

Sujeitos surdos e discurso: a construção identitária e as relações de ensino

Deaf subjects and discourse: the identity construction and the relations teaching

Vania Maria Lescano Guerra*
Eliane Francisca Alves da Silva**

RESUMO: Esta pesquisa tem como objetivo estudar, a partir de uma perspectiva discursiva da linguagem (CORACINI, 2005 e 2007; MASCIA E SILVA JÚNIOR, 2009; FOUCAULT, 1985), as interferências da LIBRAS na marcação de tempo e em outros aspectos da gramática da Língua Portuguesa mediante análise de mensagens de surdos via *inbox* pela rede social Facebook. tendo em vista a especificidade da língua em questão. Também problematizar os discursos presentes na sociedade a respeito da língua em questão como do sujeito surdo numa sociedade que caminha em busca de melhor atender a necessidade das pessoas com deficiência. Assim, para um estudo sobre os enunciados da LIBRAS transcritos para a língua portuguesa - LP - na modalidade escrita por sujeitos surdos, analisamos os aspectos linguísticos da Língua Brasileira dos Sinais - LIBRAS, a estrutura dos sinais que dão forma aos discursos dos surdos e qual a relação entre esses dois sistemas linguísticos totalmente diferentes, a Língua de Sinais - LS e a LP, no processo de ensino aprendizagem desses sujeitos. Para este estudo, partimos das discussões a respeito da importância da LIBRAS no processo de ensino aprendizagem dos surdos e de como ensinar a LP, considerando as relações de poder que existem entre aluno surdo e professor ouvinte, aluno surdo e sociedade. Utilizamos como procedimento metodológico a seleção de mensagens trocadas com surdos da cidade de

ABSTRACT: This research aims to study, from a discursive perspective of language (CORACINI, 2005 e 2007; MASCIA E SILVA JÚNIOR, 2009; FOUCAULT, 1985), the interferences of LBS on the timeline and other aspects of the grammar of the Portuguese language by analyzing deaf messages via the social network Facebook inbox with a view to specific the language in question. Also question the discourse in society about the language in question as the deaf subject in a society that walks in search of better meet the needs of people with disabilities. Thus, for a study on the set of LBS transcribed into Portuguese Written Language by deaf subjects, we analyze the linguistic aspects of the Brazilian Sign Language-LIBRAS the structure forming the signals that shape the discourse of deaf and the relationship between these two totally different linguistic systems in the teaching-learning process of these subjects, For this study, our starting point is the discussion about the importance of the BSL in the teaching learning process of the deaf and how to teach Portuguese Language, considering the power relations that exist between deaf students and hearing teacher, deaf students and society. We use as a methodological procedure the selection of messages exchanged with deaf from the cities of Nova Andradina and Campo Grande in the state of Mato Grosso do Sul, inbox, gathered from social Networking – Facebook. The analysis

* Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela UNESP de Araraquara (SP), com pós-doutorado pelo IEL/UNICAMP. Atua como docente permanente no Programa de Pós-graduação em Letras da UFMS, nível mestrado e doutorado.

** Mestre em Letras pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, no Programa de Pós-Graduação em Letras, área de Estudos Linguísticos. Docente da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), atuando no ensino da LIBRAS. Deficiente Auditiva, usuária da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e atuante na comunidade Surda.

Nova Andradina e Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul, por inbox, recolhidas da rede social Facebook. A análise é especialmente focada em como ocorre a marcação de tempo nos discursos desses sujeitos, que podem transmitir suas ideias de forma coerente, desde que considerem os aspectos linguísticos de sua língua materna-LM, LIBRAS. Mesmo encontrando barreiras por parte de alguns profissionais da educação e da sociedade a LIBRAS é, de fato, a primeira língua da comunidade surda brasileira, servindo de apoio para que seus membros possam aprender outras linguagens na sua modalidade escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso. Língua Portuguesa (LP). Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

of this research is particularly focused on how the time is marked in the speeches of those subjects who can convey their ideas coherently, since it considers the linguistic aspects of their mother-tongue. Thus, the process should be thought of as education for second language. Even finding barriers by some professionals in education and society LIBRAS is, in fact, the first language of the Brazilian deaf community, serving as support for its members to learn other languages in their written form.

KEYWORDS: Discourse. Portuguese Language (PL). Brazilian Sign Language (BSL).

1. Introdução

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

Quando não há conscientização por parte tanto da sociedade como da comunidade escolar, encontramos sempre um desafio a vencer, pois ainda existe exclusão e preconceito que, conseqüentemente, fazem diminuir as oportunidades das pessoas deficientes. Não somente no que diz respeito às suas condições de vida, mas também de integrar uma comunidade e contribuir de forma produtiva para o desenvolvimento. Estar à margem é não estar dentro dos padrões de normalidade que a sociedade estabelece para que o sujeito torne-se de fato cidadão do país, pois o diferente – o outro, o deficiente, causa estranhamento, incomoda. Assim, ao decidir tornar-se uma sociedade inclusiva, assinando uma série de acordos internacionais e

produzindo uma legislação que contemple esse modelo inclusivo, o Brasil se comprometeu a construir um sistema de educação dos deficientes fundado no reconhecimento da necessidade de caminhar rumo à escola para todos. Também, conforme se verifica na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a intenção é de que a educação dos deficientes deva ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino (BRASIL, 2003). Diante das decisões e dos acordos realizados para uma educação para todos, conforme a LDB, no que diz respeito à educação de pessoas com surdez, um dos principais objetivos do atendimento a esses sujeitos é oportunizar o seu desenvolvimento global, pois eles têm potenciais a serem desenvolvidos e o direito de ter as suas necessidades atendidas num todo. Mas, para que essas concessões sejam realizadas, é necessária atenção para viabilizar a todas as pessoas deficientes o acesso à aprendizagem e ao conhecimento, pois estas necessitam de um atendimento especializado em face das necessidades diferenciadas que podem apresentar.

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

Diante do exposto, o objetivo desta pesquisa¹ é estudar as interferências da LIBRAS na marcação de tempo e em outros aspectos da gramática da Língua Portuguesa mediante análise de mensagens de dois surdos via inbox da rede social Facebook, tendo em vista a especificidade da primeira língua. Também problematizamos os discursos presentes na sociedade a respeito da língua em questão, como sendo do sujeito surdo, numa sociedade que caminha em busca de melhor atender a necessidade das pessoas com deficiência. Embora os discursos oficiais busquem essas metas, não podemos, ingenuamente, desconsiderar que, nas entrelinhas dos

¹ Parte integrante da dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-graduação em Letras da UFMS, por Eliane Alves da Silva, sob a orientação da Profª. Dra. Vania Maria Lescano Guerra, na área de Estudos Linguísticos (Ver SILVA, 2015).

discursos que permeiam a inclusão, há certo sentimento de exclusão, pois aceitar o outro que é diferente torna-se uma tarefa difícil. E, considerando que, nos discursos sobre a surdez, a LIBRAS e os discursos educacionais exercem influência no processo de ensino-aprendizagem dos surdos, esta pesquisa propõe: a) retomar o contexto sócio-histórico da LIBRAS e sua relação com a Língua Portuguesa; b) analisar os usos da Língua Portuguesa (LP) por sujeitos surdos quanto a questões gramaticais presentes nas duas línguas - LIBRAS e LP; c) descrever processos de marcação de tempo em LIBRAS e sua interferência na transcrição para a LP escrita por surdos.

Para tanto, tomamos por base os estudos de Salles (2007), de Quiles (2010) e de Honora (2009) ao afirmarem que a LIBRAS tem sua própria estrutura gramatical, e necessita ser ensinada para os surdos como L1 e a LP como L2. Ainda nos embasamos em estudos sobre a língua e sua funcionalidade, os aspectos que a compõem, dando a ela *status* de língua, articulados por Neves (2000) e Fiorin (2003), como também nas considerações sobre a surdez, o sujeito surdo, o olhar da sociedade sobre esse outro deficiente, que se torna estrangeiro dentro do próprio país, conforme ponderam Luz (2013), Skliar (2003) e Coracini (2003).

2. Das condições de produção dos discursos

Apresentamos a descrição dos aspectos linguísticos que compõe a LIBRAS, especificando cada parâmetro constituinte dos sinais, em especial o modo como a marcação de tempo ocorre nessa língua. Assim, à luz das perspectivas funcionalista e discursiva, consideramos, pois, neste estudo, a LIBRAS como primeira língua e meio por excelência para o processo de ensino e aquisição de línguas por surdos em um cenário atravessado/constituído pelo discurso de inclusão desses sujeitos na sociedade, considerando os fatores históricos que marcaram a comunidade surda e a LIBRAS. O intuito do trabalho é analisar como a LP e a Libras se entrelaçam no processo de ensino aprendizagem do surdo inserido em dois universos distintos: o dos ouvintes e dos surdos. Mesmo a LIBRAS sendo reconhecida como língua natural dos surdos pela lei de nº 10.436/ 02, e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/05, (reconhecimento concretizado por ela possuir estrutura linguística própria com os mesmos requisitos de uma língua oral-auditiva), ainda há grande discussão sobre a importância dela na vida dos sujeitos que dela fazem uso. Alguns defendem o oralismo; outros a comunicação total ou educação bilíngue.

Nossa hipótese de trabalho considera que os surdos podem aprender uma segunda língua a partir da sua língua materna considerando os aspectos linguísticos de ambas. Isso porque, mesmo com estudos a respeito dessa questão na academia e na mídia, muitos educadores “não aceitam” a escrita dos surdos por julgarem em desacordo com as normas da língua padrão. Conforme Fiorin (2006, p. 11), “a linguagem é uma matéria do pensamento, vindo a ser um veículo de comunicação social, sendo relativamente autônoma, numa visão funcionalista, ou seja, a língua é uma interação social entre seus usuários”. Para Fiorin (2006, p. 17), sendo verbais ou não verbais, as linguagens compartilham uma característica importante: são consideradas como sistemas de signos usados para os seres humanos estabelecerem comunicação entre si. A língua, quando usada no contexto real pelo seu usuário, estabelecendo uma comunicação real em seu uso, pode categorizar o mundo de diversas formas, afirma Fiorin (2006).

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

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

O universo de investigação da pesquisa, que é de natureza bibliográfica e interpretativa, é composto de mensagens espontâneas trocadas via inbox, na rede social Facebook, por meio de perguntas e respostas por surdos de Nova Andradina-MS e Campo Grande - MS. Antes de adentrar na análise do *corpus*, num primeiro momento fazemos uma breve explicação sobre o

histórico familiar e acadêmico de cada sujeito aqui apresentado; depois analisamos os textos escritos por esses surdos. Para uma reflexão final, pretendemos compreender aspectos gramaticais e discursivos relacionados à LIBRAS e ao sujeito surdo, assim como sua relação com a língua portuguesa na sua modalidade escrita. Para justificar a relevância e o caráter inédito do trabalho proposto, tomamos por base o estudo de vários pesquisadores. Mascia e Silva Júnior (2009), no livro *Ensino e aprendizagem de línguas e a formação do professor, perspectivas discursivas*, faz uma desconstrução dos discursos a respeito das leis e decretos em vigor sobre a língua de sinais e a educação dos surdos, problematizando como os discursos que ainda estão impregnados na sociedade fazem que os olhares sobre o sujeito surdo, à luz de decretos em vigor, interfiram no seu aprendizado, já que esse sujeito traz em si certo sentimento de exclusão.

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

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

Consideramos aqui também o trabalho realizado por Quiles (2010), discente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, que apresenta questões básicas sobre a estrutura linguística da LIBRAS e as diferenças consideráveis em relação à Língua Portuguesa, como também os discursos que há a respeito da educação de surdos. Segundo essa autora, muitos professores não entendem a importância de se levar em consideração estratégias adequadas de ensino e esforçam-se na busca de caminhos para ensinar o português com as mesmas metodologias utilizadas para as crianças que ouvem. Diante disso, do que adiantará todo um esforço em busca de metodologias para o ensino da LP para surdos se elas continuarem a ser

pensadas para alunos ouvintes? Se não forem adequadas às particularidades desse sujeito, de sua língua materna, a LIBRAS neste processo não será considerada, valorizada.

Segundo Lacerda e Santos (2013, p. 19), “para que um desenvolvimento de linguagem se dê de forma plena é necessário que a criança seja exposta à língua sendo usada em diferentes contextos e não apenas quando os colegas e os professores se dirigem a ela”. Nessa esteira, concebemos o estudo da LIBRAS em seu contexto social e histórico estabelecendo convivência significativa com a LP, buscando esclarecer para os leigos como os aspectos sociais e históricos têm contribuído para a concretização e reconhecimento da LIBRAS como língua no Brasil, bem como mostrar a importância de tais aspectos ao estabelecer uma convivência com o Português, considerando as diferenças entre as estruturas e construções linguísticas existentes nas duas línguas.

Vale dizer que ao se estudar as origens da LS bem como de que forma a vida das pessoas surdas e a língua utilizada por elas eram vistas pela sociedade, verifica-se que ambas (a Língua e a vida) foram pouco investigadas, permanecendo na obscuridade e longe do conhecimento das pessoas. “As pessoas que têm surdez, ao longo da história da humanidade, foram colocadas em vários lugares sociais: foram mortas, proscritas ou apenas toleradas nas sociedades antigas” (MASCIA; SILVA JUNIOR, 2009). Sabemos que elas eram consideradas débeis e ignorantes na Antiguidade; somente no século VI, temos os primeiros casos de surdos que aprenderam a escrita, sempre atrelados à benevolência de pessoas ligadas à igreja.

Conforme Honora (2009), a família que tinha um filho surdo geralmente o lançava ao mar, era morto, ou os abandonava por acreditarem que era um castigo para a família por algum pecado cometido, isso na maioria dos países. No entanto, com o passar dos anos, a visão a respeito do sujeito surdo como ser humano capaz de pensar e desenvolver-se começa mudar ainda na idade moderna. O Americano Thomas Hoppins Gallaudet, sensibilizado com Alice Cogswell (uma menina de oito anos de idade) viaja para a Europa em busca de novos métodos para ajudar no desenvolvimento de Cogswell; Gallaudet não acreditava no método oralista, por isso teve a coragem de tomar frente em suas pesquisas, indo à busca de novos métodos, servindo de exemplo para outras manifestações e aguçando a curiosidade de outros pesquisadores sobre a questão da linguagem, vindo essas reflexões a repercutir mundialmente, inclusive no Brasil.

Assim como as línguas orais têm seus “regionalismos”, ou seja, não são universais, com a LS não é diferente. Esta também tem suas variações. São diferentes por todo o mundo como a ASL (*American Sign Language*), a LGP (Língua Gestual Portuguesa) e a LSF (*Langue des*

Signes Française) e a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e todas sofrem pressões do uso, evoluindo com o tempo, a partir de um grupo social, corroborando o que afirma Fiorin (2006, p.12) acerca das línguas naturais: “[...] as línguas se transformam com o tempo, independente da vontade dos homens, seguindo uma necessidade própria da língua e manifestando-se de forma regular”. A Língua Brasileira de Sinais e a *American Sign Language* tiveram suas origens na Língua Francesa de Sinais, ou seja, assim como todas as línguas têm seu contexto histórico, a LS também o possui.

Segundo Salles (2007, p. 55), o oralismo era o forte da época, por considerar-se que a fala era o fator importante para que uma pessoa fosse considerada como “gente”, capaz de desenvolver-se em todos os ramos do conhecimento. De 1910 a 1913, um grande desenvolvimento cultural inicia-se no país com a fundação da Associação dos Surdos-mudos; por outro lado, inicia-se uma fase “negra” na história da LS no Brasil: o ex-diretor do INES, Dr. Armando de Paiva de Lacerda, proíbe, de 1930 a 1947, o uso da LS entre os surdos, permitindo somente que usassem o alfabeto manual, um bloco de papel com lápis no bolso para escrever a palavra e a fala. Em 1950, a ex-diretora do INES, Ana Rimoli de Faria Doria, ao assumir o cargo, além de proibir o uso da LS, também proíbe o uso do alfabeto manual, implantando o método oralista. Esse método, conforme Quiles (2010, p. 23), decidido pelo Congresso de Milão no ano de 1880, foi deixado de lado quando os manifestantes, em prol de uma educação favorável à educação de surdos, defendem a ideia de que o uso dos sinais na educação deles era primordial.

As tentativas de implantar o método oralista foram frustrantes, pois os surdos não conseguiram adaptar-se a essa imposição, continuando com o uso da LS. Segundo Honora (2009, p. 26), durante esse período de controvérsias e discussões sobre o melhor método de ensino-aprendizagem para o sujeito surdo, chega ao Brasil a Comunicação Total, que permitia o uso de qualquer instrumento que estabelecesse um elo de comunicação entre o sujeito surdo e os ouvintes como, por exemplo, o uso de sinais e oralidade ao mesmo tempo, pois o objetivo era a comunicação em si. Verifica-se que, desde aquele tempo, até os dias de hoje, as discussões a respeito da linguagem usada pelos surdos são constantes. Uns defendem apenas a oralidade, outros apenas os sinais, e essa divergência, querendo ou não, influencia a aprendizagem da LP pelos surdos como segunda língua.

3. Das perspectivas teóricas e metodológicas

Os sujeitos surdos que ingressaram no mundo acadêmico, educacional e linguístico formando-se em graduações, vivem em constante busca da melhor forma de desenvolver métodos que de fato auxiliem seus pares em seu processo de ensino aprendizagem de forma que considerem a sua L1 (no caso a LIBRAS) como prioridade nesse processo. Estudos sobre surdos e sobre a Libras vêm sendo constantemente construídos ao longo dos anos, porém ainda se encontram permeados por discursos cristalizados que defendem a ideia de que o surdo deve e necessita falar para estar inserido de fato na sociedade e sentir-se parte dela. Ao estar inserido na sociedade, o falante busca diversas formas de linguagem para que seja possível uma comunicação com aqueles que estão a sua volta. Essa comunicação depende da presença de dois indivíduos socialmente organizados para que o ato enunciativo se estabeleça permitindo, assim, uma interação verbal. Conforme Coracini (2007), a língua pode ser vista como uma construção sócio-histórico-ideológica que os sujeitos, ao usá-la (sendo eles sociais ou históricos), sempre serão perpassados pelo olhar do outro, seja em relação à sua língua materna, seja à língua estrangeira.

Assim como toda língua falada e escrita tem sua gramática própria, a língua natural das pessoas surdas, a LIBRAS, também possui sua estrutura gramatical própria. Para que prossigamos nossa discussão a respeito de seu ensino para os sujeitos surdos, discorreremos adiante sobre os aspectos gramaticais que compõem essa língua, como também os aspectos gramaticais da língua portuguesa na sua modalidade escrita. No viés funcionalista busca-se explicar como a língua é adquirida pelo falante, sendo ele nativo ou aprendiz de uma segunda língua. Assim, trazemos uma reflexão sobre os aspectos gramaticais da LIBRAS, especificamente no que diz respeito à marcação de tempo, tendo como base a perspectiva funcionalista da linguagem, que considera a língua como interação social, que sofre influências internas e externas, que, por sua vez, são necessárias para o equilíbrio gramatical, pois, como diz Neves (1997, p.15), “[...] não pode ser negado que a gramática tem sido sensível às pressões do uso”.

A compreensão da influência dos discursos na construção estrutural de uma língua e das relações de poder existentes entre sujeito surdo e ouvinte torna-se crucial na compreensão desse processo. Ao se estabelecer uma relação de saber-poder, gera-se um conflito, um embate, uma busca da defesa da língua em questão, um apagamento de identidade para o sujeito ser o que o outro quer que seja, ou ser ele mesmo com suas particularidades. Assim, como diz Foucault

(1985, p. 95), “é justamente no discurso que vem a se articular poder e saber”. Afinal, nós nos constituímos a partir do e pelo olhar do outro; a nossa aparição nos representará diante da sociedade, como afirma Luz (2013, p.38): “Dar suporte à aparição de uma pessoa demanda tempo, delicadeza e consideração”. Segundo esse autor, ao se partir da solidão essencial, “o ser humano entra no mundo na condição de exilado surpreendido, acolhido no abraço e no olhar de alguém para que um lugar se estabeleça e um iniciar-se possa acontecer”.

Ao ser utilizada pelo surdo, a LS visa ao estabelecimento de comunicação com o outro, formando, assim, por meio de uma língua visual-espacial, um discurso que por si formará uma estrutura que transmitirá ideias e significados, realizando ações que advogarão a favor da integração das propriedades que a compõem na constituição do discurso dele, influenciando sua aprendizagem ao passar pelo processo de aquisição de segunda língua na modalidade escrita. Torna-se necessário que o professor e que a sociedade tenham conhecimento dos aspectos gramaticais da LIBRAS e das diferenças e semelhanças que há com a LP para que seja possível a compreensão da escrita desses sujeitos que se tornam tradutores da própria língua.

Conforme Máscia e Silva Júnior (2009, p. 298): “o estabelecimento de um novo (mesmo) lugar para este sujeito que se constitui sob as relações de poder-saber que, historicamente, engendraram a dominação, a colonização, o controle, o enclausuramento, o apagamento e a (des)territorialização do diferente”. Essa busca da normatização do sujeito surdo gera uma infinita gama de discursos nos quais se estabelecem diferentes formas de relações de poder entre surdo-professor, surdo-surdo, surdo-sociedade, pois o diferente sempre trará incômodo. E sair da zona de conforto para compreender e aceitar o outro que é diferente, que tem outra forma de olhar o mundo, é um processo complexo, pois requer reconstruir conceitos, discursos e posicionamentos já cristalizados pelo contexto sócio-histórico dos surdos e de sua língua. Segundo Máscia e Silva Júnior (2009, p. 304):

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

4. Da busca pelas regularidades e dispersões: o processo analítico

[...] dominar uma língua não se restringe a conhecer palavras ou mesmo frases de comunicação [...] (FERNANDES, 2012, p.19)

Nosso primeiro sujeito, aqui identificado como S1, é pessoa surda de nascença, usuária da LIBRAS, estudante do primeiro ano do Ensino Médio, com idade de 20 anos, filha de pais ouvintes e que, por um longo período, foi submetida somente às práticas ouvintistas. Durante a infância, a aluna teve contato com língua de sinais na sala de recursos, o que chamamos hoje de Atendimento Educacional Especializado – AEE, em período contrário ao da escola de ensino regular, que frequentava sem a presença de intérprete de LIBRAS, já que, na cidade em que residia, não havia esse profissional qualificado para a função. Ao adquirir a LIBRAS na convivência com seus pares na sala de AEE e com o profissional intérprete na sala regular a partir do sexto ano do ensino fundamental, a aluna teve melhor desenvoltura no seu processo de ensino-aprendizagem. Tinha, no entanto, dificuldades para conseguir desenvolver a escrita por medo de “errar”, pela constante cobrança de ter que escrever conforme as regras gramaticais da LP. O reconhecimento da LIBRAS como sua língua materna e da Língua Portuguesa como segunda língua, bem como o uso da LIBRAS no ambiente familiar, concorreram significativamente para o processo de aquisição da L2. O pesquisador/entrevistador que usa o português surdo para que S1 possa compreender a fala e estabelecer um diálogo Nas sentenças transcritas a seguir, escritas por S1, podemos verificar que ela consegue fazer uma transcodificação da sua L1 para a L2, embora em conformidade com os aspectos gramaticais da LIBRAS.

(a) meu orelha meu fazer cirurgia para fechar os buraquinhos verdade **hj** eu medo verdade doenças **hj** eu coitado sim (grifos nossos).

(P) nossa, coitada vc

Deus cuidar vc.

(b) meu cirurugicas ontem já

figados meu doenças

meu chorar hj

(P) Chorar não, Deus cuidar vc.

(c) ESCOLA NÃO **HJ** IR NÃO

EU **HJ** RUIM DOENÇAS TBM

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

- (d) meu orelha / meu fazer / cirurgia / para fechar os buraquinhos / verdade hj eu
medo / verdade doenças hj / eu coitado sim /
- (e) meu cirurgicas / ontem / já /
fígados meu / doenças/
meu/ chorar hj /
- (f) ESCOLA / NÃO HJ IR / NÃO /
EU / HJ RUIM/ DOENÇAS TBM /

A opção pelo uso de sentenças curtas vem a ser uma estratégia que permite que as estruturas semânticas sejam coerentes quando há ausência das propriedades de encaixamento e do domínio de conjunções e preposições. Há nessas sentenças a ausência de artigos, preposição e conjunções, pois, de acordo com Strobel e Fernandes (1998), na estrutura gramatical da LIBRAS a ausência desses conectivos na escrita dá-se porque os conectivos já estão incorporados ao sinal. Há prevalência do pronome em primeira pessoa como MEU e EU, o uso dos verbos no infinitivo, mas com marcas não manuais (refere-se às expressões faciais, corporais, movimentos da cabeça), que indicam se o tempo está no presente, passado ou futuro. Nessas construções, observa-se semelhança com as construções de aprendizes ouvintes quando estão adquirindo uma segunda língua; no entanto a LIBRAS interfere nesse quesito em razão de sua estrutura sintática, pois, conforme Salles (2007, p. 128): “[Na] língua de sinais, as narrativas e diálogos são basicamente constituídos de coordenações de sentenças cuja estrutura interna é predominantemente segmentável como [[tópico] [tópico] [argumento – predicado]]”.

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

Segundo a Gramática de Usos da Língua Portuguesa (NEVES, 2000, p. 258-9), o termo HOJE é considerado como advérbio de tempo fórico, pois indica as circunstâncias do momento da enunciação em referência, dentro de uma escala de proximidade temporal; assim, esse advérbio pode indicar um período (maior ou menor) considerado próximo ao momento da enunciação e, portanto, ligado ao enunciador. Nas três sentenças, mesmo com as alterações na ordem dos constituintes, esse advérbio temporal representa um período demarcado, indicando tempo cronológico, ligado ao calendário, podendo também ser percebida de forma clara essa marcação na sentença *meu cirurgicas ontem já*, na qual os advérbios ONTEM e JÁ referem-se tempo anterior, em relação à continuação da sentença (b) *meu chorar hj*, estando ligado ao calendário.

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

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

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

Nesse processo de transcodificação, vivendo numa zona de conflito entre duas línguas divergentes, mas ao mesmo tempo semelhantes em alguns aspectos gramaticais, o sujeito surdo torna-se um tradutor da sua própria língua para a língua alvo e vice-versa. Ser tradutor não é fácil, pois os surdos, durante toda a sua vida, têm contato com três línguas diferentes, a LIBRAS, Português falado e Português Padrão. Ele é usuário de duas línguas diferentes que fazem uso do mesmo código linguístico. Para Coracini (2005, p.11), “[...] ser tradutor significa

ser bilíngue: dominar cada uma das línguas, idealmente completas, é ser capaz de passar tranquilamente de uma língua para outra (da língua estrangeira para a língua materna ou vice-versa) [...]”. Ainda de acordo com Coracini (2005), o ato de traduzir consiste em estabelecer uma relação de amor com a língua e com o outro que está à sua volta, seja pela linguagem escrita, oral ou até mesmo pelos sinais, para que pessoas que não falam a mesma língua se entendam e se comuniquem.

Dando prosseguimento ao processo analítico, apresentamos o excerto de S2. Com 28 anos, essa pessoa é surda de nascença, em decorrência de uma doença contagiosa que a mãe teve durante a gravidez conhecida como rubéola. O pesquisador/entrevistador de S2 usa ora o português surdo, ora o português padrão, já que S2 entende as duas formas de linguagem utilizada na escrita. Assim, S2 é oralizada e faz uso da LIBRAS apenas quando está em contato com seus pares; é casada com ouvinte e graduada em Administração. O percurso acadêmico e de ensino-aprendizado de S2, assim como de S1, foi marcado por técnicas ouvintistas em que o método oralista era o foco; mesmo frequentando a sala de recurso - AEE - por longo espaço de tempo no ensino regular, S2 não tinha a presença de intérprete, sendo este acessível somente quando cursou Administração e, mesmo assim, a presença do profissional não era constante; ocorria duas ou três vezes por semana. Pelo fato de seu contato com a LIBRAS ter sido tardio, S2 a adquiriu para contato com seus pares surdos em ambientes nos quais eles se encontravam. Em sua escrita, diferente de S1, notamos que as construções já são mais próximas à gramática da LP, conforme o ensino que a ela foi proporcionado. No entanto, mesmo trazendo marcas da LP, a escrita tem fortes marcas da LIBRAS, pois carrega consigo uma identidade surda.

(a) Vou medico na clinica de mulher

O marcos **já** foi embora **hoje** e no **quarta** a **noite** ele vem de novo (grifos nossos)

(P) você vai médico? O Marcos tá junto vc ai?

Já fiz inscrição e **já** pagou

(P) hum, legal,

Bom tentar fazer

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

Ontemtava casamento Aqui em nova

(P) hum legal... entendi

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

Diferentemente de S1, S2 apresenta sentenças mais completas, fazendo uso de alguns conectivos da Língua Portuguesa como artigos e preposições; essas sentenças são mais aceitas

por ter seu texto maior proximidade com a modalidade escrita da língua alvo; porém traz marcas linguísticas da LIBRAS como, por exemplo, a não concordância nominal e verbal uma vez que, nessa língua, não há marcação de gênero/número e pessoa, como se verifica em (a) e (b). A partir da segmentação, temos:

- (a) Vou medico / na / clínica / de / mulher/ (grifos nossos)
O / marcos / **já** / foi / embora / **hoje** / e no/ **quarta** / **anoite** / ele vem / de novo/
(b) **Já**/ fiz / inscrição / e / **já** / pagou
(c) **Já** /mudei/ **duas semana passada** / e / **agora** / to aqui em Nova/
Ontem/ tava / casamento / Aqui em nova /

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

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

Ao fazer a segmentação das construções, observa-se que o advérbio de tempo **JÁ** é utilizado no início das sentenças (a) (b) e (c) para demarcar o tempo passado, ou seja, que o fato ocorreu em dia anterior ao momento da enunciação; na sentença (a), S2 utiliza o advérbio fórico **HOJE** (NEVES, 2000) logo depois do advérbio lexicalizado **EMBORA** para demarcar o

tempo presente, como faz S1. Já o uso do substantivo QUARTA e do advérbio NOITE como marcações temporais de futuro referindo-se ao sujeito Marcos também pode ser considerado como fórico, pois só podemos falar em futuro ou passado pela perspectiva do presente da enunciação. Na sentença (c), S2 faz uso de JÁ, de um adjetivo “adverbial” PASSADA e do advérbio ONTEM para marcar o passado referindo-se a um dia anterior ao momento da enunciação, enquanto o AGORA marca o tempo presente e o EMBORA não seja necessariamente cronológico, pois, mais do que representar o momento da enunciação, esse operador estabelece oposição entre “antes” e “agora”. Conforme Fiorin (1996, p. 191) “[...] o tempo linguístico é o tempo do mundo para a certeza de que o tempo é efeito de sentido produzido na e pela enunciação”.

S2 transcreve sua fala para o português escrito a partir da estrutura linguística de sua língua materna – LIBRAS. Mesmo que tenha sido oralizada na Língua Portuguesa e tenha aprendido a LIBRAS tardiamente, usando-a mais em contato com seus pares, podemos dizer que S2 está integrada, senão incluída na sociedade pela sua competência linguística em L1 e L2. S2 está inserida num monolinguismo, pois tanto a oralidade quanto a língua de sinais sempre pertencerá ao outro e não exclusivamente a um único sujeito que dela faz uso, pois como argumenta Derrida (2001, p. 39) “[...] A minha língua, a única que me ouço falar e me ouço a falar, é a língua do outro”. Embora a escrita de S2 se aproxime da de um falante nativo da LP, com uso dos determinantes e conectivos (artigo, preposições, advérbios) e algumas flexões verbais, sempre trará marcas de flexibilidade na ordenação dos constituintes que caracteriza as línguas de sinais. Assim, a existência de divergências estruturais entre as duas línguas em questão no momento da transcodificação, ou seja, no momento de realizar a tradução de sua língua visuogestual para a modalidade escrita da Língua Portuguesa carregará esses conflitos gramaticais. Observemos a seguir como as sentenças produzidas por S2 poderiam ficar numa tradução, respeitando as regras gramaticais da língua alvo:

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

Nesse processo de transcodificação, por viver em dois universos linguísticos diferentes, S2, assim como S1, torna-se tradutor da própria língua para a língua-alvo e vice-versa. Para

Coracini (2005, p. 11): “[...] Assim o tradutor se constitui do e no desejo do outro, transitando no espaço ilusório, construído entre a ‘sua’ língua (também denominada LM) e a língua do outro (chamada de L2 ou LE)”. E essa árdua tarefa leva o sujeito a viver num conflito interno, de pertença ou não a uma língua, pois se torna um estrangeiro dentro da própria casa, dentro do próprio país. Ao sermos constituídos no e pelo olhar do outro, somos julgados pelo uso que fazemos da língua, levando-nos a refletir sobre a pertença ou não a ela. Até que ponto a língua pode ser considerada nossa num universo em que a língua dominante é a que detém o poder, constituindo a identidade do sujeito “brasileiro”?

Mesmo que a língua de que o sujeito faz uso o constitua, ele sempre estará submetido a uma sociedade em que a língua majoritária será a dominante; no entanto tal língua será refletida conforme o contexto em que foi ensinada. No caso dos surdos, a LP na modalidade escrita será reproduzida conforme foi ensinada a esse sujeito: se com estratégias de ensino para segunda língua ou como primeira língua, como é o caso de surdos filhos de pais ouvintes, porém, trará as marcas linguísticas da LIBRAS. Silva (2010) recomenda que, mesmo que textos produzidos pelos sujeitos surdos sejam compreensíveis em relação ao conteúdo semântico, é possível uma reorganização das estruturas superficiais conforme as regras da língua na qual estiverem sendo escritos, cabendo ao professor de línguas, portuguesa ou estrangeira, a tarefa de propiciar um ensino adequado de algumas das várias formas de reestruturação do texto, conforme as condições de trabalho a eles oferecidas, garantindo assim aos surdos seu direito inalienável, que é o acesso às línguas verbais escritas.

Ao se ensinar a LIBRAS como L1 para surdos e a modalidade escrita da língua-alvo como L2, podem-se desenvolver estratégias de ensino que levem em consideração a situação psicossocial do surdo e sua particular condição multicultural. Isso é reforçado por Salles (2007, p. 78) quando afirma que a surdez é uma realidade heterogênea e multifacetada, uma vez que cada sujeito surdo é único, singular. Com isso, sua identidade será constituída e dependerá das experiências socioculturais que compartilhou no decorrer de sua trajetória. Nesse processo de letramento, torna-se viável a educação bilíngue, que vem sendo discutida nos últimos anos, especialmente pela comunidade surda, pois é uma forma de os surdos terem acesso a sua língua materna e à segunda língua, conforme a especificidade de cada uma.

A tarefa de ensinar uma segunda língua acaba impondo, entretanto o domínio do respectivo léxico, além de informações semânticas, sintáticas e até fonológicas bem como das possíveis combinações que há entre esses elementos, o que acaba resultando numa necessidade

de conhecimento da formação de sentenças. Segundo Salles (2007, p. 124), o uso adequado das sentenças exige que se considerem informações como as condições apropriadas para seu uso; ou seja, as regras socioculturais do falar, denominadas de "competências comunicativas ou pragmáticas".

Entendemos que o desenvolvimento da aprendizagem de segunda língua por um sujeito surdo dependerá de como esse desenvolvimento ocorreu quando criança e quando começou a ter o contato com as línguas em discussão, pois nosso desenvolvimento, como falantes e usuários de uma determinada língua, depende da presença do outro, ou seja, daquele que possui o domínio da linguagem para que, dialeticamente, possamos nos constituir como sujeito na e pela linguagem. Assim, propiciar um ambiente adequado para a aquisição de segunda língua para os surdos é importante, primeiramente para possibilitar a ele o acesso a sua primeira língua, no caso a língua de sinais, ensinando-o a funcionalidade dessa língua, os aspectos linguísticos e estruturais que dão a ela esse *status* de língua. Os surdos sempre serão tradutores de sua língua, pois vivem numa complexa relação entre sua língua materna, LIBRAS e sua segunda língua – a LP - sendo ainda difícil para a sociedade compreender que esse outro deficiente/diferente tem sua própria língua e é capaz de expressar suas ideias, opiniões, estabelecer uma comunicação viável com todos e ainda conseguir adquirir a L2 quando a ele são dadas as condições de ensino e aprendizado, de fato, de uma segunda língua. Para Derrida (2001, p 24), por mais que se preze a união entre as línguas, os traços que marcam essa união não serão suficientes para encobrir as lacunas feitas pelo “silêncio”; na escrita/ fala, no caso dos surdos, a LIBRAS com a LP na modalidade escrita:

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

Mesmo com cidadania brasileira, consideramos o surdo como um estrangeiro no próprio país, vivendo num hibridismo não só cultural como também linguístico, pois não somente para os aprendizes surdos, como também para os ouvintes, a língua que aprendemos sempre pertencerá ao outro, não exclusivamente a um único sujeito que dela faz uso. Para os surdos, ir à escola e aprender uma língua diferente de sua língua materna, quando há uma educação bilíngue, é mergulhar em universos diferentes. Concordamos com Derrida (2001) quando

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

5. Considerações finais

Diante da pesquisa realizada com textos produzidos pelos sujeitos deste trabalho, pudemos tecer algumas considerações que julgamos importantes para o processo de ensino aprendizagem das pessoas com surdez em nossa sociedade. Mesmo tendo o domínio da LIBRAS, ao estabelecer a comunicação com o outro ouvinte, as pessoas surdas encontram dificuldades para fazer transcrição, para a LP escrita, de sua língua materna, por falta de conhecimento do sistema linguístico da L1. Essa falta de conhecimento se dá pelo fato de que, quando os sujeitos iniciaram seu processo de ensino aprendizagem, a LS não era permitida no ambiente familiar, pois os pais consideravam que “atrapalhava” a aquisição da língua oral. Os sujeitos desta pesquisa, mesmo não tendo domínio dos aspectos linguísticos que compõem a LIBRAS, conseguem transcrever para a LP escrita suas ideias, pensamentos, sentimentos. Isso é notório em sua escrita, conforme a forma como aprenderam a L2, conforme a imagem visual que têm das categorias existentes que dão nome às coisas, sendo estas abstratas ou concretas. Devemos nos lembrar, entretanto, de que a LP, nesse momento de transcodificação, torna-se um “empréstimo” para a L1, como forma de registro, uma vez que o sistema de escrita para a língua visuo-gestual ainda está em desenvolvimento no Brasil.

Conforme os textos escritos por eles e o histórico de vida de cada um, percebe-se que possuem diferenças notáveis entre si ao nos referirmos ao processo de aquisição da LP, pois todos tiveram acesso à escola, mas esse acesso não foi tão “pacífico”; mesmo tendo o direito à educação, alguns não conseguiram acompanhar o professor em face de terem vivido na infância uma fase complexa em relação à educação de surdos. Complexa porque era uma época em que a educação inclusiva ainda não estava em vigor e nem mesmo a LIBRAS era utilizada como recurso de comunicação e meio por excelência no processo de ensino e aprendizagem dos surdos. Nesse contexto, era dada ênfase ao método oral, tanto na escola quanto na sociedade fora do ambiente escolar. Por não ter a LIBRAS um reconhecimento preciso, tiveram acesso a ela de forma tardia, o que lhes dificultou o domínio e os aspectos linguísticos daquela que é considerada como primeira língua, ou seja, como língua materna e natural das pessoas com surdez.

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

A busca do melhor método para atender às necessidades dos surdos, é lento; muito já se tem feito e melhorado, mas ainda há um longo caminho a trilhar, pois ser tradutor da própria língua, tendo o conhecimento da língua majoritária, torna-se uma tarefa difícil, pois, por trás de cada olhar, de cada discurso, sempre haverá a busca da perfeição. Perfeição que é baseada na normalidade imposta pela sociedade na qual o diferente, o deficiente, incomoda, e esse incômodo leva muitas vezes a sociedade a ignorar essa minoria linguística, deixando-a à margem. Nesse longo percurso em que ainda se carregam espinhos, é preciso ir para a prática, ter atitude. Criar teorias e métodos de nada adianta se não houver soluções concretas que valorizem a língua e a cultura do surdo para que assim, de fato, possa aprender como utilizar de forma eficaz a escrita e a leitura do idioma nacional por meio de sua língua materna, a LIBRAS, enfatizando que ela é importante na vida deles.

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

Nessa árdua tarefa de realizar a tradução das duas línguas em contato, o sujeito surdo vive na luta por reconhecimento do *status* linguístico de sua língua junto à comunidade surda de todo o Brasil a fim de que a especificidade de sua língua seja compreendida e considerada, não desconsiderando a importância de se aprender a LP na sua particularidade. Torna-se necessário, no entanto, que seja oferecido o ensino da LP como segunda língua de fato, aceitando a LIBRAS como ela é, pois ser surdo numa sociedade ouvinte é ser um estrangeiro dentro do seu próprio país; é ultrapassar as barreiras e limites da comunicação compreendendo a funcionalidade das duas línguas envolvidas nesse processo de ensino aprendizagem. Assim como a linguagem verbal é a matéria do pensamento e o veículo de comunicação social para os ouvintes, a LIBRAS o é para os surdos. Pois, as interferências da LIBRAS na transcrição para a LP na modalidade escrita, pelos sujeitos surdos, dá-se pelo fato de trazerem marcas da L1 na escrita, respeitando as regras gramaticais de sua língua como, por exemplo, a marcação de tempo aqui estudadas que, na LIBRAS, ocorre com a utilização dos advérbios temporais, na marcação do presente, passado e futuro, enquanto que na LP ocorre com a flexão verbal. Dessa feita, o português surdo passa a não ser aceito pela sociedade em decorrência do não acatamento da norma padrão da L2.

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

Referências

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

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

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

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

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

DERRIDA, J. **O monolíngüismo do Outro**. Ou a prótese de origem. Trad. Fernanda Bernardo. Porto: Carvalhido, 2001.

FERNANDES, E.; SILVA, Â. C, da. **Surdez e bilingüismo**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

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

_____. **As astúcias da enunciação**. As categorias de pessoa, espaço e tempo. São Paulo: Ática. 1996.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade**: a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1985, volume 1.

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

KAIL, M. **Aquisição de linguagem**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2013.

LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCAR, 2013.

LUZ, R. D. **Cenas surdas**: os surdos terão lugar no coração do mundo? São Paulo: Parábola, 2013.

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

NEVES, M. H. de M. **Gramática de usos do Português**. São Paulo. Editora UNESP, 2000.

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

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. CASA CIVIL: subchefia para assuntos jurídicos. Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2002/L10436.htm>> Acesso em 20/02/2014 às 14h 13min.

QUILES, R. E. S. **Estudo de LIBRAS**: Disciplina. Campo Grande: Editora UFMS, 2010.

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

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

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

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

SILVA, E. F. A. da. **Os surdos e deficientes auditivos nas webtecnologias**: um olhar para escrita do português. 2010, 46f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso). Curso de Letras, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Nova Andradina, 2010.

_____. **A aprendizagem de Português por sujeitos surdos falantes da LIBRAS**: entre discursos e identidade. 2015, 116 p. Dissertação (Mestrado em Letras), *campus* I, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Três Lagoas, 2015.

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

Artigo recebido em: 12.02.2016

Artigo aprovado em: 07.07.2016