

PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DA ESCRITA DE ALUNOS SURDOS USUÁRIOS DE LIBRAS

PERSPECTIVES FOR THE TEACHING OF WRITING TO DEAF STUDENTS USERS OF LIBRAS

Tânia dos Santos Alvarez da Silva¹

Maria Augusta Bolsanello²

Marieuza Endrissi Sander³

Resumo

Esse artigo apresenta uma discussão acerca dos desafios da apropriação da escrita por alunos surdos usuários da Língua Brasileira de Sinais – Libras. A condução eficaz do ensino da escrita para alunos surdos é ainda um desafio de grandes proporções para educadores da área. O advento da proposta bilíngue de educação impulsionou o desempenho escolar de sujeitos surdos no Brasil, porém uma parcela expressiva dos usuários de Libras evidencia sérias dificuldades de leitura e escrita, mesmo ao término da educação básica e superior. Na busca do melhor encaminhamento para a solução desse problema, alguns autores, fundamentados na neuropsicologia cognitiva, propõem a adoção de um bilinguismo pleno, que assegure ao surdo a aquisição da escrita dos sinais como primeira língua escrita. Apesar do reconhecimento das vantagens de domínio desse novo sistema de escrita, pelos surdos, considera-se que, o ensino adequado da escrita do português é uma meta a ser alcançada na área da surdez.

Palavras-chave: Surdez. Escrita. Libras. Educação bilíngüe. Escrita dos sinais.

Abstract

This paper presents a discussion on the challenge of the appropriation of writing of deaf student users of Brazilian Sign Language – LIBRAS. The advent of bilingual education proposal boosted the academic performance of deaf individuals in Brazil, however a significant portion of deaf people users of Libras show serious difficulties in reading and writing, even at the end of basic and higher education. In the search for the best solution for this problem, some authors, based on cognitive neuropsychology, propose the adoption of a fully bilingualism, to ensure the deaf the acquisition of sign writing, internationally known as signwriting system, as their first written language. Despite recognition of the advantages of this new domain system written by the deaf, it is considered appropriate that the teaching of writing in Portuguese is a goal to be achieved in the field of deafness.

Keywords: Deafness. Writing. Libras. Bilingual education. Written signs.

INTRODUÇÃO

A orientação bilíngue na educação de surdos, que conduz ao ensino da língua de sinais como primeira língua e da língua oral, na modalidade falada e/ou escrita, como segunda língua ampliou sensivelmente as possibilidades de desenvolvimento intelectual e social de indivíduos surdos. Isso porque, quando o surdo tem a possibilidade, já nos meses iniciais de vida de acessar uma língua pela visão, de tal forma que

obstáculos sensoriais, de natureza sonora, não dificultem essa apropriação, seu desenvolvimento linguístico tende a ocorrer sem atrasos. Ora, atrasos no desenvolvimento linguístico conduzem a atrasos na apropriação de conhecimentos e, a insuficiência extrema de conhecimentos, por sua vez, conduz a comprometimentos intelectuais. Assim, promover a aprendizagem precoce da língua de sinais pelo surdo corresponde a conduzi-lo a um desenvolvimento intelectual desejável.

O desenvolvimento linguístico, em uma sociedade grafocêntrica, envolve o domínio de recursos para a comunicação imediata, bem como, a apropriação de um sistema eficiente de escrita. No Brasil, a escrita empregada para o registro da

¹ Professora da Universidade Estadual de Maringá - UEM.

² Professora da Universidade Federal do Paraná.

³ Pedagoga da Equipe de Educação Especial e Inclusão Educacional do Núcleo Regional de Educação de Maringá.

língua portuguesa oral é a escrita alfabética. A escrita alfabética permite o registro da sonoridade dos fonemas que compõem as línguas orais. Sabe-se que o surdo não tem acesso espontâneo à sonoridade das palavras. Disso decorre, uma condição diferenciada para a apropriação pelo surdo, do sistema alfabético.

A escola de surdos, no Brasil, enfrenta dificuldades significativas para promover o ensino da escrita alfabética, de tal forma que, parte expressiva dos surdos usuários de Libras não é autônoma no uso dessa ferramenta. As discussões em torno das dificuldades enfrentadas pelo surdo, na apropriação da escrita, contemplam hoje, reflexões sobre o sistema *signwriting*, como uma alternativa para o registro de ideias pensadas em língua de sinais.

Esse texto assume o propósito de sintonizar o leitor com estudos que envolvem a escrita de surdos usuários de língua de sinais. Assim, por meio de tópicos que se complementam, o texto em um momento inicial resgata parte da história da educação dos surdos. Em seguida discute a língua de sinais como ferramenta para o desenvolvimento intelectual de alunos surdos e, finalmente apresenta o debate atual em torno da apropriação da escrita, por surdos usuários de línguas de sinais. Nas considerações finais, o texto aponta a escrita dos sinais - sistema *signwriting* - como patrimônio cultural que deve ser adotado pela escola bilíngue brasileira.

A EDUCAÇÃO DE SURDOS: DO CONGRESSO DE MILÃO AO ADVENTO DO BILINGUISMO

Na história da educação dos surdos, o Congresso de Milão, realizado em 1880, apresenta-se como um divisor de águas. Nele, renomados educadores e pesquisadores da área da surdez como, por exemplo, Alexandre Graham Bell – votaram pela proibição de uso da língua de sinais na educação de surdos. Importante salientar que na ocasião do Congresso de Milão os professores surdos representavam aproximadamente 50% do quadro de docentes das escolas de surdos da Europa e, a despeito dessa representatividade numérica, foram impedidos de votar. (SACKS, 1998).

A partir desse evento tem início um período de hegemonia da educação oralista nas escolas de surdos. De acordo com Skliar (1997) e Sacks (1998), o Congresso Internacional de Educadores

de Surdos foi um marco na vida dos surdos, um “holocausto linguístico” que silenciou os surdos por mais de cem anos, provocando na comunidade surda um retrocesso acadêmico.

Nas escolas para surdos, na fase hegemônica dos métodos oralistas, o ensino das disciplinas escolares (História, Geografia e Matemática e outras) assumiu papel de importância secundária, cedendo espaço para o ensino da palavra falada. Como consequência desse entendimento “[...] houve uma queda no nível de escolarização dos surdos.” (GOLDFELD, 1997, p.28). A prática pedagógica reduziu-se ao ensino da língua oral. As aulas se voltaram às técnicas de treinamento oral, com vistas à reabilitação do aluno surdo. Essa prática excluiu o aluno surdo do mundo do conhecimento, limitando-lhe o aprendizado dos conteúdos escolares.

A escolha do método oral para educar as crianças surdas foi motivada por fatores linguísticos, filosóficos e religiosos. Como explica Skliar (1997, p.109), as questões educacionais não foram determinantes na argumentação para a escolha do método de ensino mais adequado aos surdos.

[...] a Itália ingressava um projeto geral de alfabetização e, deste modo, se tentava eliminar um fator de desvio linguístico – a língua de sinais –, obrigando também as crianças surdas a usar a língua de todos; por outra parte, o Congresso legitimava a concepção aristotélica dominante, isto é, a idéia da superioridade do mundo das idéias, da abstração e da razão – representado pela palavra – em oposição ao mundo do concreto e do material – representado pelo gesto –; por último, os educadores religiosos justificavam a escolha oralista pois se relacionava com a possibilidade confessional dos alunos surdos [...].

O Brasil, sintonizado com a tendência mundial estabelecida a partir do Congresso de Milão, impôs, a partir de 1911, o oralismo como a metodologia para o ensino das crianças surdas brasileiras⁴. O método adotado possuía caráter

⁴ A primeira escola para surdos no Brasil foi fundada em 1857 (data anterior ao Congresso de Milão) na cidade do Rio de Janeiro, e recebeu o nome de Instituto Nacional de Surdos-mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). O professor surdo francês Ernest Huet veio ao Brasil com o propósito de ensinar crianças surdas. Ele utilizava a

clínico e buscava a reabilitação oral. De acordo com Reis (1997), a língua de sinais, mesmo sendo proibida oficialmente, nunca deixou de ser usada pelos alunos surdos nos banheiros, pátios e corredores da escola, longe do olhar dos professores.

Ao final da década de 1960 as discussões acerca da consistência linguística das línguas de sinais são retomadas, a partir da publicação de um artigo do pesquisador americano Willian Stokoe. Nesse artigo, o autor discute a estrutura da língua de sinais americana (ASL) e a complexidade e eficiência do sistema de comunicação visual. As afirmações de Stokoe permitiram a educadores e linguistas inferir a equivalência das propriedades linguísticas e humanizadoras das línguas orais e gestuais. (SANDER, 2010).

Os baixos índices de aprendizagem alcançados pelos surdos na vigência da escola oralista motivaram discussões acerca de alternativas de comunicação que superassem o modelo oral monolíngue. Desse modo, como alternativa ao oralismo surgiu a filosofia da Comunicação Total. Nessa linha filosófica, como esclarece Goldfeld (1997, p.29), são utilizadas “[...] todas as formas de comunicação possíveis na educação de surdos, por acreditar que a comunicação e não a língua deve ser privilegiada”.

Entre os adeptos da Comunicação Total, a língua de sinais é assumida como um recurso linguístico, uma estratégia para a comunicação. Assim, movidos por tal raciocínio, os educadores da comunicação total combinavam, simultaneamente, o uso da língua de sinais com outras modalidades e recursos comunicativos, desconsiderando a legitimidade e eficiência das línguas gestuais.

Por volta das décadas de 1980 e 1990, delineia-se a proposta educacional bilíngue na educação de surdos, a partir do reconhecimento, de que “[...] os surdos formam uma comunidade, com cultura e língua próprias.” (GOLDFELD 1997, p.39).

A proposta bilíngue não desconsidera a possibilidade do aprendizado da modalidade oral da língua, mas na perspectiva bilíngue de educação de surdos a oralidade não é o maior objetivo a ser perseguido. Os educadores

bilíngues priorizam o domínio da língua de sinais pelo surdo, bem como o aprendizado da modalidade escrita da língua majoritária do país onde vive o aluno surdo. Para Fernandes (2003, p.120), a educação bilíngue precisa ser alicerçada

[...] em diretrizes que priorizem uma pedagogia para surdos na educação linguística, na composição curricular, no envolvimento da comunidade surda na proposta curricular, na participação efetiva de profissionais surdos no processo educacional, no distanciamento de modelos clínicos que submeteram o acesso ao conhecimento ao domínio da oralidade [...]

Na concepção de Fernandes (2003) o aluno surdo não precisa dominar a fala para ser inserido na escola e aprender os conteúdos formais. Pelo mesmo raciocínio, a autora considera que também a apropriação da escrita pelo aluno surdo pode prescindir da aprendizagem da língua oral.

Em outra direção, autores orientados pela neuropsicologia cognitiva (CAPOVILLA e RAPHAEL, 2001; STUMPF et. AL. 2003; STUMPF et. AL. 2004) apontam uma estreita relação entre língua oral e representação escrita alfabética. A despeito das posições divergentes quanto aos pré-requisitos para o aprendizado da escrita alfabética, a retomada da língua de sinais na educação dos surdos é reconhecida consensualmente entre educadores adeptos da abordagem bilíngue, como uma estratégia de eficiência singular, para promover o desenvolvimento das funções intelectuais superiores de pessoas surdas.

LÍNGUA DE SINAIS COMO FERRAMENTA PARA O DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL DE ALUNOS SURDOS

Pensar as necessidades educacionais de alunos surdos exige discutir o lugar que a linguagem ocupa no desenvolvimento das funções psicológicas especificamente humanas. Assim, advogar o direito à educação bilíngue para o aluno surdo corresponde a respeitar o direito à apropriação de conhecimentos fundamentais capazes de tornar o sujeito surdo intelectualmente autônomo. Neste sentido, Sacks (1998, p.22) discute o papel fundamental da linguagem no desenvolvimento humano, bem como os riscos advindos da privação dessa ferramenta

língua de sinais e, por meio dela, ensinava as diferentes disciplinas curriculares.

psicológica:

[...] ser deficiente na linguagem, para um ser humano, é uma das calamidades mais terríveis, porque é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes, adquirimos e compartilhamos informações.

Ao nascer, já nos primeiros meses de vida, a criança ouvinte, por meio das suas relações sociais mediadas pela linguagem, entra espontaneamente no mundo do conhecimento. A criança surda, em face da privação do sentido da audição, não tem acesso às informações sonoras disponíveis no meio social. É preciso considerar que em uma sociedade majoritariamente ouvinte e falante o conhecimento é veiculado, sobretudo, pela palavra falada. Assim, os efeitos danosos da privação de acesso à informação são rapidamente sentidos pela criança surda⁵. (SANDER, 2010; SILVA 2008).

No entendimento de autores da perspectiva bilíngue, a criança com surdez pré-lingual, pela urgência de acesso à informação, necessita ser imersa o mais precocemente possível em ambientes linguísticos onde a língua de sinais seja a língua de comunicação majoritariamente empregada. Além de interlocutores adultos usuários da língua de sinais, a criança surda precisa conviver com pares da mesma idade para brincar, soltar a imaginação, a fantasia e o faz-de-conta usando a sua língua gestual. Dessa forma, a criança surda terá possibilidades de adquirir uma língua que lhe assegure o acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento pleno da inteligência.

Para Sacks (1998), apenas 10% dos surdos encontram-se na condição linguística ideal: são filhos de surdos usuários da língua de sinais. O acesso à língua de sinais, precocemente aprendida no colo dos pais, assegura à criança surda que seja filha de pais surdos usuários de línguas gestuais uma compreensão plena da comunicação do dia a dia. Essa condição rara, possível a uma pequena parcela da população surda, possibilita um desenvolvimento linguístico e intelectual equivalente ao experimentado por crianças

ouvintes que aprendem a língua oral desde os momentos iniciais da vida.

A maioria das crianças surdas é submetida a uma língua auditivo-oral mesmo sem ter condições biológicas para recebê-la. “O aspecto essencial é: as pessoas profundamente surdas não mostram em absoluto nenhuma inclinação inata para falar. Falar é uma habilidade que tem de ser ensinada a elas, e constitui um trabalho de anos [...]”. (SACKS, 1998, p.43).

Tal como acontece com a criança ouvinte, que adquire a língua oral de forma natural, bastando para essa aquisição conviver com falantes, a criança surda necessita de interação em língua de sinais. Para Sacks (1998, p.130), “a surdez em si não é o infortúnio; o infortúnio sobrevém com o colapso da comunicação e da linguagem”. Dessa forma, entende-se que para um pleno desenvolvimento da linguagem, as crianças surdas necessitam do contato precoce com usuários de língua de sinais.

Há evidências de que a língua de sinais é eficiente para assegurar a comunicação face a face. Contudo, o domínio de recursos para a comunicação imediata, não elimina a necessidade da apropriação da escrita que é uma ferramenta linguística, altamente eficiente, para a consolidação de conceitos complexos e para o desenvolvimento da capacidade mnemônica.

A CONQUISTA DA ESCRITA POR ALUNOS SURDOS

A proposta bilíngue de educação de surdos, assumida pelas políticas educacionais oficiais no Brasil e por parcela expressiva de educadores de surdos, corresponde a um grande salto na história da educação dessa minoria linguística. A defesa do direito à comunicação e a uma educação de qualidade para os diferentes grupos minoritários compõe a argumentação discursiva de educadores e autoridades políticas do âmbito da educação.

Neste sentido, com relação à educação de surdos, é preciso que os esforços sejam direcionados à busca de estratégias eficientes para levar educandos surdos a desenvolverem suas complexas funções cognitivas e, consequentemente, a conquistarem sua autonomia intelectual e social. A conquista da autonomia intelectual e social do surdo está diretamente ligada ao domínio da língua escrita, majoritariamente adotada pelo grupo social de convivência de cada sujeito surdo. Nos limites do

⁵ As consequências da privação sonora e do acesso limitado à informação são experimentadas, principalmente, pela criança com surdez pré-lingual, ou seja, por aquela que nasceu surda ou perdeu a audição antes da aquisição de uma língua falada.

território nacional essa conquista corresponde ao domínio da língua portuguesa escrita.

A língua escrita é uma ferramenta social bastante eficiente para promover o desenvolvimento do pensamento. A modalidade escrita de uma língua é imprescindível para o registro, sistematização e armazenamento de ideias, valores, conceitos, formas de ser e agir. A escrita também proporciona o acesso ao conhecimento por meio da prática da leitura. Dessa forma, levar a termo uma proposta educacional que não torne os aprendizes surdos competentes no manejo da leitura e da escrita é impor-lhes uma condição desvantajosa em relação aos educandos ouvintes, porém uma parcela expressiva de surdos usuários de Libras evidencia sérias dificuldades de leitura e escrita, mesmo ao término da educação básica e superior. (SILVA, 2008).

Vygotsky destaca o papel fundamental do aprendizado da escrita já nos anos iniciais de escolarização. Em suas palavras: “[...] a experiência mundial demonstrou que a aprendizagem da escrita é uma das matérias mais importantes da aprendizagem escolar em pleno início da escola, que ela desencadeia para a vida o desenvolvimento de todas as funções que ainda não amadureceram na criança.” (VYGOTSKY, 2001, p. 332).

As considerações de Vygotsky sobre o papel fundamental da escrita na educação escolar podem ser tomadas, no atual momento da educação de surdos no Brasil, como uma advertência que remete estudiosos da área a reflexões sobre as relações conflituosas que se estabelecem entre o surdo e a escrita. O sujeito surdo, por conviver em uma cultura grafocêntrica, assim como os demais integrantes do grupo social, necessita da escrita como ferramenta do pensamento. Diante das evidentes dificuldades da escola bilíngue em aproximar o surdo da escrita, o ensino desse conteúdo constitui, hoje, o maior desafio a ser enfrentado na área da educação de surdos.

Para Fernandes (s/d), por meio de práticas de letramento⁶, o surdo brasileiro sinalizador tem possibilidades reais de tornar-se um bom leitor e

escritor da língua portuguesa.

Deve-se ter claro, portanto, que o processo de ensino de língua portuguesa escrita será caracterizado por uma realidade diferente para alunos surdos, para os quais o português será uma segunda língua, sem referências lingüísticas auditivas. Para estes aprender a escrita da língua portuguesa significa aprender a própria língua e, na maioria das vezes, o primeiro contato com a língua portuguesa ocorrerá nas práticas escolares, nas quais a referência concreta se materializará na escrita. O meio gráfico de representação da escrita privilegia essencialmente os processos visuais para os quais não há impedimento para a apropriação pelos surdos. Dessa forma, é perfeitamente possível que pessoas surdas aprendam uma língua sem nunca ter ouvido ou pronunciado sequer uma de suas palavras, como asseguram os relatos de muitos surdos adultos, não oralizados, que possuem um bom domínio da escrita (FERNANDES, s/d p. 9-10 – grifos nossos).

Na perspectiva bilíngue, a emancipação social e intelectual dos surdos deveria ser alcançada, por um lado, com o domínio da língua de sinais, que mediará a instrução e aquisição dos conteúdos fundamentais à formação, e por outro, com a real possibilidade de uso da língua portuguesa, se possível na modalidade oral, porém prioritariamente na escrita; no entanto o uso da escrita como recurso para registro e compartilhamento de ideias, para a busca de conhecimento e a organização do pensamento ainda não é uma realidade para grande parte dos surdos, mesmo ao término da escolarização formal.

A escola bilíngue tem se revelado verdadeiramente monolíngue, na medida em que, até o presente momento, assegurou apenas o domínio da língua de sinais. Dito de outro modo, a escola que se propõe bilíngue, na prática, não tem assegurado a conquista do aprendizado da língua majoritária na modalidade escrita. Os textos de surdos escolarizados em geral se assemelham a produções de aprendizes iniciantes da língua escrita. É preciso considerar que, no Brasil, o sistema convencional de escrita está ancorado no português oral, nos aspectos que tangerem à relação entre grafema e fonema, bem

⁶ Kleiman define o processo de letramento como um conjunto de “[...] práticas e eventos relacionados ao uso, função e impacto da escrita na sociedade”. Dessa perspectiva, as experiências sociais com a língua escrita, internas ou externas à escola, atuam de forma determinante na formação do aluno leitor e escritor. (KLEIMAN, apud MATENCIO, 1994, p. 18).

como na sintaxe da língua. (SILVA, 2008).

Desse modo, para o surdo as dificuldades com a escrita convencional resultam da dificuldade tanto em representar graficamente sons que ele desconhece como em compreender e construir frases por meio de uma estrutura gramatical inexistente em sua língua gestual. A apropriação da língua portuguesa escrita pela criança surda brasileira, em um contexto bilíngue de educação, constitui-se em um dos aspectos mais polêmicos e desafiadores de uma prática pedagógica alicerçada nessa filosofia.

Recentemente, a discussão em torno da ideia de priorizar o ensino da escrita da própria língua visoespacial ganhou força nas discussões em torno da surdez. Até o final da década de 1990 podia-se afirmar que a Libras era uma língua ágrafa, mas a publicação do “Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira” (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001), que registrou em *sign writing*⁷ os sinais da Libras, possibilitou à comunidade surda brasileira vislumbrar a superação da condição ágrafa dessa língua. O referido dicionário se propõe a sistematizar um código gráfico para a representação dos sinais da Libras.

Os defensores da divulgação e utilização do sistema *signwriting* afirmam que a escrita dos sinais permite ao surdo a evocação imediata, em sinais pensados, da ideia graficamente representada, da mesma forma que a escrita alfabética remete o ouvinte à imagem fonológica da palavra. Assim, esse código “[...] poderia ser capaz de permitir a ela (criança surda) escrever diretamente sob controle do processo interno (sinalização interna), exatamente como faz a criança ouvinte com a sua fala interna” (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001, p. 34).

Nessa direção, os autores acreditam que o bilinguismo só será efetivamente alcançado com a imersão precoce da criança surda entre usuários de língua de sinais, bem como pela possibilidade da representação escrita desses sinais em idade idêntica àquela em que a criança ouvinte é inserida na escrita alfabética. Apoiados na

neuropsicologia cognitiva sugerem que o bilinguismo pleno contribuiria para o aprendizado posterior da leitura e da escrita alfabéticas. Não obstante, destacam a necessidade de serem desenvolvidas pesquisas experimentais que confirmem ou refutem essa hipótese. “A solução para os surdos é começar a exercer sua escrita aqui e agora. A tarefa dos pesquisadores é avaliar criticamente se os resultados promissores esperados, de fato, se verificam.” (CAPOVILLA; RAPHAEL, 2001, p. 1508).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso considerar que é muito recente, em termos históricos, o advento do sistema *signwriting*, e ainda mais recente, a sistematização dessa ferramenta para a representação dos sinais da Libras. A escrita de sinais é conhecida por poucos surdos e educadores de surdos no Brasil. Seu domínio é uma conquista alcançada por um número, ainda mais restrito, de usuários surdos e ouvintes.

Dessa forma acredita-se que, a divulgação e o ensino desse novo sistema de escrita serão mais um grande e penoso desafio na educação de surdos. Contudo, relatos de pesquisadores surdos, como Stumpf (2003), põem em evidência a relevância desse conhecimento como patrimônio cultural da comunidade surda e, como ferramenta eficiente para o registro e sistematização de idéias. Nesse sentido, a escola bilíngue não pode se omitir em seu dever de empreender esforços para que a escrita de sinais se popularize e cumpra, na vida das pessoas surdas, que se comunicam e pensam visualmente, o verdadeiro papel da escrita. Cabe lembrar, que a escrita, quando plenamente apropriada, é um eficiente recurso para o pensamento.

Finalmente, é preciso considerar que, para uma língua se consolidar, é fundamental a existência de usuários que compartilhem o mesmo sistema linguístico. Dessa forma, a escrita dos sinais ainda não se consolidou como a língua escrita da comunidade surda usuária de Libras. É bem verdade que as medidas para ampliar o número de usuários do sistema *signwriting* e consolidar a língua escrita da comunidade surda significarão, para esse grupo, uma conquista sem precedentes, porém não eliminam a necessidade de se buscarem meios de ensino, que tornem o português escrito verdadeiramente acessível ao aluno surdo.

⁷ A escrita dos sinais empregados pelo surdo – *signwriting* – é uma invenção de Valerie Sutton. A criadora do *signwriting* considera sua invenção um patrimônio da comunidade surda internacional, já que o código se propõe a representar qualquer uma das diferentes línguas de sinais existentes no mundo. Trata-se, portanto, de um código sem nacionalidade, devendo apenas ser adequado às especificidades das inúmeras línguas de sinais internacionalmente existentes.

Referências

- CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkíria Duarte. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira**. São Paulo: Edusp, 2001.
- FERNANDES, Sueli Fátima. **Educação Bilíngue para surdos**: identidades, diferenças, contradições e mistérios. 2003. 202f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- FERNANDES, Sueli Fátima. **Letramentos na educação bilíngue para surdos**. Curitiba, s/d. (digitado)
- GOLDFELD, Márcia. **A criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 1997.
- MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Leitura e produção de textos e a escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1994.
- REIS, Vânia .P.F. A Linguagem e seus efeitos no desenvolvimento cognitivo e emocional da criança surda. **Revista Espaço**, Rio de Janeiro: INES/MEC, v.6, p.23-38, mar. 1997.
- SACKS, Oliver. **Vendo vozes**: uma jornada pelo mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1998.
- SANDER, Marieuza Endrissi. **A Língua de Sinais em sala de aula: um estudo com alunos surdos e ouvintes**. 2010. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá. Maringá.
- SILVA, Tânia dos Santos Alvarez da Silva. **A aquisição da escrita pela criança surda desde a educação infantil**. 2008. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Paraná. Curitiba.
- SKLIAR, Carlos. (Org.) **Educação e exclusão**: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.
- STUMPF, Marianne Rossi. Transcrições de língua de sinais brasileira em *signwriting*. In: LODI, Ana Cláudia; HARRISON, Kathryn M. P.; CAMPOS, Sandra R. L.; TESKE, Ottmar. (orgs.) **Letramento e Minorias**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2003.
- STUMPF, Marianne Rossi. Sistema *signwriting*: por uma escrita funcional para o surdo. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini. (orgs.) **A Invenção da Surdez**: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.
- VYGOTSKY, Lev Semióvich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Recebido: 17/10/2011

Aceito: 11/12/2011

Endereço para Correspondência: Universidade Estadual de Maringá – Departamento de Teoria e Prática da Educação – Avenida Colombo, 5790 – Maringá-PR – CEP: 87020-900

E-mail: tsasilva@uem.br / mabolsanello@ufpr.br / marisander@uol.com.br.