

# ESCRITA DE SINAIS I





# ESCRITA DE SINAIS I

Severina Batista de Farias Klimsa<sup>31</sup>



Maria Janaína Alencar Sampaio<sup>32</sup>



Bernardo Luís Torres Klimsa<sup>33</sup>



## APRESENTAÇÃO

### Caro(a) aluno(a)

Sejam bem vindo(a)s à disciplina de escrita de Sinais I.

A partir deste momento, vamos iniciar nossos estudos sobre a escrita da língua de sinais. São novos conhecimentos que serão aprofundados durante a disciplina e você verá como os temas escolhidos são bastante interessantes.

---

<sup>31</sup> Professora Assistente da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. Mestre em Educação com proficiência no uso e ensino de Libras. Email: klimsafarias@yahoo.com

<sup>32</sup> Professora Assistente da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE. Mestre em Letras com proficiência no uso e ensino de Libras. Email: sampaio.ufrpe@yahoo.com.br

<sup>33</sup> Professor de Libras da Secretaria de Educação de Pernambuco. Mestrando em Ciência da Linguagem com proficiência no uso e ensino de Libras. E-mail: bernardoklimsa@gmail.com



Esperamos que você aproveite bastante, estude todos os assuntos e se dedique cada vez mais na sua formação acadêmica.

Para organizar melhor o conteúdo programático, estruturamos a disciplina em 4 capítulos que serão estudados durante 60 horas. Abaixo você verá como ficou a organização programática, o processo metodológico e avaliativo:

## **I – Conteúdo programático**

### **Unidade I – Desenvolvimento da linguagem escrita pela criança surda**

**Carga horária:** 10h/a

**Objetivos:** Compreender o processo de aquisição da linguagem escrita pela criança surda e suas implicações em seu desenvolvimento educacional.

1.1 - O português como segunda língua para surdos

1.2 - A surdez e implicações na escrita.

### **Unidade II – A escrita da língua de sinais**

**Carga horária:** 10h/a

**Objetivos:** Conhecer o sistema escrito das línguas de sinais e os processos iniciais de aquisição pela criança surda.

2.1 – O surgimento do sistema escrito das línguas de sinais

2.2 - Os primeiros passos da criança surda na escrita de sinais na visão interacionista.

### **Unidade III: Estrutura básica da escrita de sinais 1**

**Carga horária:** 20h/a

**Objetivos:** Conhecer as configurações básicas da escrita das línguas de sinais e iniciar os primeiros momentos de utilização do sistema.

3.1 – O espaço de sinalização



3.2 – Configurações de mãos

3.3 – Adição de linhas e dedos

3.4 – Perspectivas dos planos: parede e chão

3.4.1 – Plano parede

3.4.2 – Plano de chão: visão de cima

3.5 - A orientação

3.5.1 – Mãos – dorso, palma e lateral – direita e esquerda

3.5.2 – Orientação da palma: plano parede

3.5.3 – Orientação da palma: plano parede com adição de dedos

3.5.4 – Orientação da palma: plano chão – visão de cima

3.5.5 – Orientação da palma: visão de frente – mão paralela a parede

3.5.6 – Orientação da palma: visão de cima – mão paralela ao chão

3.5.7 – Orientação da palma: visão de frente – mão paralela a parede com punho  
fechado

3.5.8 – Orientação da palma: visão de cima – mão paralela ao chão

3.5.9 – Orientação da palma: visão de frente – mão paralela a parede

3.5.10 – Orientação da palma: visão de cima – mão paralela ao chão – palma aberta

3.6 – Movimentos

3.6.1 – Movimento da mão esquerda

3.6.2 – Movimento da mão direita

3.6.3 – Movimento para frente e para trás

3.6.4 – Movimento das duas mãos como uma unidade

3.6.5 – Movimento reto: para cima e para baixo

3.6.6 – Movimento reto: para frente e para trás

3.7 – Setas retas para frente e para trás



3.7.1 – Setas para cima ou para baixo

3.7.2 – Setas para frente e para trás

## **Unidade IV: Estrutura básica da escrita de sinais 2**

**Carga horária:** 20h/a

**Objetivos:** Compreender a função dos movimentos na escrita das línguas de sinais e adquirir novos vocabulários.

4.1 – Os símbolos de contato

4.1.1 – Contato de tocar

4.1.2 – Contato de escovar

4.1.3 – Contato de esfregar

4.1.4 – Contato de Bater

4.1.5 – Contato de entre

4.1.6 – Contato de pegar

4.2 - Novas configurações de mãos

4.3 – Sentido

4.4 – Palma da mão

4.5 - Os olhos e o nariz

4.5.1 – Os olhos

4.5.2 – O nariz

4.6 – Primeiros vocabulários em escrita de sinais

### **Metas:**

- Compreender o processo de aquisição da escrita das línguas de sinais pela criança surda
- Utilizar a estrutura básica da escrita das línguas de sinais com o vocabulário estudado.

## **II – Metodologia**

Em cada uma das unidades serão adotados os seguintes procedimentos: exposição de conteúdos, levantamento de pontos para reflexão e discussão, apresentação de vários exemplos para ilustrar os conteúdos, apresentação de texto para leitura obrigatória e roteiro de análise.

Esse encaminhamento metodológico será feito através da filmagem das unidades contidas no texto-base da disciplina.

As atividades individuais e/ou em grupos devem ser realizadas por todos os alunos, conforme as unidades vão sendo trabalhadas e postadas posteriormente no ambiente virtual.

### **3 – Avaliação**

A avaliação será realizada por meio das atividades realizadas no ambiente virtual (moodle) e provas presenciais.

Abraços a todos e bons estudos!

**Prof<sup>a</sup> Severina Klimsa, Janaina Sampaio e Bernardo Klimsa**

**Professores autores**



# UNIDADE I

## DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ESCRITA PELA CRIANÇA SURDA

### 1.1 O português como segunda língua para surdos

Para os surdos, devido ao seu impedimento auditivo, o aprendizado da língua portuguesa irá processar-se, segundo Quadros (1997a, 1997b), como o de uma língua estrangeira, pois o mesmo exigirá ambiente artificial e sistematização por meio de metodologias próprias de ensino. Já a língua de sinais é a modalidade de língua que permite o acesso “natural<sup>34</sup>” a linguagem pelos surdos, desde que eles estejam interagindo significativamente com usuários da mesma.

Nesse sentido, autores como, Moura *et.al.* (1993); Brito (1995); Ciccone (1996); Quadros (1997a, 1997b); Almeida (2000) e Quadros & Karnopp (2004), defendem que a língua de sinais, por não apresentar impedimentos em seu processo de aquisição, deveria ser a primeira língua dos surdos e a língua portuguesa, pelas especificidades apresentadas em seu processo de aprendizagem, sua segunda língua. A interação precoce com adultos surdos, usuários da língua de sinais, favorecerá os processos de identificação lingüístico-culturais e a formação da identidade de crianças surdas.

Como vimos anteriormente, para Moura *et.al.* (1993); Brito (1995); Ciccone (1996); Góes (1996), Quadros (1997a); Almeida (2000); Felipe (2001); Fernandes (2003); Karnopp (2004) e Quadros & Karnopp (2004), a língua de sinais é uma língua natural com organização, em todos os níveis gramaticais (fonológico, morfossintático, semântico e pragmático) prestando-se às mesmas funções das línguas orais. Sua produção é realizada através de recursos gestuais e espaciais e sua percepção é realizada por meio de processos visuais, por isso é denominada uma língua de modalidade gestual-visual-espacial.

---

<sup>34</sup> Ser natural não significa ser inata, pois do mesmo modo que as demais línguas ela será aprendida, nas diferentes situações de interação entre seus usuários. Segundo Skliar (1998, p.27) “língua natural deve ser entendida como uma língua que foi criada e é utilizada por uma comunidade específica de usuários, que se transmite de geração em geração, e que muda – tanto estrutural como funcionalmente – com o passar do tempo”.



A Libras é a língua utilizada pelas comunidades surdas brasileiras, principalmente dos centros urbanos, pois muitas vezes os surdos que vivem em localidades distantes e zonas rurais acabam por desconhecer a língua e desenvolver um sistema gestual próprio de comunicação, restrito às situações e vivências cotidianas.

Mesmo assim alguns surdos, que vivem nas grandes cidades, desconhecem a língua de sinais por inúmeros fatores: a não aceitação pela família, a falta de contato com outros surdos que a utilizem, a opção metodológica da escola especial que proíbe sua utilização, entre outros.

É importante destacar que no Brasil, conforme Goldfeld (1997), apenas na década 1990, houve uma abertura nas escolas especiais em relação ao reconhecimento da necessidade da prática de uma educação bilíngüe, que oportunizasse aos surdos tanto o acesso a LIBRAS quanto à língua portuguesa, de forma significativa. Durante mais de um século, no Brasil e no mundo, os surdos foram terminantemente proibidos de utilizar sua língua natural, sendo-lhes negado o direito de optar pela forma de comunicação mais apropriada às suas necessidades.

Desse modo, durante muitos anos toda a educação acadêmica, e muitas vezes familiar, dependia das habilidades individuais do aluno surdo em desenvolver a oralidade, o que, salvo raras exceções, não acontecia satisfatoriamente. Os resultados dessa educação, que subordinava o currículo escolar ao desenvolvimento da oralidade, foi uma legião de surdos que cresceram analfabetos, sem condições efetivas de interação e participação social.

Em relação especificamente à língua portuguesa, autores como, Gesueli (1988); Fernandes (1990); Brito (1995); Góes (1996); Quadros (1997a, 1997b) e Silva (2001) concluíram que, através das metodologias de ensino tradicionais, não foi oportunizado aos surdos o acesso a práticas lingüísticas significativas. Como conseqüência, as respostas para o fracasso apresentado dificilmente são buscadas nas estratégias inadequadas destinadas ao aprendizado da língua, mas são geralmente justificadas como inerentes à condição de sua “deficiência auditiva”. Concordamos, porém, com Fernandes (op.cit.) que afirma:

Os processos que vêm sendo utilizados na reeducação da maioria dos surdos profundos congênitos estão longe de ser lingüisticamente eficazes. (Fernandes, op.cit., p.148).



Acreditamos que a grande dificuldade existente no processo de alfabetização/letramento do surdo é que a maioria dos professores que atende surdos não domina a língua de sinais e se baseia em métodos de ensino que tem como base a idéia errônea de que

(...) para escrever português uma pessoa tem que dominar sua modalidade falada, porque esta forneceria a decodificação oral-auditiva a desempenhar papel fundamental na correspondência som/letra. (Brito, op.cit., p.153).

Na verdade, não se considerou nesse processo a possibilidade diferenciada de construção pelos surdos, gerada por uma forma de funcionamento lingüístico-cognitivo baseado em processos essencialmente visuais, e não orais-auditivos como acontece com pessoas ouvintes. O processo de aquisição da escrita em língua portuguesa pelos surdos brasileiros requer, segundo Brito (op.cit.), a intermediação da língua de sinais.

A LIBRAS pode desempenhar o papel de intermediadora na construção do significado, isto é, na leitura do mundo e na apreensão de mecanismos cognitivos importantes no ato de escrever e de ler. (Brito, op.cit., p.152).

Muitas das sensações vivenciadas no processo de aquisição de uma língua estrangeira (estranhamento, bloqueio, insegurança) serão reforçadas, no caso dos surdos, por haver uma limitação auditiva que os impede de apropriarem-se 'naturalmente' da estrutura gramatical da língua portuguesa.

Por decorrência desse fato, são inúmeros os problemas enfrentados pelos surdos em seu processo de alfabetização / letramento, tendo em vista que seu aprendizado de uma segunda língua - no caso o português - se dá sem que a maioria dos surdos tenha tido acesso à linguagem, por meio da aquisição de uma primeira língua - a língua de sinais.

## **1.2 - A Surdez e suas implicações na escrita**

O debate em torno de questões lingüísticas na surdez, ou a análise de produções textuais de surdos tem suscitado grande interesse no campo da educação e na lingüística. Contudo, o

debate projetado até o momento ainda é bastante generalista com respeito às questões que tocam a linguagem e seu funcionamento.

Muitos autores apontam que a escrita dos surdos não segue as mesmas construções dos ouvintes, que se apóiam na linguagem oral para produzir a escrita. Algumas singularidades do texto são apontadas por autores brasileiros, como: Fernandes (1990); Góes (1996); Friães & Pereira (2000), Silva (2001) e Guarinello(2005). Apesar da relevância desses estudos há ainda muito que compreender.

Fernandes (op.cit.) estudou o desempenho lingüístico de alunos surdos acima de 18 anos e estudantes da 4ª série do Ensino Fundamental até 3º grau completo, por meio da análise de histórias reproduzidas por eles. Observou uso impróprio dos verbos em suas conjugações, tempos e modos; utilização inadequada de preposições; omissão de conectivos e omissão de verbos de ligação, falta de domínio e uso restrito de certas estruturas de coordenação e subordinação. Tais dificuldades, segundo a autora, não tem de ser consideradas como próprias do surdo, mas de um falante que, privado do contato lingüístico, reflete as mesmas dificuldades apresentadas por um ouvinte no trato com outra língua. Para ela, não é a deficiência que provoca o erro e sim a falta de contato constante com a língua. Por outro lado, alguns erros cometidos pelos surdos são também comuns em falantes com pouca escolaridade e refletem falhas no processo educativo. Diante dessas constatações, Fernandes concluiu que a falta de domínio de um sistema lingüístico na modalidade auditivo-oral pelo surdo, deve-se à impossibilidade de exposição contínua ao meio lingüístico e a falhas no processo de reeducação.

Posteriormente, Fernandes (2003) realizou um estudo com 40 surdos acima de 18 anos a fim de verificar a capacidade de recepção e emissão de mensagens, de compreensão e reprodução de textos, aspectos semânticos, de modo geral, testando basicamente, o domínio sobre a língua na modalidade escrita. Ela analisou o desempenho em língua portuguesa por meio de exercícios que propiciaram a observação de aspectos morfológicos, sintáticos e do domínio de vocabulário. Fernandes verificou que os surdos estão despreparados para leitura e compreensão de textos, eles apresentam restrições significativas com o léxico, e mesmo, desconhecimento de palavras do cotidiano, além da falta domínio das estruturas sintáticas da língua.

Góes (1996) realizou uma pesquisa com alunos surdos de 14 a 26 anos, estando estes no ensino fundamental em classes de supletivo; com o propósito de efetuar uma caracterização de seus textos e uma análise de suas construções atípicas. Ela identificou nos textos diversos desvios



das regras de construção do português: uso inadequado ou omissão de preposições; terminação verbal não correspondente à pessoa do verbo; inconsistência de tempo e modo verbal (sobretudo alternância inadequada de presente e passado e terminação incorreta para tempo e pessoa do verbo); flexão inadequada de gênero em adjetivos e artigos; uso incorreto do pronome pessoal do caso oblíquo etc. Porém, foram relativamente pouco freqüentes os erros de ortografia, confirmando pesquisas anteriores como a de Fernandes (1990). Góes destacou ainda problemas relativos a aspectos de coesão, concernentes à referencialidade ou à progressão temática, que tendem a resultar em prejuízos à coerência do texto.

Friães e Pereira (2000) em seu estudo sobre compreensão de leitura na surdez colocam que o surdo é representado como alguém que tem dificuldade com a linguagem e tem sido submetido ao ensino de palavras e de frases estereotipadas que resultam, no máximo, na aquisição de fragmentos de uma língua. Sem uma língua constituída, o conhecimento de mundo fica muito comprometido, se não inviabilizado. Essa mesma representação em relação ao surdo parece, segundo as autoras, subjacente à resistência que grande parte dos professores têm em expor seus alunos surdos à escrita. O argumento de que o aluno surdo tem muita dificuldade de ler faz com que os professores evitem a atividade e, assim, a leitura vai se tornando cada vez mais rara, limitando-se a textos pequenos, facilitados tanto semântica quanto sintaticamente, empobrecidos e, muitas vezes, não adaptados aos interesses dos alunos.

De acordo com Silva (2001), a ausência de reflexividade (a reflexão sobre o que fazemos ou estamos a fazer) é uma das principais características dos textos do sujeito surdo. Ao analisar a escrita de alunos surdos de supletivo do 1º. Grau, a autora observou que esses alunos não identificam espontaneamente problemas em seus textos. Percebeu, ainda, que, em sessões de reescrita textual, propiciavam-se ainda que rudimentarmente, ações reflexivas dos alunos, as quais apresentavam como dificuldade mais evidente o domínio parcial da língua portuguesa. Esse trabalho, por sua vez, acarretava longos intercâmbios para esclarecimentos relativos ao sentido pretendido e ao vocabulário desconhecido, levando o sujeito a desviar sua atenção do enunciado para outros aspectos da situação textual.

A autora destaca, também, a experiência bilíngüe dos alunos e a escrita baseada em sinais, que é responsável, em grande parte, por determinadas características dos textos, bem como a questão relativa às condições de interlocução.

Partindo das observações feitas por meio de análises textuais, Silva (2001) verificou que é possível construir sentidos para os textos dos surdos por meio de hipóteses levantadas e a coesão é um dos recursos que fazem parte desse processo, permitindo uma reconstrução de sentidos.

Todos esses trabalhos apontam uma análise referente à problemática da escrita do surdo, relacionando o insucesso da escrita ou à metodologia empregada na reeducação ou ao fato do surdo não ter a Libras como primeira língua. Em tese concordamos com as conclusões, salientando apenas que adotarmos uma perspectiva que entende a escrita como um processo simbólico, que se constitui a partir da interação com o outro, tomando como base teórica uma visão interacionista de linguagem, em que, no processo de aquisição, a LIBRAS se institui com primeira língua servindo de referência para a escrita.

Encontramos nos estudos de Guarinello (2005) uma perspectiva, que como a nossa, também está embasada numa concepção de linguagem que privilegia diferentes trocas sociais e jogos interativos. Nessa concepção, o surdo é percebido como ativo e o outro (terapeuta, professor) tem o papel de intérprete, ou seja, vai dar forma e sentido às produções do surdo e intervem para transformar o texto e aproximá-lo da estrutura da língua portuguesa padrão.

Para a autora, a construção da linguagem escrita se dá num processo onde a interferência de um adulto letrado é condição necessária, já que é ele quem irá orientar, mediar e atribuir sentido a escrita da criança. É por meio dessa parceria entre adulto/criança, surdo/ouvinte, aluno/professor que ocorre a “construção conjunta de conhecimentos, do conhecimento de mundo e do conhecimento partilhado, que os textos fazem sentido para quem os lê”. A autora observa também que, quem trabalha com surdos normalmente “tem dificuldades para identificar o processo de aquisição da linguagem escrita, [esquecendo] que a escrita é um meio de grande potencial social na interação, e que a linguagem se constitui pelo trabalho dos sujeitos” em interação. Esses fatos mostram “a necessidade de analisar não só o produto, mas o processo de construção de produções escritas de sujeitos surdos, levando em consideração o papel do outro na construção da escrita” (GUARINELLO, 2005, p.63).

Guarinello (op.cit.) em sua pesquisa acompanhou por dois anos um adolescente surdo, realizando um trabalho de fonoterapia com o objetivo de participar na construção do português escrito e não simplesmente aprovar ou corrigir os textos desse sujeito. Ela considerou “a produção de textos ponto de partida de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua, pois é no texto que a língua se revela em sua totalidade” (p.66). Num primeiro momento o surdo escrevia seu



texto sem a interferência da terapeuta, entretanto, durante as produções, eles compartilhavam a experiência de produzir um texto em língua portuguesa. Trocavam idéias e discutiam a melhor forma de expressá-las em português, ou seja, interagiam e construíam juntos os sentidos desses textos. Num segundo momento, através do diálogo, eles retextualizavam os textos, aproximando-os cada vez mais do português. Após as análises, a autora concluiu que o domínio da língua portuguesa escrita só ocorrerá através de seu uso constante; assim, tanto os surdos quanto os ouvintes, precisam ter acesso aos diferentes tipos de gêneros textuais escritos; além disso, o trabalho deve partir daquilo que os surdos já possuem, ou seja, da língua de sinais, pois

é essa língua que dará toda a base lingüística para a aprendizagem de qualquer outra língua. Desse modo, as dificuldades encontradas no português escrito dos surdos podem ser referenciais para um trabalho com a escrita como segunda língua, já que não se trata apenas de ensinar a língua escrita, mas de usá-la, ou seja, fazer com que ela funcione como recurso para interação e interlocução, de maneira que o sujeito possa manipular a língua portuguesa nas suas várias possibilidades. (GUARINELLO, op.cit., p.66)

Finalmente queremos enfatizar que poucos são os estudos que apresentam propostas para um desenvolvimento da escrita do surdo. Dessa forma, muitos surdos continuam com dificuldades para aprender a ler e a escrever e um grande número deles não tem acesso a práticas discursivas significativas que os levem a dominar a linguagem escrita. Diante disso ressaltamos a importância de pesquisas que façam um diagnóstico a respeito da estruturação dos textos dos surdos, abordando principalmente a coesão e a coerência.



# UNIDADE II

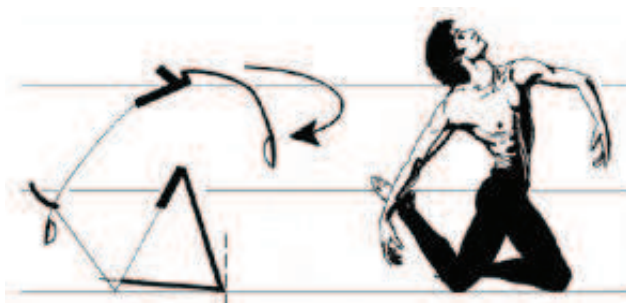
## A ESCRITA DA LÍNGUA DE SINAIS

### 2.1 – O surgimento do sistema escrito das línguas de sinais

O *SignWriting* foi criado em 1974 por Valerie Sutton. No início, ela criou um sistema para escrever danças, para notar os movimentos de dança, o que despertou a curiosidade dos pesquisadores da língua de sinais dinamarquesa que estavam procurando uma forma de escrever os sinais. Foi registrada, em Dinamarca, a primeira página de uma longa história: a criação de um sistema de escrita de línguas de sinais.



Conforme os registros feitos pela Valerie Sutton no site do *SignWriting*, em 1974, a Universidade de Copenhagen solicitou à Sutton que registrasse os sinais gravados em videocassete. As primeiras formas foram inspiradas no sistema escrito de danças. A década de 70 caracterizou um período de transição de *DanceWriting* para *SignWriting*, isto é, da escrita de danças para a escrita de sinais das línguas de sinais. Segue abaixo, os exemplos de escrita de danças:



Fonte: <http://escritadesinais.wordpress.com/2010/08/17/historia-do-signwriting/>

A palavra em inglês, “*SignWriting*” significa “Escrita de Sinais” no Brasil.

O *SignWriting* é um sistema de escrita para escrever línguas de sinais. Essa escrita expressa as configurações de mãos, os movimentos, as expressões faciais e os pontos de



articulação das línguas de sinais. Já são mais de 35 países que utilizam esse sistema de *SignWriting* em escolas, universidades, associações e áreas ligadas à comunidade surda.

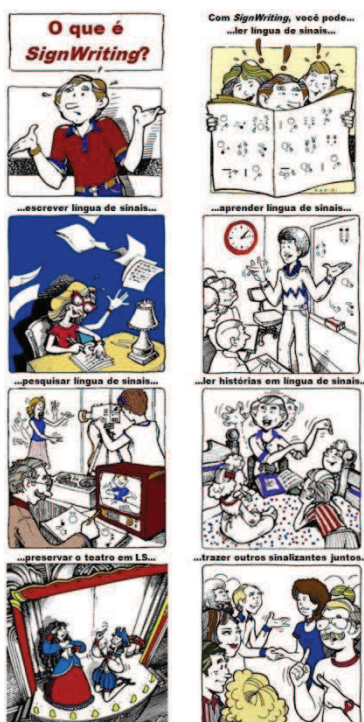


Fonte: [www.signwriting.org](http://www.signwriting.org)

O *SignWriting* pode registrar qualquer língua de sinais do mundo sem passar pela tradução da língua falada. Cada língua de sinais vai adaptá-lo a sua própria ortografia.

Em 1977, Dr. Judy Shepard-Kegl organizou o primeiro workshop sobre *SignWriting* para a Sociedade de Lingüística de New England nos Estados Unidos, no MIT. Nesse mesmo ano, o primeiro grupo de surdos adultos a aprender o sistema foi um grupo do Teatro Nacional de Surdos em Connecticut. A primeira estória escrita em *SignWriting* foi publicada: *Goldilocks and the three bears*.

Fonte da imagem: [www.signwriting.org](http://www.signwriting.org)



Em 1978, as primeiras lições em vídeo foram editadas. Em 1979, Valerie Sutton trabalhou com uma equipe do Instituto Técnico Nacional para Surdos em Rochester prestando assistência na elaboração de uma série de livretos chamados *The Technical Signs Manual* que usaram ilustrações em *SignWriting*.

Na década de 1980, outra página da história começa a ser escrita. Valerie Sutton apresentou um trabalho no Simpósio Nacional em Pesquisa e Ensino da Língua de Sinais intitulado "Uma forma de analisar a Língua de Sinais Americana e qualquer outra língua de sinais sem passar pela tradução da língua falada".



Depois disso, o SignWriting começou a se desenvolver mais e mais. De um sistema escrito à mão livre passou-se a um sistema possível de ser escrito no computador. O primeiro jornal foi escrito à mão nos anos 80, assim como os monges escreviam antes da existência da imprensa.

Através do computador, o SignWriting começou a se tornar muito mais popular nos Estados Unidos. Hoje em dia, o sistema de escrita de sinais não tem mais a mesma forma que o sistema criado em 1974. O sistema evoluiu muito ao longo dos anos. O uso do sistema determinou as mudanças envolvendo várias pessoas nesse processo.

A evolução do SignWriting apresenta características da evolução da escrita de certa maneira. Atualmente, há diversas discussões para a produção escrita padronizada. "Padronizada" no sentido de escrever o mesmo sinal usando os mesmos "grafemas". A produção escrita dos sinais difere de pessoa para pessoa. Cada um escreve como acha que deve ser escrito.

Valerie Sutton, em uma das suas mensagens, contou uma estória interessante a respeito da padronização da escrita. Ela adquiriu o dinamarquês como segunda língua na região de Copenhagen. Certa ocasião, ela foi visitar uma região da Dinamarca que fala um outro dialeto. Estando lá, Valerie teve dificuldade de entender o dialeto e passou a usar a escrita para se comunicar com uma senhora. Apesar de falarem diferentes dialetos do dinamarquês, a escrita era a mesma. Nesse sentido, o "padronizado" torna-se uma vantagem e parece estar associado com a escrita.

A Língua de Sinais Americana - ASL tem uma longa caminhada em SignWriting e já dispõe de um dicionário bastante rico produzido pelo DAC em SignWriting. Mesmo assim, o sistema ainda é bastante flexível. No entanto, muitas pessoas estão usando SignWriting nos EUA e a tendência natural é de haver uma padronização.

Aqui no Brasil, o uso da escrita de sinais através deste sistema teve início em 1996. A PUC do RS em Porto Alegre através do Dr. Antonio Carlos da Rocha Costa descobriu o SignWriting enquanto sistema escrito de sinais usado através do computador. A partir disso, o SignWriting começou a tomar forma no Brasil.

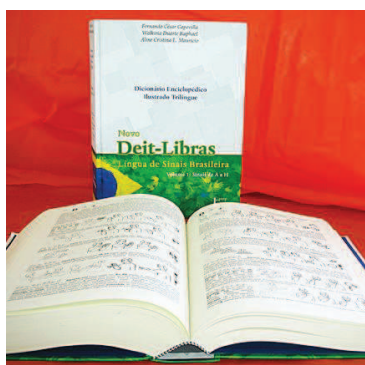
O Dr. Rocha formou um grupo de trabalho envolvendo especialmente a Prof.<sup>a</sup> Marianne Stumpf e a Prof.<sup>a</sup> Márcia Borba.

O trabalho inicial de Marianne se deu na Escola Especial Concórdia que apoiou bastante o desenvolvimento do SignWriting, considerando ser uma forma de escrever a língua de sinais. Márcia tem se envolvido com a parte de pesquisa relacionada à computação.



No Brasil, há boas perspectivas de dar continuidade a esse processo, uma vez que algumas escolas começam a se interessar e buscar conhecer tal sistema. A Escola Especial Concórdia de Porto Alegre e a Escola Hellen Keller de Caxias do Sul/RS já começaram a aprender como escrever a LIBRAS. Esse é um passo que tende a ser trilhado por muitas outras escolas. Instituto Nacional de Educação de Surdos no Rio de Janeiro e algumas escolas em São Paulo começam a se interessar por SignWriting.

Um movimento pioneiro e de suma importância para tornar público este sistema no Brasil surgiu com a divulgação do Dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da Língua de Sinais Brasileira, de autoria dos pesquisadores Fernando César Capovilla e Walkíria Duarte Raphael. Nesta obra, além das explicações formais sobre o sistema Signwriting, pode-se encontrar para cada termo em português a grafia em escrita de sinais, o que possibilita a reflexão e o exercício desta escrita. (Capovilla a, 2001, p.55).

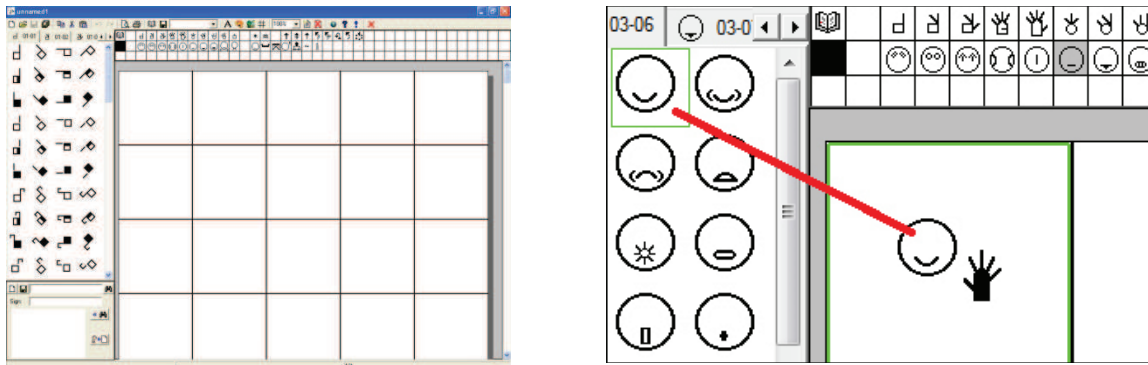


Fonte: [www.signwriting.org](http://www.signwriting.org)

**SW-Edit** é um software de editor de textos da língua de sinais, baseado no sistema de escrita de sinais, *SignWriting*. Foi desenvolvido por Rafael Piccin Torchelsen e Antônio Carlos da Rocha Costa.

Para baixar o SW-Edit e o manual de Signwriting acesse o link abaixo e comece a usá-lo para aprender a escrever em SW.

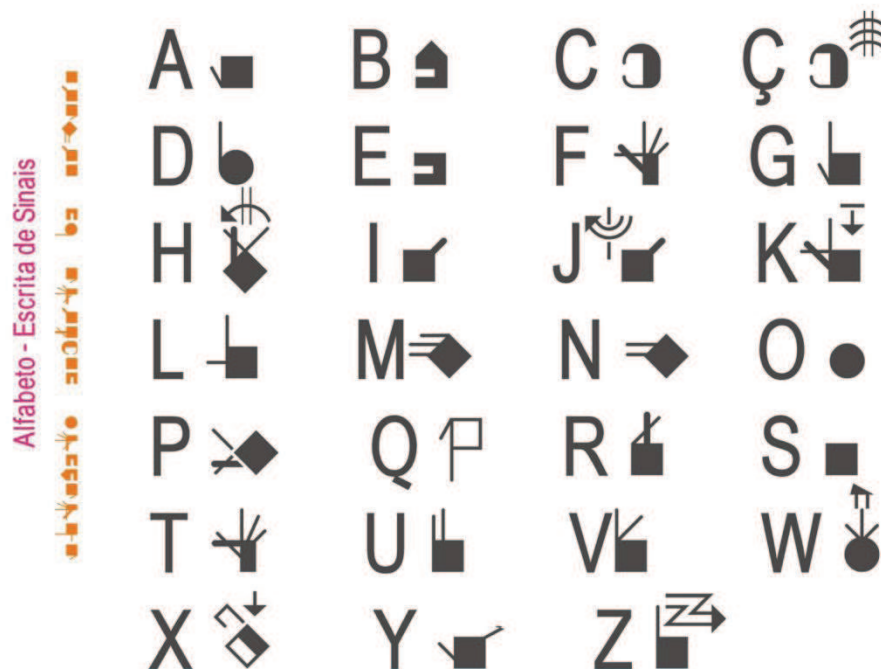
[http://rocha.c3.furg.br/index.php?Itemid=513&option=download\\_categoria&task=detalhe&id\\_sit\\_e\\_componente=707&id=31](http://rocha.c3.furg.br/index.php?Itemid=513&option=download_categoria&task=detalhe&id_sit_e_componente=707&id=31)



Fonte: [www.signwriting.org](http://www.signwriting.org)

Para que as pessoas comecem a aprender a língua de sinais, a primeira coisa que se deve ensinar é o Alfabeto Manual em Libras. Ele é produzido por diferentes formatos das mãos que representam as letras do alfabeto escrito e é utilizado para “escrever” no ar, ou melhor, soletrar no espaço neutro, o nome de pessoas, lugares e outras palavras que ainda não possuem sinal.

Da mesma forma, é o alfabeto da escrita de sinais, só que ele é a representação visual escrita do alfabeto manual e não apenas formatos de mãos aleatórios. Muito pelo contrário, veja abaixo, o alfabeto do *SignWriting* da Língua Brasileira de Sinais que foi desenvolvido a partir das configurações de mãos.



Fonte: [www.signwriting.org](http://www.signwriting.org)



## Saiba mais...

Existem diversas literaturas escritas em signwriting no Brasil que estão disponíveis para leitura. Entre elas:



\* **CINDERELA SURDA**, disponível em:

[http://books.google.com.br/books?id=hp9MLsD6JXUC&printsec=frontcover&dq=cinderela+surda+publicado+em&source=bl&ots=5bz9qEG1Ka&sig=N6cSL64mAkXtBvd050bPQ0CnZSU&hl=pt-BR&ei=XzB3TJ7nIIP\\_8AbE3OitBw&sa=X&oi=book\\_result&ct=result&resnum=5&ved=0CC4Q6AEwBA#v=onepage&q&f=true](http://books.google.com.br/books?id=hp9MLsD6JXUC&printsec=frontcover&dq=cinderela+surda+publicado+em&source=bl&ots=5bz9qEG1Ka&sig=N6cSL64mAkXtBvd050bPQ0CnZSU&hl=pt-BR&ei=XzB3TJ7nIIP_8AbE3OitBw&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=5&ved=0CC4Q6AEwBA#v=onepage&q&f=true)

\* **RAPUNZEL SURDA**, disponível em:

[http://books.google.com.br/books?id=FgOfPhU-AkkC&printsec=frontcover&dq=cinderela+surda+publicado+em&source=gbs\\_similarbooks\\_s&cad=1#v=onepage&q&f=true](http://books.google.com.br/books?id=FgOfPhU-AkkC&printsec=frontcover&dq=cinderela+surda+publicado+em&source=gbs_similarbooks_s&cad=1#v=onepage&q&f=true)



### 2.2 - Os primeiros passos da criança surda na escrita de sinais na visão interacionista

Para Smolka (2003) em sua pesquisa, em situação de educação de ouvintes no que diz respeito à alfabetização de crianças, ela remete que

(...) as crianças não escreviam para registrar uma idéia, nem para documentar um fato, nem por necessidade ou prazer de comunicar ou interagir com alguém. As crianças copiavam palavras soltas, provavelmente com algum significado para elas, mas sem articulação e sem sentido (as palavras tem, certamente um significado, mas que elas podem não ter sentido algum para as crianças).

Para a autora, a leitura e a escrita produzida na escola têm pouca relação com suas experiências de vida e de linguagem.



Emília Ferreiro (1999), em seus estudos epistemológicos baseados no Construtivismo de Piaget sobre a alfabetização, buscou observar os diferentes níveis deste processo, em que as crianças interagindo com a escrita passassem a construir hipóteses e relações de significação que pareçam ser comuns a todas as crianças. Para a autora (1999), quanto uma criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado. Essas escritas infantis têm sido consideradas, displicentemente, como garatujas, "puro jogo". O resultado de fazer "como se" soubesse escrever. Aprender a lê-las - isto é interpretá-las - é um longo aprendizado que requer atitude teórica definida (...). (p. 17)

Assim, na alfabetização de surdos toda energia, segundo Quadros (1997), está canalizada na observação dos níveis propostos por Ferreiro e Teberosky (1999), isto é, baseados em níveis com base em sistemas de escrita alfabética. Ou seja, os níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético (com suas subdivisões). Segundo Quadros (1997), vários professores alfabetizadores de crianças surdas procuraram visualizar esse mesmo processo.

Com isto, estudos sobre a aquisição da escrita são de suma importância, já que alfabetizadores de crianças surdas procuram respostas do desenvolvimento da alfabetização baseados em estudos de Ferreiro e Teberosky (1999), contudo, segundo Quadros (1997), eles encontram um buraco-negro ao compararem ambos processos de alfabetização. Mesmo que haja consenso de que há autonomia na escrita, as autoras identificaram os processos de alfabetização alfabética em crianças que estabelecem uma relação de significação entre o que está escrito e o que é dito ou ouvido. A autora (1997) ainda salienta que

(...) a escrita alfabética da língua portuguesa no Brasil não serve para representar significação com conceitos elaborados na Libras, uma língua visual espacial. Um grafema, uma sílaba, uma palavra escrita no português não apresenta nenhuma analogia com um fonema, uma sílaba e uma palavra na LIBRAS, mas sim com o português falado. A língua portuguesa não é um a língua natural da criança surda. (p. 5)

Outra dificuldade está no que Teberosky (in FERREIRO E PALÁCIO, 2003) fundamenta é que a escola considera a construção da escrita como uma atividade individual, como mesma enfatiza "para si", do sujeito. Porém esquecem que é o resultado "do esforço coletivo da



humanidade, cuja função é social. O modo como a criança aprende a escrever segue o caminho da apropriação individual de um fenômeno social (...). (p. 125)”.

Quando Goldman (in FERREIRO E PALÁCIO, 2003) remete em seus estudos de que há provas "de que crianças criadas em culturas que possuem outras formas de sistema de escrita produzem garatujas diferentes; suas quase-letras se parecem muito mais ao sistema de escrita próprio de sua cultura, e escrevem na direção convencional dessa cultura" (p. 92).

Podemos levar estas considerações para a alfabetização de crianças surdas, já que é preciso levar em consideração que os processos de alfabetização que devem aparecer em crianças surdas ao alfabetizarem-se mediante a interação de uma escrita condizente com a construção do seu pensamento e de sua linguagem natural tenha representação com grafemas, com sílabas e com palavras que representem a Língua Brasileira de Sinais (QUADROS, 1997).

Para pensarmos em aquisição da escrita socialmente mediada, como sugere Smolka (2003), buscamos em fundamentos teóricos sócio-interacionistas respaldos para que o processo educacional da criança surda alfabetizando-se é necessário pensar no conceito de significado buscando a base deste conceito, que se encontra na base do conceito de signo.

Os signos (gestos, linguagem falada e escrita, desenho, matemática, etc.) constituem um instrumento cultural fundamental para Vygotsky. E é por este instrumento cultural que as novas formas de comportamento, relacionamento e pensamentos humanos vão sendo desenvolvidos e elaborados.

Para Vygotsky (2001) os instrumentos (escrita) são dirigidos ao mundo externo, com isto passa a conduzir o homem para o objeto de sua atividade. Neste momento, a natureza é transformada como signo (neste estudo a linguagem escrita), assim, além de construir a relação entre os seres humanos, ainda influi psicologicamente na conduta do próprio sujeito, capaz de alterá-la e configurá-la como meio de atividade interna dirigida.

Ao transpormos estas afirmações para alfabetização de crianças surdas, Silva (2001) remete que

a língua que o surdo tem como legítima e usa não é a mesma que serve como base ao sistema escrito, por ser um sistema visuomanual, portanto muito diferente do oral auditivo.(p. 48). Com isto, não podemos perceber a escrita

como apenas uma habilidade motora, mas é um conhecimento complexo (LANDSMANN, 1993).

Smolka (2003) salienta que a alfabetização, no caso de crianças ouvintes, não implica somente na aprendizagem da escrita de letras, palavras e orações, nem envolve somente a relação que há da criança com a escrita, mas sim, “na gênese, a constituição do sujeito”. (69). A autora sugere, baseada nas premissas de Vygotsky, que o sistema de escrita, enquanto na situação de fala social, está “parcialmente alheio à criança, que trabalha para torná-lo próprio, para torná-lo um modo “apropriado” de dizer”.

Esse processo de apropriação/incorporação transforma o próprio sujeito, sua atividade, sua forma de funcionamento mental” (SMOLKA, 1993, p.57). Quando a fala egocêntrica se manifesta, deveria indicar uma abstração do aspecto vocal (SMOLKA, 1993) apontando o movimento de internalização. Em algumas situações histórico-culturais, a criança começa a aprender a escrever as palavras utilizando a fala de uma outra forma, neste momento ela tenta torná-la objeto de sua atenção, de sua consciência.

A fala neste momento é um processo de mediação para si mesmo (aspecto regulativo), desabrochando um ato de (se) refletir. “Do “pensar em palavras”, em significados verbalizados (aspecto constitutivo), a criança começa a “pensar as palavras” (aspecto objetivo), podendo depois distanciar-se para “pensar sobre as palavras” (sobre si?) (aspecto reflexivo)”. (p. 57)

Ao remetermos este processo de alfabetização para crianças surdas, percebemos que não podemos referirmo-nos à aquisição da escrita através da língua Portuguesa em crianças surdas assim como é para crianças ouvintes, pois esta se dá na modalidade auditiva e fonoarticulatória, enquanto que a língua de sinais se dá de forma natural e primária do surdo como modalidade visual e quiroarticulatória. Segundo Capovilla (2004, p. 258)

(...) a criança surda encontra-se numa situação peculiar de descontinuidade entre os sistemas primário e secundário de representação lingüística, entre a sinalização interna visual e quiroarticulatória com que ela se faz processamento interno, e o sistema de escrita alfabético fonológico com que se espera que ela se expresse.

Para Stumpf (2005), as crianças surdas que se comunicam através de sinais, precisam representar pela escrita sua fala, que neste caso é visuo-espacial. Quando conseguem aprender



uma escrita que é a representação de sua língua natural, esta terá a oportunidade de melhorar seu desenvolvimento cognitivo. Com isto, a autora salienta que

(...) a criança transfere para sua nova língua o sistema de significados que já possui na sua própria língua e quando ela aprende a ver sua língua como um sistema específico entre muitos, passa a conceber seus fenômenos dentro de categorias mais gerais e isso leva à consciência das operações lingüísticas.(p. 45)

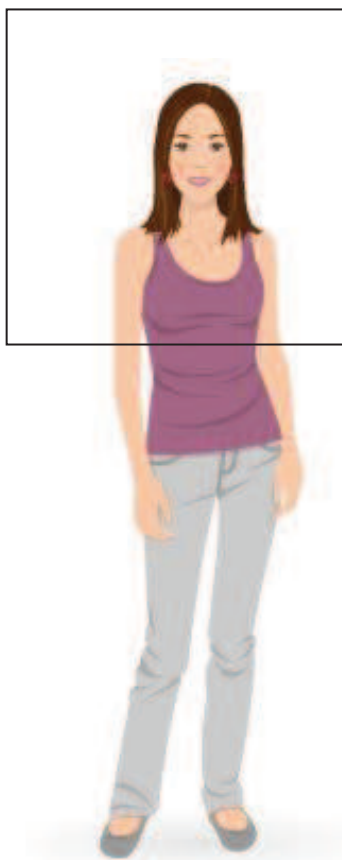
A escrita de sinais é um sistema de escrita direta de sinais, ou seja, representação do sistema primário de comunicação da Língua Brasileira de Sinais, que é constituído por gramática, semântica, pragmática, sintaxe e outros que a fazem um instrumento lingüístico pleno para os surdos. Segundo Stumpf (2004), “o conhecimento do conceito metalingüístico supõe que para refletir sobre a língua é necessário poder colocar-se fora dela, poder observá-la, e isto está intimamente relacionado com a possibilidade de ler e escrever” (p. 146).



# UNIDADE III

## ESTRUTURA BÁSICA DA ESCRITA DE SINAIS: AS CONFIGURAÇÕES DE MÃOS

### 3.1 – O espaço da sinalização



[www.mywebface.com](http://www.mywebface.com)

Quando conversamos em língua de sinais fazemos uso do Espaço de Sinalização. Ele refere-se a área na qual você se move enquanto sinaliza, ou seja, a distância que seu braço alcança à frente, acima e abaixo.



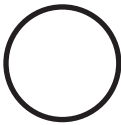



No espaço que sinalizamos existem dois planos: A) PAREDE - que fica paralelo às paredes de frente e de trás. B) CHÃO – que fica paralelo ao chão e ao teto. Estes dois planos podem ser usados tanto na vertical (plano parede) quanto na horizontal (plano chão).

Do mesmo modo, os movimentos que são incorporados aos símbolos encontram-se também nestes dois planos.









### 3.2 – As configurações mãos

A escrita das línguas de sinais é composta por 3 configurações de mãos básicas quando o punho da mão predominante encontra-se fechado.

		<b>Punho Fechado</b>
		<b>Punho Aberto</b>
		<b>Mão Plana</b>

Quando a palma da mão encontra-se aberta, os punhos fechados com um dedo estendido podemos formar mais 3 configurações básicas de mãos<sup>35</sup>.


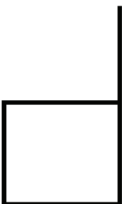

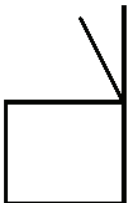
		<b>Mão Indicadora</b>
		<b>Mão - D</b>
		<b>Mão Aberta</b>

<sup>35</sup> Todas as imagens do signwriting foram fazer parte do trabalho da professora Marianne Stumpf no Manual de SignWriting escrito por Valerie Sutton e traduzido para o português por Marianne e Dr. Antônio Carlos da Rocha Costa.



### 3.3 – Adição de linhas e dedos

Quando o punho encontra-se fechado, os dedos devem encostar um no outro. Quando há um dedo estendido, uma linha também é estendida a partir do círculo. O mesmo acontece se dois dedos forem estendidos, mas neste caso duas linhas são estendidas a partir de um quadrado. Veja no exemplo abaixo:

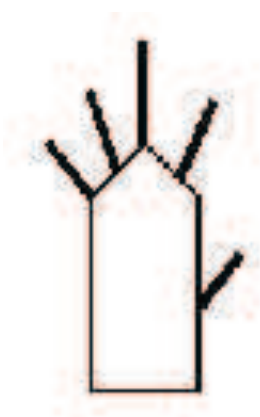
		<b>Um dedo para cima com o punho fechado</b>
		<b>Dois dedos para cima com o Punho Fechado</b>

### 3.4 – Perspectivas dos planos: parede e chão

#### 3.4.1 – Plano Parede

O plano parede é um plano imaginário a parede, ou seja, vertical. A visão é de frente quando a mão dominante fica paralela à parede, isto é o que chamamos de visão de frente.

Quando as mãos ficam paralelas a parede elas não possuem espaço para articulações de dedos.

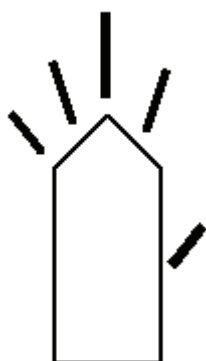


Mão no plano parede

#### 3.4.2 – Plano de Chão: visão de cima

O plano do chão é um plano imaginário paralelo ao chão. Quando a mão fica paralela ao chão ela é vista de cima. Isso é chamado de **Visão de Cima**.

Quando as mãos que ficam paralelas ao chão elas possuem um espaço na articulação dos dedos.



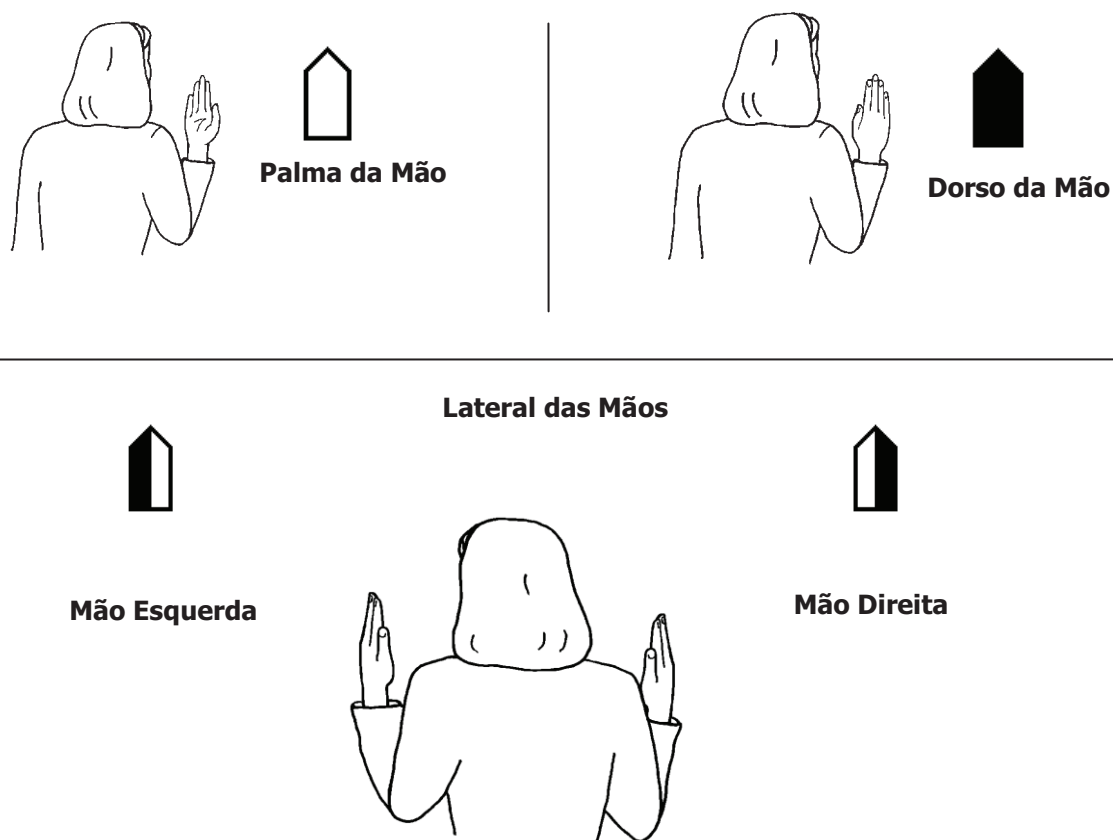
Mão no plano de chão



### 3.5 - A orientação

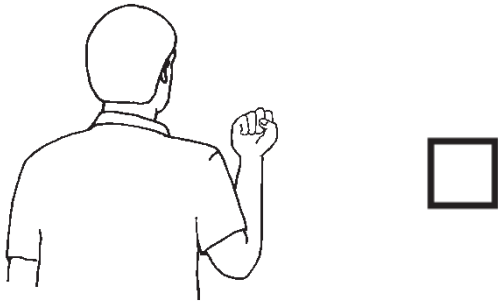
#### 3.5.1 – Mãos - dorso, palma e lateral – direita e esquerda.

A orientação das mãos na escrita dos sinais encontra-se assim organizadas: visão da palma da mão, visão do dorso da mão, mãos na lateral direita e esquerda.



### 3.5.2 – Orientação da palma: plano parede.

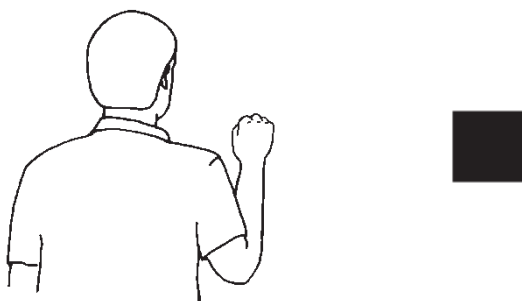
Quando o punho encontra-se fechado e a visão é da palma, o quadrado fica branco.



O punho visto da lateral fica nas cores branco e preto. Branco para o lado esquerdo e preto para o lado direito do punho fechado.

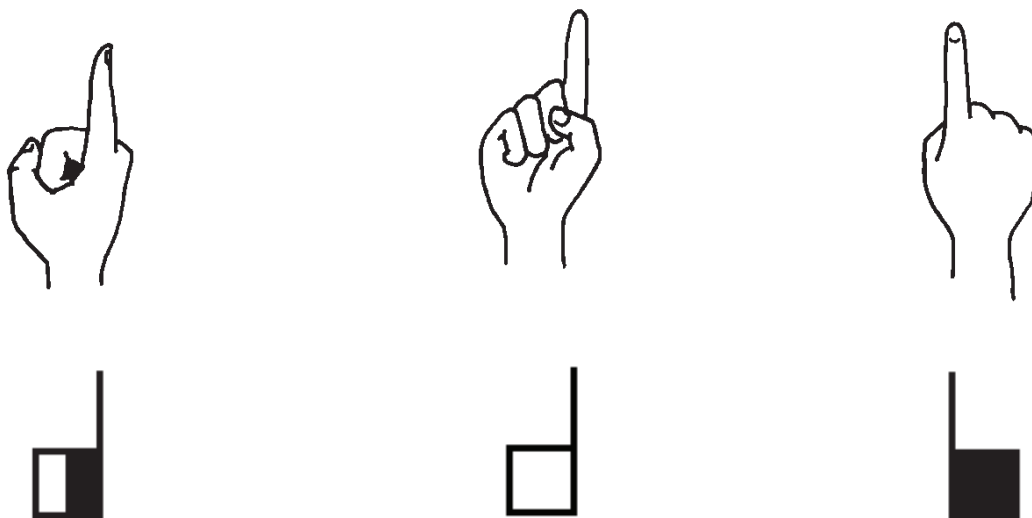


Na visão do dorso da mão direita fechada a cor predominante do quadrado é o preto.



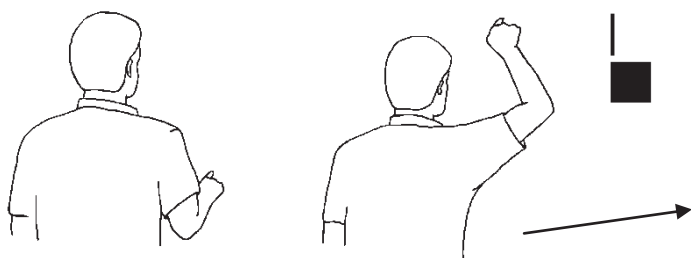
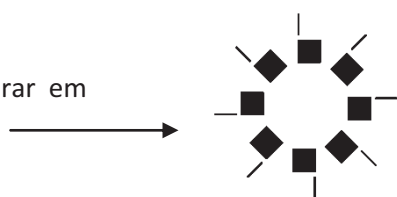
### 3.5.3 – Orientação da palma: plano parede com adição de dedos.

A orientação segue os mesmos princípios quando o punho encontra-se fechado e sem adição de dedos.



O espaço vazio que aparece entre o punho e o dedo significa que a mão está paralela ao chão. A visão neste caso é de cima

Os símbolos podem girar em qualquer direção.



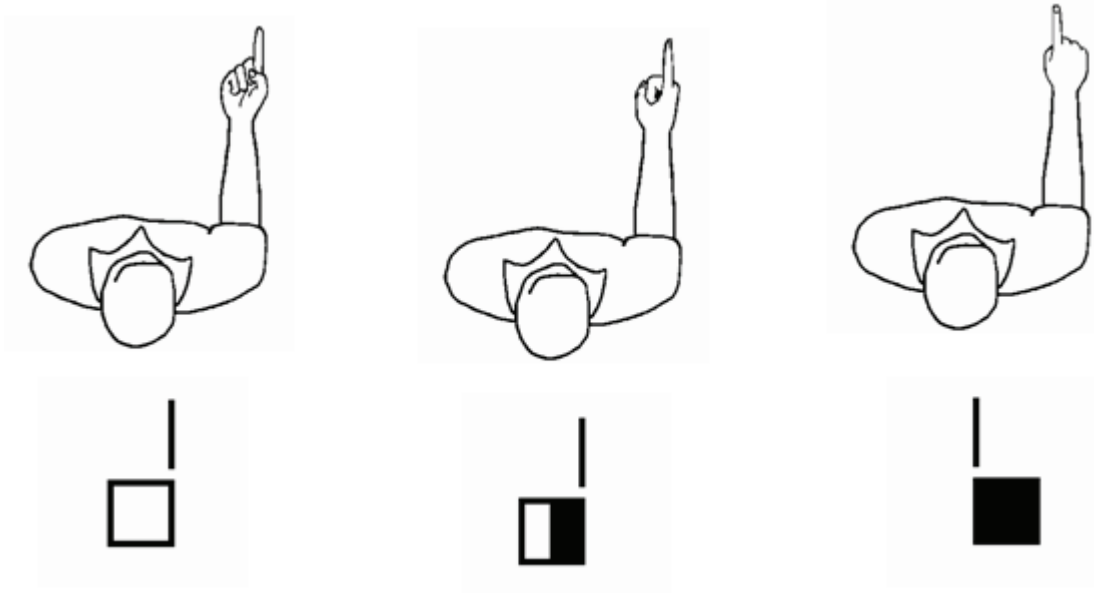
É importante lembrar que os símbolos representam a realidade da mão como a vemos. Neste caso, a visão da mão é de cima, mesmo ela estando mais alta ou mais baixa.





### 3.5.4 – Orientação da palma: plano chão – visão de cima

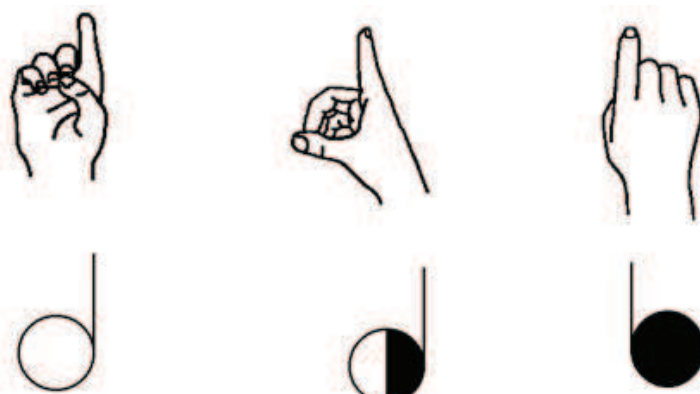
O espaço que se vê entre o punho e o dedo significa que a mão fica paralela ao chão. No caso abaixo o punho encontra-se fechado com adição de dedos.



Nos exemplos abaixo os punhos estão fechados, também possuem um espaço aberto, isto significa que a visão é paralela ao chão.



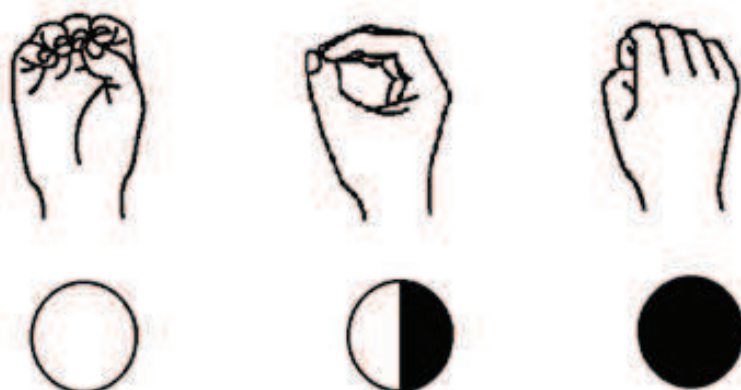
3.5.5 – Orientação da palma: visão de frente – mão paralela a parede



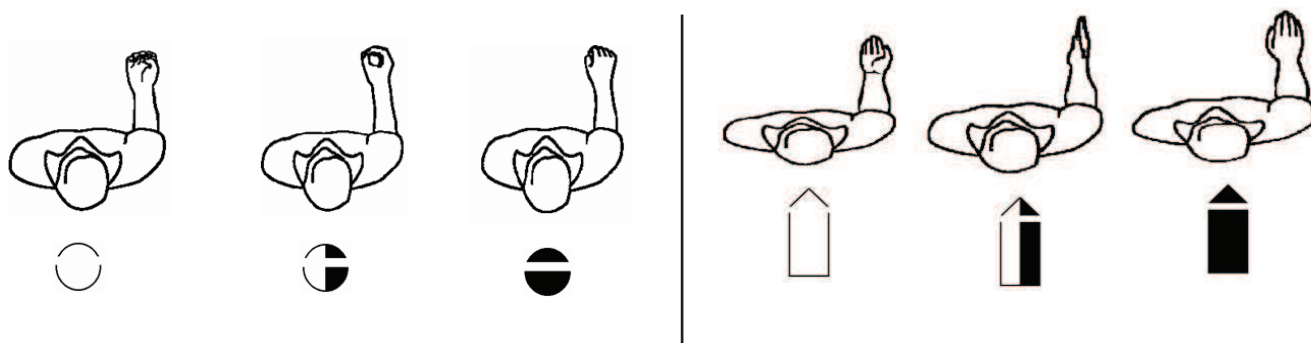
3.5.6 – Orientação da palma: visão de cima – mão paralela ao chão



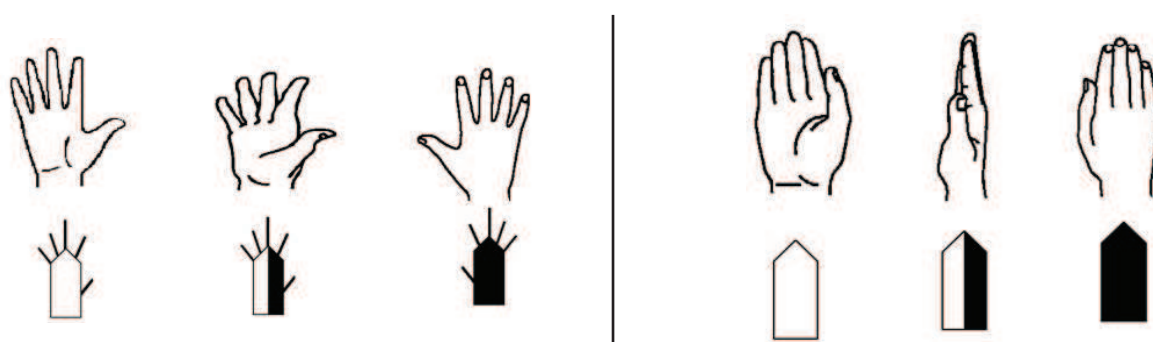
3.5.7 – Orientação da palma: visão de frente – mão paralela a parede com punho fechado



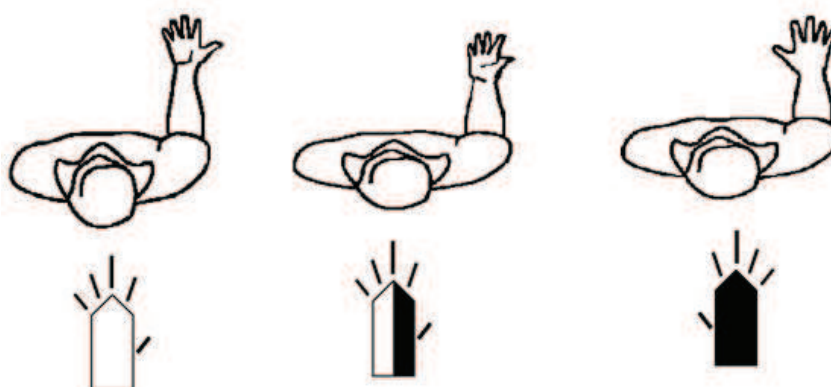
### 3.5.8 – Orientação da palma: visão de cima – mão paralela ao chão



### 3.5.9 – Orientação da palma: visão de frente – mão paralela a parede

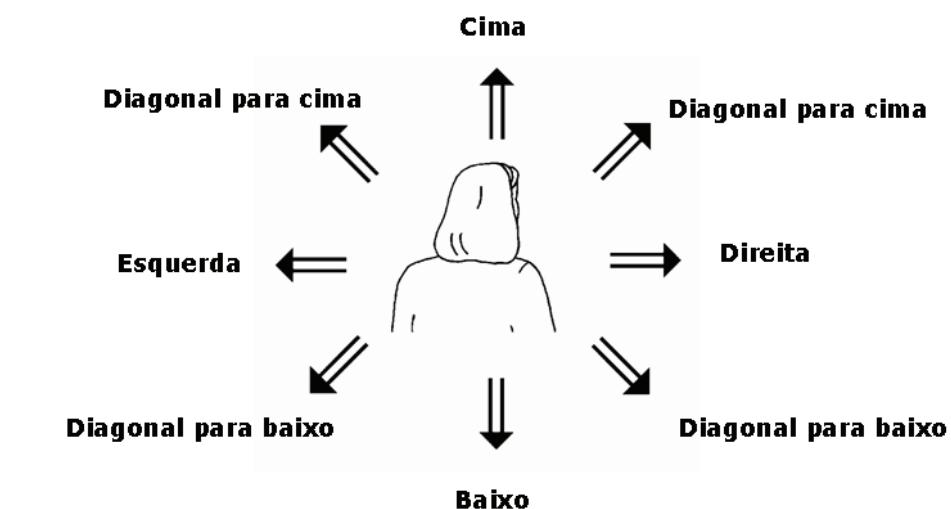


### 3.5.10 – Orientação da palma: visão de cima – mão paralela ao chão com palma aberta



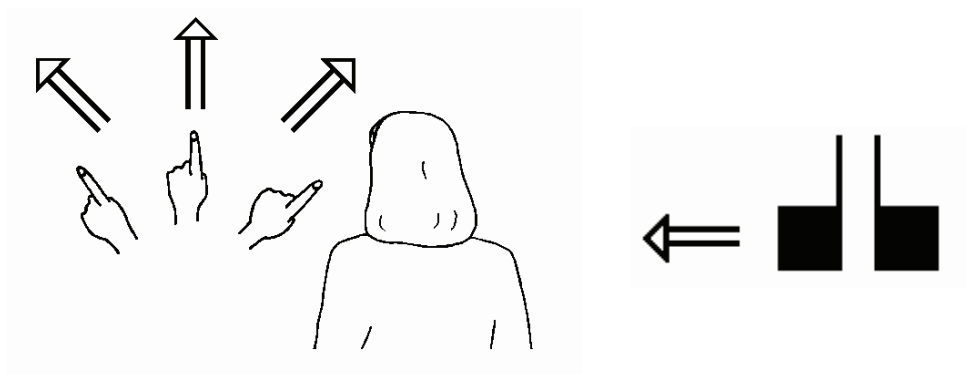
### 3.6 – Movimentos

Quando o movimento é para cima ou para baixo e paralelo à parede são escritos com setas duplas.



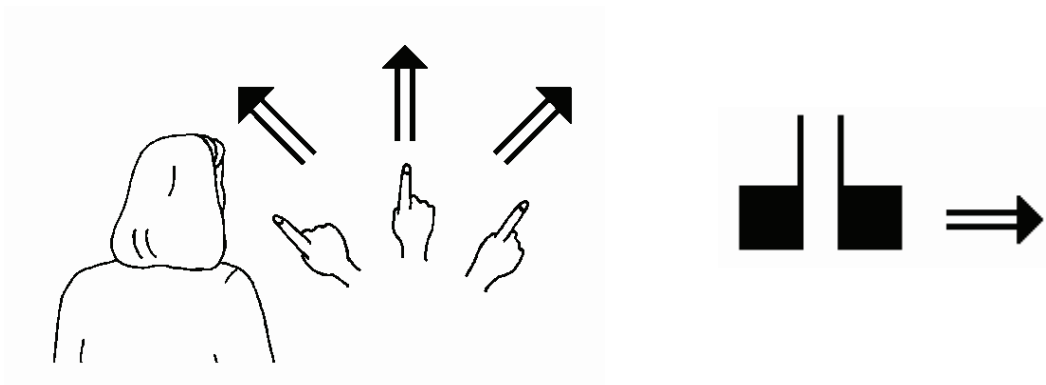
#### 3.6.1 – Movimento da mão esquerda

As setas para movimento com a mão esquerda não são preenchidas, são brancas.



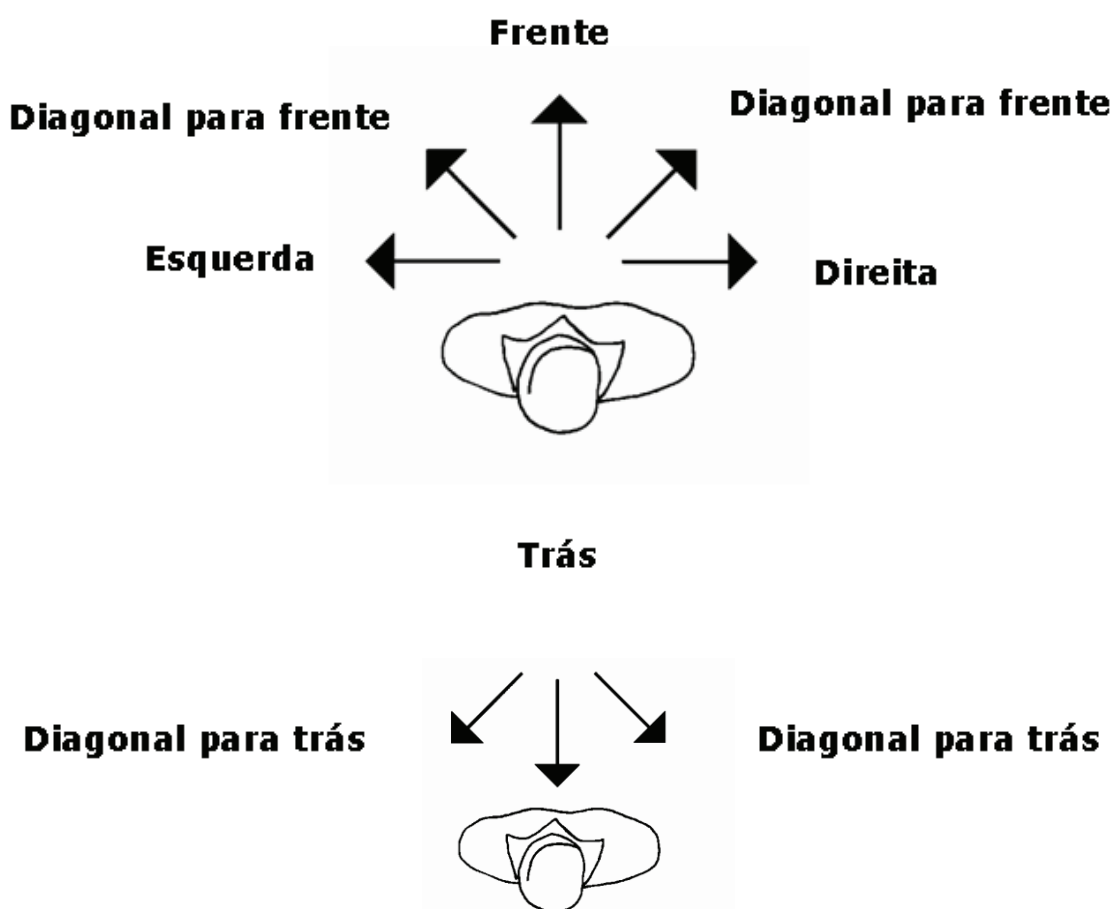
### 3.6.2 – Movimento da mão direita

As setas para movimento com a mão direita são preenchidas, são pretas.

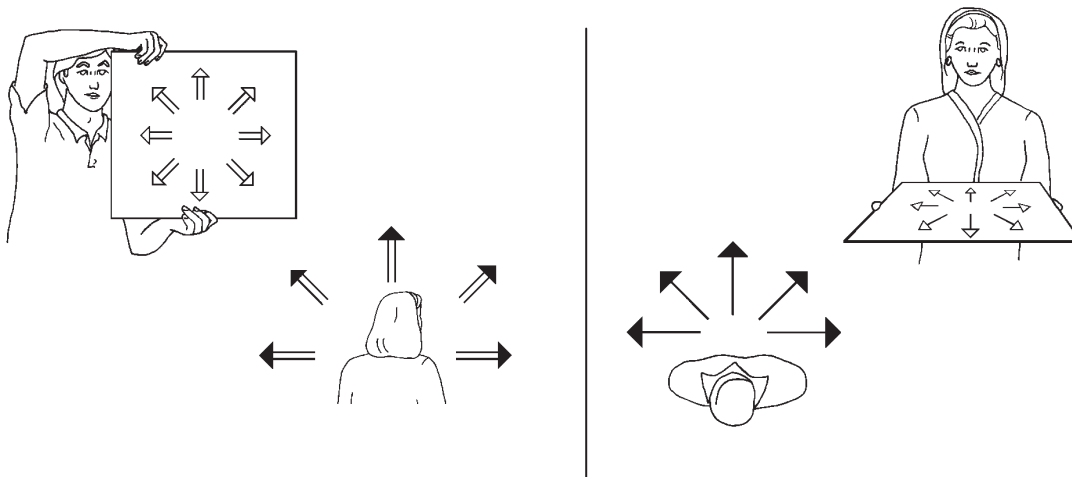


### 3.6.3 – Movimento para frente para trás

Os movimentos para frente e para trás são planos paralelos ao plano chão e são escritos com setas de hastes simples.



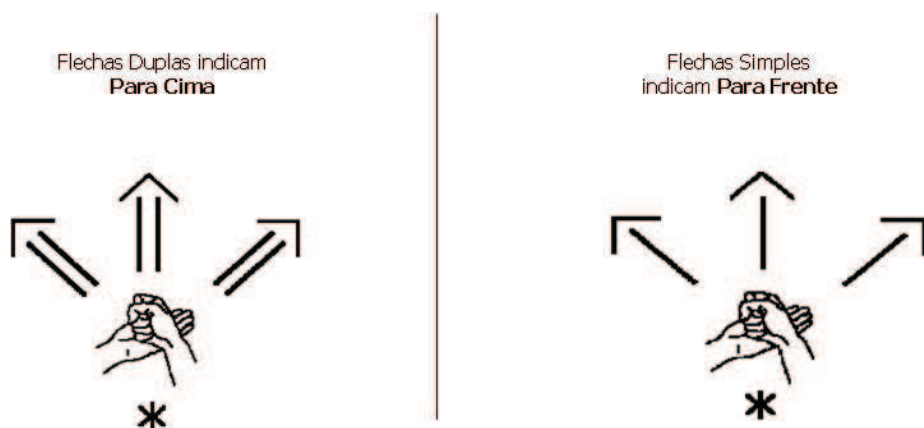
Veja a diferença na orientação dos movimentos com suas respectivas setas:



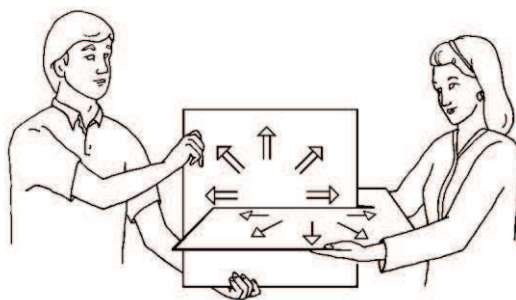
### 3.6.4 – Movimento das duas mãos como uma unidade

Movimentos de mãos em contato se movem na mesma direção como se fosse uma única mão, ou uma unidade. O movimento da mão direita e da mão esquerda unidas é escrito com uma seta neutra que não é nem preta e nem branca.

Não confundir as setas destes movimentos



Observe abaixo os exemplos:



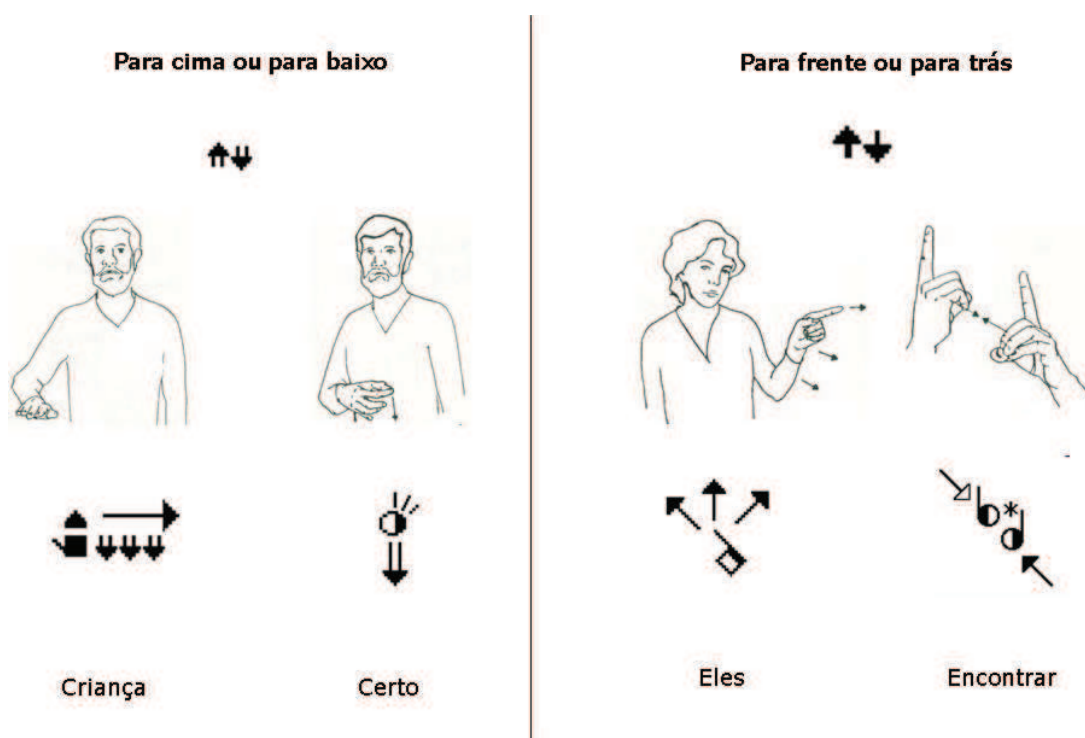
### 3.6.5 – Movimento reto para cima e para baixo

Estes movimentos são paralelos à parede e escritos com setas duplas.

	Reto Para cima – Para baixo		Pode
	Diagonal e Para baixo		Acostumar
	Para a lado e Para baixo		Funcionário
	Para o lado e Diagonal para baixo		Mais
	Para o lado e Para baixo e para o lado		Quadro
	Para o lado e Diagonal e Para o lado		Z
	Diagonal Para cima e Para baixo		Brasil



Veja os exemplos abaixo:



### 3.6.6 – Movimento reto para frente e para trás

São movimentos paralelos ao chão e escritos com setas simples.

↑	Reto para frente ou para trás	
↗	Para o lado e para frente	
↖	Para o lado e para frente e para o lado	
↘	Para o lado e diagonal e para o lado	
↙	Diagonal para frente e para trás	





### 3.7 – Setas retas para frente e para trás

O movimento é reto e paralelo ao chão.



**Respeitar**



**Diminuir**

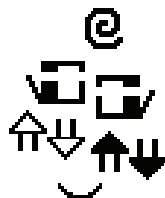


**Começar**

#### 3.7.1 – Setas para cima ou para baixo

Uma seta dupla significa que o movimento é reto para cima ou para baixo e paralelo a parede. O movimento é plano e feito na frente do corpo.

Exemplo:

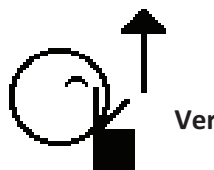


Arroz

#### 3.7.2 – Setas para frente ou para trás

Uma seta simples significa que o movimento é reto para frente ou para trás e é sempre paralelo ao chão. É como se estivéssemos olhando por cima do movimento.

Exemplos:



Ver















# UNIDADE IV

## ESTRUTURA BÁSICA DA ESCRITA DE SINAIS 2

### 4.1 – Os símbolos de contato

Na escrita dos sinais existem seis símbolos de contato que são utilizados quando a mão predominante toca o corpo.

 Papai		Tocar	 Pagar		Bater
 Entrar		Escovar	 Voltar		Entre
 Brabo		Esfregar	 Maravilha		Pegar

#### 4.1.1 – Contato de tocar



Este símbolo de contato é escrito com um asterisco e significa que a mão toca suavemente alguma parte do corpo.



Exemplos:



Desculpar



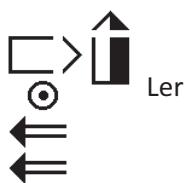
Experimentar

#### 4.1.2 – Contato de escovar

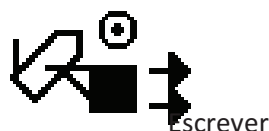


Este contato é representado com um círculo e no centro um ponto preto. A mão com este contato, arrasta-se levemente sobre uma superfície e depois se separa.

Exemplos:



Ler



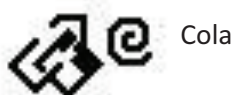
Escrever

#### 4.1.3 – Contato de esfregar



Este símbolo é escrito com um espiral. O movimento para esfregar se move, mas continua na superfície.

Exemplos:



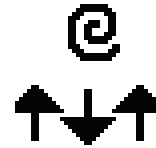
Cola



Vinho



#### 4.1.3.1 – Contato de esfregar associado a uma seta



Quando o símbolo de contato esfregar é associado a uma seta ele esfrega em uma linha reta, não em um círculo, e permanece na superfície.

Exemplos:

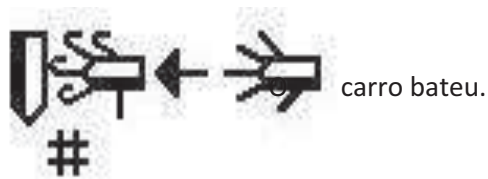


#### 4.1.4 – Contato de Bater

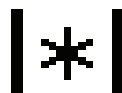


O contato de bater é escrito com duas linhas cruzadas e significa que uma mão bater com força na superfície.

Exemplo:



#### 4.1.5 – Contato de entre



Este contato é definido com um asterisco entre duas barras e significa que houve um toque entre duas partes do corpo que passam uma pela outra, geralmente os dedos.

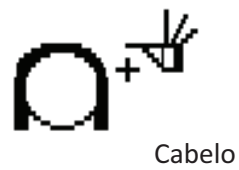
Exemplos:



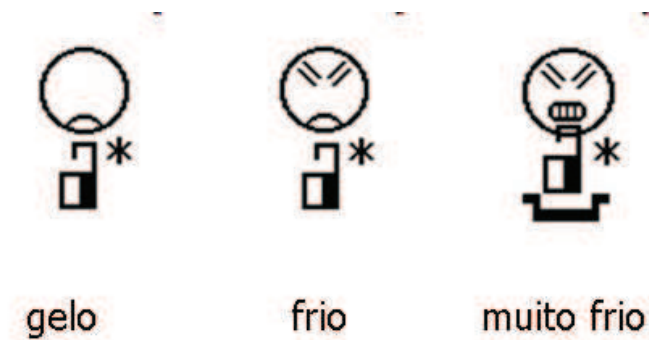
#### 4.1.6 – Contato de pegar +

Este contato é descrito com um sinal de adição e significa que a mão pega numa parte do corpo ou da roupa.

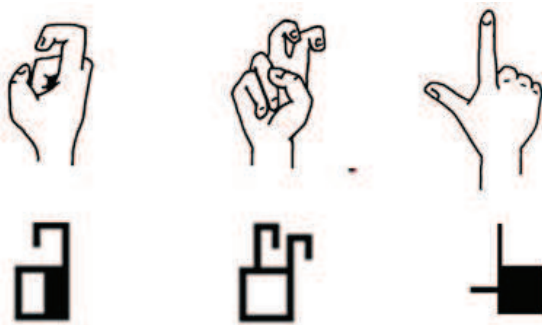
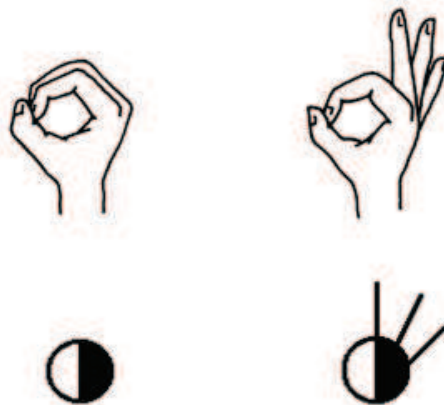
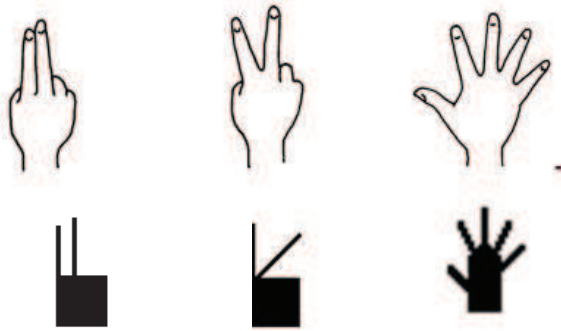
Exemplos:



Obs.: As vezes existem sinais que são parecidos e nestes casos precisa-se colocar mais detalhes para não se confundir a grafia.

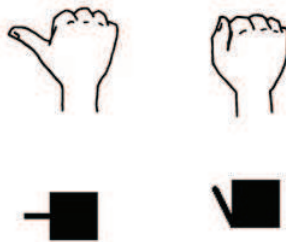


## 4.2 - Novas configurações de mãos





Obs.: A configuração da mão com apenas o polegar estirado reto para o lado não é uma forma fácil. Veja como você pode saber qual posição correta para usar:



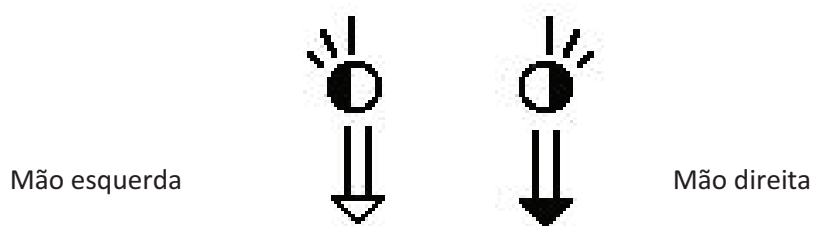
- 1- Colocar a mão na posição que deseja, com o polegar indo intuitivamente para a direção correta.
- 2- Abrir o punho para uma mão esticada, deixando o polegar exatamente onde está.
- 3- Usar a palma esticada para fechar com o polegar esticado.
- 4- Então sempre que você escreve essa configuração da mão, tome por base a configuração da mão lisa na mesma posição.




### 4.3 – Sentido

Indica o sentido da mão em relação ao plano. Há sinais que, embora fonologicamente possam ser executados indiferentemente com qualquer uma das mãos, a representação será escrita, necessariamente, com a mão direita ou com a mão esquerda devido à posição dos dedos.

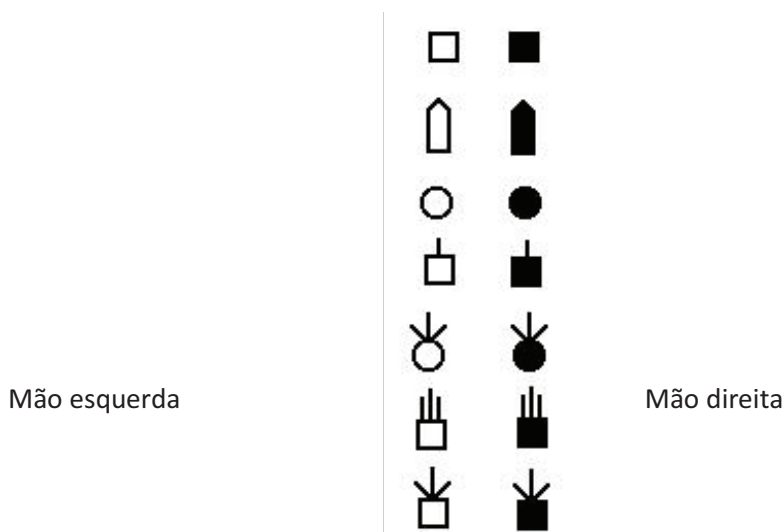
O sinal certo, por exemplo, pode ser escrito com a esquerda ou com a direita, mas mostrará os dedos posicionados conforme a mão que foi usada no enunciado.



### 4.4 – Palma da Mão

Indicativo da posição da mão referente à palma. A parte branca do desenho indica o lado da palma da mão, a parte preta, as costas da mão.

O sistema SignWriting tem sete símbolos que podem representar a mão sem especificar se essa mão é a direita ou a esquerda.





## 4.5 – Os olhos e o nariz

### 4.5.1 – Os olhos



Quando se tem um signo perto dos olhos, escrevemos dois pequenos semicírculos para representar os olhos.

O símbolo de contato se coloca perto do lado respectivo.

Exemplos:



Olhos



Ver

### 4.5.2 – O nariz



Quando o sinal se toca no nariz, escrevemos uma linha vertical para representar.

O símbolo de contato se coloca sobre a linha, o mais perto possível do mesmo lado da cara, o que fica mais fácil de ler.

Exemplos:



Nariz



4.6 – Primeiros vocabulários em escrita de sinais

[www.dicionarioLibras.com.br](http://www.dicionarioLibras.com.br)

### Material Escolar

A grid of 16 items related to school materials. Each item is accompanied by a small icon representing the sign for that word in Brazilian Sign Language (Libras).

[www.dicionarioLibras.com.br](http://www.dicionarioLibras.com.br)

### Animais

A grid of 16 animals. Each animal is accompanied by a small icon representing the sign for that word in Brazilian Sign Language (Libras).

[www.dicionarioLibras.com.br](http://www.dicionarioLibras.com.br)

### Alimentos\_1

A grid of 16 food items. Each item is accompanied by a small icon representing the sign for that word in Brazilian Sign Language (Libras).

[www.dicionarioLibras.com.br](http://www.dicionarioLibras.com.br)

### Cores

A grid of 16 color swatches. Each color is accompanied by a small icon representing the sign for that word in Brazilian Sign Language (Libras).

[www.dicionarioLibras.com.br](http://www.dicionarioLibras.com.br)

### Verbos 1

A grid of 16 verbs. Each verb is accompanied by a small icon representing the sign for that word in Brazilian Sign Language (Libras).

[www.dicionarioLibras.com.br](http://www.dicionarioLibras.com.br)

### Verbos 2

A grid of 16 verbs. Each verb is accompanied by a small icon representing the sign for that word in Brazilian Sign Language (Libras).

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E.O.C. de. Surdez e Língua de Sinais. In: ALMEIDA, E.O.C. Leitura e Surdez: um estudo com adultos não oralizados. Rio de Janeiro: Revinter, 2000. pp.1-17.
- BRITO, L.F. Por uma gramática de Línguas de Sinais. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro - UFRJ, Departamento de Lingüística e Filologia, 1995. 271p.
- BRITO, L.F. Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. In: In: BRASIL, Secretaria de Educação Especial. Língua Brasileira de Sinais. (Série Atualidades Pedagógicas, n.4). BRITO, L.F. *et.al.*(Org.). V.3. Brasília: SEESP, 1998. 127p.
- CICCONE, M. Comunicação Total: introdução, estratégias a pessoa surda. 2. ed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1996, 175p.
- CAPOVILLA, F. C. Neuropsicologia e Aprendizagem Uma Abordagem Multidisciplinar. 2ª Ed. São Paulo: Memnon 2004.
- FELIPE, T.A. Libras em contexto: curso básico, livro do estudante cursista. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC; SEESP, 2001. 164p.
- FERNANDES, E. Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo. Rio de Janeiro: Agir, 1990. 162p.
- FERNANDES, E. Linguagem e Surdez. Porto Alegre: Artmed, 2003. 155p.
- FERREIRO, E. Teberosky, A. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999
- FERREIRO, E. PALÁCIO, G. M. - Os processos de leitura e escrita. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2003
- FRIÃES, Hilda Maria dos Santos; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. Compreensão de leitura e surdez. In: LACERDA, C.B.F; GÓES, M.C.R. Surdez Processos Educativos e Subjetividade. São Paulo: Lovise, 2000. pp. 113-122.
- GESUELI, Z.M. A Criança Não Ouvinte e a Aquisição da Escrita. Dissertação de Mestrado, UNICAMP: São Paulo, 1988, 187p.
- GÓES, M. C. R. Linguagem, Surdez e Educação. Campinas, SP: Autores Associados, 1996. 97p.
- GOODMAN, Y. O desenvolvimento da escrita em crianças muito pequenas in LANDSMANN, L. T., Aprendizagem da Linguagem Escrita. 3ª Ed. São Paulo: Editora Ática, 1993
- GOLDFELD, M. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. São Paulo: Plexus, 1997, 169p.
- GUARINELLO, A.C. Reflexões sobre a aquisição do português escrito como segunda língua de uma criança surda. Cadernos de Pesquisas em Lingüística, Porto Alegre, v.1, n.1, p.63-66, agosto 2005.



KARNOPP, L.B. Língua de Sinais na Educação dos Surdos. In: THOMA, A.S. & LOPES, M.C. (Org.). A Invenção da Surdez. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. 236p.

MOURA, M.C.; (Org.) [et.al.] Língua de Sinais e Educação do Surdo. (Série de neuropsicologia – SBNp, v.3). São Paulo: Tec Art, 1993, 136p.

QUADROS, R. M. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997a. , 126p.

QUADROS, R. M. Aquisição de L1 e L2: o contexto da pessoa surda. In Anais do Seminário: Desafios e Possibilidades na Educação Bilíngüe para Surdos. 21 a 23 de julho de 1997b. p. 70-87.

QUADROS, R. M. & KARNOPP, L.B. Língua de Sinais Brasileira: Estudos Lingüísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004. 214p.

SACKS, O. Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 196p.

SILVA, M. da P. M. A construção de sentidos na escrita do aluno surdo. São Paulo: Plexus, 2001, p.105.

SMOLKA, A. L. B. A criança na fase inicial da escrita: a Alfabetização como processo discursivo. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SMOLKA, A. L. B. E Góes, M. C. R. De (Orgs), A Linguagem E O Outro No Espaço Escolar: Vygotsky E A Construção Do Conhecimento. Campinas: Papirus, 1993

STUMPF, M. Aprendizagem De Escrita De Língua De Sinais Pelo Sistema Signwriting: Línguas De Sinais No Papel E No Computador. Porto Alegre: Ufrgs, 2005. Tese (Doutorado Em Informática Na Educação), Pós-Graduação Em Informática Na Educação, Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, 2005.

STUMPF, M. Sistema Signwriting: Por Uma Escrita Funcional Para O Surdo. In: Thoma, A. S. Et Al. A Invenção Da Surdez: Cultura, Alteridade, Identidade E Diferença No Campo Da Educação. Santa Cruz Do Sul: Edunisc, 2004.

STUMPF, M.R. Transcrições de Língua de Sinais Brasileira em SignWriting. In: III Congresso Ibero-Americano de Informática na Educação Especial; Fortaleza, 2002. Anais

VYGOTSKI, L. S. A Construção Do Pensamento E Da Linguagem - São Paulo: Martins Fontes, 2001