

AQUISIÇÃO DE LÍNGUAS PELA CRIANÇA SURDA

LANGUAGE ACQUISITION BY THE DEAF CHILD

Flávia da Costa Rodrigues Rezende 1

Resumo: O objetivo deste artigo é apresentar uma análise bibliográfica sobre a aquisição de línguas em crianças surdas. Para isso são tratados assuntos como: quais as diferenças entre o desenvolvimento linguístico da pessoa ouvinte com uma pessoa surda, as dificuldades da família ouvinte ao possuir um filho surdo, a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda língua dos surdos brasileiros e por fim, o papel do Estado em garantir ao cidadão surdo um ensino de qualidade na modalidade de educação bilíngue assegurado pela Lei Nº 14.191/2021. A metodologia utilizada é de caráter bibliográfico de cunho qualitativo fundamentada em estudos realizados por autores como Quadros (1997), Quadros e Karnopp (2001, 2004), Giordani (2006) e Nascimento (2022). Dessa forma, o trabalho foi subdividido em tópicos intitulados: A família e a criança surda, Língua Brasileira de Sinais - Libras, A Escola como provedora de Línguas e Considerações Finais.

Palavras-chave: Aquisição de língua. Aprendizagem. Criança surda.

Abstract: The objective is to present a bibliographical analysis on language acquisition in deaf children. To this end, issues such as: what are the differences between the linguistic development of a hearing person and a deaf person are discussed; the difficulties of hearing families when having a deaf child; the Brazilian Sign Language as the first language and the Portuguese language as the second language of deaf Brazilians and finally, the role of the State in guaranteeing quality teaching to deaf citizens in the form of bilingual education, ensured by Law No. 14,191/2021. The methodology is bibliographic in nature and is qualitative, based on studies carried out by authors such as Quadros (1997), Quadros and Karnopp (2001, 2004), Giordani (2006), Nascimento (2022). To this end, the work was subdivided into topics entitled; The family and the deaf child, Brazilian Sign Language - Libras, The School as a provider of Languages and end Considerations.

Keywords: Language acquisition. Learning. Deaf child.

1 Mestra em letras, área de Concentração em Estudos Linguísticos da Língua Brasileira de Sinais pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Especialista em tradução, interpretação de libras e língua portuguesa pela Universidade Estácio de Sá. Especialista em Educação Especial pela faculdade João Calvino. Especialista em língua portuguesa e literatura pela faculdade João Calvino. Graduada em Letras Libras pela universidade Uniasselve. Graduada em pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Interprete de libras. Professora efetiva do estado do Tocantins. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3752013291227671> ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2412-7324>. E-mail: rrcflavia@gmail.com

Introdução

O ser humano se difere de outros animais por possuir a linguagem. Que é a capacidade de se comunicar podendo exprimir-se através de pensamentos, emoções e expressões. Quadros; Karnopp (2004) afirmam que a linguagem é uma das estratégias que as pessoas usam para manter o contato social no momento de interação. A linguagem não se limita apenas a uma forma de comunicação, ela envolve significado, construção do pensamento, desenvolvimento cognitivo pessoal e formação social.

Desse modo, existem inúmeros estudiosos que se dispõem a explicar como ocorre a aquisição da linguagem. Contudo, a relevância em ênfase, é que em um período curto, a criança passa de não falante a falante. Com destreza e agilidade passa a utilizar a linguagem, a se desenvolver, a estabelecer laços, a manter contato e através dessa, pertencer a um grupo social.

Porém, o que releva a produção desse artigo, não é apenas entender como ocorre a aquisição da língua; mas, como essa aquisição acontece em crianças surdas? O objetivo desse trabalho é analisar o modo em que crianças surdas adquirem a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa averiguando: a) Os estágios do desenvolvimento linguístico em crianças surdas e não surdas b) A relação família e criança surda no processo de aquisição da língua c) E o papel da Escola na garantia dos direitos linguísticos dos estudantes surdos.

A base teórica dessa pesquisa bibliográfica/qualitativa versa sobre os quatro estágios da aquisição da língua em crianças surdas (Quadros, 1997) há falta de compartilhamento da língua entre a criança e a família (Goldfeld, 2002) e que a modalidade da educação bilíngue vai ao encontro das potencialidades do surdo (Nascimento, 2022).

Desse modo, o texto se inicia com referência a importância da língua e da linguagem na formação da sociedade. Aborda sobre como a falta da audição interfere na relação entre a criança surda e pais ouvintes e conseqüentemente na aquisição linguística. Na sequência, trata acerca da Língua Brasileira de Sinais como primeira língua-L1 e o português como segunda língua-L2 dos surdos brasileiros. Prossegue também esclarecendo quanto a responsabilidade da escola com relação a garantia de direitos em oportunizar ao estudante surdo, a aquisição da L1 e L2 considerando a ressalva que a competência nessas línguas influenciará diretamente na realização pessoal, na vida produtiva e profissional desse estudante.

A família e a criança surda

Segundo Petter (2002, p. 11) “não existe sociedade sem linguagem, nem sociedade sem comunicação”. A linguagem compreende-se não só como meio de comunicação, mas também como um dos principais instrumentos de desenvolvimento nos processos cognitivos do ser humano, pois, é através da linguagem que há a construção do conhecimento, trocas de informações, desenvolvimento cognitivo social e emocional, aprendizagem e construção da identidade. A linguagem é a manifestação da língua.

Saussure (1991) afirma que a língua é composta por elementos significativos que se relacionam através de sistemas de regras abstratas. É partilhada por todos da comunidade possuindo uma dimensão social da linguagem. A língua surge através das relações sociais entre indivíduos que habitam no mesmo território. É um sistema de códigos, signos ou símbolos de uma comunidade específica utilizados e compartilhados no processo da interação social.

Ao longo da história, diversos pesquisadores se dedicaram a entender como uma criança passa de não-falante a falante. Alguns estudiosos se destacaram nessa área, dentre eles estão: Skinner (1904-1990); Chomsky (1928); Piaget (1896-1980); Vygotsky (1896-1934).

Scarpa (2001) enfatiza que, no que se refere à aquisição da linguagem, o desafio está na relação entre o inato e o adquirido, entre o biológico e o sócio-histórico, entre o linguístico e o extralinguístico, entre o sujeito aprendiz e o objeto a ser aprendido.

Para Burrhus Frederic Skinner, o processo de formação da linguagem é totalmente mecânico e automático, envolvendo sucessões de estímulo, resposta e reforço. Defensor das ideias behavioristas, não leva em consideração o que ocorre dentro da mente durante o processo de

aprendizagem, mas sim os comportamentos observáveis, manifestos e mensuráveis das relações entre as variáveis de Input (estímulos) e de Output (respostas). “Todo comportamento - incluindo a linguagem- acontece por meio de respostas dadas há uma série de estímulos” (Lorandi, Cruz; Scherer, 2011, p. 146).

De acordo com essa abordagem, a criança é incapaz de desenvolver a linguagem por si só. Compreende-se que a aquisição da linguagem é um processo de assimilação dos adultos acompanhado de reforço positivo ou negativo, condicionado ao erro ou ao acerto da criança. Compreende que as condições do ambiente são fatores fundamentais para que o desenvolvimento ocorra.

Avram Noam Chomsky (1928) linguista idealizador da Teoria Gerativa e Transformacional, reconhecido como “o pai da linguística moderna” admite que a visão mecânica de estímulo e resposta defendida por Skinner é bastante simplista já que a criança também é capaz de elaborar vocábulos, expressões que não constam em seu convívio social. Segundo ele, o ser humano é possuidor da faculdade específica da linguagem que o possibilita desenvolver linguisticamente, quando exposto a um input linguístico. “Essa faculdade é inata, hereditária, inerente ao ser humano e, também, o que o distingue dos demais seres vivos” (Lorandi; Cruz; Scherer; 2011, p. 146).

Na perspectiva Construtivista do psicólogo suíço Jean Piaget (1970) a aquisição da linguagem são respostas ao desenvolvimento das estruturas das funções biológicas cognitivas universais. São quatro estágios contínuos e cumulativos em que a criança, em cada um, desenvolve capacidades necessárias para os estágios seguintes: sensorio-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal. Nesse trabalho será exposta apenas a discussão dos três primeiros, uma vez que apresentam marcos fundamentais nos períodos iniciais de aquisição da linguagem.

O estágio sensorio-motor é o primeiro, se caracteriza pelos reflexos, os primeiros hábitos, a coordenação entre a visão e apreensão e a busca de objetos desaparecidos. Ocorre do nascimento até por volta dos 2 anos de idade. Os bebês começam a aprender a partir de observações sensoriais e da manipulação do ambiente. Assim, há uma ampliação do mundo visual, espacial e tátil. É o momento em que percebem a permanência do objeto e criam representações mentais simbólicas do mesmo (Mussen *et al.*, 1995, p. 219).

O segundo período, o pré-operatório, que ocorre dos 2 aos 7 anos, é marcado pela função simbólica e pelas organizações representativas. A linguagem se desenvolve rapidamente logo no início desse estágio, pois a habilidade de representar objetos e eventos mentalmente dá à criança uma visão mais ampla do mundo. Ela consegue descrever suas ações, surge o pensamento e inicia a capacidade de socialização. Tendo empatia, já conseguindo imaginar como as outras pessoas se sentem.

Em seguida, a criança passa pelo estágio operatório concreto e de operações formais, dos 7 aos 11 anos de idade. Aqui ela consegue pensar uma ação e modificar esse pensamento. Amplia a capacidade de interação social e de se expressar oralmente. Sendo capaz de raciocinar, seguir regras e desenvolver sentido de valores (Pádua, 2009 p. 28).

Ao contrário de Piaget, o psicólogo russo Lev Semionovitch Vygotsky (1987), desenvolveu sua pesquisa na perspectiva sócio-interacionista, estabelecendo uma relação entre o desenvolvimento e aprendizagem vinculada ao fato do ser humano viver em coletividade.

Fundador da teoria Psicológica Interativista Sócio-Cultural, Vygotsky expõe que a cultura se agrega ao homem no decorrer das atividades cerebrais determinadas pela interação entre parceiros sociais através da linguagem. Sendo assim, a linguagem e o pensamento estão sempre associados. Ele enfatiza o papel da linguagem e da aprendizagem no desenvolvimento da pessoa como resultado de um processo sócio-histórico “leva em consideração não o produto da fala da criança ou de seu cuidador, mas a relação dialógica que se instaura entre os dois, em seus papéis de falante e de interlocutor” (Lorandi; Cruz; Scherer; 2011, p. 148).

O sentido da audição é importantíssimo na relação dialógica entre a criança e seu cuidador. Desde muito cedo, ainda no ventre, o bebê começa a criar laços afetivos ao ouvir os batimentos cardíacos e a voz da mãe e dos que convivem próximo a ela. A fonoaudióloga do Instituto Nacional de Educação de Surdo Simonek (2005) explica que a partir do 5º mês de gravidez a audição do bebê começa a se desenvolver e se aprimora nos primeiros meses de vida. A maturação total, no sistema nervoso central, ocorre por volta dos 14 anos de idade.

É na interação ativa, afetiva e comunicativa, com a estimulação adequada aos cinco sentidos (tato, olfato, paladar, visão e audição) que a criança inicia a vida em sociedade logo nos primeiros anos. No contexto familiar acontece a socialização basilar do sujeito, aprendendo a viver em comunidade e se iniciando a formação linguística e identitária. Aos poucos, a interação da criança com os adultos da família proporciona o contato com outros grupos sociais e ela vai adquirindo a língua, a cultura e a história desses novos grupos.

A participação efetiva na vida social só se torna possível através do compartilhamento da língua. É por meio dela que “a criança começa a perceber o mundo não apenas através dos olhos, mas também, da fala, que se torna parte essencial de seu desenvolvimento cognitivo” (Rodrigueiro; Yaegashi, 2013, p. 26). O ideal é que todo esse processo de compartilhamento e desenvolvimento da língua ocorra naturalmente, que todos os sentidos estejam voltados para a percepção e exploração do mundo.

A família deve mesmo estar atenta a tudo que se refere ao desenvolvimento natural e saudável da língua da criança, o que significa dizer que alguns cuidados devem ser tomados com a criança ainda no ventre da mãe. O acompanhamento médico durante a gravidez, o pré-natal, é fundamental na prevenção e/ou detecção precoce de patologias. Os cuidados continuam após o nascimento do bebê, alguns testes são obrigatórios e devem ser realizados ainda na maternidade ou logo nas primeiras semanas de vida. Um desses testes é o da orelhinha, que avalia a audição e detecta precocemente algum grau de surdez no bebê. Mesmo tendo como normal o resultado do teste da orelhinha, os pais ainda devem ficar atentos à evolução auditiva da criança.

Uma vez diagnosticada a perda auditiva, na maioria das vezes, a família enfrenta um período de luto, pois a descoberta da surdez na criança carrega consigo uma “morte simbólica” dos planos, sonhos, projeto de vida que se tinha para a criança. E tudo isso provoca angústia, dor, sofrimento e sentimento de desamparo aos pais.

As famílias, em sua maioria, mais especificamente os pais, enfrentam duas crises principais com o nascimento de um filho deficiente. A primeira é causada pela “morte simbólica” da criança que deveria ter nascido e a segunda refere-se às providências e cuidados, questões proporcionais às necessidades especiais requeridas pela deficiência (Rodrigueiro; Yaegashi, 2013, p. 15).

O entendimento que o filho é surdo obriga a família a mudar seus sonhos e perspectivas. A rotina da família toma outra direção a fim de acolher o modo real de ser da criança sonhada. O tempo de adaptação e aceitação da deficiência é diferente para cada família. Segundo Miller (1995, p. 65) para todas, chegará o momento de enfrentar a situação, de agir, de conhecer os caminhos possíveis de serem percorridos, de tomar decisões e sobreviver. É o despertar de uma fonte de energia, o início de um senso de controle sobre suas emoções e sua vida.

A família precisa ser amparada, no momento em que é dada a notícia que a surdez fará parte da criança. O profissional de saúde deve estar preparado para acolher com empatia esses pais, dando-lhes todas as informações possíveis e mostrando-lhes as direções viáveis de serem seguidas, orientando os pais sobre a surdez, sobre o potencial do filho surdo e sobre o quanto é importante a interação entre a criança e os pais. Dessa forma, “Um diagnóstico apresentado aos pais, sem preparação e orientação prévia é uma crueldade; causa impacto, desespero, incredulidade e chega mesmo a desestruturar a dinâmica familiar” (Vasconcelos, 1978, p. 41).

Assim, a urgência está na necessidade de se obter uma língua comum, no primeiro momento entre os pais e a criança e conseqüentemente essa necessidade se estenderá a comunidade a qual a família pertence. A criança surda precisa ser exposta a uma língua acessível, que possa adquirir de forma fácil, que a fortalecerá como indivíduo, que contribuirá em seu desenvolvimento psíquico, comunicativo e social.

Em alguns casos, existem várias formas de desenvolver a língua em crianças surdas. A fonoaudióloga professora Levy (2021) afirma em entrevista ao canal PonkBr que deve se oferecer alternativas para a família para perda de audição profunda ou severa em bebês com identificação precoce, já com diagnóstico, tem se a opção do uso do aparelho auditivo ou implante coclear

juntamente com trabalho terapêutico que ajudará na aquisição da língua oral. Vale ressaltar que essas alternativas não se adéquam a todos os surdos. Outra possibilidade, sem necessariamente excluir a primeira, é a Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Língua brasileira de sinais-libras

A Língua Brasileira de Sinais - Libras é uma língua natural com a mesma complexidade, amplitude e funcionalidade de qualquer outra língua. Para os ouvintes sua aprendizagem demanda tempo, estudos e principalmente contato com surdos e ouvintes usuários dessa língua. Para a criança surda é de fácil aprendizado, pois é uma língua completa pautada na visualidade, sem referência sonora, produzida pelas mãos, expressões faciais e corporais, tendo a visão como canal de percepção, além de possibilitar às pessoas surdas alívio e conforto linguístico (Pizzio; Karnopp, 2021).

A Libras é a língua mãe da pessoa surda. Pode se dizer que a criança surda já nasce com ela. Dá pra se acompanhar desde os primeiros meses de vida os estágios progressivos na aquisição da Língua de Sinais em bebês surdos. Esses estágios são bem semelhantes aos que as crianças ouvintes passam, porém com algumas características mais específicas devido a diferença de modalidade entre a língua oral e a Libras.

É essencial que tanto a família quanto os profissionais da saúde e da educação conheçam esses estágios para que eles possam ser potencializados com estímulos adequados e o desenvolvimento da linguagem na criança surda ocorra plenamente. Devido à semelhança entre os processos de aquisição das línguas orais com as línguas de sinais. As fases a seguir “estão subdivididas nos estágios de aquisição adotados nos estudos sobre a aquisição da linguagem em geral” (Karnopp; Quadros, 2001, p. 3).

Segundo Quadros (1997) a aquisição da Língua de Sinais em criança surda acontece em quatro estágios: o período pré-linguístico, estágio de um sinal, estágio das primeiras combinações e estágio das múltiplas combinações.

O Período Pré-linguístico - Balbucio é o período do nascimento ao início dos primeiros sinais que acontece por volta dos 14 meses de idade. Karnopp e Quadros (2001) explicam que o balbucio é um período que ocorre tanto em bebês ouvintes quanto em bebês surdos. Ela se manifesta através do som e também dos sinais, sendo possível observar o balbucio manual silábico e a gesticulação. O manual silábico possui combinações que fazem parte da Língua de Sinais. Já a gesticulação não apresenta organização interna. Por um período os bebês surdos e ouvintes apresentam as duas formas de balbucio.

Em um dado momento o balbucio vocalizado é interrompido nos bebês surdos assim como a gesticulação é interrompida em bebês ouvintes, passando cada um a desenvolver o balbucio da modalidade de suas respectivas línguas. “As semelhanças encontradas na sistematização das duas formas de balbuciar sugerem haver no ser humano uma capacidade linguística inata que sustenta a aquisição da linguagem independente da modalidade da língua” (Quadros, 1997, p. 71).

O segundo período é o Estágio de um Sinal, tem início por volta dos 12 meses de idade na criança surda e vai até aproximadamente aos 2 anos de idade. Não há consenso entre os pesquisadores sobre o período definido para o Estágio de um Sinal, pois na produção destes sinais devem ser observados também questões como “iconicidade nas línguas de sinais, desenvolvimento motor das mãos, a visibilidade dos articuladores e a interferência dos pais na produção dos sinais”. Quadros (1997, p. 73 apud Petitto, 1987) argumentam que “a criança simplesmente produz gestos que diferem dos sinais produzidos por volta dos 14 meses, analisando essa produção gestual como parte do balbucio, período pré-linguístico”.

O terceiro período é o Estágio das primeiras combinações, ocorre por volta dos 2 anos de idade. Segundo Karnopp e Quadros (2001, p. 7 apud Meier, 1980) neste estágio a criança apresenta duas estratégias que evidenciam as relações gramaticais a incorporação dos indicadores e a ordem das palavras. A incorporação dos indicadores envolve a concordância verbal, e essa depende diretamente da aquisição do sistema pronominal. Tanto em crianças surdas quanto em crianças ouvintes, nesse estágio, direcionam o apontamento para o receptor ao se referirem a si próprias.

Ocorre também que para estabelecer as relações gramaticais as crianças usam a ordem de sujeito verbo (SV), verbo objeto (VO) e posteriormente, sujeito verbo objeto (SVO). Segundo Quadros (1997) na maioria das vezes, neste período, algumas combinações envolvem dois ou três sinais tendo com algumas omissões de sujeito, mas sem omitir o objeto.

Por volta dos 2 anos e meio a 3 anos inicia o quarto estágio, o estágio de múltiplas combinações. Há nas crianças surdas uma explosão do vocabulário, ocorrendo distinções derivacionais. Como por exemplo, a diferenciação entre os sinais CADEIRA e SENTAR, classificação entre nomes e verbos. Os pronomes identificados, especialmente, que se referem a pessoas ou objetos ausentes ainda não são utilizados, apresenta falhas de correspondência entre a pessoa e o ponto espacial. E em alguns momentos, sobrepondo referentes ausentes em um único local no espaço (Karnopp; Quadros, 2001).

Em torno dos 3 anos a 3 anos e meio as crianças começam a concordar verbos com referentes presentes. Quadros (1997, p. 77) afirma que cerca dos 5 anos e meio a 6 anos as crianças surdas usam a concordância verbal com consistência. Neste período também se tornam comuns o uso dos sujeitos e dos objetos nulos, assim, a criança passa a dominar os recursos morfológicos da língua.

Quadros e Finger (2007) esclarecem que a criança surda filha de pais ouvintes que desconhecem a Língua de Sinais, se exposta a ela nos primeiros meses de vida terá aquisição da linguagem muito próximo da aquisição de surdos filhos de pais surdos. O acesso à Língua de Sinais propiciado pelos pais ouvintes ao filho surdo garante a consolidação da aquisição da língua. Simonek (2005, p. 7) completa ao afirmar que os primeiros 5 anos de vida são os anos de maior aprendizagem. Tudo que a criança vivencia neste período contribui para a formação do caráter, da personalidade, dos sentimentos, das atitudes em relação ao mundo em que vive. Daí a importância de os pais entenderem que não é em um consultório que a criança, sendo ela ouvinte ou surda, irá adquirir a língua. É por meio do brincar, da relação afetiva com os pais e com todos que com ela convivem que a habilidade de se comunicar será desenvolvida.

É por meio da brincadeira que a criança estimula sua imaginação, tem oportunidades de conhecer a si própria, de compreender as relações entre as pessoas e de entender a funcionalidade e importância dos objetos, desenvolvendo, dessa forma, a linguagem (Simonek, 2005, p. 8).

Em outras palavras, Simonek (2005) quis dizer que a dificuldade na comunicação ou na aquisição da língua que acompanha a surdez deve ser afrontada com aquisição da Língua de Sinais de forma dinâmica não só pela criança surda, mas também pelos ouvintes que com ela convivem. Porém, há casos em que a criança surda apresenta agitação e agressividade ou, ainda pior, passividade extrema. Nesses casos, aponta Jerusalinsky (2002) há a necessidade de intervenção “precoce” com início antes dos 6 meses de idade, pois, se o diagnóstico vier depois, até os dois anos de idade o resultado do trabalho de estimulação precoce ficará comprometido.

Não apenas os ambientes dos consultórios e das escolas de atendimento especializado devem ser ricos em experiências, mas, principalmente, primordialmente, o lar. O ambiente familiar deve ser habilitado para propiciar a essa criança a comunicação, a interação, a aprendizagem natural e constante, de preferência na fase adequada da vida da criança. O olhar, o toque, o carinho, a comunicação e a brincadeira precisam ir além das ordens simples e dos cuidados básicos. Necessitam quebrar barreiras, estar presentes na vida da criança surda com quantidade e qualidade suficientes para que a aquisição da língua e o desenvolvimento psíquico ocorram.

Como as crianças ouvintes, os surdos, em contatos com sinalizantes fluentes aprendem de forma natural e espontânea. A aquisição da Língua de Sinais logo nos primeiros anos de vida contribui na construção da base para todo aprendizado, desenvolvimento cognitivo, conhecimento de mundo e relações sociais. É de extrema importância que seja garantido à criança surda a oportunidade de aprender no momento adequado da vida a sua própria língua. Que aqui no Brasil é a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Entende-se que a primeira língua do surdo é a Libras visto que a aquisição acontece através da interação significativa entre seus falantes, de forma natural, inconsciente, sem método específico. O Português é portanto, a segunda língua, uma vez que a aprendizagem ocorre através de um ato

consciente que exige um processo formal de ensino que estimule e que seja significativo para o aprendiz.

A LIBRAS é adquirida pelos surdos brasileiros de forma natural mediante contato com sinalizadores, sem ser ensinada, conseqüentemente, deve ser sua primeira língua. A aquisição dessa língua precisa ser assegurada para realizar um trabalho sistemático com a L2, considerando a realidade do ensino formal. A necessidade formal do ensino da língua portuguesa evidencia que essa língua é, por excelência, uma segunda língua para a pessoa surda (Quadros, 1997, p. 84).

A escola como provedora de língua

Conhecer apenas a Libras não é suficiente para que haja interação cultural e linguística. Para haver o pleno desenvolvimento da pessoa surda é necessário que ela transite livremente pelas duas línguas e para isso é fundamental que tenha o total domínio tanto da Libras quanto da Língua Portuguesa em sua forma de leitura e escrita.

Partindo do pressuposto que estatisticamente a maioria dos surdos nascem em famílias ouvintes que não conhecem a Libras, frequentemente, a família se torna incapaz de proporcionar à criança surda a aquisição de quaisquer uma das línguas. Não havendo um compartilhamento da língua entre a criança e a família, o desenvolvimento cognitivo e social da criança é prejudicado. As informações e o conhecimento de mundo que vem através da língua, não chega até a criança e quando chega é de forma distorcida ou incompleta. Dessa forma, passa a ser dever do Estado promover um atendimento educacional especializado que assegure o ensino adequado de línguas, possibilitando aos surdos as mesmas oportunidades de acesso ao conhecimento que é dado ao aluno ouvinte.

A lei 14.191 traz no artigo 3º, inciso II a garantia aos surdos ao acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas. Porém, isso só se dará por meio do respeito às especificidades linguísticas do surdo e o ensino adequado da Língua Portuguesa.

A língua oral, que geralmente é a língua da família da criança surda, seria a segunda língua dessa criança. A criança surda necessita de um atendimento específico para poder aprender esta língua. Este aprendizado, ao contrário da língua de sinais, é muito lento, haja vista as dificuldades de um surdo em aprender uma língua oral, já que envolve recursos orais e auditivos, bloqueados por sua perda auditiva (Goldfeld, 2002, p. 44).

O ensino da Língua Portuguesa para surdo não deve ser uma ação isolada, descontextualizada. É fundamental considerar nesse processo a cultura, a história e a identidade para quem o ensino é destinado. É imprescindível que a escola tenha claro os conceitos de como, onde, porquê e para quem o ensino está sendo proposto. E principalmente, o significado e as expectativas de uso dessa língua dentro do grupo social. A escrita deve ser compreendida e pensada segundo os usos, as necessidades e particularidades de cada grupo social (Giordani, 2006, p. 90).

Vilhalva (2007) afirma que para trabalhar com alunos surdos não basta apenas conhecer a Língua de Sinais, é fundamental conhecer também a Cultura Surda por meio da participação e vivência dentro dessa comunidade. Quadros e Schmiecht (2006) expõe que o fato do pensamento e a língua dos surdos serem de ordem visual, diferente da modalidade da língua oral-auditiva, faz com que o modo de entender e dar significado ao mundo seja também diferente.

É através da aquisição da escrita e da leitura fluente em Língua Portuguesa, a forma visual do português, que o surdo terá a oportunidade de se apropriar das informações e do legado construído pelas comunidades ouvintes e surdas. E isso influenciará intensamente e continuamente na formação da cultura e da identidade surda.

A escola, que se intitula instituição privilegiada de constituição dos saberes escriturais, das diversas formas sociais escritas que se realizam nos múltiplos campos das práticas sociais deve ter presente, antes de tudo, que, o que se constrói pela escrita, são relações da língua com o mundo (Giordani, 2006, p. 95).

A privação auditiva deve ser considerada na elaboração do currículo e no uso das metodologias em sala de aula “sendo que conteúdos voltados a aspectos fonético-fonológicos do português não devem ser contemplados ou, quando possível e necessário, deve haver adaptações das estratégias de ensino.” Cabe ressaltar que para que o conteúdo seja acessível ao surdo as aulas devem ser ministradas em Libras (Silva, 2000, p. 133).

As aulas devem ter como apoio a libras, mas evoluindo progressivamente e se distanciando dela. São duas línguas distintas com características próprias, à medida que o aluno vai se apropriando da Língua Portuguesa a necessidade de se apoiar na libras vai diminuindo. O domínio do português (ler, escrever e interpretar) fará com que os surdos avancem na escolaridade e se tornem aptos para fazer um bom uso social da escrita.

Se a criança surda não aprender a Língua Portuguesa e crescer, estudar e mesmo se formar no ensino médio, apoiada exclusivamente na Libras, como ela viverá em sociedade sem saber ler e escrever? Será que ela precisará de intérprete de Libras para a vida inteira? Segundo Lopes e Rech (2013), dos 5.700.000 surdos brasileiros, quase um milhão é praticamente analfabeto em sua segunda língua, a Língua Portuguesa. Esse dado é alarmante e digno de preocupação (Carneiro, Silva; Nogueira, 2017, p. 15).

O ensino da língua portuguesa deve ser carregado de significados relacionados com as necessidades diárias, centrado no aprendiz e no uso da língua diante das demandas sociais. Se preocupando em desenvolver habilidades comunicativas que ajudarão nas realizações de atividades simples como ir ao supermercado até as mais complexas como desempenhar bem funções de chefia em uma empresa.

Em entrevista perguntaram a jovens e adultos surdos quais as práticas linguísticas nas quais usam o português escrito. Foi constatado que os surdos usam constantemente as tecnologias de informação e comunicação, principalmente redes sociais. Por meio dessas tecnologias, os surdos leem e escrevem diversos gêneros textuais destacando o uso de mensagens no dia a dia para manter conversação com amigos ou resolver questões práticas da vida social. No trabalho usam o português escrito para lidar com demandas específicas de cada área de atuação para enviar e-mails mais formais, na escola usam frequentemente para ler e escrever textos escolares/acadêmicos (Carneiro, Silva; Nogueira, 2017).

Um importante papel que o português escrito assume na vida do surdo, além das práticas de leitura e escrita, apontam Carneiro, Silva e Nogueira (2017), é a função de apoio em interações face a face em que ocorrem incompreensões. Por exemplo, em lojas ou hospitais quando o surdo sinaliza para o ouvinte e não é compreendido a escrita é o suporte que garantirá o entendimento da mensagem.

Lodi (2013) afirma que a escrita auxilia no desenvolvimento, no funcionamento e na preservação da memória dando poder ao usuário. Com a leitura e a escrita os surdos alcançam o padrão culto, melhores formas de expressão e utilização da língua e da gramática, garantindo o conhecimento, o registro e a transmissão de informações de forma precisa.

Assim, a escrita é uma necessidade, para aproximar a minoria surda usuária de Libras, da maioria ouvinte usuária do Português. Nesse sentido, podemos afirmar que a escrita é uma ferramenta de acessibilidade. De tal forma, a escrita confere poder e status aos seus usuários, visto que o domínio das regras e das estruturas gramaticais, ou seja, o uso da

norma padrão da língua, além de facilitar o acesso aos bens culturais é socialmente apreciado (Carneiro; Silva; Nogueira, 2017, p. 16).

A alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) pela Lei Nº 14.191, de 3 de agosto de 2021, estabelece que para o surdo deve ser ofertada uma educação na Modalidade Bilíngue sendo a Libras como a primeira língua, a língua de instrução, e o Português escrito como segunda língua. Vale destacar o parágrafo 2º do artigo 60-A que “A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida”.

Nascimento (2022) relata que a modalidade de educação bilíngue vai ao encontro das potencialidades do surdo. São exploradas sobretudo a visualidade das línguas envolvidas. Tendo a Libras como língua precursora, língua de ensino, instrução, comunicação e interação em sua forma articulada e escrita. A Língua Portuguesa escrita, com a mesma importância e status da Libras, sendo apresentada como segunda língua presente nos materiais didáticos e em todos os possíveis suportes visuais.

A concepção de educação bilíngue exprime a interação entre Libras e português onde as duas línguas atuam simultaneamente, mas não sobrepostas em que o professor fala em português e sinaliza em libras a sua fala. Em outras palavras, o ensino é mediado pela Libras, não é ensinar Libras na aula de português é o ensino do português em Libras.

Nascimento (2022) exemplifica esse entendimento com a oração MENINO SAIU DE CASA. No ensino do português primeiro apresenta o sujeito MENINO, depois o verbo SAIU, a preposição DE e por último o objeto CASA. A preposição DE não deve ser ocultada na sinalização, deve se fazer a datilologia. Em Libras não é assim, não há a presença da preposição, o português é outra estrutura e o DE na frase do português, na estrutura do português. Só existe um português, é o português que tem toda estrutura gramatical da Língua portuguesa e é este que deve ser ensinado para o surdo.

Independentemente da idade em que o surdo chega à escola, é primordial que a primeira atitude do professor seja a de fornecer a esse aluno possibilidades de aquisição da Língua de Sinais. Orientar os familiares a aprenderem a Libras e envolvê-los no processo de aquisição garantirá o desenvolvimento contínuo também fora da sala de aula através da interação e transmissão de informações a respeito do mundo em que vivem.

Além disso, é importante que a equipe pedagógica oriente as famílias de crianças surdas a aprender a língua de sinais, com vistas à interação e ao aprendizado ao longo da vida, também fora da escola, e à garantia ao pleno desenvolvimento do potencial humano, do senso de dignidade, da autoestima, do fortalecimento do respeito pelos direitos linguísticos e humanos (BRASIL, 2021b, p. 14).

Os alunos surdos necessitam se relacionar com outros surdos e professores que dominem a Língua de Sinais que farão a correspondência entre a Libras e a Língua Portuguesa. O planejamento, as atividades devem ser pensados e organizados a partir da Libras. É por meio dela que o educando surdo participa da cultura da sua comunidade e da comunidade ouvinte. “O domínio da Língua de Sinais é uma das condições para o aprendizado adequado da Língua Portuguesa” (Lacerda; Mantelatto, 2000).

Considerações finais

A Língua de Sinais estabelece a relação direta no aprendizado da Língua Portuguesa permitindo a fundamentação de bases neurocognitivas que subsidiam as relações conceituais e mentais entre o conhecimento e o objeto de leitura ou a ser escrito em português pelo estudante. A aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa é fundamental para o desenvolvimento educacional e social da criança surda. A competência nas duas línguas influenciará diretamente na realização pessoal, na vida produtiva e profissional. Em função disso é necessário aprofundar os estudos na

relação do ensino da Língua Portuguesa fixado na Língua de Sinais.

Por fim, espera-se que esse trabalho possa contribuir com mais uma reflexão teórica e prática no ensino das línguas, no atendimento e no acolhimento do aluno surdo. Reiterar-se a extrema importância de considerar nesse processo a Libras como L1, a história e a cultura do povo surdo. Pois assim, abrem espaço no contexto escolar para comunicação efetiva com a interação entre educador e educando que proporcionará um trabalho pedagógico de qualidade, do ponto de vista linguístico e visualmente ancorado nas necessidades educacionais dos alunos surdos.

Referências

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021.**

BRASIL. **Proposta curricular para o ensino de português escrito como segunda língua para estudantes surdos da educação básica e do ensino superior:** livro eletrônico Caderno Introdutório, DIPEBS/ SEMESP, 2021b.

CARNEIRO, M. I. N.; SILVA, T. S. A. da; NOGUEIRA, C. I. *Imagens da Educação*, v. 7, n. 3, p. 13-25, 2017. O uso social da língua portuguesa escrita pelo surdo: competência na interpretação de uma notícia1. *Imagens da Educação*, v. 7, n. 3, p. 13, 15 dez. 2017.

CHOMSKY, N. **Reflexões sobre a linguagem.** Lisboa: Edições 70, 1977.

GIORDANI, L. F. Língua Escrita: Letras (im)prováveis na educação de jovens e adultos surdos. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 88-97, jun. 2006. Disponível em: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/10161/ssoar-etd-2006-2-giordani-lingua_escrita_letras_im_provaveis.pdf?sequence=1. Acesso em: 18 mai. 2022.

GOLDFELD, M. **A criança surda:** linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. Plexus, 2002.

KARNOPP, L.; QUADROS, R. M. D. Educação infantil para surdos. *In:* ROMAN, E. D.; STEYER, V. E. (org.). **A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil:** um retrato multifacetado. Canoas, 2001, p. 214-230.

LACERDA, C. B. F.; MANTELATTO, S. A. C. As diferentes concepções de linguagem na prática fonoaudiológica junto a sujeitos surdos. *In:* LACERDA, C. B. F. de; NAKAMURA, H.; LIMA, M. C. (org.). **Fonoaudiologia:** surdez e abordagem bilíngüe. São Paulo: Plexus; 2000. p. 23-43.

LEVY, C. C. A. C. **A terapia fonoaudiológica para a criança surda.** PhonakBr, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lp7sScKe6AM&t=74s>. Acesso em: 23 abr. 2022

LODI, A. C. B. O poder da escrita e a escrita do poder. *In:* LODI, A. C. B.; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. (org.). **Leitura e escrita no contexto da diversidade.** Porto Alegre: Mediação, 2013.

LORANDI, A.; CRUZ, C. R.; SCHERER, A. P. R. **Aquisição da linguagem.** Pelotas: Editora e Gráfica Universitária da UFPel, 2011.

MILLER, N. B. **Ninguém é perfeito, vivendo e crescendo com crianças que têm necessidades especiais.** Campinas: Papirus, 1995.

MUSSEN, P.H. *et al.* **Desenvolvimento e Personalidade da criança.** 3. ed. Tradução: Rosa M. L. G. L. São Paulo: Harbraltda, 1995.

NASCIMENTO, A. L. As primeiras aprendizagens da criança surda: práticas pedagógicas na educação infantil do INES. **Educação Precoce Revista Forum**. INES. 30 de junho de 2011. Disponível em: <http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-forum/article/view/335>. Acesso em: 27 abr. 2022.

PÁDUA, G. L. D. Epistemologia genética. **Revista FACEVV**, 1º Semestre de 2009, n. 2, p. 22-35.

PETTER, M. Linguagem, língua, linguística. **Introdução à linguística**, v. 6, p. 11-24. 2002.

PIZZIO, A. L.; KARNOPP, L. **Aquisição das línguas de sinais por crianças surdas**. Grupo GEALin UFSC. maio 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XnWcRxN2Xqo>. Acesso em: 24 abr. 2022.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua brasileira de sinais**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, R. M; FINGER, I. **Teorias da Aquisição da linguagem**. 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/18112390-Teorias-de-aquisicao-da-linguagem.html>. Acesso em: 23 jan. 2021.

SAUSSURE, F. **Curso de linguística geral**. São Paulo: Cultrix, 1991.

SILVA, T. T. A Produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, T. T. da; HALL, S.; WOODWART, K. (org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SIMONEK M. C. S. Estimulação precoce ou Intervenção precoce? Abordagem Centrada na Família. **Revista Forum**. INES. 30 de junho de 2005 em: <http://seer.ines.gov.br/index.php/revista-forum/article/view/169>. Acesso em: 27 abr. 2022.

SCARPA, E. M. Aquisição da linguagem. *In*: MUSSELIN, F. BENTES, A. C. (org.). **Introdução à linguística**: domínios e fronteiras. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. P. 203-232.

VASCONCELOS, M. **Deficiência auditiva**. Projeto Especial Multinacional Brasil-Paraguai-Uruguai. Brasília: Departamento de Divulgação, 1978.

Recebido em 20 de Agosto 2024.

Aceito em 23 de setembro 2024.