais. **O SignWriting e a prática docente: o processo ensino-aprendizagem com alunos surdos**. 2018. 172f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino) – UESB, Vitória da Conquista/ BA, 2018.
- BARRETO, Madson e BARRETO, Raquel. **Escrita de Sinais sem Mistérios**. 2. ed. rev. atual. e ampl. Salvador: Libras Escrita, 2015.
- BÓZOLI, Daniele Miki Fujikawa. **Um estudo sobre o aprendizado de conteúdos escolares por meio da escrita de sinais em escola bilíngue para surdos**. 2015. 187f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – UEM, Maringá/ PR, 2015.
- CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais Brasileira**. São Paulo: EDUSP, 2001. 2v.
- COSTA, Roberto Cesar Reis da. **Proposta de Instrumento para Avaliação Fonológica da Língua Brasileira de Sinais: FONOLIBRAS**. 2012. 231f. Dissertação (Mestrado em Letras, Orient. Elizabeth Reis Teixeira) – UFBA, Salvador/ BA, 2012.
- COSTA, Gésica Suellen Sobrinho. **Cinderela Surda: um estudo sobre a coesão textual em escrita de Sinais – SignWriting**. 2018. 124f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – UFSC, Florianópolis/ SC, 2018.
- CURY, Daniela Ramalho. **Escrita de Sinais: concepções dos educadores surdos e ouvintes**. 2016. 101f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – UNICAMP, Campinas/ SP, 2016.
- FORCADELL, Murilo Sbrissia Pitarch. **A inserção do Sistema Signwriting na formação dos profissionais de Libras**. 2016. 101f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino de Ciência e Tecnologia) – UTFPR, Ponta Grossa/ PR, 2016.
- GONÇALVES FILHO, José Sinésio Torres. **SignWriting na linguagem matemática para o ensino de Geometria Plana**. 2018. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – UFPA – Universidade Federal do Pará, Belém/ PA, 2018.
- KOGUT, Marcos Kluber. **As descrições imagéticas na transcrição e leitura de um texto em SignWriting**. 2015. 161f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística) – UFSC, Florianópolis/ SC, 2015.

LURIA, A. R. **Pensamento e Linguagem**: As últimas conferências de Luria. Trad. Diana Myrian Lichtenstein e Mário Corso; supervisão de tradução de Sérgio Spritzer. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

_____. O Desenvolvimento da Escrita na Criança. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7ª. ed. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2001a.

_____. Diferenças culturais de Pensamento. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7ª. ed. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2001b.

NOBRE, Rundesth Saboia. **Processo de grafia da língua de sinais uma análise fono-morfológica da escrita em SignWriting**. 2011. 201f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística Aplicada) – UFSC, Florianópolis/ SC, 2011.

OLIVEIRA, Wagner Santos de. **Uma proposta de reorganização da estrutura do sistema SignWriting**. 2013. 65f. Dissertação (Mestrado em Informática) – UFPR, Curitiba/ PR, 2013.

ORLANDI, Eni Pucineli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 1999.

SILVA, Fábio Irineu da. **Analisando o processo de leitura de uma possível escrita da língua brasileira de sinais**: Signwriting. 2009. 114f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – UFSC, Florianópolis/ SC, 2009.

SILVA, Erika Vanessa de Lima. **Narrativas de professores de surdos sobre a escrita de sinais**. 2013. 113f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – UFRGS, Porto Alegre/RS, 2013.

STUMPF, Marianne Rossi. **Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema SignWriting: Línguas de sinais no papel e no computador**. 2005. 330f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – UFRGS, Porto Alegre/ RS, 2005.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V**. Fundamentos de Defectologia. Tesis del informe en el I Congreso para el estudio de la conducta del hombre, que se realizó en Moscu en febrero de 1930. Fueron publicadas en el libro «Las ciencias psiconeurológicas en la URSS», Moscu, Leningrado, 1930 Madri: Visor, 1997.

_____. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. Texto integral traduzido do russo *Pensamento e linguagem*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WANDERLEY, Débora Campos. **Aspectos da leitura e escrita de sinais**: estudos de caso com alunos surdos da educação básica e de universitários surdos e ouvintes. 2012. 192f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Linguística) – UFSC, Florianópolis/ SC, 2012.

2. O PAPEL DA ESCRITA DE SINAIS NO ENSINO DE LIBRAS



Josenilson da Silva Mendes
Universidade Federal do Ceará



Introdução

A Escrita da Língua de Sinais (ELS) ou simplesmente Escrita de Sinais (ES), grafada por meio do sistema *SignWriting* (SW), foi disciplina obrigatória na primeira edição do curso a distância de Licenciatura em Letras Libras, ofertado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 2006, em 9 polos no Brasil, que formou, em 2010, 389 professores. Na sua segunda edição, que iniciou em 2008, na qual tive a oportunidade de ser um dos tutores a partir de 2009, mais 378 novos docentes de Libras se graduaram em 15 polos em 2012 (Quadros, 2015, p.10 e 233). Nas duas edições do Letras Libras, a ELS teve um total de 180h divididas nas disciplinas I, II e III. Há ainda alguns cursos presenciais e a distância de pós-graduação em ensino de Libras, ofertados por faculdades e universidades, públicas e particulares, que têm em sua grade curricular a disciplina de ELS.

Elaboramos algumas perguntas especificamente para esta pesquisa sobre o tema: Os que se graduaram e atuam como professores de Libras fazem uso da ELS em sua prática docente? Eles leem e escrevem em língua de sinais? Acham necessários o ensino e o aprendizado da ELS? Conhecem e usam programas de ELS disponíveis na internet? Este artigo visa analisar as respostas de um grupo de amostragem a estas perguntas, obtidas no último quadrimestre de 2015, com o intuito de revelar o papel dado à ELS no ensino da Libras, apresentar um panorama do resultado do ensino da

ELS nos níveis de graduação e pós-graduação na formação dos docentes de Libras e fornecer dados que sirvam de subsídio para novas pesquisas e contribuam no repensar da abordagem de ensino da disciplina de ELS nos cursos de Letras Libras e pós-graduações em ensino de Libras.

Histórico da Escrita de Sinais pelo *SignWriting*

A escrita de sinais pelo sistema Sutton *SignWriting* (escrita de sinal) foi criada em 1974 por Valerie Sutton, uma jovem bailarina americana, derivada do *DanceWriting* (escrita da dança). Ambos são ramificações do “sistema de notação do movimento” criado por ela em 1966 para gravar os passos do balé em figuras de bastão. Em 1972, ela se mudou para Copenhague, na Dinamarca, aos 19 anos, para treinar com mestres da *Royal Danish Ballet*. Naquela época, os históricos passos de ballet da mundialmente renomada *Royal Danish Ballet*, chamada de “Escolas Bournonville”, estavam sendo esquecidos por falta de registro. Sutton usou seu próprio sistema de notação de dança para registrar e preservar estas danças históricas. O projeto estimulou a melhoria do sistema de escrita. Em 1973, Sutton escreveu um livro sobre o sistema *DanceWriting*, intitulado “*Sutton Movement Shorthand, Book One: The Classical Ballet Key*”. Em 1974, foi convidada a dar um curso de oito semanas para trinta dançarinas do *Royal Danish Ballet*. Na ocasião, pesquisadores de Língua de Sinais da Universidade de Copenhague leram um artigo sobre o sistema publicado nos jornais e pediram para ver uma demonstração. Lars von der Lieth e sua equipe de pesquisa da Universidade de Copenhagen buscavam uma maneira de grafar sinais e gestos. Eles pediram a Sutton que registrasse os movimentos de um videotape. Este foi o início do SW (Sutton, 1998). Segundo Barreto; Barreto (2015, p.72), durante doze anos, o sistema foi manuscrito em papel. Em 1981, criou-se uma primeira versão escrita por computador. O sistema foi sendo simplificado e evoluiu até o padrão atual. Ganhou espaço na rede mundial de computadores a partir de 1996. Neste mesmo ano, o sistema de escrita SW foi introduzido no Brasil, graças ao Dr. Antônio Carlos da Rocha Costa com um grupo de pesquisa na Pontifícia Universidade Católica-PUC de Porto Alegre, do qual faziam parte a professora Márcia Borba e a

professora Marianne Rossi Stumpf. A participação de Marianne Stumpf, que foi a primeira surda brasileira a escrever os sinais da LIBRAS, foi fundamental. Ela desenvolveu trabalhos de alfabetização usando o sistema SW com crianças surdas, sinalizantes de Libras (Gesser, 2009). O grupo deu início ao projeto *SignNet*, que teve como fruto o programa de computador para a ELS chamado SW-Edit (Barreto; Barreto, 2012, p. 43-44).

Meu primeiro contato com a Escrita da Língua de Sinais foi em 1997, no Rio de Janeiro-RJ, no Seminário Desafios e Possibilidades na Educação Bilíngue para Surdos do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), numa palestra intitulada “Aquisição de L1 e L2: O Contexto da Pessoa Surda”, dada pela professora Ronice Quadros. Logo compreendi os sinais escritos nos slides apresentados por ela. Passei a acreditar que a Libras não era mais uma língua ágrafa. Naquela época, a ELS estava sendo experimentada na educação de surdos no sul do país há pouquíssimo tempo. Tenho conhecimento da existência de outros sistemas de escrita para Línguas de Sinais (alguns mais antigos que o SW), porém este trabalho se deterá exclusivamente sobre este que tem sido o mais difundido e utilizado, no Brasil e no mundo, no cotidiano e como objeto de estudos acadêmicos (Barreto; Barreto, 2015, p. 68).

A importância da Escrita de Sinais

Audrei Gesser (2009, p. 42) faz e responde a seguinte pergunta: “A língua de sinais é uma língua ágrafa? Não, mas, até bem pouco tempo, a língua de sinais era considerada uma língua sem escrita”. Eu mesmo a considerava assim durante os primeiros anos de contato e aprendizado, de 1988 até meados de 1997. Já tinha aprendido que a Libras era língua, mas a possibilidade de um sistema de escrita para ela era surpreendente e fascinante, pois conforme Higounet, 2003, p. 10,:

A escrita faz de tal modo parte de nossa civilização que poderia servir de definição dela própria. A história da humanidade se divide em duas imensas eras: antes e a partir da escrita [...] Todas as nossas sociedades baseiam-se sobre o escrito [...] E sobretudo não existe história que não se funde sobre textos [...] a escrita [...] reproduz bem a linguagem

articulada, permite ainda apreender o pensamento e fazê-lo atravessar o espaço e o tempo. É o fato social que está na própria base de nossa civilização. Por isso a história da escrita se identifica com a história dos avanços do espírito humano.

Para mim, pelo menos, naquele momento, a Libras passava a fazer parte da lista das línguas com escrita. Seus sinalizantes poderiam enfim ter a oportunidade de deixar um legado por meio do registro escrito na história das civilizações. Corroborando assim com Débora Wanderley (2015, p. 47) que diz: “Cada história que se refere à língua de sinais apresentou muitas oportunidades para o povo surdo, tais como: movimento surdo, cultura surda, literatura surda, arte surda e, enfim, o início da escrita de língua de sinais”.

De igual modo já afirmava Rundesth Nobre (in Gomes; Nascimento, 2011, p. 183 e 189):

(...) a escrita de sinais representa para a comunidade surda mundial mais um avanço, na medida em que dá a esses sujeitos possibilidades de escrita em sua língua materna[...] Atualmente é possível inferir que a Comunidade Surda do Brasil está em pleno progresso de desenvolvimento da ELS através do sistema SW, ao passo que projeta essa escrita como oportunidade de letramento para Surdos, pela capacidade de registro de uma língua visual.;

Audrei Gesser chega à mesma conclusão sobre a ELS quando diz que “sua importância, entretanto, é, sem sombra de dúvida, um bem cultural com positivas implicações para o fortalecimento e a emancipação linguística do grupo minoritário surdo” (Gesser, 2009, p. 44) além de que “a escrita de sinais em sala de aula aparece como característica da Cultura Surda” e “hoje é um sistema altamente eficaz, justificado e, principalmente, autorizado pela Comunidade Surda” (Nobre in Gomes; Nascimento, 2011, p. 188 e 209).

Ensino de Línguas x Ensino de Libras

É prática comum no ensino de uma língua oral de forma sistematizada, seja como L1 ou L2, que o processo passe pelo domínio das

quatro habilidades linguísticas (compreender, falar, ler e escrever), ainda que a proposta de ensino tenha como base a Linguística Estrutural, na qual as habilidades orais, ou seja, “o domínio prévio do falar e do ouvir” (Nicholls, 2001, p. 22), têm prioridade e condicionam a aquisição de leitura e da escrita; ou pela Abordagem Comunicativa, na qual “são apresentadas concomitantemente, já que não prevalece mais a noção de prioridade de uma sobre a outra” (*op. cit.* p. 44).

Sobre este assunto específico, consideremos o que dizem alguns autores a exemplo de Sánchez Perez (2004, p. 118):

A referência a habilidades linguísticas no campo do ensino de línguas é bastante recente, remonta a meados do século XX. Sua utilidade na análise e classificação da expressão linguística é, sem dúvida, muito grande. Com as quatro habilidades podemos nos referir às quatro modalidades em que se dá a comunicação mediante a linguagem: compreensão oral e escrita e expressão oral e escrita. É natural, por tanto, que na tipologia de atividades sejam muitos os professores e autores que têm tomado como base organizacional, precisamente, as quatro habilidades linguísticas. (tradução minha)

Confirmando o que diz o autor Sánchez Pérez (2004) sobre o período das primeiras referências às habilidades linguísticas e sua importância no ensino de línguas, veja o que afirma o educador Valmir Chagas (1957, p. 111-112):

É ponto de vista tradicionalmente aceito, embora quase nunca realizado convenientemente, o de que, o ensino da uma língua moderna visa transmitir a sua posse real e efetiva sob o quádruplo aspecto oral-gráfico e compreensivo-expressivo – o que significa criar, no estudante, os reflexos e automatismos necessários a entender o que ouve, fazer-se compreender oralmente, ler com perfeita compreensão e escrever com relativa correção [...] Uma língua, como *organismo vivo* que é, deve ser considerada sempre em seu todo; e quando, em circunstâncias especiais, tivermos de insistir sobre (*sic.*) apenas uma dentre as suas quatro dimensões básicas, devemos fazê-lo por abstração momentânea e sem nunca perder de vista o conjunto, sob pena de incorreremos numa preju-

dicial deformação que a nada conduz de sólido e realmente construtivo. (Chagas, 1957, p. 111 e 112, destaque do autor)

A contribuição de Pastor Cesteros (2004, p. 190 e 205) sobre o ensino de leitura e escrita também deve ser considerada:

O conceito de [...] *integração de habilidades*, que pode ser interpretado em dois sentidos. O primeiro tem a ver com a conveniência de que se desenvolvam atividades na aula que impliquem no uso de várias habilidades ao mesmo tempo, [...] parece que esta combinação de habilidades é extremamente benéfica para a aprendizagem, entre outras coisas, porque se assemelha ao modo como interagimos linguisticamente na vida real. O segundo modo de interpretar a integração tem a ver, de uma maneira mais geral, com a necessidade de dedicar ao mesmo tempo e atenção a cada uma das habilidades ao longo de um programa de ensino. [...] independentemente [...] o modo de proceder que se mostra mais adequado passa sem dúvida pela integração das habilidades. (destaque da autora e tradução minha) [...] do mesmo modo que a leitura, a escrita tem sido um dos pilares do ensino de idiomas tradicional [...] a finalidade do atual ensino da expressão escrita consiste em desenvolver as capacidades dos alunos para comunicar-se por escrito

Contraditoriamente, considerando o que foi dito até o momento sobre a existência e importância da ELS e do necessário domínio das “quatro habilidades práticas que comporta a aprendizagem de todo idioma” (Chagas, 1957, p. 39), professores de Libras ainda lançam mão do léxico da língua portuguesa para, de algum modo, tentar representar ou transcrever o que é dito em Libras ou desconsideram a necessidade e a viabilidade de leitura e escrita por SW no ensino desta língua, como alertam Barreto; Barreto (2015, p. 117-118):

(...) muitos surdos e ouvintes que estão no processo de aquisição da Libras permanecem fadados aos mesmos métodos de ensino. Tais métodos geralmente associam-na tão diretamente ao Português, que culminam no empobrecimento da viva estrutura semântico sintática dessa língua, o no (*sic*) chamado Português Sinalizado. Alcançar a fluência em uma língua implica em desenvolver a capacidade de pensar nesta

língua, o que dispensaria traduções mentais de uma língua para outra. Mas a dependência do Português nos cursos e disciplinas de Libras leva os alunos a terem dificuldade em desenvolver esta aptidão [...] Em todo o mundo, ao fazerem o registro escrito das Línguas de Sinais muitos pesquisadores usam *transcrições em glosas*. Nesta modalidade, escreve-se em MAIÚSCULAS o termo da Língua Oral cujo significado equivale ao sinal [...] As glosas são usadas como registro primário numa tentativa de representar os sinais numa forma escrita [...] Assim, McCleary & Viotti (2006) e Rodrigues (2012) apontam que este é um caminho limitado tanto no registro quanto na recuperação da informação em Língua de Sinais. destaques do autor)

A proposta de Rundesth Nobre (in Gomes; Nascimento, 2011, p. 195) é contundente:

O primeiro problema que deve ser reconhecido é que a escrita alfabética da Língua Portuguesa no Brasil não serve para representar significado para conceitos elaborados em Libras – uma língua visual espacial. Um grafema, uma sílaba, uma palavra escrita em Português não representa nenhuma analogia com um “fonema”, um morfema ou um sinal em Libras (...)

Tendo ainda em conta que o ensino de línguas abarca o conhecimento de outra cultura, como diz Nobre (2011, *opus cit.* p. 204) que “a escrita de língua de sinais se apresenta como artefato cultural da Comunidade Surda, pois se trata de um sistema simbólico construído e idealizado pelo Povo Surdo”, não deveria ser aceitável o ensino de Libras sem sua forma escrita.

Os resultados desta pesquisa demonstraram que as habilidades de leitura e escrita da Libras por meio de um sistema gráfico que representa adequadamente sua complexidade linguística não são dominadas por todos os professores e, conseqüentemente, não são estimuladas para a maioria dos aprendizes da Libras. Não posso acreditar que seja por causa do sistema de grafia em foco nesta pesquisa que a maior parte dos docentes não a domine, pois “a dificuldade que algumas pessoas têm em aprender o *SignWriting* [...] em grande medida se deve à metodologia do ensino adotada, não à estrutura do sistema em si.” (Barreto;Barreto, 2015, p. 57). Alguma falha ou

deficiência na formação desses professores não habilitou a todos em ELS. No artigo de Gomes;Lira (in Gomes; Nascimento, 2011, p. 235), há relatos de alunos e tutores do Letras Libras a distância justificando a dificuldade do uso da ELS nos fóruns das Disciplinas de ES I, II e III:

Do ponto de vista dos sujeitos/alunos é apontada a falta de tempo e de interesse do grupo. Os tutores, por sua vez, além de concordarem com os alunos, levantaram uma segunda hipótese: quando a disciplina de ES é oferecida paralelamente a outra mais difícil, os alunos se dedicam a esta última. ;

Os resultados da investigação também mostraram que mesmo alguns docentes dominando a leitura ou a escrita, não ensinam o sistema a seus discentes. Curiosamente, alguns poucos participantes responderam não ter graduação em Letras Libras ou pós-graduação, mas estão ensinando Libras atualmente e a ELS é no mínimo apresentada aos alunos. Por este motivo não descartei suas respostas.

Os adágios do educador Valnir Chagas (1957, p. 235 e 242): “só escrevendo é que se aprende a escrever” e “só lendo é que se aprende a ler”, sintetizam a crença de que pôr em prática a lição dada ajuda a fixar o aprendizado. Estas práticas também foram experimentadas por mim no aprendizado da ELS. É verdade que foi um longo processo, principalmente pela falta de material didático publicado, mas remediado por publicações de obras literárias, constituídas em sua maioria por adaptações de contos clássicos para a cultura surda, as quais fui adquirindo nos últimos vinte anos.

Metodologia

Para obtenção dos dados desta investigação, elaborei um questionário estruturado com onze perguntas objetivas de caráter quantitativo na ferramenta *online* Google Formulários, cujo *link* foi enviado por e-mails aos participantes voluntários, juntamente com o *link* de um vídeo publicado em meu canal, no site do *YouTube*, traduzindo as perguntas para a Libras. O formulário pode ser visto no site <<http://goo.gl/m2I2FqsRuU>> ,

ou nos apêndices A e B, e a tradução em vídeo em <<https://youtu.be/CxnhxACD1f8>>. A ferramenta Google Formulários tem a vantagem dos participantes não se identificarem ao responder o questionário, o que lhes dá liberdade e garantia de que não haverá constrangimento por alguma resposta dada. O formulário também não fica vinculado ao e-mail do participante quando é respondido e enviado. O uso do e-mail, por onde algumas dúvidas sobre o propósito da pesquisa foram sanadas, e do vídeo no *YouTube* facilitaram o alcance de participantes de vários lugares do país. O critério principal de escolha dos participantes foi a formação para o ensino da Libras, graduação ou pós-graduação, mesmo que no momento da pesquisa não estivessem exercendo a docência; e, em seguida, ter alguma noção do que seja a ELS pelo sistema SW. A idade, o gênero, a condição de surdo ou ouvinte dos participantes não foram considerados fatores relevantes para a obtenção e análise dos dados da pesquisa, uma vez que o papel dado à ELS na prática dos docentes é intrinsecamente ligado à sua formação e consiste no principal objetivo da pesquisa.

Resultados da Pesquisa

Responderam à pesquisa 63 pessoas, das quais 58 são graduadas ou pós-graduadas no ensino de Libras (conf. figura 1).

Figura 1 – Número de respostas e primeira



Fonte: Elaborada pelo Autor

Cinco pessoas responderam não ter formação em Libras, mesmo assim quatro delas ensinam atualmente e apenas uma não (conf. figura 2). A resposta negativa à primeira pergunta não exclui os entrevistados, pois os estudos em ELS surgem aqui no Brasil bem antes dos cursos de Licenciatura em Letras Libras e pós-graduações em ensino de Libras.

Figura 2 – Planilha Google editada com respostas “não” à pergunta 1

1. Você é graduado em Letras Li	3. Você ensina Libras atualmente?	6. No programa do curso ou disciplina que você ensina tem ELS?
Não	Sim	a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.
Sim	Sim	b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o curso.
Sim	Sim	a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.
Sim	Sim	c. Não
Não	Sim	b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o curso.
Sim	Sim	c. Não
Sim	Sim	c. Não
Sim	Sim	a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.
Não	Não	a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.
Sim	Sim	a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.
Sim	Sim	c. Não
Não	Sim	c. Não
...
Sim	Sim	c. Não
Não	Sim	a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.
Sim	Sim	a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.

Fonte: Elaborada pelo Autor.

Saber o ano da graduação dos pesquisados revela quem tem habilitação para a docência pelo Letras Libras ou por uma pós-graduação com disciplina de ELS e ainda quem não tem habilitação em Libras é professor dessa língua, uma vez que o curso de Licenciatura em Letras Libras só se inicia em 2006. A graduação mais antiga é do ano 2000 (conf. figura 3). Algumas pessoas - quatro no total - parecem não ter entendido bem a pergunta, indicando a quantidade de anos que têm de formação.

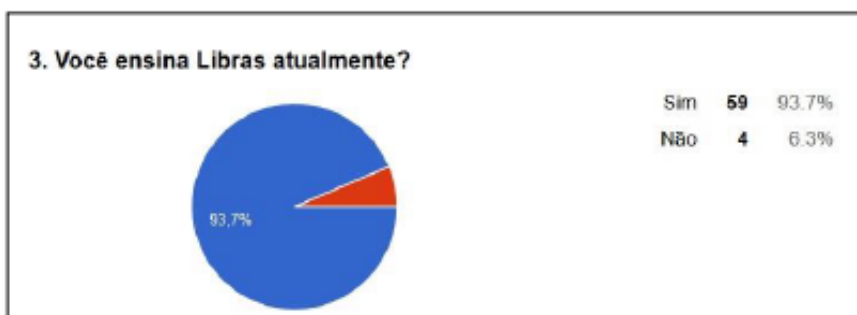
Figura 3 – Segunda pergunta

2. Ano de sua graduação/colação de grau?
2
4
-1
2000
2012
2011
2010

Fonte: Elaborada pelo Autor.

Dos quatro que não ensinam Libras (conf. figura 4) são professores de Libras, pois respondem positivamente à primeira ou à sexta pergunta, apenas um não tem habilitação em Libras, mas conhece a ELS (conf. figura 5). Esta pergunta não exclui o pesquisado, pois pode ser uma situação provisória que não influencia no papel que ele dá à ELS no ensino de Libras.

Figura 4 – Terceira pergunta



Fonte: Elaborada pelo Autor.

Figura 5 – Planilha Google editada com as respostas das perguntas 1, 3 e 6

	1. Você é graduado em Libras L1? 3. Você ensina Libras atualmente?	6. No programa do curso ou disciplina que você ensina tem ELS?
10	Sim 2 Não	b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o curso.
29	Sim 2 Sim	a. Sim, só uma introdução/apresentação de ELS.
30	Não 2 Não	a. Sim, só uma introdução/apresentação de ELS.
31	Sim 2 Sim	a. Sim, só uma introdução/apresentação de ELS.
32	Sim 2 Sim	c. Não
33	Não 2 Sim	c. Não
34	Sim 2 Sim	a. Sim, só uma introdução/apresentação de ELS.
36	Sim 2 Não	c. Não
43	Sim 2 Sim	c. Não
49	Sim 2 Não	b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o curso.
50	Sim 2 Sim	c. Não

Fonte: Elaborada pelo Autor.

Há representantes 19 dos 26 Estados mais o Distrito Federal, e de todas as cinco regiões do país (conf. figura 6).

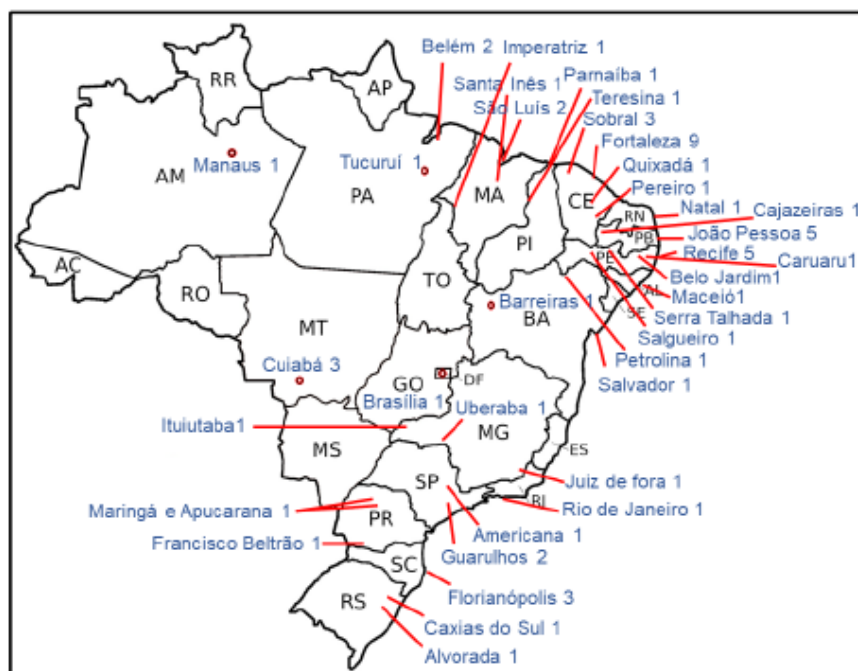
Figura 6 – Quarta pergunta

Acre	0	0%	Maranhão	4	6.3%	Rio de Janeiro	1	1.6%
Alagoas	1	1.6%	Mato Grosso	3	4.8%	Rio Grande do Norte	1	1.6%
Amapá	0	0%	Mato Grosso do Sul	0	0%	Rio Grande do Sul	2	3.2%
Amazonas	1	1.6%	Minas Gerais	3	4.8%	Rondônia	0	0%
Bahia	2	3.2%	Pará	3	4.8%	Roraima	0	0%
Ceará	14	22.2%	Paraíba	6	9.5%	Santa Catarina	3	4.8%
Distrito Federal	1	1.6%	Paraná	2	3.2%	São Paulo	3	4.8%
Espírito Santo	0	0%	Pernambuco	10	15.9%	Sergipe	0	0%
Goiás	1	1.6%	Piauí	2	3.2%	Tocantins	0	0%

Fonte: Elaborada pelo Autor

Entre os pesquisados, 37 professores, o que equivale a 58,73%, estão em alguma das capitais (conf. figura 7). Isto me surpreendeu, pois não esperava que 26 deles, que correspondem a 41,27%, se concentrassem fora das capitais que costumam oferecer mais oportunidades de educação e trabalho.

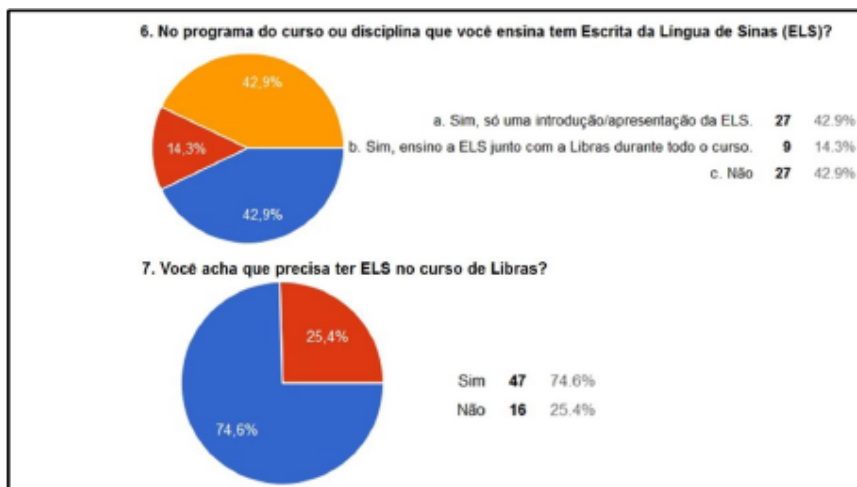
Figura 7 – Cidades onde ensinam os respondentes da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor.

As duas perguntas seguintes, sexta e sétima, considero as mais importantes para alcançar o objetivo desta investigação, pois revelam o papel dado de fato à ELS no ensino de Libras. A sexta pergunta quer saber se tem ELS no programa do curso ou disciplina de Libras e a sétima se o docente acha importante ter ELS no curso (conf. figura 8).

Figura 8 – Sexta e sétima perguntas



Fonte: Elaborada pelo Autor.

Apenas nove dos 63 pesquisados, 14,3%, dizem ensinar a ELS junto com Libras durante todo o curso. 27, (2,9%) fazem apenas uma apresentação ou introdução da ELS e os que dizem não ensinar ELS empatam com estes últimos, totalizando 54, ou 85,8%. Isto sugere que a ELS pelo sistema SW não tem papel relevante no ensino da Libras e que os alunos não são estimulados a desenvolver as habilidades de leitura e escrita nesta língua.

Contudo, 47 deles, ou seja, 74,6%, dizem achar que precisa ter ELS no curso. Por que todos estes não o fazem, se acham que sim? Creio que as respostas das perguntas oito e nove nos dão alguns indícios, mas não todos, sobre não o fazerem. Há ainda 16 entrevistados, 25,4%, que dizem não achar necessário ter ELS no curso de Libras. O interessante, ou incoerente, é que cinco deles, 7,94% do total, mesmo assim apresentam ou introduzem ELS quando ensinam Libras (conf. figura 9).

Figura 9 – Planilha Google editada com as respostas das perguntas 6 e 7

6. No programa do curso ou disciplina que você ensina	7. Você acha que precisa ter ELS no curso de Libras?
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Não
c. Não	Sim
b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Não
c. Não	Não
c. Não	Não
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Não
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Não
b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
c. Não	Não
c. Não	Não
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Não

Fonte: Elaborada pelo Autor.

Outra constatação interessante, ou incoerente, é que 16 participantes, 25,4%, mesmo achando que precisa ter ELS no ensino da Libras, não dão nem mesmo uma introdução ao assunto no programa do curso (conf. figura 10).

Figura 10 – Planilha Google editada com exemplos de respostas das perguntas 6 e 7

6. No programa do curso ou disciplina que você ensina	7. Você acha que precisa ter ELS no curso de Libras?
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
c. Não	Não
c. Não	Sim
c. Não	Sim
b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o cur	Sim
c. Não	Sim
c. Não	Não
c. Não	Não
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
c. Não	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
c. Não	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
c. Não	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim

Fonte: Elaborada pelo Autor

De todos os participantes, apenas 11 (17,46%) responderam “não” às duas perguntas seis e sete, respectivamente (conf. figura 11). Estes são, ao menos, coerentes em suas respostas, mas discordantes com os teóricos que embasam este artigo.

Figura 11 – Planilha Google editada com exemplos de respostas das perguntas 6 e 7

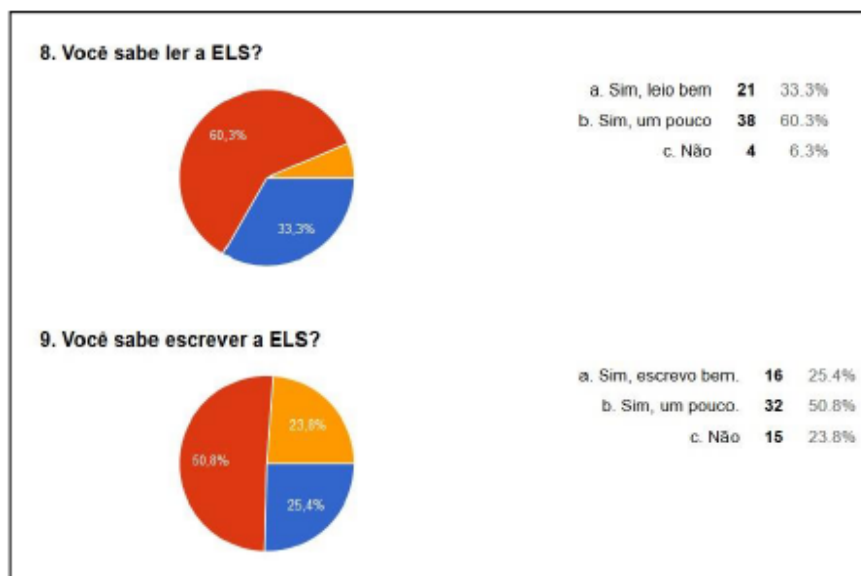
6. No programa do curso ou disciplina que você ensina tem	7. Você acha que precisa ter ELS no curso de Libras?
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Não
c. Não	Não
c. Não	Não
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Não
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Não
b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o curso	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
c. Não	Não
c. Não	Não
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Não
b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o curso	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim
c. Não	Não
b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o curso	Sim
c. Não	Não
c. Não	Sim
a. Sim, só uma introdução/apresentação da ELS.	Sim

Fonte: Elaborada pelo Autor.

Na prática, o que se pode constatar é que a maioria dos docentes que respondem à pesquisa não ensina a ELS durante todo o curso de Libras, limitando o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita no aprendizado da língua.

Como disse antes, as respostas das duas próximas perguntas, a oitava e a nona, sobre o domínio de leitura e escrita da ELS pelos participantes (conf. figura 12), podem dar indícios de alguns motivos pelos quais a maior parte dos docentes pesquisados não ensinam ELS a seus alunos durante todo o curso de Libras. Evidentemente, outros fatores podem influenciar na ausência de ELS nos programas de ensino de Libras em que os pesquisados estão ou estiveram atuando.

Figura 12 – Oitava e nona perguntas



Fonte: Elaborada pelo Autor

A dificuldade para ler traz, conseqüentemente, dificuldade para escrever numa língua. Isto pode ser comprovado com as respostas na figura 12. 21 entrevistados, 33,3%, dizem ler bem a ELS; mesmo assim, só 16 (25,4%) afirmam que sabem escrever bem a ELS. Enquanto 38 (60,3%), confessam ler um pouco, 32 (50,8%) dizem ler um pouco. Apenas quatro, 6,3%, respondem não saber ler pelo sistema SW e 15 (23,8%) não sabem escrever. Como só é possível ensinar o que se aprendeu, ainda que 74,6% dos participantes achem necessário ter ELS no curso de Libras, a maioria ou lê um pouco ou não sabe ler e ainda ou escreve um pouco ou não sabe escrever. Saber ler e escrever um pouco pelo sistema SW pode ser um fator preponderante para não ensinar o sistema aos seus alunos durante todo o curso de Libras.

Os nove participantes que ensinam ELS durante todo o curso de Libras que ministram sabem ler e escrever pelo sistema SW (conf. Figura 13).

Figura 13 – Planilha Google editada com exemplos de respostas das perguntas 6, 8 e 9

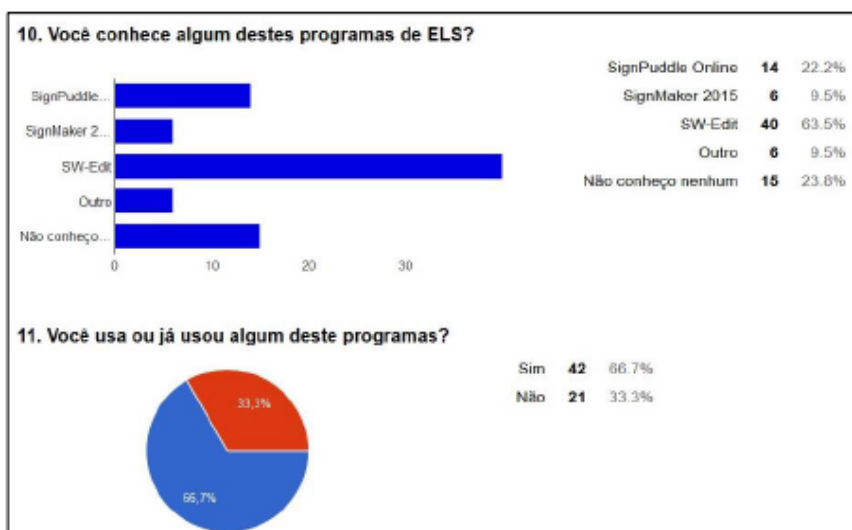
1	6. No programa do curso ou disciplina que você ensina tem ELS?	
2	b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o curso.	
3	c. Não	
4	b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o curso.	
10	b. Sim, ensino a ELS junto com a Libras durante todo o curso.	
1	8. Você sabe ler a ELS? 9. Você sabe escrever a ELS?	
2	a. Sim, leio bem	a. Sim, escrevo bem.
3	a. Sim, leio bem	a. Sim, escrevo bem.
4	a. Sim, leio bem	a. Sim, escrevo bem.
10	a. Sim, leio bem	a. Sim, escrevo bem.

Fonte: Elaborada pelo Autor.

Dos nove, cinco, ou seja, 7,9% do total de pesquisados, dizem ler e escrever bem e quatro, 6,3%, afirmam saber ler e escrever um pouco.

As duas próximas perguntas têm a intenção de saber qual grau de familiaridade dos pesquisados com programas e ferramentas de computador ou virtuais para a ELS (conf. Figura 14), fruto de cooperação internacional, que servem para o aprimoramento dos estudantes da ELS pelo sistema SW. A décima pergunta permitia a escolha de mais de uma opção.

Figura 14 – Décima e décima primeira pergunta



Fonte: Elaborada pelo Autor.

SW-Edit é o programa mais conhecido pelos entrevistados, certamente por ter sido utilizado nas duas edições do Letras Libras a distância em 2006 e 2008. O programa devia ser baixado em computador e servia para compor um sinal em todos os seus cinco parâmetros, além de símbolos para tipos de contato, dinâmica e tempo de realização do sinal e pontuação. 42 participantes (66,7%) confirmaram usar ou já ter usado algum dos programas listados.

Daqueles nove participantes que ensinam ELS durante todo o curso de Libras e sabem ler e escrever, somente um informa conhecer outro programa e não usar, ou já ter usado os listados.

De todos os participantes, apenas um professor de Libras que ensina atualmente responde negativamente às perguntas seis, sete, oito, nove, dez e onze (conf. figura 15).

Figura 15 – Planilha Google editada com as respostas das perguntas 1, 3, 6, 7, 8, 9, 10 e 11

1	1. Você é graduado em Letras Libras ou numa Pós-graduação com ensino de Libras?
20	Sim
	3. Você ensina Libras atualmente?
	Sim
1	6. No programa do curso ou disciplina que você ensina tem ELS?
20	c. Não
	7. Você acha que precisa ter ELS no curso de Libras?
	Não
1	8. Você sabe ler a ELS? 9. Você sabe escrever a ELS?
20	c. Não c. Não
1	10. Você conhece algum destes programas de ELS?
20	Não conheço nenhum
	11. Você usa ou já usou algum deste programas?
	Não

Fonte: Elaborada pelo Autor.

O participante parece coerente em todas as respostas.

Conclusão

Só posso concluir, pela amostra representativa obtida na pesquisa, que o papel dado à ELS no ensino da Libras é irrelevante diante de sua tamanha importância cultural e linguística (Higounet, 2003; Nobre, 2011; Gesser, 2009; Wanderley, 2015) e que esta prática não pode ser facilmente justificada pelo fato de, especificamente, o sistema em foco neste artigo ser estudado e aplicado no Brasil desde 1996 (Gesser, 2009; Barreto;Barreto, 2015), ter feito parte do currículo de formação de docentes na Licenciatura em Letras Libras desde 2006 (Quadros, 2015; Gomes;Lira, 2011) e, independente da abordagem de ensino de línguas adotada, serem notórias a necessidade e a prática de desenvolver no aprendiz as quatro habilidades linguísticas: compreender, falar, ler e escrever (Chagas, 1957; Nicholls, 2001; Sánchez Pérez, 2004; Pastor Cesteros, 2004). Somente 14,3% dos pesquisados declaram ensinar ELS pelo sistema SW em todo o curso de Libras, o que sugere que a maioria dos professores de Libras no Brasil também não promove o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Uma pesquisa mais abrangente que alcance um maior número de participantes poderá exprimir maior precisão.

Algumas questões sobre a formação dos atuais docentes de Libras poderiam ser feitas em outras pesquisas sobre a aprendizagem de leitura e escrita de sua própria língua (Gomes;Lira, 2011). A metodologia de ensino de SW refletiria na quantidade dos que dominam estas duas habilidades e dos que ensinam ELS durante todo o curso de Libras que ministram (Barreto;Barreto, 2015)? Quais abordagens metodológicas poderiam proporcionar a valorização do ensino da ELS pelo sistema SW na formação de docentes da Libras?

Referências

BARRETO, Madson; BARRETO, Raquel. **Escrita de Sinais sem Mistérios**. 2. ed. rev. atual. e ampl. - Salvador: Libras Escrita, 2015. v.1

_- _____. **Escrita de Sinais sem Mistérios**. Belo Horizonte: Ed. do autor, 2012.

CHAGAS, R. V. C. **Didática Especial de Línguas Modernas**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1957. v.68

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

GOMES, G. N. C.; LIRA, A. K. M. de. Formas de Expressão Escrita Usadas por Alunos Surdos em Ambiente Virtual de Aprendizagem, In: GOMES, G. N. C.; NASCIMENTO, J. de B. M. do (org.). **Experiências Exitosas em Educação Bilíngue para Surdos**. Fortaleza: SEDUC, 2011. p. 225-260

HIGOUNET, Charles. **História Concisa da Escrita**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

NICHOLLS, Susan Mary. **Aspectos Pedagógicos e Metodológicos do Ensino de Inglês**. Alagoas: Eudafal, 2001. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=RGIZk4TrJ4oC&oi=fnd&pg=PA11&dq=as+quatro+habilidades+lingu%C3%ADstic+as+e+o+ensino+de+l%C3%ADnguas&ots=_bEqgIwhFA&sig=ACHh7wTk-pvd9qGf_4s_ByiTv0A#v=onepage&q&f=false> Acesso em: 29 set. 2015.

NOBRE, Rundesth S. Aprendizagem de Escrita da Língua de Sinais. In: GOMES, G. N. C. e NASCIMENTO, J. de B. M. do (org.). **Experiências Exitosas em Educação Bilíngue Para Surdos**. Fortaleza: SEDUC, 2011. p. 181-224

PASTOR CESTEROS, Susana. **Aprendizaje de Segundas Lenguas:** Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas. San Vicente de Raspeig: Universidad de Alicante, 2004.

QUADROS, R. M. (org.). **Letras Libras:** ontem, hoje e amanhã. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2015.

QUADROS, R. M. *Aquisição de L1 e L2:* o contexto da pessoa surda. In: Anais do Seminário: **Desafios e possibilidades na educação bilíngue para surdos**. Rio de Janeiro: INES, 1997. p. 70-87. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/me002964.pdf>> Acesso em: 22 set. 2015.

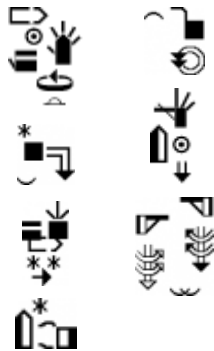
SÁNCHEZ PÉREZ, Aquilino. **Enseñanza y Aprendizaje en la Clase de Idiomas**. Madrid: SGEL, 2004.

SUTTON, Valerie. *SignWriting History*. In: **DanceWriting The Early Years (1966-1974)**. La Jolla: Deaf Action Committee for SignWriting, 1998. Disponível em: <<http://www.signwriting.org/library/history/hist002.html>> Acesso em: 18 set. 2015.

_____. *SignWriting History* In: **SignWriting Early Years in Denmark (1974-1978)**. La Jolla: Deaf Action Committee for SignWriting, 1998. Disponível em: <<http://www.signwriting.org/library/history/hist003.html>> Acesso em: 18 set. 2015.

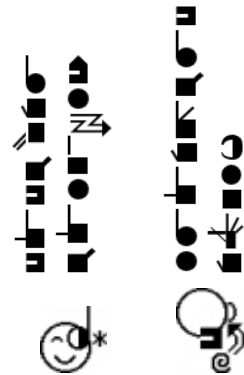
WANDERLEY, Débora C. **A Leitura e Escrita de Sinais de Forma Processual e Lúdica**. Curitiba: Prisma, 2015.

3. OS SOFTWARES EDITORES DE TEXTOS APLICADOS À ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS POR MEIO DO SISTEMA SIGNWRITING



Daniele Miki Fujikawa Bózoli
Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Edivaldo da Silva Costa
Universidade Federal de Sergipe



Introdução



A Linguística Computacional ou Processamento de Língua Natural (*Natural Language Processing - PLN*) é conceituada por Uszkoreit (1996) como um campo multidisciplinar que envolve, especificamente, uma articulação das áreas de Inteligência Artificial, Informática, Estatística e Linguística, as quais se utilizam de processos computacionais para manipulação mecânica da linguagem humana.

Desse modo, a PLN aplicada ao Processamento de Língua de Sinais (PLS) possui ferramentas para a produção da escrita textual e é formada através das novas tecnologias que utilizam os *softwares* educacionais do

sistema *SignWriting*, aumentando assim as possibilidades de comunicação, pois estes conseguem registrar de forma escrita todas as especificidades linguísticas que as línguas de sinais proporcionam. Desta forma, é possível preservar a língua aplicando a cultura surda como foco de atenção, pois é natural que crianças surdas utilizem sua sinalização interna como auxílio para ler e escrever (Capovilla et al., 2006).

O sistema *SignWriting* foi historicamente criado em 1974 pela coreógrafa norte-americana Valerie Sutton na Universidade de Copenhague, na Dinamarca, sendo um sistema gráfico-esquemático secundário (S2) diretamente visual de representação de informação linguística baseado no sistema primário (S1), que é a língua de sinais. Este sistema foi concebido, desenvolvido e usado por muitos anos como uma notação manuscrita. Em particular, seu uso antecedeu a introdução de computadores pessoais de baixo custo.

No mundo, até a década de 1970, as línguas de sinais eram consideradas línguas ágrafas (sem escrita). E, no Brasil, em 1996 iniciaram as pesquisas sobre o sistema *SignWriting* aplicado à Língua Brasileira de Sinais (Libras), com o grupo de pesquisadores sulistas formado pelos professores-coordenadores Antônio Carlos da Rocha Costa, Márcia de Borba Campos e colaboradora Marianne Rossi Stumpf (surda), na área de computação.

Este trabalho objetiva realizar uma revisão de literatura acerca dos usos e funcionalidades dos seguintes softwares editores de textos em *SignWriting*: *SignWriter*, *SW-Edit*, *SignPuddle*, *Delegs Editor*, *SignMaker*, *SignWriter Studio* e *SignWriting Keyboard*, respectivamente. E, a partir disto, difundir a importância e o uso da escrita de língua de sinais como um sistema gráfico em que os surdos possam se expressar em sua própria língua. Justifica-se pela incipiente produtividade científica, além de rara e recente, o que evidencia a importância de estudos e pesquisas sobre a informatização computadorizada da escrita aplicada à língua de sinais.

Como método, foi adotado o “estado da arte” de caráter exploratório e abordagem quantitativa, que busca mapear o conhecimento disponí-

vel integrando obras dispersas, e discutir a produção acadêmica de uma determinada área do conhecimento, analisando suas características e tendências. Dentro dessa perspectiva, realizou-se um levantamento de produções científicas com foco em Informática e Escrita de Sinais, disponíveis virtualmente.

Para a realização dessa análise, foram consultados o Portal de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/> e Banco Digital de Teses e Dissertações <http://bdt.d.ibict.br/>, ambos reconhecidos como padrões de buscas nacionais e internacionais de produções científicas. Na busca dos trabalhos publicados, foram utilizadas as combinações das seguintes palavras chaves descritoras: *Escrita de Sinais x SignWriting x SignWriter x SW-Edit x SignPuddle x Delegs Editor x SignMaker x SignWriter Studio x SignWriting Keyboard*. Foram identificadas 33 produções científicas e, deste universo amostral, foram selecionados os trabalhos de Gleaves; Sutton (2004), Torchelsen; Costa; Dimuro (2002), Slevinski (2015; 2016), Wöhrmann (2015), Duncan (2014), Rand (2015) e Stumpf (2005).

A seguir, serão apresentados os softwares *SignWriter*, *SW-Edit*, *SignPuddle*, *Delegs Editor*, *SignMaker*, *SignWriter Studio* e *SignWriting Keyboard*, produzidos para dar suporte e subsídios à escrita das línguas de sinais, principalmente a Libras.

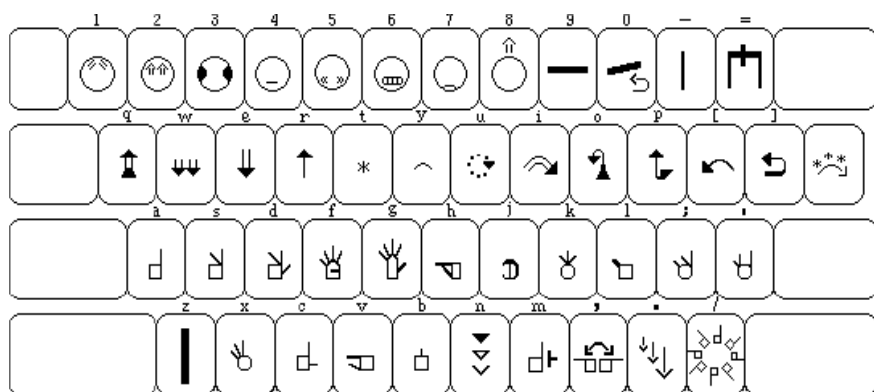


O SignWriter foi o primeiro software de editor de textos em língua de sinais, desenvolvido em 1986, na época para o sistema operacional MS-DOS, por Richard Gleaves vinculado ao *Deaf Action Committee* (DAC), localizado em Califórnia, Estados Unidos (Gleaves; Sutton, 2004). O programa possibilitava gerar um texto em sistema *SignWriting*, incluindo um conjunto de dicionários contendo traduções de palavras usuais de mais de uma dúzia de línguas de sinais. Existiam versões do *SignWriter* para diferentes línguas.

O uso pretendido para o *SignWriter* foi na educação e a plataforma de hardware foi a Apple II que, na época, era um padrão estabelecido para computação pessoal. O objetivo do projeto era implementar o sistema *SignWriting* em um processador de texto simples, mas completo e utilizável. No final da década de 1980, o IBM PC substituiu o *SignWriter* versão *Apple II* como o computador pessoal escolhido. O *SignWriter DOS* foi portado para o *IBM PC* com assistência de programação de Barry Demchak (Gleaves; Sutton, 2004). No Brasil, segundo Macedo (1999), foi utilizada a versão 4.3 para MS-DOS em português, desenvolvida em 1995.

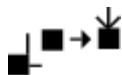
É importante destacar que toda a escrita de língua de sinais do *SignWriter* (Fig. 1) era realizada por meio do teclado, no qual as teclas correspondiam aos grupos de símbolos do sistema *SignWriting*.

Figura 1 – Modelo das teclas com símbolos do sistema *SignWriting*



Fonte: Gleaves; Sutton (2004)

Segundo Stumpf (2005), o *SignWriter* foi desenvolvido para pessoas que já tenham conhecimento e habilidade para se comunicar por meio da língua de sinais. Os sinais, a datilologia e o português podiam ser escritos no mesmo arquivo. A configuração “dicionário de sinais” fornecia rápido acesso aos já adicionados, sendo necessário informar as configurações de mãos, os movimentos, o tipo de contato e as expressões faciais, quando existiam, e foram relevantes para a escrita de sinais.



O *SW-Edit* foi o software brasileiro criado em 2004 por Rafael Piccin Torchelsen e Antônio Carlos Rocha da Costa, membros pertencentes ao Grupo de Pesquisa em Informática Aplicada à Educação de Surdos (GIES¹) da Universidade Católica de Pelotas/Rio Grande do Sul (UCPel) como parte do projeto *SignNet* com apoio do CNPq e da FAPERGS. Era descrito como uma versão experimental visando a edição de textos por meio do sistema *SignWriting* (Dallan; Mascia, 2010).

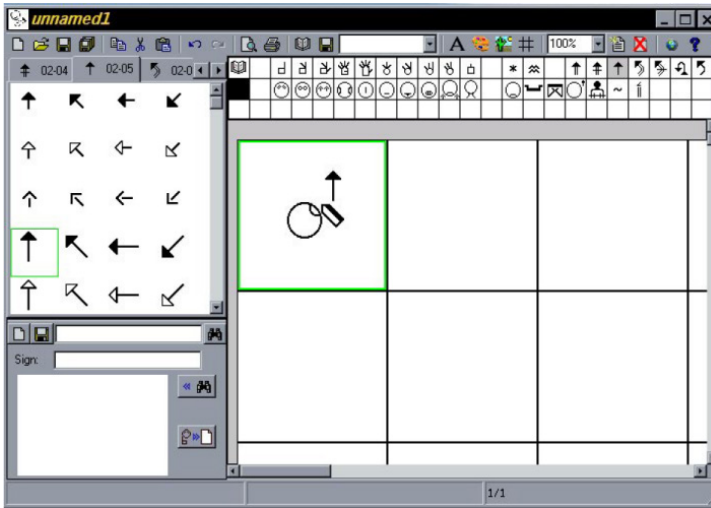
De acordo com Stumpf (2005), este software possuía várias funcionalidades tais como inclusão de textos escritos em *SignWriting* e em língua oral, no caso o português, *Drag&Drop* (sistema de arrastar e soltar com o mouse) entre diferentes programas, inserção de figuras e imagens, base de dados expansível e possibilidade de fazer traduções e dicionários de sinais.

O *SW-Edit* foi concebido para auxiliar os usuários na criação de textos em língua de sinais, baseado no sistema *SignWriting*. O sistema consistia de um editor, chamado *SignEdit*, para produção textual propriamente dita, e da ferramenta *AlfaEdit*, que auxiliava na atualização dos conjuntos de símbolos utilizados no editor. Ambos foram desenvolvidos especialmente para os surdos, com interfaces que exploravam a capacidade de interpretação visual por meio da utilização de figuras onde normalmente seriam utilizados textos (Torchelsen; Costa; Dimuro, 2002)

O *SW-Edit* (Fig. 2) tinha uma tela de editoração composta por cinco colunas e oito linhas, num total de quarenta células em folha tipo A4. Na tela, podiam ser visualizados e escolhidos os símbolos, selecionando a célula seguido de arraste ou duplo toque. A cor verde indicava que a célula estava ativa. Além disso, o *SW-Edit* possuía um registrador de sinais escritos com interface para salvar e procurar no dicionário de sinais.

¹ GIES é um grupo interdisciplinar criado em 1996 com o intuito de desenvolver softwares direcionados à educação dos surdos, utilizando a língua de sinais em sua forma escrita. Em 2004, Antônio Carlos Rocha da Costa criou o Grupo de Processamento de Línguas de Sinais (PSL) com a finalidade de desenvolver tecnologia e ferramenta para o processamento de línguas de sinais, usando como base o sistema *SignWriting*.

Figura 2 – Interface do SW-Edit



Fonte: Torchelsen; Costa; Dimuro (2002)

O *AlfaEdit* consistia num editor de símbolos (GIF, PNG, JPG, BMP ou TIFF) e era composto por dez grupos de mãos, símbolos de contato e superfícies, setas de movimentos, expressões faciais e corporais e símbolos de pontuação. A configuração “FlopX” invertia o símbolo no eixo vertical (plano chão XZ) enquanto a “FlopY” invertia o símbolo no eixo horizontal (plano parede YZ).

Durante o projeto *SignNet* (1996–2006) surgiram, além do *SW-Edit*, outros softwares com utilidades específicas tais como *SW-Webmail*, *SignTalk*, *SignSim*, *SignEd*, *SignDic*, *SignHQ*, *SignHTML*, *SignSMS*, *SignWebEdit*, *SWService*, e *Sign Webmessage* (Barreto; Barreto, 2015). Portanto, estes eram apenas versões experimentais não se encontram disponíveis para utilização.

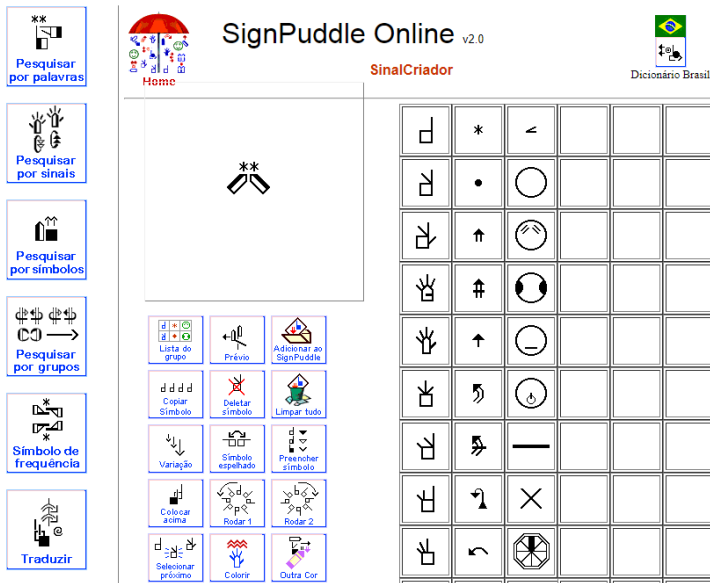


O *SignPuddle* é um dos resultados do projeto *SignBank*, cujo objetivo é divulgar virtualmente o sistema *SignWriting* em todo o mundo. Foi inicialmente desenvolvido por Steve Slevinski, da Califórnia (EUA) em 2001, e a partir de 2004 foi estabelecido para o uso gratuito em navegadores web.

Tal software teve duas versões concluídas; a primeira (*SignPuddle* versão 1.0) oferecia a ferramenta de dicionário online, a criação e edição simples de sinais escritos e pesquisas de símbolos ou explicações. A segunda versão (*SignPuddle* versão 2.0) teve o intuito de aperfeiçoar a anterior com maior simplificação e clareza, dando suporte online com um único clique e hospedar textos escritos (Stumpf, 2005).

O *SignPuddle Online* versão 2.0 (Fig. 3) está sendo ativamente utilizado em mais de 70 línguas de sinais no mundo até o momento; e possibilita escrever sinais, textos e até dicionários em sistema *SignWriting* com o sistema arrastar e soltar.

Figura 3 – Interface do *SignPuddle* brasileiro



Fonte: Página do *SignBank*²

Ademais, possui diversas ferramentas como adicionar sinais aos dicionários de diferentes línguas de sinais. Enviar e-mail em *SignWriting*, traduzir glosas para *SignWriting*, exportar dados de *SignWriting* para *SignBank* e pesquisar sinais escritos através de busca por palavras, sinais, símbolos ou grupos.

² Disponível em <<http://www.signbank.org/signpuddle/>> Acesso em 10 jul. 2017.

O *SignPuddle* versão 3.0 está em fase de desenvolvimento ativo, sendo dividido em dois projetos, porém cooperativos: o *front-end* para a interação de usuários e o *back-end* para a manipulação de dados (Slevinski, 2016). Compreendendo melhor, o primeiro é escrito em HTML, CSS e JavaScript, e será destinado aos usuários comuns, podendo visualizar e editar informações com uma interface moderna em uma variedade de plataformas como computadores e dispositivos móveis. O segundo administra os dados em uma série de bancos de dados SQLite e escrito em PHP, baseado no *Slim Framework* versão 2.0, utilizando métodos HTTP e dados JSON para se comunicar. Este último será direcionado aos desenvolvedores externos, podendo interagir diretamente com os dados do *SignPuddle* e publicar novos dados de seus produtos.

Delegs Editor

O *Delegs Editor* é uma plataforma online para a criação de textos em sistema *SignWriting*, disponível de forma gratuita e sem instalação³. Foi desenvolvido em Hamburgo, Alemanha, entre 2010 e 2013, através do projeto “Aquisição da linguagem escrita para surdos com as Tecnologias Web 2.0” pela equipe composta por membros de TI Workplace Solutions e Universidade de Hamburgo.

Delegs é uma sigla de “*Deutsch lernen mit Gebärdenschrift*” e, em português, significa “Aprenda Alemão com *SignWriting*”. O objetivo inicial do Delegs era melhorar as habilidades de leitura e escrita em alemão com base em habilidades de língua de sinais alemã pelas pessoas surdas.

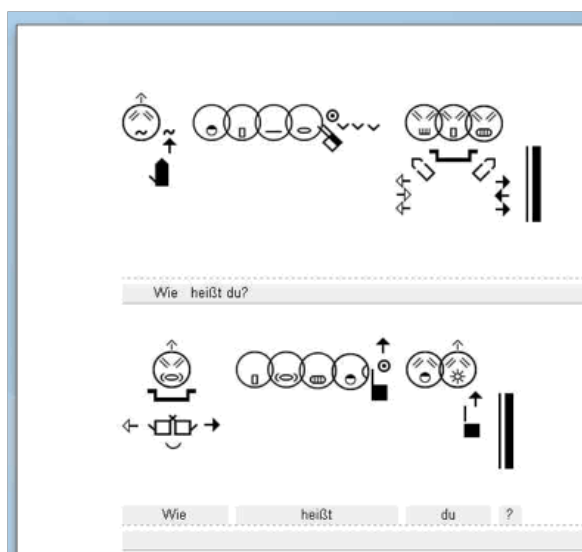
Atualmente, este software suporta diversas línguas de sinais como *American Sign Language* (ASL – Estados Unidos), *Deutsche Gebärdensprache* (DGS – Alemanha), Língua Brasileira de Sinais (Libras – Brasil), *Lengua de Señas Española* (LSE – Espanha), *Langue des Signes Française* (LSF – França) e outras virão em breve (Wöhrmann, 2015). Estas encontram-se disponíveis na página do *SignBank* para utilização⁴.

³ Disponível em <<http://www.delegs.com/delegseditor/>> Acesso em 10 jul. 2017.

⁴ Disponível em <<http://www.signbank.org/delegs.html>> Acesso em 10 jul. 2017.

Além de ser um tradutor em tempo real, o *Delegs* apresenta outros recursos como seleção fácil de sinais alternativos das palavras digitadas; edição e customização de textos; armazenamento online de documentos em uma pasta pública compartilhada; e exportação e impressão de documentos em PDF. Com as experiências pedagógicas na Alemanha, Wöhrmann (2014) considera *Delegs* (Fig. 4) um software eficaz para melhorar a alfabetização dos alunos surdos, tanto na linguagem oral quanto na escrita.

Figura 4 – Exemplo de um documento escrito no *Delegs Editor* utilizando o dicionário de língua de sinais da Alemanha



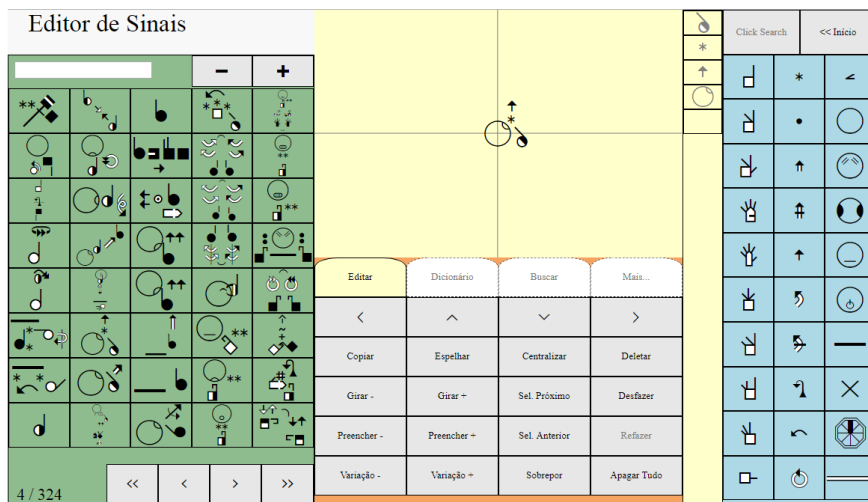
Fonte: Wöhrmann (2014)

O *Delegs Editor* é coordenado com *SignPuddle*, pois permite criar documentos com um dos seus dicionários em segundo plano. Por exemplo, os usuários brasileiros podem digitar uma palavra/frase em português e, em uma linha abaixo, aparecem os sinais equivalentes da esquerda para a direita em *SignWriting*, adicionados no *SignPuddle* brasileiro. Portanto, o *Delegs Editor* pode ser uma ferramenta eficiente de trabalhar com textos bilíngues (*SignWriting* e língua oral do país na modalidade escrita) na interface dos usuários surdos.



O *SignMaker* (Fig. 5) foi criado em 2015 nos Estados Unidos por Steve Slevinski, para utilização em *smartphones*, *tablets* e computadores. É um editor baseado em conjunto padrão de símbolos para o sistema *SignWriting – International SignWriting Alphabet* (ISWA 2010) que permite escrever, editar, personalizar sinais de qualquer língua de sinais, e armazená-los em um dicionário pessoal, com ou sem acesso à internet, nos seus dispositivos (Slevinski, 2015).

Figura 5 – Interface do *SignMaker* brasileiro



Fonte: Página do *SignBank*⁵

O *SignMaker* pode ser acessado nos navegadores web ou instalado gratuitamente. É compatível com *smartphones* e *tablets* da iOS (Apple) e Android, da Google, porém o aplicativo *SignMaker App* ainda está em fase de desenvolvimento.

Este software oportuniza a consulta de mais de 40 dicionários integrados de línguas de sinais estruturados com *SignPuddle*, por meio da

⁵ Disponível em <<http://www.signbank.org/signmaker.html>> Acesso em 10 jul. 2017

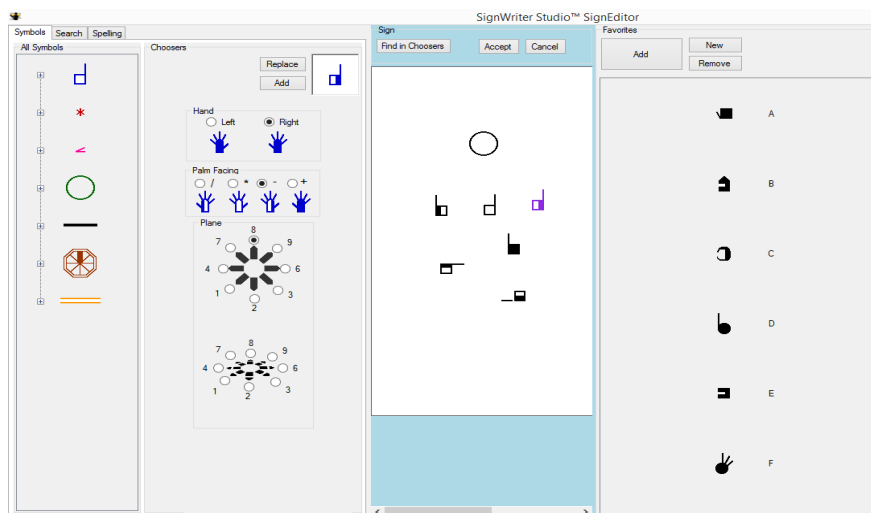
seleção de bandeira do país ou de nome da língua de sinais. É possível também, copiar e colar os sinais para mensagens de e-mail e documentos.

SignWriter Studio

O *SignWriter Studio* foi projetado por Jonathan Duncan, de Honduras, entre 2009 e 2012, para fornecer um ponto de partida mais fácil para iniciantes que estão aprendendo o sistema *SignWriting*.

Assim como *Delegs Editor*, o *SignWriter Studio* (Fig. 6) é coordenado com o *SignPuddle*, mas oferece diversos modos de trabalhar com a escrita de sinais. Os recursos do *SignWriter Studio* incluem um editor de dicionários e documentos, pesquisas linguísticas, impressão de sinais escritos em PDF e importação e exportação para o *SignPuddle Online*.

Figura 6 – Interface do editor de *SignWriter Studio*



Fonte: Acervo dos autores (2017)

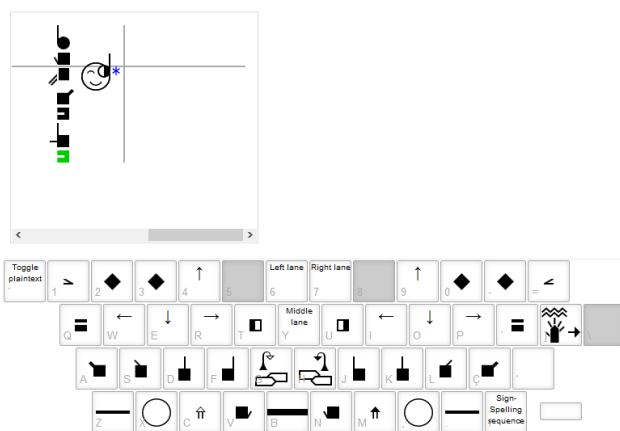
O editor possui uma rápida seleção de símbolos, divididos em grupos como configurações de mão, movimentos, expressões faciais, posições do corpo e pontuação, auxiliando os usuários a encontrarem os símbolos com facilidade. Os iniciantes podem encontrar os símbolos de uma maneira mais lógica e uniforme do que alguns usuários de *SignWriting* estão acostumados.

Segundo Duncan (2014), o *SignWriter Studio* oferece ferramentas mais rápidas de escrever e compartilhar línguas de sinais. É de uso gratuito e pode ser instalado em dispositivos com o sistema operacional Windows⁶.



O *SignWriting Keyboard* (Fig. 7) é um teclado recente para digitar o sistema *SignWriting*, desenvolvido e apresentado em 2015 por Yair Rand, de Toronto, Canadá. Embora ainda esteja em processo de melhoria, encontra-se online e em funcionamento para digitação⁷. O *software* permite que os usuários adicionem textos mais rápidos ao invés de utilizarem um sistema de ponto-e-clique e, ao mesmo tempo, proporciona um conjunto abrangente de símbolos disponíveis. Estes foram os propósitos da criação do teclado *SignWriting* (Rand, 2015).

Figura 7 – Exemplo de um texto escrito utilizando o teclado *SignWriting*



Fonte: Acervo dos autores (2017)

Com o teclado *SignWriting*, os usuários podem digitar textos em *SignWriting* de forma simples diretamente em campos de texto nos navegadores web. Cada lado do teclado funciona separadamente, ou seja, o

⁶ Disponível em <<http://www.signwriterstudio.com/>> Acesso em 10 jul. 2017.

⁷ Disponível em <<https://swkb-35431.firebaseio.com/>> Acesso em 10 jul. 2017.

lado esquerdo e o lado direito controlam, respectivamente, um símbolo a qualquer momento, e os usuários podem mover e modificar os símbolos independentemente uns dos outros.

Vale salientar que o teclado possibilita configurar o alfabeto manual através da seleção de nome da língua de sinais, bem como ajustar o layout do teclado (QWERTY, Dvorak QWERTZ ou AZERTY). Os alfabetos manuais disponíveis no teclado *SignWriting* são de ASL, DGS, Libras, LSF e entre outros.



Considerações finais

Os softwares editores de escrita de sinais possuem características diferentes quanto às ferramentas de edição que os compõem e ao modo de uso. A escrita é, acima de tudo, “um procedimento do qual atualmente nos servimos para imobilizar, para fixar a linguagem articulada, por essência fugidia” (Higounet, 2003, p. 9).

Desta forma, os softwares têm mantido papel fundamental para as produções textuais em *SignWriting*, preservando os parâmetros das línguas de sinais e tornando mais prazeroso utilizar a escrita da língua de sinais, pois o *SignWriter Studio* pode ser instalado diretamente nos computadores. O *SignPuddle*, *Delegs Editor* e *SignWriting Keyboard* podem ser acessados apenas em uma plataforma online, o *SignMaker* pode ser acessado em plataforma online ou off-line, e futuramente, poderá ser instalado em aplicativos.

Estes *softwares* são fundamentais, pois contribuem para os avanços tecnológicos na educação de surdos, principalmente, na alfabetização de crianças surdas e aquisição da escrita de sinais, facilitando o aprendizado.

Referências

BARRETO, M; BARRETO, R. **Escrita de sinais sem mistérios**. 2.ed. Salvador: Libras Escrita, 2015.

CAPOVILLA, F. C. et al. *A escrita visual direta de sinais SignWriting e seu lugar na educação da criança surda*. In: CAPOVILLA, F. C.; RAPHAEL, W. D. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira**: Sinais de M a Z. 3. ed. São Paulo: Edusp, 2006. p. 1491-1496. v.3

DALLAN, M. S. S.; MASCIA, M. A. A. *A escrita de Libras (SignWriting): Um olhar para o desenvolvimento linguístico do aluno surdo e para a formação do professor de línguas*. In: **Congresso Latino-Americano de Formação de Professores de Línguas**,3, 2010. São Paulo: UNITAU, 2010. p. 1-15.

DUNCAN, J. **Using SignWriter Studio**: Desktop Editor for SignWriting Dictionaries and Documents, 2014. Disponível em: <<http://www.signwriting.org/symposium/presentation0013.html>> Acesso em: 10 jul. 2017.

GLEAVES, R; SUTTON, V. **SignWriter**. In: 4th International Conference on Language Resources and Evaluation. Lisboa: LREC, 2004. p. 7-12.

HIGOUNET, C. **História concisa da escrita**. 10.ed. São Paulo: Parábola, 2003.

MACEDO, D. R. **Sign Dic**: Um ambiente multimídia para criação e consulta de dicionários bilíngues de línguas de sinais e línguas orais.1999. 183 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação), UFRGS, Porto Alegre, 1999.

RAND, Y. **The javascript-based SignWriting Keyboard for use on wikimedia and throughout the web**, 2015. Disponível em: <<http://www.signwriting.org/symposium/presentation0041.html>> Acesso em: 10 jul. 2017.

SLEVINSKI, S. E. **The use and structure of SignMaker 2015**. Disponível em: <<http://www.signwriting.org/symposium/presentation0049.html>> Acesso em: 10 jul. 2017.

SLEVINSKI, S. E. **SignPuddle 3: Front & Back**, 2016. Disponível em: <<http://www.signwriting.org/symposium/presentation0062.html>> Acesso em: 10 jul. 2017.

STUMPF, M. R. **Aprendizagem de escrita de língua de sinais pelo sistema de SignWriting**: Línguas de sinais no papel e no computador. 2005. 330f. Tese (Doutorado em Informática na Educação), UFRGS, Porto Alegre, 2005.

TORCHELSEN, R. P.; COSTA, A. C. R.; DIMURO, G. P. *Editor para textos em língua de sinais escritos em SignWriting*. In: **Latin-American Conference on Informatics**,28, (CLEI 2002). Montevideo: infoUYclei, 2002. p. 1-11.

USZKOREIT, H. **What is computational Linguistics**. Departamento f Computational Linguistics and Phonetics of Saarland University, 1996.

WÖHRMANN, S. **DELEGS Editor**: A Software Tool For Teaching Deaf Students Spoken Language, 2014. Disponível em: <<http://www.signwriting.org/symposium/presentation0012.html>> Acesso em: 10 jul. 2017.

WÖHRMANN, S. **DELEGS Editor**: A Step-by-Step Video Tutorial: Learn To Create SignWriting Documents, 2015. Disponível em: <<http://www.signwriting.org/symposium/presentation0044.html>> Acesso em: 10 jul. 2017.

4. MULTILETRAMENTO VISUAL EM TRADUÇÃO DE LITERATURA SURDA INFANTO-JUVENIL EM SIGNWRITING



Daniela Gomes Gumiero
Universidade Federal do Espírito Santo



Introdução

Meu contato com a Língua Brasileira de Sinais – Libras teve início no segundo semestre do ano de 2013. Não dispondo de familiar surdo, pessoas surdas próximas, nem mesmo a igreja e a escola (que são considerados espaços privilegiados do encontro de ouvintes e surdos) puderam me proporcionar tal convívio ou interação.

Em 2013, a abertura do curso básico de Libras no Centro de Capacitação de Profissionais de Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS, em Vila Velha, no Espírito Santo, foi a porta de entrada para o universo interessante da Libras e de especificidades inerentes aos surdos e sua comunidade. A aluna leiga, podendo ser considerada, metaforicamente, como “um peixe fora d’água”, à medida que a aquisição significativa da Libras ia acontecendo, sentia o desejo de mergulhar mais profundamente nas águas turvas desse oceano desconhecido.

De acordo com Quadros; Karnopp (2004), as línguas de sinais possuem um sistema linguístico de modalidade visuo-espacial legítimo, que difere das línguas orais que são de modalidade oral-auditiva. Como aluna ouvinte, que tem por língua materna a Língua Portuguesa (LP)¹, a

¹ A expressão “Língua Portuguesa” e a sigla “LP” têm o mesmo significado.

aprendizagem da Libras se dava na forma sinalizada, e na forma escrita permanecia na dependência estrutural da Língua Portuguesa.

Com empenho e dedicação, em 2014 fui aprovada no vestibular da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, no curso de Letras Libras Bacharelado. Concomitante a graduação, estava a cursar o nível intermediário no CAS/ES, e o Curso Técnico de Tradução e Interpretação de Libras, ofertado pela Secretaria de Educação do Espírito Santo – SEDU. A Escrita de Sinais² (ELS) pelo sistema *SignWriting*³ (SW) me foi apresentada no Letras Libras e no Curso Técnico.

Ao iniciar o Letras Libras, percebi que as águas turvas as quais fui apresentada no semestre anterior poderiam ser ainda mais densas e interessantes, fato que me instigou a continuar os mergulhos, emergindo, imergindo, e seguindo com propósito verdadeiro.

Nos quatro anos seguintes, fui apresentada a diversas disciplinas inovadoras e ricas em informações, dentre elas a Escrita de Sinais pelo sistema *SignWriting*, que fez parte da grade curricular em dois semestres, o terceiro e o sétimo. Num misto de surpresa e afinidade, esse tema aguçou o meu interesse; iniciava aí então o mergulho mais ousado nesse oceano que estava sendo desvendado, mas que já permitia uma certa segurança nas braçadas.

Formada, adentrei o mestrado em Letras, me tornando a primeira mestranda da turma de Letras Libras da referida universidade, também me tornei pesquisadora desse sistema de escrita.

Mas o que essa minibiografia tem a ver com a leitura literária em *SignWriting*? Na apresentação nota-se tratar de uma aluna ouvinte, de conhecimento prévio nulo na área da Libras, que se desenvolveu num período relativamente curto, encontrando-se atualmente mestranda e pesquisadora do sistema de escrita em evidência.

O que se pode inferir com essa passagem? A importância de um foco de ensino-aprendizagem que se ramifica oferecendo diferentes estratégias

² As expressões “Escrita de Sinais”, “Escrita da Língua de Sinais” e a sigla ELS têm o mesmo significado.

³ O termo “*SignWriting*” e a sigla “SW” têm o mesmo significado.

que podem potencializar as competências do profissional em formação. O acesso a um multiletramento, por diferentes linguagens, a multimodalidade, por exemplo a escrita e a sinalizada, a multiculturalidade (surdos, ouvintes) pode ser um diferencial, um divisor de águas na formação de sujeitos ativos, críticos, reflexivos. Falaremos mais sobre multiletramento no tópico *A leitura literária na prática*.

Percebe-se que o curso de Letras Libras da UFES surge com papel fundamental de apresentação e indissociação de teoria e prática, sendo um espaço valorativo sobre a questão *SignWriting*. Outro fator preponderante, é que esse tema também faz parte da grade curricular do Curso Técnico de Tradução e Interpretação de Libras no Espírito Santo, o que podemos considerar como ponto positivo, pois estamos tratando de dois espaços de formação de futuros profissionais na área da Libras do Estado do Espírito Santo.

Com o intuito de apoiar uma formação alicerçada em práticas extracurriculares mais amplas, que estimulassem o conhecimento científico, a ação de extensão intitulada *Práticas de Leitura Literária em SignWriting no Letras Libras (UFES)*, que faz parte do projeto de extensão denominado *Assessoria Acadêmica Programa de Pós-Graduação em Letras PPGL (UFES)*, foi executada nos meses de março e junho de 2019, distribuídas em cinco aulas com carga horária total de 20 horas.

Nesse sentido, a finalidade desse texto foi apresentar práticas de leituras literárias pelo sistema *SignWriting*, desenvolvidas dentro da graduação de Letras Libras bacharelado, no primeiro semestre do ano de 2019, na turma de sétimo período da universidade supracitada. A leitura literária como parte do processo evolutivo e de aprofundamento dos estudos pelos quais passaram os alunos que foram contemplados com duas disciplinas que referenciavam o sistema de escrita.

No tópico *O Letras Libras*, de forma sucinta, apresentam-se informações sobre o curso e sua criação em âmbito nacional, evidenciando o Letras Libras da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. No tópico *A Escrita de Sinais*, também de forma sucinta, apresentam-se

informações sobre os tipos de escrita no Brasil e a utilização do *SignWriting* no curso de Letras Libras da UFES. No tópico *A leitura literária na prática*, apresentam-se a experiência e prática de leitura literária vivenciada por dez alunos, surdos e ouvintes, regularmente matriculados na disciplina *Tradução de Escrita da Língua de Sinais para o Português Escrito*, do sétimo período do Letras Libras da UFES.

O Letras Libras

A graduação de Letras Libras foi criada em 2006 pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, com aporte financeiro do MEC e da CAPES, sendo ofertadas na modalidade a distância, no formato de licenciatura e de bacharelado, com o objetivo de formar professores e tradutores intérpretes de Libras, respectivamente. Foram firmadas parcerias entre a UFSC e instituições de ensino superior de 16 Estados brasileiros, assumindo um cunho multiplicador no qual alunos ouvintes e surdos foram formados nas cinco regiões do Brasil e, conseqüentemente, se tornaram profissionais apoiando e atendendo a demanda de inclusão dos surdos (Quadros, 2015).

A Universidade Federal do Espírito Santo – UFES foi uma das instituições parceiras e se tornou um polo EaD em 2008, promovendo o encontro de duas turmas, sendo uma de licenciatura e outra de bacharelado. Esse fato abriu caminho para a criação da primeira graduação de Letras Libras da UFES, no primeiro semestre de 2014, ofertando bacharelado na modalidade presencial, no turno vespertino, inicialmente obtendo 30 alunos regularmente matriculados. (Silva; Gumiero, 2018).

Desde 2014, foi crescente o surgimento de novas turmas, registrando aberturas em 2015/1, 2016/1 e 2018/2, todas sendo bacharelado na modalidade presencial, com duração de quatro anos e respeitando a mesma grade curricular. Sobre o quadro docente, lecionam professores surdos e ouvintes, sendo a maior parte formados no Letras Libras EaD polo UFES. A respeito das disciplinas que referenciam a escrita de sinais pelo sistema *Sig-*

nWriting, houve uma mudança na grade curricular, quando na graduação de formato EaD eram ofertadas três disciplinas, e na graduação presencial da UFES foi reduzida para duas disciplinas.

A Escrita de Sinais

A escrita de sinais pelo sistema *SignWriting* foi criada em 1974, a partir das notações de dança da norte-americana de Valerie Sutton, e tornou-se a escrita com características mais aproximadas da forma sinalizada das Línguas de Sinais (Barreto; Barreto, 2015).

De acordo com Stumpf (2005), o SW foi introduzido no Brasil em 1996, a partir dos grupos de pesquisas liderados pelo professor Dr. Antônio Carlos da Rocha Costa, e da professora Dra. Márcia de Borba Campos. Marianne Rossi Stumpf foi a precursora da utilização do *SignWriting* no Brasil, contribuindo com práticas significativas já naquele tempo, o que nos remete a pensar que o SW está no país há 23 anos.

Segundo Silva et al. (2018), para além da *SignWriting*⁴ de origem internacional, o Brasil possui três sistemas de escrita genuinamente brasileiros, a Escrita de Língua de Sinais (ELiS)⁵ criada por Mariângela Estelita de Barros em 1997; o Sistema de Escrita da Libras (SEL)⁶ criado por Adriana Stella Cardoso Lessa de Oliveira em 2009; e a Escrita Visogramada da Língua de Sinais (VisoGrafia)⁷ criada por Cláudio Alves Benassi em 2016.

Estudos sobre o sistema de escrita *SignWriting* são produzidos e publicados no mundo. No Brasil, a SW tem sua utilização mais acentuada em relação aos outros sistemas de escrita de língua de sinais existentes. Muitos dos estudos publicados nesse segmento surgem a partir de vivências, do empírico, em que seus autores registram suas práticas. Esse modo de produção de estudo costuma ser tomado como importante banco de

⁴ <http://www.signwriting.org/archive/docs5/sw0472-BR-Licoes-SignWriting.pdf>

⁵ <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91819>

⁶ <http://sel-libras.blogspot.com/>

⁷ <https://www.visografia.com/>

dados, agregando valor a estudos já existentes, potencializando o desenvolvimento da área, da teoria e da prática.

Como ferramentas desse sistema, variados suportes e dispositivos foram criados e sendo sistematicamente aperfeiçoados, como por exemplo os softwares mais conhecidos: o *SW-Edit*, o *SignPuddle*⁸, o *SignMaker*. Destacou-se o *SignPuddle* por ser o mais utilizado nos cursos de Letras Libras atualmente. Trata-se de uma plataforma online, que oferece um banco de dados com dicionário de mais de 60 países, permite fazer buscas, registrar sinais, criar textos, entre outros.

O material literário⁹ nesse segmento também vem acompanhando o crescimento da SW no país, sendo a literatura infantojuvenil o carro chefe, oferecendo obras bilíngues e trilingües disponibilizadas a partir de suportes e dispositivos impressos, digitais e impresso mais digital.

De acordo com a maior parte das pesquisas encontradas e até mesmo no contato e interação com pesquisadores da área, percebe-se a SW mais utilizada e acomodada no nível de alfabetização. Assumindo um posicionamento não só alfabetizador, o curso de Letras Libras da UFES, desde sua criação, veio adotando formas e estratégias de desenvolvimento que proporcionassem a seus alunos experiências outras que não só o básico desse sistema de escrita. Sobre essa questão, Mortatti (2001, p. 53) em seu livro *Leitura, Literatura e Escola: sobre a formação do gosto*, discorre:

(...) a alfabetização fica restrita ao aprendizado de uma técnica, consistindo apenas na codificação e decodificação dos sinais gráficos descontextualizados. Sem o devido adentramento nos textos a serem compreendidos, a insistência quantitativa num tipo de leitura mecânica e memorizadora, acaba passando uma visão mágica da palavra escrita.

Mesmo que o excerto acima se refira às línguas de modalidade oral, dialoga também com o campo da escrita das línguas visuo-espaciais. Nesse

⁸ <http://www.signbank.org/signpuddle/>

⁹ Fato a se considerar é que o material literário em SW vem crescendo em quantidade, mas não há como comparar com a quantidade e variedade da literatura das línguas orais.

sentido, o aluno pode ser considerado como um ser passivo, diante de uma aprendizagem mecanizada e pouco suscetível de evolução. Então, como melhorar esse quadro? O próximo tópico pode ser esclarecedor.

A leitura literária na prática

A disciplina *Tradução de Escrita da Língua de Sinais para o Português Escrito* fez parte da grade curricular do sétimo período do Letras Libras bacharelado da UFES, no primeiro semestre de 2019, com carga horária de 60 horas; não exigia pré-requisito, era optativa e formada por dez alunos, sendo sete ouvintes e três surdos. A referida turma já havia tido uma experiência anterior com a Escrita de Sinais no terceiro período, com a disciplina *Escrita de Sinais I*, com carga horária de 60 horas, não possuía pré-requisito e era obrigatória. O professor regente das disciplinas é surdo, formado no Letras Libras EaD polo UFES.

Nesse contexto, a ação de extensão de leitura literária em *SignWriting* ocorreu nos meses de março e julho, com o objetivo de que os alunos vivenciassem mais efetivamente leituras nessa vertente, não de forma fragmentada como encontradas nos livros didáticos, por exemplo, mas a promoção da leitura integral.

Optou-se por trabalhar a literatura infanto-juvenil a partir da obra *Negrinho e Solimões*, de autoria de Tatyana Sampaio Monteiro (autora surda), produzido pelo Núcleo de Tecnologia Assistiva do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, publicado em 2014, em material impresso e digital, apresentado de forma bilíngue - Língua Portuguesa e *SignWriting*.

Num breve resumo da obra, os protagonistas são dois jovens surdos - um índio e uma princesa. A história gira em torno de um amor proibido cujo desenlace não remete ao “final feliz” de forma convencional, como das narrativas nesse segmento: o casal finalmente consegue realizar o desejo de ficarem juntos para sempre, somente depois de suas mortes. A história é uma releitura de uma das lendas do Amazonas, baseada no fenômeno

do encontro das águas dos Rios Negro e Solimões. Trata-se de uma obra rica em informações, em que a relação dialógica entre textos escritos (LP e SW) e texto visual (ilustrações) podem oferecer ao aluno compreensão e interação mais facilitadas quanto a leitura literária, tornando a prática mais prazerosa e produzindo a formação do gosto pela leitura em *SignWriting*.

Como um documento norteador, foi produzido um protocolo de leitura baseado nas contribuições de Roger Chartier (2001) no livro *Práticas de Leitura*, e em Teresa Colomer (2017) no livro *Introdução à Literatura Infantil e Juvenil Atual*. Vale ressaltar que esse protocolo (como um norteador não estanque) abriu caminhos e possibilidades de práticas de leitura literária. Vejamos:

Quadro 1 – Protocolo de leitura.

Total Aulas	Protocolo de leitura
05	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do título da obra, do tema; • Análise da capa e quarta capa; • Análise de elementos materiais do livro, produção gráfica, tamanho, formato, capa, quarta capa, guardas, disposição das páginas, fundos de páginas, espessura, tipo de papel etc.; • Informações adicionais nas folhas de rosto; • Fontes e tamanhos de letras, textos escritos em Língua Portuguesa e <i>SignWriting</i>; • Apresentação da autora e dos responsáveis pela produção da obra; • Apresentação dos tradutores para Escrita de Sinais pelo sistema <i>SignWriting</i>; • Análise da narrativa literária, história, personagens, protagonistasetc.; • O início da narrativa e o desenlace da história; • Ilustrações; • Relação entre textos escritos (LP e SW) e texto visual (ilustrações).

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Utilizou-se esse protocolo com a intenção de criar situações de entendimento, socialização e discussão entre os leitores presentes sem a intenção de assumir posicionamentos hierárquicos, e sim uma relação prazerosa de leitura, de trocas de informações, percepções, opiniões, comentários, diálogos, em que pontos e contrapontos observados, concordâncias e discordâncias eram almejadas de acontecer. De acordo com Colomer (2017, p. 272), explorar o livro antes de sua leitura e atentar a aspectos do texto elaborado pelo autor apoiam a compreensão posterior da obra.

Nesse contexto, dialogamos com Rojo (2009) na questão da multiplicidade de linguagens, modos e diversidade cultural, tão necessárias à contemporaneidade. A autora discorre sobre o multiletramento, a necessidade de ampliar as noções de letramento para outros campos que não só o letramento tradicional (de letras, livro). É nesse sentido que a prática foi idealizada, de maneira que os alunos fossem provocados assumir posturas críticas, participativas, percebendo valores, significações, estratégias e efeitos de sentido.

O livro *Negrinho e Solimões* permite a leitura multimodal, multisemiótica, onde os discursos mantêm relação dialógica com a questão do multiletramento, o que pode favorecer a construção e/ou aprimoramento do leitor literário em SW. Tal fato foi comprovado à medida que a socialização com a leitura e as discussões iam acontecendo. De forma natural, as análises e considerações dos alunos leitores, ministrante e professor regente, foram se misturando. Esse momento de interação transcende ao que se é pressuposto no protocolo de leitura, e esse desenvolvimento era um fator desejável.

O livro, além de ser disponibilizado impresso e em DVD, também é encontrado no formato PDF no site do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM¹⁰. Essa diversidade viabilizou a elaboração do material para utilização nas leituras em sala de aula, de acordo com o objetivo e com o público-alvo a que se pretendia atingir.

¹⁰ Disponível em: <http://www2.ifam.edu.br/pro-reitoria/extensao/proex/programas/napnel/arquivos/negrinho-e-solimoes.pdf/view>

Como foco da leitura, foi pensado na vertente da *SignWriting*; assim, a obra passou por edição, retirou-se a escrita em Língua Portuguesa, resultando em uma leitura monolíngue. O texto em SW também sofreu alterações no tamanho dos grafemas, passando a ser ofertado em tamanho maior que o encontrado no livro impresso original.

Figura 1 – Página modificada, somente em SW.



Fonte: Monteiro (2014)

Quanto às ilustrações, foram impressas em papel *couchê* de gramatura grossa, mantendo-se as informações e o colorido original. A ideia inicial era de que a obra fosse lida de forma integral por todos os alunos, infelizmente contratempos aconteceram e impediram que esse ato fosse concretizado. Assim, optou-se por dividir a leitura em partes iguais para dois grupos, o que no nosso caso não prejudicou os resultados. Dois grupos de cinco

alunos foram formados, nomeados como A e B. O grupo A formado pelos alunos 1A, 2A, 3A, 4A, 5A, e o grupo B formado pelos alunos 1B, 2B, 3B, 4B, 5B. Na divisão, o grupo A ficou com a primeira parte do livro e o grupo B com a segunda parte. Antes do início da leitura, foram apresentados em slides alguns recortes da obra, a fim de familiarizar os leitores com a história, mas com a cautela de influenciar o mínimo possível nas leituras.

Observou-se um certo conforto dos alunos leitores já no início das leituras, esse fato pode ser associado à contextualização ofertada inicialmente e ao ambiente harmonioso que se buscou manter durante todo o percurso das aulas.

No diálogo entre Letras e Pedagogia, na última aula da prática proposta, foi pedido o registro em Língua Portuguesa do entendimento da narrativa. Essa atividade só foi informada minutos antes da execução, no intuito de preservar o objetivo central de leitura da literatura e formação do gosto.

Na prática da leitura, foram observadas diferentes estratégias e mudanças de atitudes durante todo o processo. Percebeu-se, de início, a tradução a qual chamamos de “sinal por sinal”, decodificação, onde o leitor optou por registrar o significado de cada sinal em Língua Portuguesa - essa postura foi assumida pelos dois grupos.

Por conta do vínculo entre *SignWriting* e o nível de alfabetização, essa primeira estratégia já era esperada, prática comum nas instituições escolares que trabalham a SW no Brasil. Sobre essa questão, a ministrante e o professor regente não fizeram inferências. Dentre as mudanças de estratégias, foi possível perceber que os dois grupos também buscaram a tradução e entendimento de forma mental, sem registro escrito ou performatização. Mais adiante, ambos assumiram a performatização, utilizando expressões faciais e corporais. Nesse último quesito, percebeu-se o grupo B mais confortável em sua prática.

Nesse contexto, percebe-se também as diferentes formas de uso da linguagem. A interação entre os alunos leitores era intensa. A performatização, a leitura visual das ilustrações e a verbalização se relacionavam. Dentre

tantas pontuações significativas, optou-se por registrar algumas delas nesse estudo, a fim de fornecer subsídios ao leitor: professor, aluno, interessados no tema da leitura literária e na Escrita de Sinais pelo sistema SW.

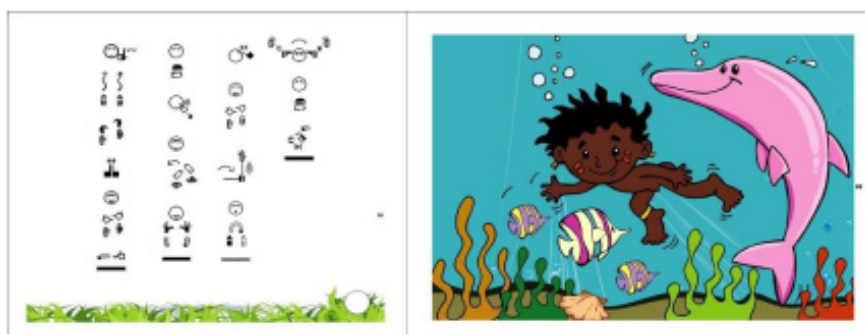
Uma aluna do grupo A mostrou-se surpresa ao identificar o sinal de Boto Rosa. A partir da leitura do texto em SW aliado à ilustração e o contexto cultural e narrativo, a aluna identificou que se tratava de um sinal novo para o seu vocabulário.

Figura 2 – Sinal em SW e imagem do Boto Rosa.



Fonte: Monteiro (2014)

Figura 3 – Texto em SW e ilustração com Negrinho e o Boto Rosa.



Fonte: Monteiro (2014)

Outro fato interessante é que o animal Boto Rosa é uma espécie natural de água doce, encontrado na região amazônica. A história do livro *Negrinho e Solimões* oferece informações culturais da região onde foi produzido. No contexto capixaba, de praias e montanhas, o leitor possivelmente remeteria o seu entendimento ao animal golfinho, espécie natural de água salgada, encontrado no mar e nas praias do Espírito Santo.

Observando as estratégias, percebeu-se no grupo B que, enquanto um aluno (ouvinte) performatizava, outros três (surdo e ouvintes) analisavam as imagens em relação à performatização do colega, o quinto aluno (ouvinte) analisava as expressões faciais e corporais escritas em SW e verbalizava em Língua Portuguesa, buscando seguir a mesma intensidade descrita no texto. A postura assumida pelos alunos os levou a fazer uso de diferentes formas de linguagens e modos de ler.

A Libras (como a Língua Portuguesa) sofre variações linguísticas nas cinco regiões que formam o Brasil. Alguns sinais e termos comuns na região sul, por exemplo, não são utilizados ou são conhecidos por outros sinais e termos na região norte. Interessante frisar que essas e outras estranhezas encontradas no texto não geraram repudia; ao contrário, agregaram prazer e aguçaram a vontade de ir além, identificando o desenlace da história.

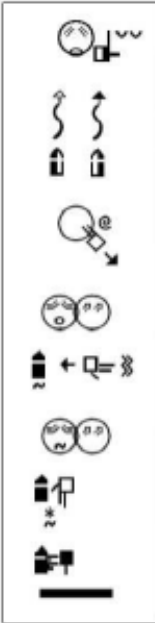

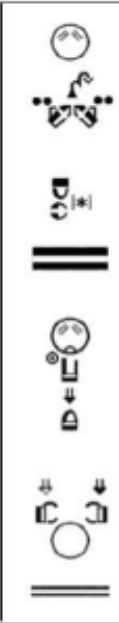
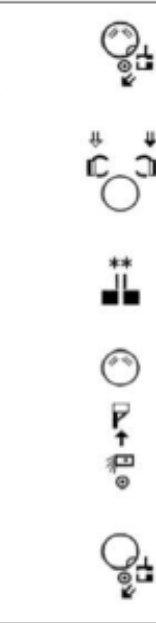

Observando as práticas e escolhas tradutórias e de leitura, percebeu-se um certo prazer e facilidade por parte dos alunos. O Espírito Santo é um estado incipiente em estudos sobre o *SignWriting*, tendo registros efetivos de utilização desse sistema somente nos cursos Letras Libras e Técnicos. Esse fato remete a constatar que mesmo que algum dos alunos tivessem contato com a SW em outras ocasiões, as bases sobre o *SignWriting* recebidas nas disciplinas do Letras Libras na UFES surtiram efeito, ou seja, o professor regente das disciplinas estava produzindo metodologias assertivas.

Ao final da leitura, a turma foi convidada a registrar em Língua Portuguesa¹¹ o entendimento sobre a história, os dois grupos seguiram suas

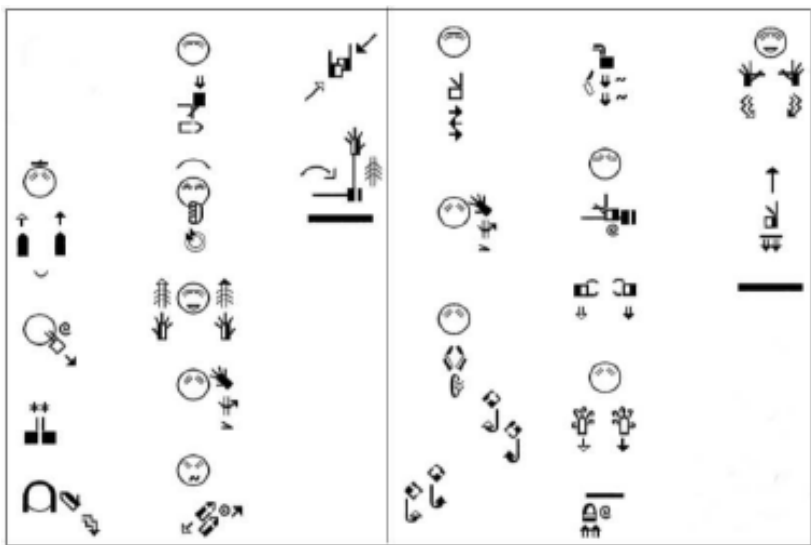
¹¹ Sobre esta prática, os alunos não foram informados previamente, na intenção de que tal fato não comprometesse a leitura literária e a formação da preferência pela *SignWriting*.

escritas como um modelo de tradução propriamente dita. Na análise dos textos, percebeu-se a proximidade com a história do livro original, e em nenhum momento cometeram fuga do tema ou adicionaram informações que não condiziam com a história. Vejamos o demonstrativo:

Quadro 2 – Recorte análise Grupo A.

GRUPO A				
Texto em <i>SignWriting</i> – Livro Original				
				
Texto em Língua Portuguesa - Livro Original				
“Assustado, saiu do banho e ... foi se esconder no mato. A caravela trazia o rei, a rainha e sua filha, chamada Solimões.” (p. 28 a 30)				
Texto alunos Grupo A				
<p>Tentou se esconder por trás das folhagens e ficou vigilando no que poderia acontecer. No navio estava tinha três pessoas: um rei, uma rainha e uma menina que se chamava Solimões.</p>				

Quadro 3 – Recorte análise Grupo B.

GRUPO B	
Texto em <i>SignWriting</i> – livro original	
	
Texto em Língua Portuguesa - livro original	
<p>“Mas como eles estavam muito apaixonados, Negrinho e Solimões fugiram e se encontraram na mata. Resolveram fugir na canoa para encontrar um local para poderem viver felizes na vida.” (p. 54-56)</p>	
Texto alunos Grupo B	
<p><i>Negrinho e Solimões estavam apaixonados e resolveram fugir. Pegaram uma canoa e remaram em direção a outro lado da floresta procurando um bom lugar onde pudessem viver felizes para sempre.</i></p>	

Nesse demonstrativo, percebem-se similaridades e diferenças entre as escolhas dos dois grupos. Como exemplo, os termos “navio” e “caravela”, em referência ao meio de transporte utilizado pela família de Solimões, inferimos que o Grupo A possa ter realizado a sua escolha a partir de suas experiências de vida, pelo fato de o navio ser um meio de transporte mais comum na atualidade, considerando o texto escrito e não levando em consideração detalhes das ilustrações, um período histórico no qual as caravelas eram comumente utilizadas como meio de transporte, entre outros. No

grupo B a opção de acrescentar “e remaram em direção ao outro lado da floresta”, pode ter se dado considerando não só o texto escrito, mas também os detalhes das ilustrações como leitura visual.

Esse fato foi muito satisfatório à medida que percebemos uma evidência no *SignWriting* vinculado ao nível de alfabetização, em todas as regiões do Brasil. Mesmo se tratando de uma turma de graduação, formada em sua maioria por ouvintes, precisamos considerar que estes podem vir a se tornar profissionais multiplicadores desse sistema de escrita. O professor regente das disciplinas de Escrita de Sinais da UFES, sendo surdo, é um diferencial à medida que entendemos que as aulas estão sendo ministradas em Libras, o que apoia a aprendizagem do *SignWriting* devido as similaridades de comunicação nas modalidades.

Como últimos momentos, a turma foi convidada a assistir a obra em vídeo, a partir do DVD que acompanha o livro impresso. A interação era uma constante, também nesse suporte, constatando a importância da leitura visual tão trabalhada durante toda a leitura escrita. O material digital é apresentado em formato bilíngue, a autora da obra impressa assume o papel de intérprete nesse material, há a escrita em *SignWriting* e Língua Portuguesa no vídeo, ao fundo foram alocadas as ilustrações (encontradas no material impresso).

A ideia de apresentar o material digital após toda a prática foi de não interferir nas escolhas tradutórias e de leitura. Considerou-se essa escolha assertiva, pois as indagações provocadas pela ministrante obtiveram como resposta o posicionamento satisfatório dos alunos ao perceberem que todo o estudo que tinham realizado, da tradução à leitura efetiva, condizia com o que estava sendo sinalizado no vídeo. Observou-se, nessa situação, um certo prazer em constatar que mesmo sendo expostos a um texto relativamente grande, a obra completa disponível, a satisfação de concluí-lo com êxito foi expressada.

Considerações finais

Este artigo se propôs como objetivo apresentar práticas de leituras literárias pelo sistema *SignWriting* desenvolvidas dentro da graduação de Letras Libras bacharelado, no primeiro semestre do ano de 2019, na turma de sétimo período da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. Por se tratar de um estudo que tem a prática como foco principal, as experiências

de leitura literária registradas, são contribuições significativas que permitem concluir que o objetivo foi alcançado.

A quantidade de dados obtidos nessa ação de extensão não pôde ser totalmente registrada por conta da adequação à proposta desse artigo, o que indica que novos estudos decorrentes desse podem vir a acontecer. Esse estudo tem a pretensão de servir de apoio a professores, alunos e interessados no tema de leitura literária em SW, podendo ser utilizado em novas propostas metodológicas.

As vivências, interações e resultados obtidos em sala de aula evidenciam a importância do *SignWriting* e de sua evolução a níveis mais elevados que não só o da alfabetização. Não foram encontrados estudos publicados que tenham qualificado ou mensurado a situação da SW em relação a difusão e alfabetização no país. Nesse contexto, Dallon (2013) salienta sobre a necessidade de mais pesquisas que possam apresentar dados que apoiem o desenvolvimento, inclusive de materiais em SW produzidos.

A partir da interação entre pesquisadores, profissionais da área e instituições que trabalham esse sistema de escrita, é possível pontuar que o nível de alfabetização é o mais evidenciado. Essa é uma questão relevante, se refletida pelo viés do seu desenvolvimento desde a chegada dessa escrita no país. Ao mesmo tempo, é uma questão tensionada, se refletida pelo viés de quesitos como formação de professores, utilização, metodologias de ensino, materiais de apoio, literaturas entre outros.

A partir do método empírico de leitura literária proposto, do protocolo de leitura criado, da postura positiva assumida pelo professor regente das disciplinas de Escrita de Sinais da referida universidade, considerou-se válidos os retornos recebidos, e significativos os resultados, tomando por base a literatura *Negrinho e Solimões* proposta pela ministrante da ação de extensão.

Nesse sentido, a metodologia adotada pela ministrante é uma dentre tantas outras possibilidades de se trabalhar um assunto tão importante como o da leitura literária na forma escrita da Língua de Sinais, e esse método abre caminho a um feixe de possibilidades que podem e precisam ser pensadas e produzidas. Em se tratando de formação, a prática desenvolvida apoia positivamente o conhecimento científico, a aprendizagem

significativa, a postura reflexiva crítica e hábil dos alunos, futuros profissionais da área da Libras e propensos multiplicadores do *SignWriting*.

Referências

BARRETO, Madson; BARRETO, Raquel. **Escrita de Sinais sem mistérios**. 2.ed. Salvador: Ed. Libras Escrita, 2015.

CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas de leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Ed. Liberdade, 2001.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2017.

DALLAN, Maria Salomé Soares. **Análise discursiva dos estudos surdos em educação: A questão da escrita de sinais**. São Paulo: Mercado das Letras, 2013.

MONTEIRO, Tatyana Sampaio. **Negrinho e Solimões**. Tradução para escrita de sinais de Madson Barreto e Raquel Barreto. Manaus: BK Editora, 2014.

MORTATTI, Maria do Rosário. **Leitura, literatura e escola: Sobre a formação do gosto**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir. **Língua de sinais brasileira: Estudos lingüísticos**. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

QUADROS, Ronice Muller de (Org.). **Letras Libras: Ontem, hoje e amanhã**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 128 p.

SILVA, Alan David Sousa et. al. Os sistemas de escrita de sinais no Brasil. **Revista Virtual de Cultura Surda**, v.1, n.23, p.01-30, 2018. Disponível em: <<http://editora-araraazul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/2%C2%BA%20Artigo%20da%20Revista%2023%20de%20SOUSA%20SILVA%20e%20Outros.pdf>> Acesso em: 22 jun. 2019.

SILVA, Arlene Batista da; GUMIERO, Daniela Gomes. A formação de Tradutores de Língua de Sinais em Cursos Técnicos de Libras no Espírito Santo. **TRANSLATIO**, v. 1, n.15, p. 290 – 304, 2018. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/translatio/article/view/81336/48553>> Acesso em: 20 jun. 2019.

STUMPF, M. R. **Aprendizagem da escrita de língua de sinais pelo sistema de SignWriting**: língua de sinais no papel e no computador. 2005. 329f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) - UFRGS, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <<http://www.lume.br/handle/10183/5429>>. Acesso em 18 jun. 2019.

5. NORMALIZAÇÃO DE TEXTOS ESCRITOS EM LIBRAS: EXPERIÊNCIA NA EDITORAÇÃO DO LIVRO DE POESIA SER



Kácio de Lima Evangelista
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará



Introdução

Como seria um texto escrito de uma língua sinalizada (LS), uma língua que se utiliza do corpo e das expressões faciais? A primeira coisa que pode nos vir à mente antes de responder essa questão é se há escrita para tais línguas. E isso, até recentemente, poderia ser considerado como algo improvável, assim como também o status de língua da Libras, a Língua Brasileira de Sinais.

O fato de não ter existido uma escrita disseminada para as LS pode ser devido ao banimento de quase 100 anos dessas línguas nas instituições de ensino de surdos, decisão ocorrida no Congresso de Milão, em 1880. E também, como observa Stokoe (*apud* Sacks, 2010, p. 164), por haver por parte dos surdos o sentimento de que qualquer esforço para transcrever sua língua em duas dimensões seria grande demais para um resultado ruim, tendo em vista que as LS são línguas cuja sintaxe utiliza as três dimensões do espaço, além do tempo.

Assim, mesmo que antes do Congresso de Milão já houvesse um sistema de notação para as LS como a *Mimographie* de Roch Ambroise Auguste Bébian, publicado em 1822 (Barreto; Barreto, 2015), não foi nesse momento que se desenvolveu uma escrita para elas. Outra questão se deu com o recente reconhecimento do status de línguas naturais com o estudo de William C.

Stokoe na década de 1960, que alavancou o interesse acadêmico pelo tema e fortaleceu o empoderamento das comunidades surdas. Stokoe, na oportunidade, desenvolveu seu próprio sistema de notação, mas não era de fato aplicado ao uso comum dos surdos (Barreto; Barreto, 2015; Stumpf, 2008).

No Brasil, as LS tiveram uma evolução em seu reconhecimento com a Lei nº 10.436 de 2002, em que “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.” (Brasil, 2002). Posteriormente, com o Decreto 5.626/05, encaminhou-se a formação de professores de Libras para atuar nos níveis básico, médio e superior de ensino, que “deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.” (Brasil, 2005).

No mesmo ano de promulgação do decreto, também foi criado o curso de Letras Libras, na modalidade EaD, pela UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina, tendo iniciado em 2006 com alcance em 16 estados (Quadros, 2014). Essa abrangência e a utilização da Escrita de Sinais em seu glossário e a oferta de três disciplinas que abordaram o sistema *Sutton SignWriting* (SW) favoreceu e despertou o interesse por essa forma de escrever a Libras.

O sistema SW foi criado em 1974 por Valerie Sutton e chegou ao Brasil em 1996 por meio do trabalho dos professores Dr. Antônio Carlos Rocha da Costa, Dr^a Márcia Campos e da Dr.^a Marianne Rossi Stumpf (Stumpf, 2005). Esta última foi pioneira, no Brasil, ao sugerir em sua tese de doutorado, *Aprendizagem de Escrita de Língua de Sinais pelo sistema SignWriting: Língua de Sinais no papel e no computador*, que crianças surdas têm bastante aceitabilidade pela escrita desse sistema e que é possível ocorrer o processo de letramento nele, considerando ser um dado significativo a espontaneidade de uso da escrita por eles.

Conforme Barreto;Barreto (2015) e Gumiero;Silva (2019) a primeira obra produzida em Libras com registro em SW foi *Uma menina chamada Kauana* (Strobel, 1997), publicada e disponibilizada para acesso no site SignWriting.org desde 1997. Posteriormente a esta obra, vieram outras

que utilizaram o SW como registro para Libras, concomitante a escrita do português, ou seja, obras bilíngues: *Rapunzel Surda* (Silveira, 2011) com primeira edição em 2003; *Cinderela Surda* (Silveira, 2011) com primeira e segunda edições em 2003 e 2007, respectivamente; *Patinho surdo* (2005); *Feijãozinho Surdo* (Kuchenbecker, 2009); *Onze Histórias e um Segredo* (Sales, 2016), *Mãos que Contam Histórias* (Oliveira Filho, 2020) dentre outras.

Diante do gradual aumento de obras publicadas em Libras escrita, o que se nota na maioria dessas obras literárias, em que o texto está em SW, é a carência de uma normalização que facilite ao leitor se encontrar no próprio texto escrito e compreendê-lo sem esforços, assim como ocorre com os textos de línguas orais com alfabeto latino, como o português.

Assim, este trabalho objetiva compartilhar a experiência de editoração do livro *Ser* (Evangelista, 2018) escrito em Libras, discutir propostas de formatação de textos escritos no sistema SW e abrir discussão sobre a normalização de textos escritos em Libras.

A estrutura do seguinte texto é iniciada com uma reflexão sobre o livro e o texto, o texto em SW, estado da arte sobre a formatação e normalização de texto em SW, a experiência de editoração do livro *Ser*, propostas de normalização e considerações finais.

O livro e o texto

O que seria o livro sem o texto, e o texto sem a escrita? Segundo Melot (2012, p. 58) “[...] o livro não se reduz ao texto que ele contém, nem o texto à escrita, e é inquietante ver como os espíritos mais advertidos confundem em um mesmo caso a escrita, o texto e o livro.”

Para Higounet (2003, p. 9-10) “a escrita é mais que um instrumento. Mesmo emudecendo a palavra, ela não apenas a guarda, ela realiza o pensamento que até então permanece em estado de possibilidade.” Ele prossegue e diz que

a escrita é não apenas um procedimento destinado a fixar a palavra, um meio de expressão permanente, mas também dá acesso direto ao mundo das ideias, reproduz bem a linguagem articulada, permite ainda apreender o pensamento e fazê-lo atravessar o espaço e o tempo.

Entretanto, conforme Nascimento; Costa (2016, p. 2) “para que haja escrita, é preciso inicialmente um conjunto de sinais que possua um sentido estabelecido. A aquisição do simbolismo e esquematismo se fazem numa série de processos segundo a mentalidade e a língua das sociedades operantes.” Além disso, para que a escrita se materialize, ela necessita de um suporte, que irá evidentemente reagir aos caracteres da escrita. Esse varia conforme a civilização e sua época, tendo sido a escrita registrada em pedra, tabuleta de argila, casca de árvores, folhas de palmeira, tela, seda, peles de animais e tabuletas de cera. Dentre eles, o papiro, o pergaminho, o papel e, por consequência, o livro influenciaram a forma de escrita e leitura durante séculos.

Ao lado da evolução do suporte, o mesmo se deu nas formas de composição do texto. Isso significa que a partir do momento que se adotou o códice (ancestral do livro) em detrimento do rolo de pergaminho, o texto, e por consequência a escrita, teve que se adaptar para a nova forma de uso de seu suporte.

As vantagens do códice em relação ao livro são apresentadas por Melot (2012, p. 26):

o códice é compacto, não apresenta o risco de se quebrar; pode-se abri-lo e fechá-lo sem a necessidade de o ‘rebobinar’ (trabalho fastidioso que custou a vida dos microfilmes e dos vídeos); manipula-se-o com facilidade, mesmo com uma só mão, o que nos permite liberar a outra para a escrita; ele se coloca bem próximo ao corpo do leitor, em qualquer posição, favorecendo a intimidade com o conteúdo e, notadamente, a leitura silenciosa [...]

Mas, o livro como conhecemos não é o mesmo do tempo do códice. Muzzi (2015, p. 58) diz que

o livro anterior à imprensa constituía-se como uma mimese do discurso oral e desenvolvia-se de forma contígua da primeira à última frase. Seu princípio de organização não era especialmente representado, como no livro moderno, mas significado pelo conteúdo do manuscrito.

Muzzi complementa ao explicar que, assim como o advento da prensa de tipos móveis, o texto e a escrita no livro deixaram de ser a representação da fala.

O advento da imprensa produz uma nova concepção do livro, decorrente da substituição do modelo linear oral pelo modelo espacial da escrita, em que cabe à disposição gráfica apresentar antecipadamente a estrutura do livro. Essa modificação profunda do estatuto do livro determina uma nova organização representada pelo paratexto e pela própria disposição do texto em capítulos e parágrafos.”

O texto dessa forma se readequou ao espaço limitado da página, e nela se formatou como imagem. Melot (2012, p. 130, 132) diz que

a solidariedade do texto para com seu suporte pode ser interpretada como uma forma de consubstancialidade, senão, uma relação de consanguinidade, a qual explica o surpreendente fascínio que exercem em nossas culturas as ferramentas de escrita e, sobretudo, os lugares de escrita. (...) Os avatares do texto no mundo audiovisual são bem conhecidos. Mas, o que se nota ao menos, é que a escrita e a página funcionam em sentido inverso: a escrita sobre o modo linear da língua, a página sobre o modo tabular da imagem.

Considerando então que “uma página já é uma imagem. Ela provoca uma impressão de totalidade, apresenta um bloco ou um sistema de blocos e de estratos pretos e brancos, uma mancha de figuras e de intensidade mais ou menos felizes.” (Melot, 2012, p. 132). Essa estrutura termina por desvincular a escrita da língua ao interromper a palavra na linha de uma página e pouco importará se a leitura a ser realizada será da esquerda para a direita ou da direita para a esquerda, ou como o é no SW do topo da página para baixo, em sua verticalidade, saindo da esquerda para a direita.

Assim, o texto em SW sendo limitado pelo espaço definido da página irá se comportar de maneira diferente de outros textos de línguas orais. Isso se deve à peculiaridade de seu formato e estruturação.

O texto em SW

Segundo Nascimento;Costa (2016, p. 7) “o SignWriting é um sistema gráfico-esquemático secundário (S2) diretamente visual de representação de informação linguística baseado no sistema primário (S1) que é a língua de sinais, nesse caso na Língua Brasileira de Sinais - Libras.” A Libras, sendo uma língua visual-espacial, exhibe-se em uma modalidade diferente das línguas orais como o português, utilizando para isso o corpo, as mãos, os espaços e a visão para ser produzida e percebida (Quadros, 2019).

Os sinais em Libras são, então, palavras visuais produzidas por meio das mãos, do corpo e da face, limitadas ao espaço à frente de quem as pronuncia. Todas as palavras, sentenças e os sentidos dessa língua são, dessa forma, tridimensionais, pois compreendem uma cultura visual além de estruturas linguísticas espaço-visuais.

Sendo o SW “[...] um sistema visual de escrita direta, que respeita todos os traços fonológicos das LS (configuração de mão, movimento, localização, orientação da palma das mãos e expressões não-manuais) e sintáticos” (Evangelista, 2019, p. 107), também é coerente com a tridimensionalidade dessas línguas. Percebe-se, assim, o porquê de haver maior adesão a esse sistema do que a outros, pois “já são mais de 35 países que utilizam esse sistema de *SignWriting* em escolas, universidades, associações e áreas ligadas à comunidade surda.” (Nascimento; Costa, 2016, p. 5).

Stumpf (2008, p. 4) aponta que

o sistema comporta aproximadamente 900 símbolos. Entre esses símbolos, muitos trazem mais precisão à notação dos símbolos gestuais, mas não são indispensáveis à compreensão de um enunciado escrito por um locutor de uma determinada língua de sinais. A quantidade do número de símbolos que o SignWriting coloca para a notação dos elementos manuais revela a complexidade desses movimentos na composição das línguas de sinais.

Dessa forma ao escrever o sinal FELIZ da Libras se faz escolha dos símbolos ou grafemas que coincidem com os respectivos aspectos fonológicos do sinal. Veja abaixo:

Figura 1 – Sinal FELIZ desenhado



Fonte: Capovilla; Raphael (2001, p. 1062).

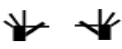

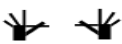

Figura 2 – Sinal FELIZ escrito



Fonte: Sinal escrito pelo autor.

Assim, ao contrário da Figura 1 em que temos o desenho do sinal FELIZ, podemos verificar, na Figura 2, cada parâmetro fonológico do sinal. Abaixo, segue quadro com detalhamento do sinal.

Quadro 1 – Descrição fonológica da palavra FELIZ em Libras

Parâmetros	Representação gráfica	Descrição em português
Configuração de mão		Ambas as mãos em “F”, no alfabeto manual da Libras.
Movimento		Ambas as mãos descem em ziguezague.
Ponto de articulação	Espaço neutro	À frente do sinalizador: espaço neutro.
Orientação da palma da mão		Ambas as mãos apresentam a palma para frente e o sinalizador vê o dorso de suas mãos.
Expressão não-manual		Sobrancelhas arqueadas e sorriso aberto.

Fonte: elaborado pelo autor.

Por sua vez, os textos escritos nesse sistema irão alocar os sinais em pilha, iniciando do topo ao fim, da esquerda à direita da página, distribuindo as sentenças em colunas de forma a respeitar todas as questões gramaticais das LS. Pois como ressalta Stumpf (2008, p. 6)

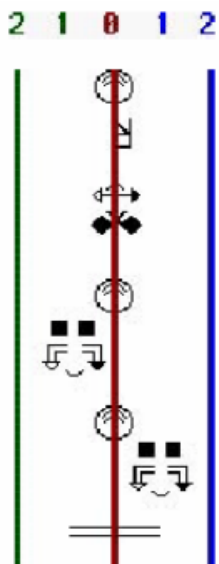
as línguas de sinais utilizam três dimensões espaciais essencialmente para a marcação das relações sintático-semânticas. O sinalizador atribui a um lugar, uma data ou um protagonista do enunciado uma porção do espaço de sinalização. Com esse procedimento ele cria um referencial espacial, temporal de atuação. Quando a porção do espaço está demarcada ela é apontada pelo sinalizador cada vez que ele precisar fazer referência ao objeto que ele colocou lá. Em teoria, podemos criar quantos referenciais sejam necessários para o discurso.

Sobre o comportamento da escrita em textos, Stumpf (2008) acrescenta que

[...] a notação e leitura do texto se efetua em colunas da esquerda para a direita. Uma coluna comporta três trilhos: o trilho do meio representa o eixo central que passa pela cabeça e o meio do corpo em posição neutra; os trilhos da esquerda e da direita permitem delimitar duas sub-colunas simétricas em relação à trilha central. Essas duas sub-colunas e os dois trilhos externos servem para criar referências de deslocamentos em relação à posição neutra do corpo e da cabeça. Passamos a dispor então de quatro posições possíveis sobre um mesmo eixo horizontal. Essa escrita em colunas procura solucionar o interrogante de como escrever uma língua tridimensional num espaço plano como é o papel.

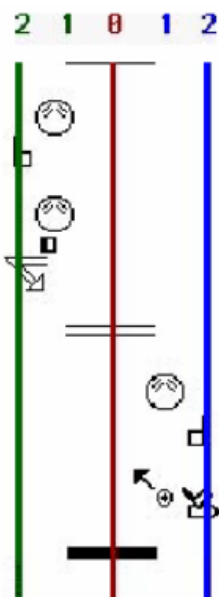
As figuras abaixo ilustram melhor como se dá a efetivação da escrita em texto.

Figura 3 – A cabeça e o corpo estão ao centro



Fonte: Stumpf (2008, p. 7).

Figura 4 – O corpo desloca-se para fora do centro.



Fonte: Stumpf (2008, p. 7).

Entretanto, não há orientações que informem como o texto em SW pode compor uma página, nem sobre questões de formatação, normalização e paratextos.

Estado da arte sobre a normalização de textos em SW

Além das orientações apresentadas anteriormente que se repetem em outras obras sobre escrita pelo sistema SW (Barros, 2020; Barreto; Barreto, 2015; Stumpf, 2008), qual o estado da arte sobre a formatação e normalização de textos escritos em Libras, utilizando o sistema SW?

O tema do qual esse capítulo trata foi pesquisado nos principais bancos de dados de trabalhos acadêmicos, como Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações — BDTD, SciELO, periódicos da Capes, Microsoft Academic e Google Scholar; com as seguintes palavras-chave: normalização, normatização, formatação, escrita de sinais, SW, *SignWriting*, Libras escrita, escrita da Libras, livros, textos, Língua Brasileira de Sinais, LSB, Língua de Sinais, Língua de Sinais Brasileira, parágrafo, paragrafação, negrito, itálico e entrelinhas; que foram combinadas de diferentes formas para que se obtivessem resultados plausíveis. Porém, o resultado da pesquisa trouxe apenas trabalhos que não tratavam diretamente sobre o tema. Desses resultados apresentam-se a seguir aqueles que observaram a falta de referências sobre a temática ou comentaram sobre, mas não se aprofundaram ou sugeriram propostas.

Freitas; Figueiredo; Barros (2019, p. 62), ao falar sobre a ELiS, sistema de escrita de sinais brasileiro proposto por Mariângela Estelita Barros, afirmaram que a ELiS

Guarda semelhanças com textos em línguas orais, pois utiliza alguns de seus símbolos, como sinais de pontuação e numerais, além de aspectos de formatação, como indentação de parágrafo, centralização de título, marcação de tópicos e outros.

Sobre o SW, Domingos (2013, p. 4) comenta, ao analisar em sua dissertação de mestrado em Estudos da Tradução, um artigo publicado em SW:

Com relação à leitura vertical/horizontal, convencionada para os textos em Escrita de Sinais que são lidos verticalmente, houve uma situação problemática. O título estava escrito na horizontal sem nenhum destaque, confundindo assim a leitura. Esta informação corresponde também aos subtítulos do artigo, o que ficou evidente com a visualização pelo Adobe Photoshop CS4, quando foi importado o artigo em Portable Document Format (PDF) para o editor de imagens.

Posteriormente, prossegue sua avaliação (Domingos, 2013, p. 5):

O terceiro aspecto se refere à formatação do texto da página 167. Algumas colunas variam em relação à quantidade de sinais, o que interfere na configuração do alinhamento convencional de artigos acadêmicos, tipicamente formatados no 'alinhamento justificado'. Como mostra a Figura 3, as duas primeiras colunas possuem 09 (nove) linhas; a terceira, 08 (oito) linhas; a quarta volta a ter 09 (nove), como se o texto fosse alinhado à esquerda da página.

Domingos (2013, p. 9), ao trazer o quadro teórico de sua dissertação e revisar a literatura sobre trabalhos de tradução de textos em SW, ressalta a falta de estudos sobre o tema do qual esse capítulo trata.

Em pesquisa sobre o assunto, pode se perceber que a produção de material em Escrita de Sinais está focada em adaptações e traduções curtas de histórias bíblicas, infantis e infanto-juvenis. Por este fato, esta pesquisa encontra-se desamparada em relação a um corpus tradutório de referência nos quesitos formatação, linguagem acadêmica, entre outros.

Em suas considerações finais o autor (2013, p. 72) complementa que

As convenções no texto em Escrita de Sinais são lidas verticalmente, porém o título e os subtítulos estavam escritos na horizontal, dificultando o discernimento entre eles, confundindo a leitura em alguns momentos.

Essa distinção só pode ser vista nitidamente quando importado o PDF do artigo para o editor de imagem Adobe Photoshop CS, como

apresentado no Anexo III. Este contém também exemplos de como cada página fora formatada para impressão. Essa observação abre precedente para possíveis pesquisas sobre a formatação de textos em Escrita de Sinais especificamente em SignWriting®.

Marques (2018, p. 91) também na tradução de texto de língua oral para a escrita da Libras através do SW, ao verificar a bibliografia de textos impressos, afirma que os textos publicados ainda não seguem

[...] uma padronização quanto ao tamanho de cada sinal, o número de sinais por colunas e de colunas por página. Considerando o formato final, em formato das páginas A5, optou-se pelo uso de 05 (cinco) colunas, sem o uso de linhas entre elas, com quantidade de sinais variando entre 08 (oito) e 10 (dez) sinais por coluna.

Outro autor que aborda a formatação de texto em SW, mas não se propõe a discutir tal assunto foi Mendes (2020). Em sua dissertação intitulada *Tradução Comentada da I Epístola de João Em Libras Escrita pelo Sistema Sutton Signwriting* antes de apresentar a tradução feita pelo autor, detalha a configuração que seguiu para formatar o texto (2020, p. 107):

O texto da I Epístola de João, na página seguinte, está apenas em Libras, com capítulos e versículos indicados por numerais indo-arábicos. A opção pelo uso caracteres numéricos é justificada pelo compartilhamento desta forma de registro entre surdos brasileiros e pela facilidade de identificação de partes específicas do texto.

As configurações utilizadas na ferramenta de customização das colunas de texto em sinais são as seguintes: padrão SW2 de coluna, altura da coluna em 600, largura da coluna em 150, preenchimento de sinais em 20, preenchimento da pontuação em 20, pista offset em 50, justificar selecionado em “tanto” (significa ambos!), orientação vertical do texto, formato da imagem em SVG Refinement as PNG, tamanho de sinais em 0.9 e sem seleção de cor de sinais ou cor de fundo.

O título tem as mesmas configurações do texto, com exceção da altura da coluna em 300 e o preenchimento de sinais em 15.

As imagens geradas na ferramenta online foram copiadas, coladas no documento e ajustadas no tamanho para uma altura de 6cm. O título sofreu pouca diminuição.

Como resultado destas configurações, temos um texto distribuído em dez páginas, com quatro blocos de texto por página em uma folha A4, com uma média de seis sinais por coluna, sem contar com a pontuação.

Por fim, o trabalho de Evangelista (2019), intitulado *Paragrafação em Escrita de Sinais*, diferentemente dos anteriores, apresenta sim uma discussão inicial sobre a formatação do texto em Libras escrita por analisar a questão da paragrafação em livros publicados nessa língua. O autor (2019, p. 111) conclui que “a implementação de recuo na paragrafação é um recurso empregado para facilitar a leitura e a localização e agrupamento de ideias em um texto”, sugerindo o uso do recuo empregado no livro de poesia *Ser* (Evangelista, 2018) como exemplo de estratégia de paragrafação de textos escritos em Libras. Esse trabalho, pode-se dizer, inicia as propostas de estratégia de formatação de texto em SW, importando tradições de textos de línguas orais.

Experiência na editoração do livro *Ser*

Quando se pensa em escrever um livro, a maioria dos escritores de outras línguas apenas os escrevem e os remetem a um editor profissional. O livro segue o fluxo tradicional de ser revisado, editado, normalizado, adequado a um tipo específico de tipografia e design editorial e, posteriormente, é publicado.

A maioria dos livros publicados escritos em Libras provavelmente não passam por esse fluxo por haver pouquíssimos profissionais que conhecem o SW e a língua. Considerando essa hipótese, no fim de 2016 comecei a escrever uma série de poemas em Libras com o intuito de publicá-los, compilados em um livro monolíngue.

Escrever poemas em Libras foi algo instigante por não haver, *a priori*, referências de autores surdos, ou ouvintes nacionais nem estrangeiros que possam ter publicado poesia escrita. Então, decidi pela adaptação

de algumas normas das línguas orais para o registro das poesias que havia escrito, que seguiram em sua maioria a dualidade pensar-escrever que acontece nas línguas orais, ou seja, não foram transcritas a partir da sinalização dos poemas.

Porém, o ato de escrever não foi o mais complicado; e sim o de editar toda a obra produzida. Como a maioria das obras publicadas com a presença da escrita da Libras possuía o português escrito que parecia ter mais destaque devido a sua qualidade tipográfica, formatação e normalização, dei preferência por manter as poesias sem tradução, de forma a valorizar tanto o texto quanto a língua e a cultura surda.

Com o auxílio dos professores Daniel Lima e Rundesth Sabóia, iniciei a elaboração de propostas de formatação, buscando inspiração na obra *Escrita de Sinais sem Mistérios* (Barreto; Barreto, 2015) e considerando aspectos que careciam de orientações como titulação em negrito, espaçamento “entrecolunas” (entrelinhas) e parágrafo.

Em 2018, a obra foi publicada de forma independente, com apenas agradecimentos e introdução do livro com a tradução para português, diagramada de forma estratégica no rodapé das páginas, de modo a afirmar a prioridade da língua de sinais na obra.

Normalização adotada no livro

Conforme Muzzi (2015, p. 57)

o livro é um objeto complexo. Sua função primeira é a de suporte material de um texto – literário ou não, teórico ou prático, ensaio ou livro de culinária, romance, teatro ou poesia. O recorte desse texto, entretanto, não corresponde ao livro, cujos limites mais amplos abrigam outros textos que cercam, introduzem, sustentam o texto dito principal e se denominam: título, nome do autor, orelha, prefácio, dedicatória, epígrafe, notas, bibliografia, sumário, apêndices, anexos.

Assim, embora o texto tenha sido formatado pela página e adquirido ali sua existência como imagem e se contenha no livro, o texto principal

não é o livro. Ele é acompanhado por outros textos que irão se configurar de forma diferente, e complementarão o sentido do todo, como ressalta Morissawa (2015b, p. 35).

A forma de organização e distribuição do texto está vinculada, em princípio, à tradição, sendo que suas variações podem ser definidas, entre outras coisas, pelo gosto do autor, pelo caráter da obra, por sua importância, pelo tipo de edição e, ainda, pelo estilo editorial. Mas, essencialmente, a utilização de recursos como olhos, capitulares, brancos limítrofes, tamanho de mancha, famílias de tipos diferenciados na intitulação e outros deve ser pensada em função da especificidade e das necessidades da obra, em benefício principalmente do leitor.

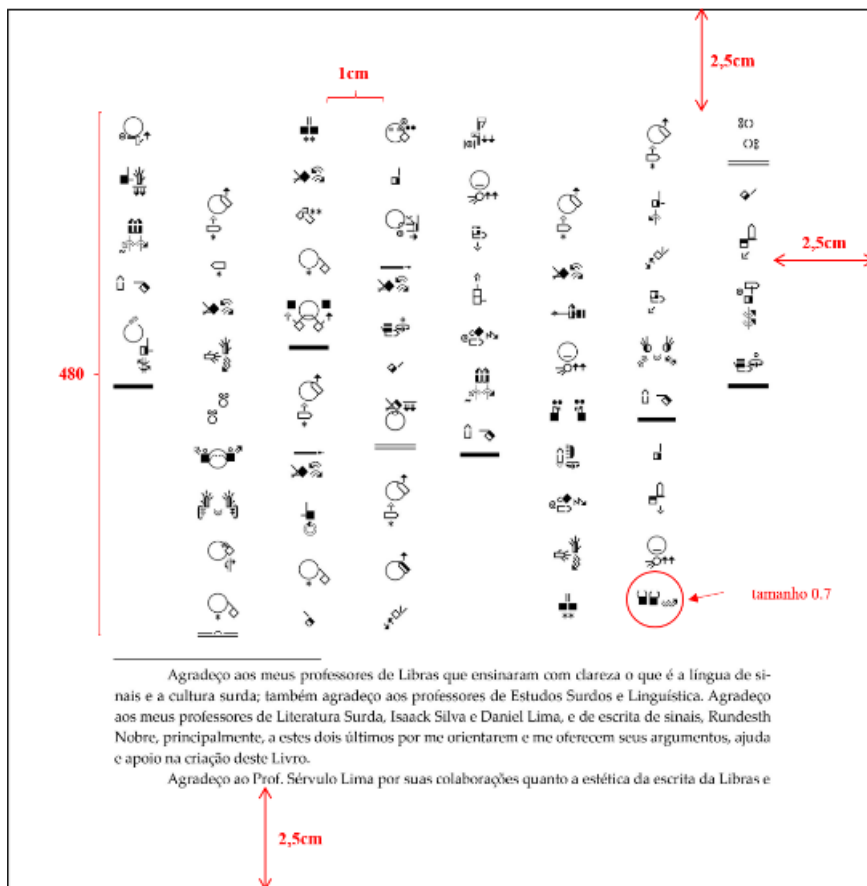
Como não há tradição quanto a organização e distribuição de textos em SW, foram tomadas decisões baseadas em experiências pessoais que fossem mais legíveis e mais agradáveis ao olhar quanto a sua organização. Assim, o livro *Ser* não assumiu a forma convencional de livros com dimensões 22x15cm ou páginas A5 ou A4.

O livro possui as dimensões 20,96x20,96 cm, com margens laterais, superior e inferior com 2,5 cm, devido a variação das formas dos poemas do livro. Possui ao todo 52 páginas, compostas com os tipos *SignWriting Refinement* e Palatino Linotype para o SW e português, respectivamente.

O tamanho utilizado para títulos em SW foi 0.7, seguindo as formas de configuração do editor *SignPuddle 2.0*; e para o texto, 0.5. Essa padronização é parecida com a da obra de Barreto; Barreto (2015), já mencionada antes. O espaçamento de preenchimento dos sinais foi de 20, tanto para sinais quanto para pontuação com a pista offset 50.

Os agradecimentos e introdução do livro possuem a mancha do texto em SW com a altura variada entre 480 e 590 e a largura 100 para cada coluna, também configurada no *SignPuddle 2.0*. Cada coluna completa contém uma variação de 7 a 10 sinais. Todas as colunas foram justificadas em relação às margens superior e inferior. Cada página possui entre 7 e 8 colunas. A Figura 5 ilustra a formatação da página 8 do livro *Ser* (Evangelista, 2018).

Figura 5 – Medidas de página com texto em SW formatado.



Fonte: elaborado pelo autor.

O “entrecoluna” utilizado, isto é, o espaço em branco entre as colunas que substitui a pautação do texto com linhas verticais como ocorre no livro de Barreto; Barreto (2015), nos poemas é de 1 cm para os versos e 2 cm para as estrofes; 2 cm entre o título e o texto, na margem à esquerda do texto e 2 cm na margem superior em relação ao limite da mancha; e 1 cm para “entrecoluna” dos textos da introdução e agradecimentos.

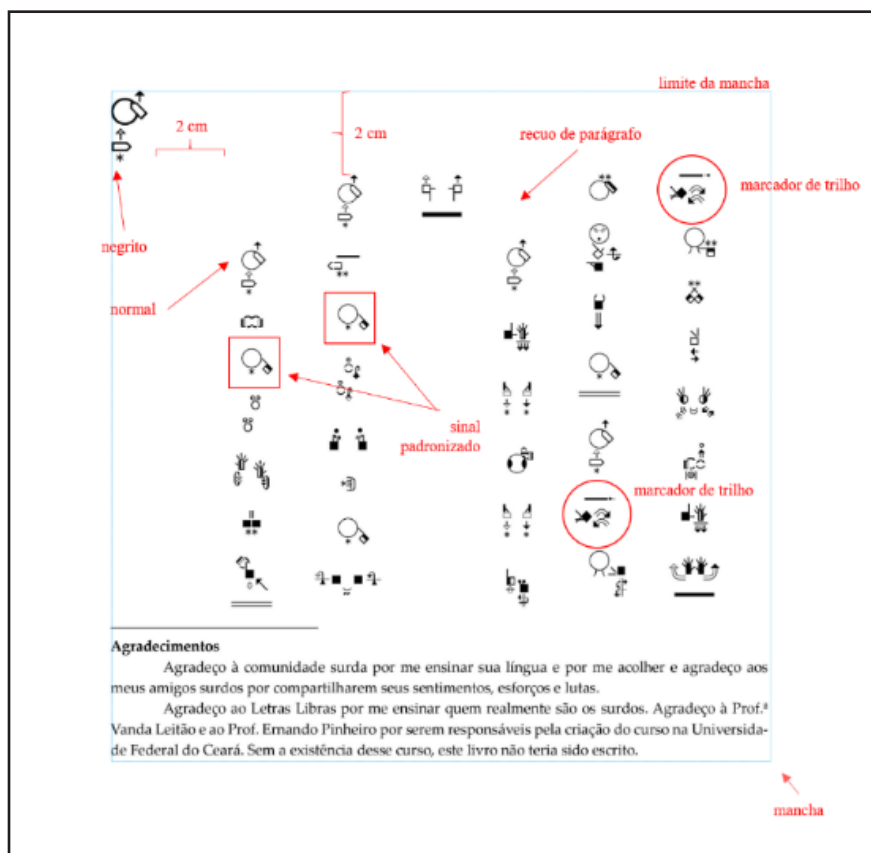
Para evidenciar mais ainda os títulos dos textos, eles tiveram a aplicação de “negrito” através de edição manual dos sinais, e foram alocados na margem superior esquerda, no limite da mancha. Exceções ocorreram também em detrimento dos poemas, vindo haver a variação entre 1 cm a

2 cm de “entrecoluna” entre o texto do poema e seu título, porém os títulos sempre se mantiveram à esquerda.

Os poemas concretos variaram quanto ao tamanho dos sinais e disposição da mancha na página, devido a sua especificidade plástica, que assumiram distribuições diferentes e similares aos poemas concretos em português.

Assim, vê-se na Figura 6 a diferença entre a aplicação do negrito no título e o sinal sem sua aplicação no corpo do texto. São os mesmos sinais com tamanho diferentes e aplicação do negrito. O afastamento de 2 cm do título em relação ao corpo do texto, mais o recuo do parágrafo que se inicia, marcam através de contraste o que é texto e o que é paratexto.

Figura 6 – Formatação e normalização de texto em SW.



Fonte: elaborado pelo autor.

Sobre a distinção entre gênero (normal, negrito e itálico) de um tipo, que no livro é *SignWriting Refinement*, Morissawa (2015b, p. 40) explica que

[...] é importante a distinção entre gênero e tipo, na medida em que o realce ou destaque do texto se faz por uma mudança de gênero na composição, que é definida já nos originais da obra. Os mais utilizados nesse sentido são o romano ou redondo, o itálico ou grifo e o negrito ou bold. O romano ou redondo é o gênero de tipo normal encontrado no geral do texto, a partir do qual se decidem as variações para negrito ou para itálico. O negrito ou bold resulta de uma letra mais encorpada, variação bastante utilizada para realce de fixação de vocábulos em livros didáticos. O itálico ou grifo é o gênero de forma aproximada da caligráfica, usado no corpo do texto tanto para realces de palavras ou expressões como para distinção de palavras estrangeiras.

Dessa forma, o texto na Figura 6 conseguiu utilizar da mudança de gênero para negrito, isso é encorpar os grafemas do sinal, para dar realce, além de também alterar o tamanho entre os sinais que compõem o título e o texto. Também se nota na Figura 6 outros recursos que auxiliaram o texto a ter consistência na sua normalização: a padronização dos sinais, o recuo na paragrafação e a marcação de trilho, além do já citado negrito.

Sobre a padronização, percebe-se que o texto nas Figuras 5 e 6 mantêm uma constância na forma como os sinais são escritos; supõe-se que isso facilita o leitor a não ter que estar decodificando o mesmo sinal várias vezes durante sua leitura, assim como a paragrafação com o recuo auxilia na localização do leitor dentro do texto.

O uso do recuo no parágrafo na editoração do livro *Ser* tomou como base a perspectiva de Tschichold (2007, p. 137), ao alertar que “a composição sem recuo torna difícil para o leitor compreender o que foi impresso. E essa é sua desvantagem mais importante.”

A forma utilizada para produzir o recuo de forma padronizada em todo texto foi a utilização do grafema X, que indica braços cruzados,

tendo em vista que o *SignPuddle* 2.0 não oferece função automática de paragrafação.

Foi utilizada a inserção de dois ✕ com mesmo offset e preenchimento que os demais sinais. Durante o processo de edição, a marcação provisória é retirada via programa de edição de imagens e ali fica o espaço em branco característico dos parágrafos da língua portuguesa, como demonstram as Figuras 5 e 6. Assim, a marcação de recuo na paragrafação ajuda a distinguir as unidades do corpo do texto e dar “respiro” ao leitor, ou seja, descanso para sua vista. De acordo com Silva (2018, p. 102)

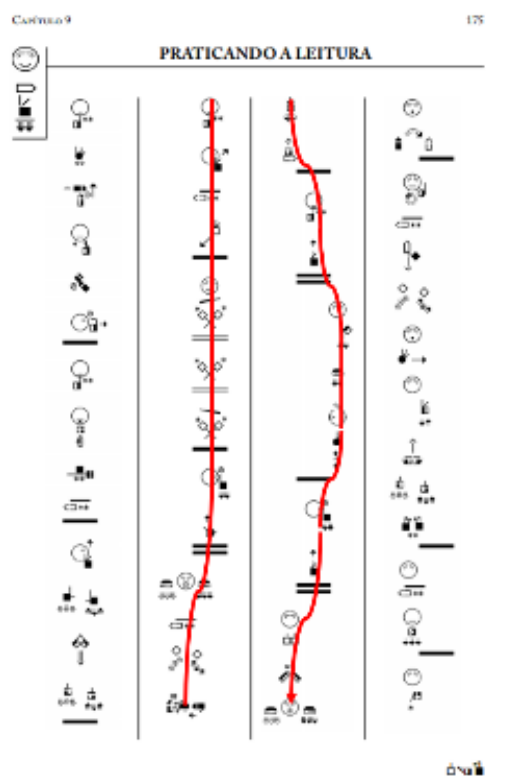
a concepção do texto como unidades uniformes e geométricas explica, inclusive, a necessidade do uso de títulos, olhos (no caso de editorias) e outros recursos imagéticos. Não só pela sua função textual de definição de tópico ou destaque de informações, mas para distinguir as unidades do corpo do texto entre si, forçando o olho a separar os blocos a partir desses marcadores.

O autor (p. 104-105) explica o que considera “respiro”:






Em design, a respiração se relaciona com a quantidade de informação visual dada ao leitor, pois quando são incorporados espaços vazios entre os elementos na formatação, o leitor, além de poder distinguir blocos semelhantes uns dos outros, também pode “descansar” a vista. Nesse sentido, uma página “respirável” é a que promove o espaço equilibrado entre seus elementos, sem saturar a vista do leitor.

Como exposto anteriormente, é convencional se alocar o discurso em Libras dentro do espaço de sinalização; e isso na escrita se faz utilizando os trilhos, como demonstrado nas Figuras 3 e 4. Entretanto, quando é adotado esse tipo de marcação de trilho, percebe-se uma ondulação na linha de leitura e isso pode vir a confundir o leitor e dificultar sua localização. Veja a figura abaixo:

Figura 7 - Texto com uso de mais de um trilho.



Fonte: Barreto; Barreto (2015, p. 175).

Essas ondulações são evitadas utilizando o grafema  que, junto aos grafemas  (cabeça) e  (ombro), indica a inclinação do corpo para o lado (Sutton, 2014), demarcando assim o referencial espacial citado por Stumpf (2008, p. 6). Esse recurso de marcação de trilho, utilizando o grafema , é percebido na Figura 6, no sinal  (professor).

Propostas de normalização

Morissawa (2015a, p. 11) diz que “a normalização do texto compreende os acertos de estilo, vocabulário, paragrafação, ortografia, reduções,

realce gráfico, notas e remissivas, bibliografia e indexação.” Ou seja, compreende a formatação do qual se tratou esse trabalho.

Diante disso e dos argumentos trazidos no desenvolvimento desse capítulo, percebe-se a importância de se iniciarem as discussões e propostas para a normalização de textos em SW com o intuito de facilitar a organização de futuros trabalhos de tradução de português para Libras escrita e a publicação de livros ou trabalhos acadêmicos nessa língua. ONG (1998, p. 140) observa que

[...] de um modo geral, os textos impressos são muito mais fáceis de ler do que os manuscritos. Os efeitos da maior legibilidade da impressão são enormes. A maior legibilidade, em última análise, favorece a leitura rápida, silenciosa. Essa leitura, por sua vez, favorece uma relação diferente entre o leitor e a voz autoral do texto e requer diferentes estilos de escrita.

Assim, considerando a experiência apresentada e as observações e escolhas realizadas e com o objetivo de se criar uma tradição própria aos textos em SW para que se aumente e facilite os processos de produção e publicação e, por consequência, aumente e desenvolva esta modalidade de literatura em línguas de sinais, preservando e registrando essas línguas, seguem abaixo propostas para a normalização desses textos.

Tamanho do tipo

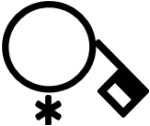
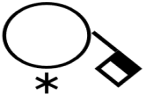
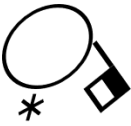
Utilizando o *SignWriting Refinement*, sugere-se que o tamanho mínimo para a escrita dos sinais seja 0.5, como utilizado no livro *Ser* (Evangalista, 2018), para o texto do corpo e 0.7 para títulos. Dependendo do objetivo do texto, deve-se manter uma proporção hierárquica caso se opte por tamanhos maiores como 1 ou 2.

Gêneros do tipo

Como dito anteriormente, o *SignPuddle 2.0* ainda não apresenta função para mudança de gênero dos tipos (fontes) em SW, necessitando

edição em outro programa. Abaixo, segue sugestão para os gêneros: negrito, normal e itálico.

Quadro 2 – Propostas de gênero tipográfico para o SW

negrito	Normal	<i>itálico</i>
		

Fonte: elaborado pelo autor.

Sugere-se o uso de negrito em tamanho 0.7 para títulos, itálico para subtítulos em 0.7 e 0.5 para autor; o itálico ainda pode ser usado para enfatizar sinais topônimos e sinais de pessoas. O itálico também parece ser ideal para a citação direta de textos em SW. O gênero normal deve ser utilizado no corpo do texto.

Números


Sobre o uso de números de leis, decretos, páginas, capítulos entre outros, desde que não afetem os recursos de coesão e coerência do texto em Libras, sugere-se que estejam em algarismos indo-arábicos.

Colunas

Deve-se evitar grande número de colunas, assim como tamanho e quantidade de sinais excessivos, pois podem acabar prejudicando o acompanhamento da leitura. Sugere-se a verificação inicial do entrecolunas em 1 cm para depois estabelecer a quantidade de colunas. Em relação a quantidade de sinais, parece ser razoável haver colunas com até 10 sinais.

Caso seja utilizada uma folha A4, deve-se verificar a proporção de sinais por coluna e fazer a divisão da mancha do texto em dois blocos, com espaçamento mínimo de 2 cm entre os blocos, sempre respeitando o máximo de 10 sinais por coluna; e o entrecolunas em 1 cm para corpo do texto e 2 cm para títulos, conforme apresentado nas Figuras 5 e 6.

Entrecolunas

O espaçamento entre as colunas não deve ser menor que 1 cm e sugere-se utilizar o grafema  para marcação de trilhos na referência espacial. Para títulos, deve-se ter o entrecoluna em 2 cm, sem variação quanto ao tamanho da coluna do título.

Parágrafo

Sugere-se o uso do recuo para paragrafação, diante dos argumentos apresentados e como exemplificado na Figura 6. Entretanto, outras propostas podem vir a ser estudadas e sugeridas em novas pesquisas que comparem o SW à escrita de outras línguas.

Lista, imagens e tabelas

Ao inserir listas, imagens e tabelas, deve-se dividir a mancha do texto em dois blocos e alocar esses elementos em um deles, priorizando sempre a verticalidade da escrita de sinais. Assim, títulos de listas, imagens e tabelas devem estar do lado esquerdo e a fonte do lado direito, assim como a legenda. Entretanto, caso as fontes sejam em português, devem estar abaixo do elemento paratextual.

Sugere-se o tamanho 0.3 ou 0.4 como mínimo possível para o texto desses elementos. Caso seja feito isso, deve-se verificar a legibilidade e fazer as edições manuais necessárias ou aumentar o tamanho.

Considerações Finais

A publicação de livros escritos e trabalhos acadêmicos em Libras é de suma importância para o reconhecimento e valorização da Libras e da cultura surda. É devido a esses fatores que cada vez mais os textos em SW devem ser melhorados, para que facilitem e auxiliem no melhor desenvolvimento da leitura e, conseqüentemente, linguístico. Entende-se que ainda são necessárias discussões focadas nos aspectos abordados, segundo a experiência de editoração do livro *Ser*, para que o SW enquanto linguagem possa ser desenvolvido e aprimorado, facilitando a escrita e a publicação de obras nesse sistema.

Sugere-se aprofundamento no tema por meio de pesquisa aplicada para verificar a validade das propostas definidas e sugerir novas, assim como também fazer comparações mais aprofundadas sobre os aspectos de normalização em outros tipos de escrita de outras línguas.

Referências

BARRETO, Madson; BARRETO, Raquel. **Escrita de Sinais sem Mistérios**. 2. ed. Salvador: Libras Escrita, 2015. 416 p.

BARROS, Ricardo Oliveira. **Como escrever em Libras**. São José: s.ed., 2020. 80 p. Disponível em: < http://signwriting.org/archive/docs13/sw1278_BR_Como_escrever_em_Libras_Ricardo_Barros_05292020.pdf.> Acesso em: 15 set. 2020.

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. 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. p. 28. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 26 jan. 2016.

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras Providências. Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002: Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 26 jan. 2016.

CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte (colab.). **Dicionário enciclopédico ilustrado trilíngüe da língua de sinais brasileira**. 2. ed. São Paulo, SP: EDUSP, 2001.

DOMINGOS, Franz Kafka Porto. **PORTUGUÊS BRASILEIRO E LIBRAS**: elos coesivos em textos em relação tradutória. 2013. 181 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Curso de Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: < <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/122865>>. Acesso em: 15 set. 2020.

EVANGELISTA, Kácio de Lima. **Ser**. Fortaleza: s.ed., 2018. 532 p.

_____. Paragrafação em escrita de sinais: análise em livros publicados em libras. In: CONGRESSO INTERDISCIPLINAR SOBRE ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS DA REGIÃO SUL, 1., 2018, Porto Alegre. Anais... I Congresso Interdisciplinar sobre Escrita da Língua de Sinais da Região Sul, 1, 2019. p.103-113. Porto Alegre: Escola Especial Para Surdos Frei Pacífico, 2019. Disponível em: < https://www.ufrgs.br/gipels/wp-content/uploads/2019/08/anais_ciels.pdf.> Acesso em: 07 out. 2020.

FREITAS, Guilherme Gonçalves; FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de; BARROS, Mariângela Estelita. **POR QUE ESCREVER EM LÍNGUAS DE SINAIS? Revista Diálogos: Surdez e aquisição de línguas**, Cuiabá, v. 7, n. 2, p. 54-69, maio 2019. Quadrimestral. Disponível em: < <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/7764/pdf>.> Acesso em: 15 set. 2020.

GUMIERO, Daniela Gomes; SILVA, Arlene Batista da. **Literatura Infantojuvenil impressa em Língua de Sinais: novos leitores, novos protocolos de leitura. Contexto**, Vitória, n.35, p. 356-376, jan. 2019. Semestral. Disponível em: <<https://www.periodicos.ufes.br/contexto/article/view/28097/19647>.> Acesso em: 04 out. 2020.

HIGOUNET, Charles. **História concisa da escrita**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 187 p.

KUCHENBECKER, L. G. **O feijãozinho Surdo**. Tradução para escrita da língua de sinais: SILVA, E. V. L. e; LARA, A. P. G. Canoas: Ed. Ulbra, 2009.

MARQUES, Ádila Silva Araújo. **Tradução comentada do conto “O Espelho”, de Machado De Assis, para a Libras**. 2018. 168 f. Dissertação (Mestrado Curso de Estudos da Tradução, Centro de Comunicação e Expressão)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em:< <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/211059>>. Acesso em: 15 set. 2020.

MELOT, Michel. **Livro**. Tradução de Marisa Midori Deaecto; Valéria Guimarães Cotia: Ateliê Editorial, 2012. 224 p.

MENDES, Josenilson da Silva. **Tradução comentada da I Epístola de João para a Libras pelo sistema Sutton SignWriting**. 2020. 159 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/53598>>. Acesso em: 10 out. 2020.

MORISSAWA, Mitsue. In: **A organização do trabalho do texto**. 3.ed. Belo Horizonte: Viva Voz: Editoração: arte e técnica, 2015a. p.10-18 Disponível em:< http://www.letras.ufmg.br/padroao_cms/documentos/eventos/vivavoz/Editora%C3%A7%C3%A3o%20Arte%20e%20T%C3%A9cnica_site.pdf.> Acesso em: 20 set. 2020.

_____. In: **Os aspectos formais do livro**. 3.ed. Belo Horizonte: Viva Voz: Editoração: arte e técnica, 2015b. p.27-45. Disponível em:< http://www.letras.ufmg.br/padroao_cms/documentos/eventos/vivavoz/Editora%C3%A7%C3%A3o%20Arte%20e%20T%C3%A9cnica_site.pdf.> Acesso em: 20 set. 2020.

MUZZI, Eliana Scotti. In: **Paratexto: espaço do livro, margem do texto**.3.ed. Belo Horizonte: Viva Voz: Editoração: arte e técnica, 2015. p.57-61. Disponível em:< http://www.letras.ufmg.br/padroao_cms/documentos/eventos/vivavoz/Editora%C3%A7%C3%A3o%20Arte%20e%20T%C3%A9cnica_site.pdf.> Acesso em: 20 set. 2020.

NASCIMENTO, Leoni Ramos Souza; COSTA, Edivaldo da Silva. **A Importância da Escrita da Língua Brasileira de Sinais por Meio do Sistema Signwriting**. In: **Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional**,

Sergipe, n.9, p. 1-15, jan. 2016. Disponível em: < <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/1838/682>.> Acesso em: 05 out. 2020.

OLIVEIRA FILHO, João Batista Alves de. **Chapeuzinho Vermelho Surda**. Araraquara: Letraria, 2020. 88 p.

ONG, Walter J. **Oralidade e cultura escrita**: a tecnologização da palavra. Tradução de Enid Abreu Dobránszky Campinas: Papirus, 1998. 223 p.

QUADROS, Ronice Müller de (Org.). **Letras Libras**: ontem, hoje e amanhã. Florianópolis: Editora Ufsc, 2014. 510 p.

QUADROS, Ronice Müller de. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019. 184 p.

SACKS, Oliver W. Vendo **Vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. 215 p.

SALES, T. A. C. (Org.). In: **Onze Histórias e um Segredo**: desvendando as lendas amazônicas. Tradução para escrita de sinais de Débora Campos Wanderley, João Paulo Ampessan e Tom Mim Alves. Manaus: IFAM, 2016. p.186-187.

SILVA, Julia Magalhães Matos e. Revisão gráfica: explorando a dimensão gestáltica do texto. **Revista do Instituto de Ciências Humanas**, Belo Horizonte, v.14, n.20, p. 95-116, 13 dez. 2018. Semestral. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/revistaich/article/view/17798>>. Acesso em: 15 set. 2020.

SILVEIRA, C. H.; ROSA, F. S.; KARNOPP, L. B. **Cinderela Surda**. 3. Ed. Canoas: Ed. Ulbra, 2011.

_____. **Rapunzel surda**. 2. Ed. Canoas: Ed. Ulbra, 2011. 36 p.

STROBEL, K. **Uma menina chamada Kauana**. Tradução: STUMPF, ROSSI, M.; COSTA, A. C. R. da. Rio de Janeiro: FENEIS, 1997. Disponível em: < <http://SignWriting.org/library/children/uma/uma.html#anchor344515> > Acesso em: 04 out. 2020.

STUMPF, Marianne Rossi. **Aprendizagem de Escrita de Língua de Sinais pelo sistema SignWriting**: línguas de sinais no papel e no computador. 2005. 330 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) - Curso de Pós-Graduação em Informática na Educação, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: < <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/5429>.>. Acesso em: 10 out. 2020.

_____. **Escrita de Sinais III**. Florianópolis: UFSC, 2008. (Texto base do Curso de Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância).

SUTTON, Valerie. **Lessons in SignWriting**: textbook. 4. Ed. La Jolla: The Signwriting Press, 2014. 220 p. Disponível em: <<https://www.signwriting.org/lessons/books/index.html#LessonsSW>>. Acesso em: 15 set. 2020.

TSCHICHOLD, Jan. **A forma do livro**: ensaios sobre tipografia e estética do livro. Cotia: Ateliê Editorial, 2007. 224 p.

SOBRE OS AUTORES



Daniela Gomes Gumiero

Graduada em Administração - Bacharelado e graduanda em Pedagogia - Licenciatura pela Faculdade Estácio de Sá de Vila Velha - ES (FESVV), graduada em Letras Libras Bacharelado e mestra e em Letras pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Certificação em Proficiência para o Ensino de Libras – PROLIBRAS. Pesquisadora da área de Literatura Surda e da Escrita de Sinais pelo sistema Sutton-*Signwriting*

E-mail: danielagumieroufes@gmail.com



Daniele Miki Fujikawa Bózoli

Graduada em Tecnologia de Design de Interiores pelo Centro Universitário de Maringá (UniCesumar) e em Letras Libras Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), mestra em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) e doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Especialista em Educação Especial: Educação Bilíngue para Surdos – Libras/Língua Portuguesa pelo Instituto Paranaense de Ensino (IPE). Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Membro pesquisador do Grupo de Pesquisa em Estudos sobre o *SignWriting* (GESW).

E-mail: danielebozoli@utfpr.edu.br



Edivaldo da Silva Costa

Graduado em Química Licenciatura, mestre em Ensino de Ciências e Matemática e doutor em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Especialista em Língua Brasileira de Sinais e em Atendimento Educacional Especializado pela Faculdade São Luís de França (FSLF). Professor Adjunto do Departamento de Letras Libras da UFS. Pesquisador do Grupo de Pesquisa e Elaboração em Análise de Materiais Didáticos para o Ensino de Línguas Estrangeiras/Adicionais (GEMADELE), do Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia, Educação, Saúde e Inclusão (GEPPESI) e do Grupo de Pesquisa em Línguas Adicionais, Libras e suas Literaturas (LALLI) e Núcleo de Estudos em Farmácia Social (NEFarms). Coordenador adjunto do Laboratório de Produção e Práticas Bilíngues (LABIL) e atuou como coordenador da disciplina Libras EaD do Cesad/UAB-UFS.

E-mail: edieinstein@hotmail.com



Josenilson da Silva Mendes

Graduado em Letras Licenciatura e mestre em Estudos da Tradução pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Libras: Ensino e Tradução pela Faculdade 7 de Setembro. Tradutor e intérprete de Libras/Português da UFC.

E-mail: jsm88b@gmail.com



Kácio de Lima Evangelista

Graduado em Letras Libras Licenciatura pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Tem interesse nas áreas de Literatura Surda e Escrita de Sinais pelo sistema *SignWriting*. Escritor do livro de poesia SER. Professor

de Libras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).

E-mail: kacio.evangelista@ifce.edu.br

Maria das Dores Soares Maziero

Graduada em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMP) e em Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Letras “Plínio Augusto do Amaral”, mestra e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

E-mail: s.maziero@uol.com.br



Maria Salomé Soares Dallan

Graduada em Pedagogia Licenciatura-Educação Especial pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMP), mestra em Educação pela Universidade São Francisco (USF) e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Especialista em Escolarização e Surdez pela Unicamp e em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Escola Superior Aberta do Brasil (ESAB). Pesquisadora da área de escrita de Línguas de Sinais, especificamente, sistema Sutton-*SignWriting*.

E-mail: salomedallan@gmail.com

Norma Sandra de Almeida Ferreira

Graduada em Letras pela Faculdade de Ciências e Letras de São José dos Campos e em Pedagogia pela Universidade de Franca (UNI-FRAN), especialista em Linguística Aplicada à Gramática pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Bragança Paulista, mestra e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Possui livre docência na área de “Conhecimento e Linguagem” e pós-doutorado pela Universidade de Algarve-PT. Coordenadora do grupo de pesquisa

Alfabetização, Leitura e Escrita e Trabalho Docente na Formação Inicial (ALLE/AULA) da Faculdade de Educação da Unicamp. Professora colaboradora da Unicamp.

E-mail: normasandra@yahoo.com.br

Esta coletânea, vem com seus cinco capítulos, abrir espaço para os múltiplos olhares e diferentes discursos relacionados a temática Escrita de Sinais no Brasil e suas interfaces. É resultado de um esforço cooperativo, o qual surgiu de uma experiência de “escuta” em que os pesquisadores surdos e ouvintes, profissionais bilíngues e tradutores e intérpretes de Libras queixavam-se da incipiente produtividade científica no Brasil sobre essa temática, somada à necessidade de contribuir com a formação e atuação nessa área do conhecimento, criando espaço para publicação das produções de pesquisadores de universidades e institutos brasileiros em diálogo com autores de outros espaços culturais

Esta coletânea, vem com seus oito capítulos, abrir espaço para os múltiplos olhares e diferentes discursos relacionados a temática **Escrita de Sinais no Brasil** e suas interfaces. É resultado de um esforço cooperativo, o qual surgiu de uma experiência de “escuta” em que os pesquisadores surdos e ouvintes, profissionais bilíngues e tradutores e intérpretes de Libras queixavam-se da incipiente produtividade científica no Brasil sobre essa temática, somada à necessidade de contribuir com a formação e atuação nessa área do conhecimento, criando espaço para publicação das produções de pesquisadores de universidades e institutos brasileiros em diálogo com autores de outros espaços culturais.