

Implicações da Língua de Sinais na aquisição da escrita de filhos ouvintes de pais surdos

Implications of the Sign Language in the acquisition of the writing of hearing children of deaf parents

Implicaciones de la Lengua de Señas en la adquisición de la escritura de hijos oyentes de padres sordos

* Eliziane Manosso Streiechen

Professora doutora na Universidade Estadual do Centro Oeste, Irati, Paraná, Brasil.
lizi_st@yahoo.com.br – <http://orcid.org/0000-0002-9919-5797>

** Cibele Krause Lemke

Professora doutora na Universidade Estadual do Centro Oeste, Irati, Paraná, Brasil.
cibelekl@gmail.com – <https://orcid.org/0000-0001-9776-4135>

*** Gilmar de Carvalho Cruz

Professora doutora na Universidade Estadual Do Centro Oeste, Irati, Paraná, Brasil.
gilmailcruz@gmail.com – <https://orcid.org/0000-0001-9776-4135>

Recebido em 09 de maio de 2018

Aprovado em 09 de fevereiro de 2019

Publicado em 05 de junho de 2019

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir a interferência da língua de sinais na aquisição da linguagem escrita de um sujeito ouvinte (10 anos de idade), filho de mãe surda. A pesquisa foi realizada em uma cidade do interior do Estado do Paraná, onde o participante reside. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, de cunho etnográfico, apoiada em um estudo de caso. Os registros foram coletados por meio de entrevistas realizadas com professores, psicóloga e equipe pedagógica das escolas, onde o sujeito estudou e com o próprio sujeito. Os resultados confirmam a tendência de que a maioria dos filhos ouvintes de pais surdos tornam-se bilíngues, pelo fato de dominarem duas línguas (a de sinais e a língua oral). A língua de sinais incide no processo de aquisição da linguagem escrita desses alunos, visto que, ao internalizarem a estrutura sintática dessa língua e também da língua portuguesa, natural e simultaneamente, pode acarretar a mistura dessas línguas no momento da elaboração da escrita. Tal fato pode gerar consequências negativas no processo escolar, uma vez que os aspectos da cultura surda, vivenciados tanto pelos pais surdos quanto pelos filhos ouvintes, são totalmente negligenciados pela maioria das escolas. Pretende-se, com este artigo, contribuir com a área da Educação ao se destacar que os filhos de pais surdos, ainda que não carreguem o estereótipo da deficiência, necessitam de um olhar

especial e diferenciado por parte da escola, a fim de que esses sujeitos não sejam excluídos de um efetivo processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Filhos ouvintes de pais surdos; Aquisição da escrita; Libras.

ABSTRACT

This article aims to discuss the interference of sign language in the acquisition of the written language of a 10 years old listening individual, son of a deaf mother. The investigation was conducted in a town in the countryside of the State of Paraná, where this person resides with his parents and maternal grandparents. This is a research of qualitative and ethnographic nature, supported by a case study. The data were collected through interviews with the teachers, psychologist and pedagogical staff of the schools where the subject studied, as well as with the subject himself. The results confirm the tendency that most hearing children of deaf parents become bilingual due the fact that they master two languages (the sign language and the oral language). The sign language can interfere in the process of acquisition of the written language of these students, since, by internalizing the syntactic structure of that language and also of the Portuguese language, naturally and simultaneously, they end up mixing these languages while developing their writing skills. This can generate negative consequences in the schooling process, since the aspects of deaf culture, experienced by deaf parents as well as by hearing children, are totally neglected by most Brazilian schools. With this research we intend to contribute to the area of Education by highlighting that the children of deaf parents, despite not bearing the stereotype of the disability, need to be seen from a special and differentiated perspective by the school community, so that these subjects won't be excluded from an effective teaching and learning process.

Keywords: Hearing children of deaf parents; Acquisition of the written language; LIBRAS.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir la interferencia de la lengua de signos en la adquisición del lenguaje escrito de un sujeto oyente (10 años de edad), hijo de madre sorda. La investigación fue realizada en una ciudad del interior del Estado de Paraná, donde ese sujeto reside. Se trata de un estudio de naturaleza cualitativa, de cuño etnográfico, apoyado en un estudio de caso. Los registros fueron recolectados por medio de entrevistas realizadas con profesores, psicóloga y equipo pedagógico de las escuelas, donde el sujeto estudió y con el propio sujeto. Los resultados confirman la tendencia de que la mayoría de los hijos oyentes de padres sordos se vuelven bilingües, por el hecho de dominar dos lenguas (la de signos y la lengua oral). La lengua de signos interfiere en la adquisición del lenguaje escrito de estos estudiantes, pues al internalizar la estructura sintáctica de dicha lengua y del portugués, de forma simultánea, favorece la mezcla de idiomas en el momento del desarrollo de la adquisición de la escritura. Este hecho genera consecuencias negativas en el proceso escolar, ya que los aspectos de la cultura sorda, vividos tanto por los padres sordos como por los hijos oyentes, son totalmente olvidados por la mayoría de las escuelas.

Se pretende, con este artículo, contribuir con el área de la Educación al destacar que los hijos de padres sordos, aunque no carguen el estereotipo de la discapacidad, necesitan una mirada especial y diferenciada por parte de la escuela, a fin de que esos sujetos no sean excluidos de un efectivo proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Hijos oyentes de padres sordos; Adquisición de la escritura; LIBRAS.

Introdução

A partir da oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras), Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002), os sujeitos surdos tornaram-se o alvo de inúmeras pesquisas, principalmente, no âmbito escolar (inclusão, alfabetização, bilinguismo etc.). Atualmente, alguns estudiosos têm se preocupado também com os filhos ouvintes de pais surdos, no entanto as pesquisas nessa área ainda são bastante escassas e incipientes.

Há, nesse cenário de pesquisas, sobre os filhos de pais surdos, algumas terminologias ou siglas utilizadas pelos pesquisadores para se referirem a esses sujeitos. A sigla mais comum é CODA (*Children of Deaf Adults* - traduzida como: 'filhos de pais surdos' ou 'filhos de surdos adultos').

Antes de 1983, os ouvintes, filhos de surdos, eram nomeados pela sigla inglesa HCDP (*Hearing Children with Deaf Parentes* – Crianças ouvintes com pais surdos). Nesse ano, em 1983, com o surgimento da Organização Internacional 'CODA', cuja finalidade era dar assistência às crianças que tinham pais surdos, muitos desses filhos passaram a se identificar ou se autorreferenciar pelo nome dessa organização, ou seja, CODA (ANDRADE, 2011, QUADROS, 2017). Um CODA, portanto, pode tanto ser surdo ou ouvinte, "uma vez que o que os faz ser CODA é o facto de ter pais surdos, ou ter sido educado por pessoas surdas" (SOUSA, 2012, p. 403).

De acordo com Souza (2014), a organização CODA também tem o objetivo de ofertar oportunidades educativas, promoção de autoajuda, apoio jurídico, além de se configurar como uma instituição acolhedora, na qual os filhos de surdos podem começar a perceber sua própria identidade pelo fato de estarem entre dois mundos e se identificarem com outros filhos ouvintes de pais surdos que viveram experiências semelhantes. Quadros (2017, p. 227), que é ouvinte e filha de pais surdos, afirma que: "quando os filhos ouvintes de pais surdos se identificaram como codas, houve o reconhecimento de uma identidade híbrida

que fortaleceu os laços dos filhos com seus pais e estabeleceu uma relação de pertencimento à comunidade surda”.

Nesse sentido, ao consideramos que nosso sujeito, **P**, ainda é criança e não pode se autodenominar ou se autodefinir como pertencente ao grupo de pais surdos (CODA), e emitir sua opinião em relação a isso, nesse trabalho, evitaremos o uso de siglas ao nos referirmos a ele. Thomas H. Bull (2013) – filho de pais surdos – explica que da mesma forma que se torna impossível para o surdo desenvolver uma identidade surda sem conviver com a comunidade surda, os filhos de surdos passam pelo mesmo dilema. Nesse sentido, esse autor avalia como fundamental os encontros entre as pessoas que têm pais surdos. Depoimentos, como este relatado por Bull (2013), nos levam a refletir e a valorizar esses encontros entre ouvintes que têm pais surdos, uma vez que isso lhes dá a oportunidade de conviver com o outro que é igual em sua diferença. No entanto, nosso sujeito **P**, pelo fato de ainda ser criança, não teve o privilégio de conviver com seus pares, ou seja, com outros filhos ouvintes de pais surdos que, de certa forma, se tornam um tanto mais iguais a ele do que os ouvintes que têm pais ouvintes.

Os filhos ouvintes, pelo fato de conviverem com seus pais surdos, adquirem, naturalmente, a língua de sinais (LS) – quando os pais se comunicam por meio dela – e internalizam a cultura surda. Entre os elementos que fazem parte da cultura das pessoas surdas, podemos destacar: a Libras; campainha luminosa; legenda na televisão em tempo integral; sensor de choro para bebês; piadas, arte, músicas e livros em língua de sinais; tradutor/intérprete de língua de sinais, entre outros (STREIECHEN, 2017). Por isso, a vida familiar das crianças que têm pais surdos pode se tornar diferente daquelas que têm pais ouvintes. Esses aspectos podem influenciar no processo de escolarização desses sujeitos, no entanto, pelo fato de não carregarem o estereótipo da deficiência, a escola nem sempre consegue considerar as necessidades e desafios que esses estudantes enfrentam em sua escolaridade.

A partir de um levantamento bibliográfico no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); no Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT), no Sistema de Informação Científica Redalyc; bem como em alguns periódicos conceituados, dos últimos dez anos

(2007-2017), encontramos doze estudos nacionais e seis internacionais¹ acerca de pesquisas envolvendo pessoas ouvintes de pais surdos. Esse número revela a incipiência em pesquisas nessa área, principalmente, quando os dados mostram que, no Brasil, há cerca de 5,7 milhões de pessoas surdas ou com algum tipo de deficiência auditiva² (BRASIL, 2014).

Algumas pesquisas, como a de Lane (1992), Wrigley (1996) e Quadros (1997), apontam que a maioria dos surdos, ainda que casados entre surdos, possui uma chance de 90 a 95 % de gerarem filhos ouvintes. Essa informação desconstrói a crença de que todos os surdos podem gerar, exclusivamente, filhos surdos, exceto os casos de hereditariedade.

Percebe-se que a maioria dos estudos, sobre os filhos ouvintes de pais surdos, foca a identidade e/ou as questões linguísticas dos ouvintes, filhos de surdos. Essas pesquisas se justificam pelo fato de que esses sujeitos, em sua maioria, são considerados bilíngues. Eles adquirem, natural e simultaneamente, as duas línguas envolvidas em seus contextos familiares: a língua oficial do país – falada pelas pessoas com as quais eles convivem (parentes, vizinhos, amigos, escola etc.), mais a língua de sinais – utilizada pelos pais surdos (SOUZA, 2014; STREIECHEN, 2014; QUADROS, 2017).

¹ Pesquisas nacionais: Capítulos de livro: CODAs brasileiros: Libras e Português em zonas de contato (QUADROS; MASUTTI, 2007). Dissertações: Identidade de filhos ouvintes quando os pais são surdos: uma abordagem sociológica sobre o processo de socialização (ANDRADE, 2011); Narrativas de crianças bilíngues bimodais (NEVES, 2012); Nascidos no silêncio: as relações entre filhos ouvintes e pais surdos na educação (PEREIRA, 2013); Aquisição da linguagem oral e de sinais por uma criança ouvinte filha de pais surdos: conhecendo caminhos (GURJÃO, 2013); A aquisição da Libras por crianças ouvintes filhas de mãe surda em um contexto multilinguístico: um estudo de caso (STREIECHEN, 2014); INTÉRPRETES CODAS: Construção de identidades (SOUZA, 2014); Codas tradutores e intérpretes de língua de sinais brasileira: percurso para o profissionalismo (SILVA, 2016). Artigos: Crescer bilíngue: as crianças ouvintes filhas de pais surdos (SOUZA, 2012); Uma análise do fenômeno “Alternância de línguas” na fala de bilíngues intermodais (Libras e Português) (SOUZA, QUADROS, 2012); Gestuar e Ouvir: divergências e convergências entre os CODA licenciados em Tradução e Interpretação em Língua Gestual Portuguesa e os não-CODA licenciados em Língua Gestual Portuguesa (GONÇALVES, 2012). Livro: Línguas de herança: língua brasileira de sinais (QUADROS, 2017). Pesquisas internacionais: Artigos: Bimodal bilingualism (EMMOREY et al., 2008); The Experiences of Cypriot Hearing Adults With Deaf Parents in Family, School, and Society (HADJIKAKOU et al. 2009); Differentiation in language and gesture use during early bilingual development of hearing children of Deaf parents (KANTO; LAAKSO; KHUTTUNEN, 2015); Deaf Family Issues: CODAS and Identity (BULL, 2013). Livros: The Experiences of Hearing Young-Adults Growing Up In Deaf-Parented Families in Gauteng (MOROE, 2013); Hearing, mother father deaf: hearing people in deaf families (BISHOP; HICKS, 2008).

² Para a comunidade surda brasileira, existe uma diferença entre o deficiente auditivo e o surdo. O primeiro é aquele que não tem uma surdez profunda. Ele pode ou não fazer uso de próteses auditivas e se comunicar por meio da língua falada, oralmente. Já, o surdo é aquele que possui uma identidade surda, ou seja, se aceita como surdo, usa a língua de sinais como sua primeira língua e participa das Associações de Surdos, dos movimentos e lutas surdas (STREIECHEN, 2017).

Diante dessas considerações, pretendemos discutir as implicações da língua de sinais na aquisição da linguagem escrita de um sujeito ouvinte, filho de mãe surda, em sua escolarização do 1º ao 5º ano – que compreende as idades entre 6 e 10 anos. Para não revelarmos sua identidade, usaremos a letra **P** para nos referirmos ao sujeito.

Desde os cinco anos de idade³, **P** falava a língua portuguesa (doravante LP) com concordância, ou seja, com todas as marcas de plurais e demais desinências. Além da fluência na língua de sinais (doravante LS) e LP, **P** pronunciava palavras e frases em alemão e compreendia parte das conversas, nessa língua, entre seus avós maternos (descendentes de alemães). Seu passatempo sempre foi estudar inglês pela internet. Algumas de suas revistas em quadrinhos (gibis) estão escritas em inglês. Contudo, apesar da sua notável habilidade em adquirir línguas e aprender assuntos complexos, **P** apresentou problemas na aquisição da escrita, gerando vários conflitos entre ele e seus professores. Ao apresentar esta descrição inicial da pesquisa e de seu contexto, analisamos algumas pesquisas que tratam da escolarização de filhos ouvintes de pais surdos.

Pesquisas sobre a escolarização dos filhos ouvintes de pais surdos

Conforme exposto anteriormente, a maioria dos autores direcionou seus estudos à compreensão da formação da identidade, cultura e a relação das pessoas ouvintes com seus pais surdos; alguns focaram também as questões linguísticas dos filhos de pais surdos. Não encontramos nenhum trabalho em que o objetivo fosse, especificamente, discutir a escolarização dos alunos ouvintes que têm pais surdos. Os pesquisadores abordam sutilmente esse aspecto apenas quando há depoimentos de seus participantes, relatando os conflitos e desafios pelos quais passaram na vida escolar, sem, contudo, investigar a posição da escola em relação a esses alunos e alunas. Entre os principais conflitos, os participantes das pesquisas realizadas destacam a dificuldade de aprender a língua oral e a escrita, uma vez que estão habituados a falar sempre por meio da língua de sinais, principalmente quando há mais surdos na família (avós, tios, primos...), além dos pais.

A língua de sinais, apesar de sua difusão no Brasil, ainda não possui o mesmo status linguístico das demais línguas. Quando uma pessoa fala, publicamente, por meio da língua

³ Esses dados pertencem a estudos anteriores de Streiechen (2008-2012 Letras Libras; e 2012-2014 Mestrado)

portuguesa e inglesa, por exemplo, logo se subentende de que ela é bilíngue e, portanto, dotada de certa inteligência, pois domina dois códigos linguísticos. Isso faz com que muitos demonstrem admiração por essa pessoa bilíngue. Entretanto, quando uma pessoa fala por meio da língua portuguesa e da língua de sinais, subentende-se que uma delas é ‘deficiente’ e isso desperta preconceito ou piedade por parte de muitas pessoas, pois “o valor atribuído à surdez como falta exerce influência direta no uso da língua de sinais” (QUADROS, 2017, p. 68). Além disso, a língua de sinais “marca que evidencia a presença de uma pessoa surda” (PEREIRA, 2013, p. 48) e “a cultura dominante vê a surdez como algo ruim” (QUADROS, 2017, p. 68).

Essa autora enfatiza também que “as crianças CODAS vivem essa concepção a partir de seus próprios familiares [...] que atribuem à surdez um valor menor e manifestam suas frustrações e seus desejos de que eles pudessem ouvir” (QUADROS, 2017, p. 68). Mais adiante, a partir de suas experiências escolares e o modo como seus pais surdos eram vistos, a autora revela que “[...] a Libras não era considerada língua. Eles pareciam que ‘olhavam’ para meus pais como ‘pobres coitados que eram surdos’, não como gente normal” (QUADROS, 2017, p. 152-153).

Acerca da escolaridade dos alunos ouvintes de pais surdos, Quadros e Masutti (2007) enfatizam que o reconhecimento das características culturais, sociais e linguísticas dos filhos ouvintes de pais surdos, as quais deveriam ser tomadas como elementos relevantes para o seu processo escolar, é neutralizado pela maioria das escolas brasileiras. “Na maioria das vezes, a escola recebe essa criança ouvinte, filha de pais surdos, e estabelece um muro que a separa de seus pais” (QUADROS; MASUTTI, 2007, p. 256-257).

A pesquisa de Hadjikakou et. al. (2009) também identificou que o maior desafio dos participantes do estudo estava relacionado ao olhar diferenciado da sociedade aos pais surdos. Esse estigma que tantos surdos quanto os filhos de surdos vivenciam por se comunicarem por meio de uma língua minoritária pode fazer com que os filhos ouvintes de pais surdos não se sintam confortáveis em conversar com seus pais surdos em público.

Os problemas com a escrita, na maioria dos casos, estão atrelados ao fato desses filhos ouvintes se comunicarem durante muito tempo, quase que exclusivamente, por meio da língua de sinais com os pais surdos. Com isso, eles podem internalizar a estrutura sintática da língua de sinais muito mais do que a da língua oral. Isso poderá gerar conflitos

na hora de escrever, pois precisam utilizar a estrutura da língua portuguesa que difere completamente da língua de sinais (SOUZA, 2014; PEREIRA, 2013, QUADROS, 2017).

Metodologia e descrição da pesquisa

Esse estudo, de natureza qualitativa, de cunho etnográfico apoiado em um estudo de caso, desenvolve-se em torno da trajetória escolar de **P**. Ele está inserido em um contexto familiar em que há cinco línguas envolvidas, a saber: a Língua Portuguesa (LP), falada por todos os membros da família, exceto pela mãe que é surda; a Língua Sinais (LS), falada pela mãe; a Língua Alemã, considerada a Língua 1 (L1) dos avós maternos; a Língua Ucraniana, falada pelo pai e pelos avós paternos; e, por último, a Língua Inglesa que **P** aprende de forma autodidata.

Nas séries iniciais do ensino fundamental, **P** estudou em uma escola da rede municipal de ensino. Nessa escola, ele enfrentou sérios desafios para concluir sua escolaridade. Apesar de ingressar à escola, diretamente no 1º ano, sem passar pela pré-escola, sabendo ler e escrever, ele não se sentia motivado para realizar as atividades na escola ou em casa (tarefas). Isso fazia com que os professores também se desmotivassem em relação ao seu comportamento que, de acordo, com os docentes, era muito difícil de compreender e lidar.

A coleta de dados ocorreu, em 2016, em uma escola de ensino fundamental da rede municipal – anos iniciais, onde **P** estudou nos anos de 2010 a 2014. Os dados dos registros foram coletados por meio de entrevistas gravadas em áudio que, posteriormente, foram transcritas e analisadas.

Os participantes da pesquisa serão identificados da seguinte forma: ‘professor 1’ (Prof 1), para aquele que ministrou aulas no 1º ano; professor 2 (Prof 2), para o docente do 2º ano e assim sucessivamente até o 5º ano. À professora que trabalhou na SR, usaremos: professora da sala de recursos (Prof SR). Já, à psicóloga que avaliou **P**, usaremos a sigla ‘Psico’⁴.

Análise e discussão

As dificuldades encontradas por **P**, no processo de escrita, do 1º ao 5º ano, apresentam-se como recorrentes nas entrevistas realizadas com as docentes. Observem-

⁴Todos os participantes do estudo, bem como os pais de **P**, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual de Ponta Grossa – Paraná/Brasil.

se os seguintes exemplos: “*Não queria escrever*” (Prof 1). “*Ele não gostava de escrever, ele aprendia ouvindo e falando, pra ele não interessava muito a parte escrita, registrar os conteúdos*” (Prof 2). “*Ele tinha problemas na escrita [...]*” (Prof 3). “[...] *ele não gostava de escrever [...] ele dizia que odiava escrever, daí odiava a professora e tudo, né*” (Prof 4). “*Ele simplesmente não gostava de escrever. E a dificuldade maior dele também era no português, normas da língua, parágrafo, acentuação, trocas de letras, produção de texto*” (Prof 5).

A partir dos estudos de Pereira (2013), Souza (2014), Streiechen et al. (2015), entre outros, acima elencados, podemos afirmar que a dificuldade de **P**, em relação à escrita, pode estar diretamente relacionada ao fato de possuir duas línguas maternas: Português e Libras⁵. Isso faz com que suas ideias sejam processadas em ambas as línguas. No entanto, na escola, a única estrutura que ele deve se utilizar é da LP, mas sua mente não sabe disso e o pensamento em LS pode surgir enquanto ele escreve, causando a interferência de uma língua sobre a outra.

Quadros (2017, p. 221) explica que a dificuldade com a Língua Portuguesa escrita irá depender, basicamente, das experiências que cada filho de pais surdos tem com a língua de sinais. Segundo a autora, normalmente, “essa dificuldade acontece nos primeiros anos escolares [...]”. Provavelmente, as experiências de entrada no mundo ouvinte interferem na relação com a língua portuguesa, de forma mais ou menos marcante”. Apesar de **P** estar imerso no mundo ouvinte e em contato permanente com a LP, desde bebê (com seu pai, avós, tios, primos etc.), a pessoa com quem ele mais interage em casa sempre foi/é com a sua mãe. Importante frisarmos, novamente, de que **P** foi alfabetizado por sua mãe. Isso tem um peso relevante ao considerarmos que o modo como os surdos se comunicam, por meio da LS, difere consideravelmente do modo como nós ouvintes nos comunicamos, por meio da LP. E, provavelmente, a mãe, sendo surda, utilizou-se dos critérios, da estrutura de sua L1, da Libras, para alfabetizar seu filho. Dessa forma, ao aprender a escrever com a sua mãe, **P** internalizou muito mais as regras, a estrutura, os verbos (no infinitivo) de acordo com a LS e não com a LP. Assim, ao ingressar à escola, ele precisou reorganizar seu conhecimento e conciliar o que havia aprendido em casa e substituir pelas regras da LP, uma vez que, certamente, seu modo de escrever foi considerado um ‘erro’ pela escola.

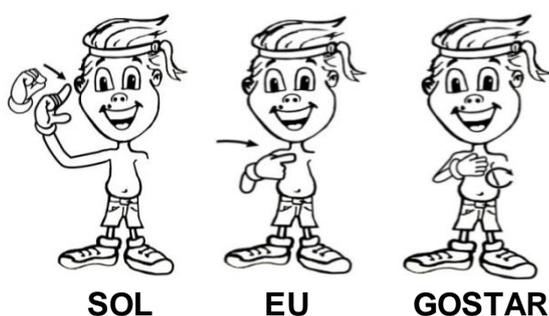
⁵ Streiechen (2014)

Quadros e Masutti (2007, p. 263 - 264) explicam que os filhos ouvintes de pais surdos “se constituem com ambas as estruturas linguísticas, as quais se mesclam e interagem na constituição de sua subjetividade, especialmente quando a experiência com o bilinguismo se dá sem a violência colonial e o recalque da língua de sinais”.

Apesar de **P** estar imerso no mundo ouvinte e em contato permanente com a LP, desde bebê (com seu pai, avós, tios, primos etc.), a pessoa com quem ele mais interage em casa sempre foi/é sua mãe. Importante frisarmos que **P** foi alfabetizado por sua mãe. Isso tem um peso relevante ao considerarmos que o modo como os surdos se comunicam, por meio da LS, difere consideravelmente do modo como nós, ouvintes, nos comunicamos, por meio da LP. E, provavelmente, a mãe, sendo surda, utilizou-se dos critérios da estrutura de sua L1, Libras, para alfabetizar seu filho. Dessa forma, ao aprender a escrever com a sua mãe, **P** internalizou muito mais as regras da LS - a ausência de conjunções/preposições, a estrutura sintática, os verbos – no infinito –, conforme relato da professora 2: “[...] *eu quase não conseguia entender o que ele escrevia. [...] Ele não usava muito o ‘e’, o ‘mas’*” (Prof 2, 2016). Assim, ao ingressar à escola, ele precisou se ‘libertar’ de tudo aquilo que havia aprendido em casa para substituir pelas regras da LP, uma vez que seu modo de escrever foi considerado um ‘erro’ pela escola.

Para entendermos a diferença estrutural entre a LS e a LP, trazemos um estudo de Streiechen (2017), em que a autora cita o seguinte exemplo da ordem sintática utilizada na LS:

Figura 1 – “Eu gosto de sol” em Libras



Fonte: (STREIECHEN, 2017)

Percebe-se, a partir desse exemplo, que a ordem do sujeito, do verbo e do objeto não é sinalizada, em LS, na mesma ordem em que se fala em LP: “Eu gosto de sol”. Na frase em LS, o objeto SOL é o primeiro elemento a ser mencionado. Observa-se, também, que a conjunção ‘e’, presente na frase em LP, não foi sinalizada, pois, “enquanto que no

português há elementos conectivos indicados com palavras, na Libras esses mecanismos são discursivos e espaciais, estando incorporados ao movimento ou em referentes espaciais” (FERNANDES, 2012, p.62). Assim, os conectivos (conjunções, preposições, artigos e alguns tipos de verbos) não são sinalizados. Podemos perceber, ainda, que o verbo GOSTAR permanece no infinitivo, ou seja, não sofre flexão mesmo estando na 1ª pessoa do singular.

Sousa e Quadros (2012) afirmam que a alternância poderá influenciar na aprendizagem da língua oral na modalidade escrita, uma vez que “estruturas e itens lexicais de uma língua podem ser transferidos para a outra em situações de bilinguismo –, trazendo, portanto, implicações para sua escolarização” (SOUSA; QUADROS, 2012, p. 331).

Cumpre-nos ressaltar que, além da LS, há também outras línguas faladas pela família de **P** (os quais possuem ascendência alemã e ucraniana, sendo essas línguas de herança ainda faladas no contexto familiar). Ao participar das interações familiares, seja na língua alemã, ou na língua ucraniana, **P** acrescentou ao seu repertório linguístico outros sons, fato que o faz não distinguir, muitas vezes, entre o /r/ alveolar e o /rr/ velar. Um exemplo desse fenômeno é quando ele pronuncia a palavra funcioná/rr/ios (funcionários), com /rr/, em vez de pronunciá-lo com /r/, ou ainda em que/rr/ia’, em vez de que/r/ia (queria).

Em relação às trocas de letras, a Profª 5 afirma que é perfeitamente normal essa troca ocorrer até o 2º ano, etapa da alfabetização, mas, segundo ela, com **P** isso se estendeu até o 5º ano.

A Prof da SR traz uma afirmação que também revela essa dificuldade, vejamos: “A (referindo-se à pedagoga) achava que eu teria que pegar a parte escrita, sabe, a fala, porque ele falava, vamos dizer assim... ele tinha dificuldade... são trocas fonéticas, ele trocava... eu trabalhei muito nas trocas fonéticas, sabe? Até hoje ele tem, observe, ele troca...” (Prof SR).

Percebemos, durante as entrevistas com **P**, que ele realmente fala de um modo diferente, como se fosse um estrangeiro falando em português. No entanto, entendemos que sua fala carrega marcas das línguas do contexto familiar, além daquelas que ele estuda de forma autodidata, o que o predispõe a ter um imenso repertório de sons e utilizá-los ao falar em português.

Esse dado é relevante, pois, para a escola, esse tipo de interferência é vista de forma negativa, como erro e problema de aprendizagem. No entanto, pelo viés dos estudos do

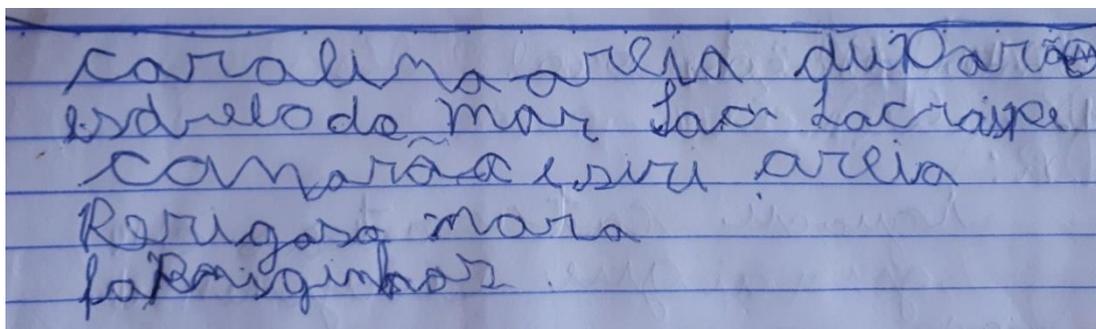
bilinguismo, esse repertório linguístico é concebido de forma positiva, já que possibilita ao aprendiz lançar mão de seus saberes para a sua produção linguística. Quanto mais o conhecimento das línguas avança, mais condições **P** tem de fazer as escolhas correlatas às línguas e assim alcançar a pronúncia padrão em português.

Tal como consta no relatório de avaliação psicológica, a profissional afirma que “o aluno faz trocas clássicas de letras e na área da leitura apresenta regionalismos” (Psico). Esses ‘regionalismos’, portanto, são marcas das línguas (alemã e ucraniana) presentes no contexto familiar de **P**.

Partindo para a análise dos registros escritos de **P**, em seus cadernos do ensino fundamental (1º ao 5º ano), fornecidos pela mãe do sujeito, encontramos diversos textos e frases em que havia a mistura das línguas, principalmente da LP e da LS. Alguns, no entanto, já haviam sido corrigidos pelas professoras.

O texto, a seguir, elaborado por **P** quando ele tinha sete anos de idade e frequentava o 2º ano (2011), além de palavras incompreensíveis, apresenta mistura das estruturas linguísticas da LP e da LS.

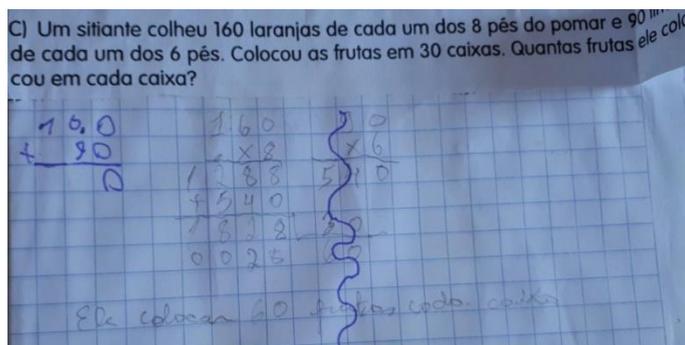
Figura 2–Registro Escrito 1



Fonte: arquivo pessoal

O texto, incompreensível em uma primeira leitura, reúne vários elementos léxicais de forma isolada. Uma transcrição para o registro seria: “Carolina areia tubarão, estrela do mar XXX XXX (palavras incompreensíveis), camarão e siri areia perigoso formiguinha”. Seria possível formular uma construção para este texto, em português, usando de elementos linguísticos presentes da LP. Porém, não o reescrevemos no lugar de **P**. Queremos evidenciar, no entanto, como funciona a escrita de **P**, já que o texto baseia-se na estrutura da Libras, ou seja, não há verbos, conectivos e outros elementos linguísticos que dão coesão e coerência ao texto, em português.

Figura 3–Registro Escrito 2



Fonte: arquivo pessoal

O registro escrito 2 apresenta uma atividade escolar quando **P** tinha 9 anos de idade e frequentava o 4º ano. Neste, está um cálculo e abaixo a resposta à seguinte pergunta: “Quantas frutas ele colocou em cada caixa”? A resposta de **P** foi: “Ele colocar 60 frutas cada caixa” (P, 2013).

Em sua resposta, o verbo “colocar” está no infinitivo, quando deveria estar no pretérito perfeito “colocou”. Os verbos no infinito são bastante constantes nas escritas de surdos, visto que na LS eles não sofrem a flexão como na LP, conforme acima explicado. **P**, nessa frase, não coloca a preposição “em” (em cada caixa). Se pensarmos que **P** aprendeu a ler e a escrever com sua mãe, é possível entendermos que ela se utilizou da estrutura da LS para ensiná-lo, pois ela não apresenta domínio das regras da LP, assim como a maioria das pessoas surdas. Diante disso, acredita-se que os elementos da LS estão mais fixados que as regras da LP, o que faz com que ele, inconscientemente, se utilize desses elementos em sua produção escrita.

A maioria dos relatos dos participantes revela a dificuldade de comunicação na escola pela falta de um profissional Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (TILS) para mediar a comunicação da comunidade escolar com a mãe. Embora o Decreto nº 5626/2005 estabeleça a obrigatoriedade da presença de TILS em todos os lugares públicos e privados (BRASIL, 2005), as instituições brasileiras estão encontrando sérias dificuldades no cumprimento dessa lei. Um dos principais desafios relaciona-se à escassez desse profissional. Apesar de no Brasil ter crescido a oferta de cursos de Libras, há um número restrito de pessoas com formação para atuarem como TILS, pois a maioria desses cursos se concentra nos grandes centros, dificultando o acesso das pessoas que moram nas zonas rurais ou em lugares mais retirados (LACERDA, 2006).

Ainda, os docentes não relataram qualquer ação no sentido de dialogar ou ouvir o que P tinha a dizer sobre o fato de sua mãe ser surda ou pela forma que ele se comunicava com ela. Esses educadores também desconheciam a presença das demais línguas existentes no contexto familiar de P. Tal fato revela a falta de conhecimento por parte da escola sobre a cultura e desafios que os filhos ouvintes de pais surdos enfrentam diante dos compromissos que assumem em casa e na sociedade em detrimento da surdez dos pais. P tem o privilégio de sua mãe ser bastante presente e participar ativamente de sua escolaridade, caso contrário, talvez a escola nem tomasse ciência da surdez de sua mãe.

Neste sentido, as características culturais, sociais e linguísticas que deveriam ser tomadas como elementos relevantes para o processo escolar dos alunos, filhos de pais surdos, são totalmente desconsideradas e neutralizadas (QUADROS; MASUTTI, 2007). As autoras denunciam também que “na maioria das vezes, a escola recebe essa criança ouvinte, filha de pais surdos, e estabelece um muro que a separa de seus pais” (QUADROS; MASUTTI, 2007, p. 256-257).

Ao relatar os problemas de aquisição da escrita de P, observamos que a escola não identificou o complexo contexto linguístico de seu aluno e que, portanto, isso poderia interferir em seu processo de alfabetização. Por isso, a cultura linguística de P foi tomada como um suposto ‘erro’ que precisava ser corrigido. Isso indica que há dificuldades em trabalhar com práticas inclusivas ao se depararem com alunos de famílias linguisticamente plurais.

Conclusões

A partir dessa pesquisa, compreendemos que os filhos ouvintes de pais surdos vivem entre duas culturas (a dos surdos e a dos ouvintes), por isso são considerados sujeitos biculturais. Quando os pais surdos se comunicam por meio da LS, conseqüentemente, os filhos ouvintes se tornam bilíngües, pois também necessitam aprender a LS para se comunicar com os pais.

A LS pode incidir na aquisição da linguagem escrita desses sujeitos, uma vez que eles internalizam duas estruturas linguísticas: da LS e da LP. Por isso, no momento de escrever, é comum que esses alunos misturem essas língüas, gerando conseqüências em sua escolarização, sobretudo na escrita.

Em relação aos problemas enfrentados por P em seu processo de aquisição da escrita, os dados revelam que o fato de P ser bilíngües, ou seja, se utilizar da LS e da LP

para se comunicar, adquiriu, natural e simultaneamente, as duas estruturas linguísticas. Assim, sua escrita mostra o conflito com ambos os padrões linguísticos. Cabe ressaltar que a língua alemã e ucraniana, presentes no contexto familiar de **P** também influenciam na pronúncia de alguns fonemas, como o /R/, por exemplo. Os elementos fonológicos, morfológicos e estruturais das línguas, portanto, implicaram em algumas dificuldades no desenvolvimento de sua escrita. A escola não conseguiu identificar que as diferentes marcas linguísticas, tanto na escrita quanto na fala de P, estavam associadas às diferentes línguas presentes em seu contexto, uma vez que os docentes desconheciam sua realidade familiar.

Podemos considerar que viver na zona fronteira, entre o mundo surdo e o mundo ouvinte, pode influenciar no processo de escolarização e na subjetividade dos alunos que têm pais surdos, uma vez que essas crianças precisam assumir certas responsabilidades em relação aos pais surdos que crianças ouvintes não precisam. Contudo, cabe-nos salientar que não é possível generalizar e afirmar que todos os filhos de surdos irão se deparar com os mesmos desafios e conflitos escolares, visto que isso irá depender da situação linguística em que seus pais estão envolvidos.

Pensar em políticas públicas de educação bilíngue, voltadas tanto aos surdos quanto aos filhos dos surdos têm se tornado cada vez mais necessário para esse grupo tão singular e invisível às políticas educacionais. Apresentar, problematizar e discutir esses desafios com a comunidade escolar pode ser uma iniciativa importante para que os professores compreendam que esses alunos vivenciam uma cultura familiar distinta daquela das crianças que têm pais ouvintes. Nesse sentido, mostra-se fundamental que a escolaridade dos filhos de pais surdos seja discutida, também, nos cursos de formação docente, na disciplina de Libras, para que, ao se depararem com esses alunos, os futuros docentes consigam articular teorias e práticas relativas à alfabetização desses sujeitos.

Referências

ANDRADE, P. R. **Identidade de filhos ouvintes quando os pais são surdos**: uma abordagem sociológica sobre o processo de socialização (Dissertação). Universidade Federal de Goiás. Programa de Pós Graduação em Sociologia, 2011.

BRASIL. Lei n. 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras - e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 25 abr. 2002.

BRASIL. Decreto Federal Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 2005.

BRASIL. **Relatório do grupo de trabalho, designado pelas portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013, contendo subsídios para a política linguística de educação bilíngue**– Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília. MEC/SECADI, 2014.

BISHOP, M.; HICKS, S. L. **Hearing, mother father deaf**: hearing people in deaf families. Wahington, D. C.: Gallaudet University Press, 2008.

BULL, T. H. **Deaf Family Issues**: CODAS and Identity. Web. 20 Oct. 2013. Disponível em: http://www.codaukireland.co.uk/uploads/1/3/0/0/13000270/bull_t._deaf_family_issues.pdf. Acesso em 9 mar. 2018.

EMMOREY, K.; BORINSTEIN, H. B.; THOMPSON, R.; GOLLAN, TAMAR H. **Bimodal bilingualism**. Bilingualism: language and cognition. v. 11, n. 1, p. 43-62, 2008.

FERNANDES, S. **Comunicação em Língua Brasileira de Sinais-Libras**. 2.ed. Universidade Federal do Paraná-UFPR. Curitiba, 2012.

GONÇALVES, L. Gestuar e Ouvir: Divergências e Convergências entre os CODA licenciados em Tradução e Interpretação em Língua Gestual Portuguesa e os não-CODA licenciados em Língua Gestual Portuguesa. **Exedra** Revista Científica. ESEC, 2012. Disponível em: <http://www.exedrajournal.com/exedrajournal/wpcontent/uploads/2013/01/13-numero-tematico-2012.pdf>. Acesso em 10 fev. 2018.

GURJÃO, M. M. **Aquisição da linguagem oral e de sinais por uma criança ouvinte filha de pais surdos: conhecendo caminhos**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem). Universidade Católica de Pernambuco, 2013.

HADJIKAKOU, K; HADJIDEMETRI, E.; KONIDARI, M.; NICOLAOU, N. **The Experiences of Cypriot Hearing Adults With Deaf Parents in Family, School, and Society**. Journal of Deaf Studies and Deaf Education 14:4 Fall 2009. Disponível em: <http://jdsde.oxfordjournals.org/content/14/4/486.full.pdf>. Acesso em 9 mar. 2018.

KANTO, L.; LAAKSO, M.L.; HUTTUNEN, K. Differentiation in language and gesture use during early bilingual development of hearing children of Deaf parentes. *Language and Cognition*, 18, pp 769-788, 2015. Disponível em: http://journals.cambridge.org/abstract_S1366728914000169. Acesso em 5 mar. 2018.

KRASHEN, S. **Second language acquisition and second language learning**. Oxford: Pergamon, 1981.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. Cedes, Campinas**, vol. 26, n. 69, p. 163-184, maio/ago. 2006 163. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n69/a04v2669.pdf>. Acesso em 12 mar. 2018.

LANE, H. **A Máscara da Benevolência**: a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

MELO, A. V. S. Children of deaf adults: CODAS em Sergipe. **Revista Interfaces Científicas - Educação**, 2015. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/1754/1326>. Acesso em 09 abr. 2017.

MOROE, N. **The Experiences of Hearing Young-Adults Growing Up In Deaf-Parented Families in Gauteng**. Dissertation. University of the Witwatersrand, Johannesburg, 2013.

NEVES, B. C. **Narrativas de crianças bilíngues bimodais** (Dissertação). Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina, 2012.

PEREIRA, O. R. Nascidos no silêncio: as relações entre filhos ouvintes e pais surdos na educação (Dissertação). Universidade Metodista de São Paulo. Faculdades de Humanidades e Direito. Programa de Pós- Graduação em Educação. São Bernardo do Campo, 2013.

PERLIN, G.T.T. Identidades Surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

QUADROS, R M. de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, R. M.; MASUTTI, M. CODAs brasileiros: Libras e Português em zonas de contato. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (Org.). **Estudos Surdos II**. pp 238-266. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

QUADROS, R. M. **Língua de herança**: língua brasileira de sinais. Porto Alegre: Penso, 2017.

SILVA, M. M. **Codas Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais Brasileira**: percurso para o profissionalismo. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, 2016.

SOUSA, A. N.; QUADROS, R. M. de. Uma análise do fenômeno “alternância de línguas” na fala de bilíngues intermodais (Libras e Português). **ReVEL**, v. 10, n. 19, 2012. p. 327-346. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/96e586e8726d0f24ba05383ee39de99d.pdf>. Acesso em 03 mai. 2017.

SOUSA, J. R. S C.. Crescer bilíngue: As crianças ouvintes filhas de pais surdos. **Exedra Revista Científica**. ESEC. Português: Investigação e Ensino. Número temático – dezembro, 2012. Disponível em: <http://www.exedrajournal.com/exedrajournal/wp-content/uploads/2013/01/32-numero-tematico-2012.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2017.

SOUZA, J. C. F. **Intérpretes Cotas**: Construção de identidades. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina, 2014.

STREIECHEN, E. M. **LIBRAS**: aprender está em suas mãos. ed.2. Curitiba/PR: CRV, 2017.

STREIECHEN, E. M. **A aquisição da Libras por crianças ouvintes filhas de mãe surda em um contexto multilinguístico**: um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná, 2014. 130p.

STREIECHEN, E. M.; CRUZ, G. C.; KRAUSE-LEMKE, C. Ouvintes e surdos, em casa e na escola: algumas intersecções (possíveis?). In: OLIVEIRA, J. P.; ANTOSZCZYSZEN, S.; SORIANO, K. R. **Educação Especial**: desenvolvimento infantil e processos educativos. Curitiba/PR: CRV, 2015.

WRIGLEY, O. **The politics of Deafness**. Washington: Gallaudet University Press, 1996.

Correspondência

Eliziane Manosso Streiechen – Universidade Estadual Do Centro Oeste - Campus Irati. PR 153, Km 7 s/n, Riozinho. CEP: 84500-000. Paraná, Brasil.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)