

AS CONTRIBUIÇÕES DA LIBRAS COMO PRIMEIRA LÍNGUA NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA POR ESTUDANTES SURDOS ¹

Dulcinéa Meirielly Leite Da Silva Souza (UFPE)

Roberta Carla Cosmo Da Silva (UFPE)

RESUMO: Este artigo discorre sobre as contribuições da Língua Brasileira de Sinais (Libras) para a aquisição da segunda língua (L2) na modalidade escrita por pessoas surdas. Nossa pesquisa tem como objetivo, a partir de uma revisão bibliográfica, apresentar a importância da aquisição da Libras como primeira língua (L1) para a aprendizagem de português como L2 para surdos, trazendo reflexões sobre aquisição da linguagem e de língua como L1 e L2. Para tanto, adotamos uma investigação de base bibliográfica, apoiando-nos nos seguintes suportes teóricos que nortearão a nossa temática: Vygotsky (1998), Quadros (1997), Quadros (2011), Quadros (2017), Silva (2018), Nascimento (2008), Dias Jr (2010), Lacerda e Santos (2018). Este estudo foi de grande relevância para compreendermos o modo como o aluno surdo se apropria da escrita e a contribuição da Libras como língua mediadora no processo de aprendizagem. Os resultados identificados apontam fatores que podem auxiliar o discente surdo em seu desenvolvimento linguístico e sociocultural.

PALAVRAS-CHAVE: Libras; Aquisição da linguagem; Surdo; Segunda língua.

INTRODUÇÃO

O processo de aquisição de uma língua de sinais pela criança surda é semelhante ao da criança ouvinte em relação à língua oral (Santana, 2007). Contudo, quando se trata da aquisição da modalidade escrita da Língua Portuguesa pela criança surda, compreendemos que não ocorre da mesma forma que ocorre para a criança ouvinte, pois as condições linguísticas de ambas são distintas. Em primeiro lugar, a modalidade escrita da Língua Portuguesa desempenha um papel diferente para cada um dos sujeitos citados: para os ouvintes, é uma segunda modalidade da sua língua nativa, ou seja, ao aprender a escrever, a criança ouvinte tem a oportunidade de realizar as conexões necessárias entre a oralidade de uma língua que já conhece e a escrita, para que a sua compreensão sobre esta última aconteça de forma adequada; já para os aprendizes surdos, o português escrito é uma modalidade de uma língua que

¹ Trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Letras-Libras apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras. Tendo sido orientador a Prof.(a): Camila Michelyne Muniz da Silva.

não lhe é naturalmente adquirida, ou seja, o seu acesso à forma falada do português não é direto, devido a sua condição auditiva, de modo que acessar a escrita dessa língua se torna mais laborioso. Entretanto, notamos que, atualmente, o ensino da escrita para aprendizes surdos parece não enfatizar suficientemente as diferenças entre as três línguas com as quais eles devem lidar durante o processo de alfabetização e letramento: o português na modalidade oral, o português na modalidade escrita e a Libras.

Neste artigo, pretendemos explorar os processos de aquisição de primeira e segunda língua das crianças surdas com o intuito de aprofundar o debate sobre a importância da aquisição prévia de uma primeira língua antes da aquisição de uma segunda língua. Defendemos ainda que a primeira língua a ser adquirida por essas crianças deve ser a língua de sinais, pois ela servirá de base cognitiva e linguística para a aquisição da segunda língua.

Quando refletimos sobre a aquisição da língua portuguesa pela criança ouvinte brasileira, notamos que é um processo que acontece naturalmente, desde a mais tenra idade, através dos estímulos sonoros e respostas orais, por se tratar de uma língua na modalidade oral-auditiva, logo, é considerada a língua materna deste sujeito. Já para o indivíduo surdo, esse processo não se dá de forma natural, pois sua condição linguística é outra. Neste caso, a língua portuguesa é adquirida como segunda língua, na modalidade escrita, de maneira sistemática no contexto escolar.

Sabemos que é perfeitamente possível que os surdos compreendam o mundo da leitura e da escrita a partir de experiências visuais que tenham significado, mas, o principal artefato para esse processo é a língua de sinais. Por isso, acreditamos que toda criança surda precisa estar inserida em um ambiente linguístico que proporcione seu pleno desenvolvimento. A partir dessa reflexão, a hipótese levantada neste trabalho é a de que para aquisição do português como segunda língua (L2), o estudante surdo precisa ter a Libras já adquirida como primeira língua (L1), pois ela será o instrumento de mediação para compreender o funcionamento da língua portuguesa e o sentido que essa língua possui nas práticas sociais.

É notório que há uma defasagem no processo de ensino aprendizagem da pessoa surda, visto que muitos desses alunos chegam em determinadas fases escolares com algumas lacunas na leitura e na escrita. Isso ocorre porque

a escrita do surdo é adquirida como segunda língua, sendo assim, para que a criança desenvolva de forma satisfatória a aquisição da sua L2, ela precisa ter acesso a todo o processo por meio da sua L1.

Em seus estudos, Quadros (2006) defende que o processo de aquisição da língua de sinais pela criança surda, acontece de maneira semelhante ao da criança ouvinte e em período análogo à aquisição da linguagem oral-auditiva. Assim, as crianças surdas que têm acesso a língua de sinais desde cedo, usufruem da possibilidade de ter contato com o mundo da linguagem de forma mais proveitosa, enquanto que o acesso tardio LS, na condição de primeira língua, é um dos fatores propulsores que tem como consequência a interferência direta na aquisição de uma segunda língua, uma vez que o aprendiz de uma L2 precisa de uma base linguística fornecida pela L1 para estabelecer a linguagem. Desta forma, as crianças que são expostas a sua língua materna e ao acesso a língua viso-espacial, como as crianças surdas filhas de pais surdos, terão um bom desenvolvimento de linguagem sem deficiência, conforme as autoras Bellugi e Petitto (1988 apud QUADROS, 1997, p.79).

Sabendo que as condições linguísticas dos estudantes surdos são totalmente diferentes dos ouvintes, precisamos partir da premissa de que a língua de sinais é a sua língua natural. Por outro lado, a aquisição de uma segunda língua deve estar baseada nas competências linguísticas do aprendiz em uma primeira língua. Nos casos de pessoas surdas que apresentam uma carência de uma língua natural, há, conseqüentemente, uma dificuldade maior no processo de aquisição da Língua Portuguesa como L2.

Sendo assim, levantamos o seguinte questionamento: quais as conseqüências que a ausência da Libras como L1 pode ocasionar ao processo de aprendizagem do Português como L2 para as pessoas surdas? A partir desta indagação, pressupomos que o uso da língua natural, a Libras, precisa ser utilizada para a instrução das pessoas surdas no processo de aprendizagem da escrita do português, pois para aprender uma segunda língua qualquer indivíduo precisa ter uma primeira língua adquirida, e esta será o meio de instrução e orientação.

Esse estudo tem como objetivo apresentar, a partir de uma revisão bibliográfica, a importância da aquisição da Libras como L1 para a aprendizagem de português como L2 para surdos. Para tanto, adotamos uma investigação de

base bibliográfica, apoiando-nos nos seguintes suportes teóricos que nortearão a nossa temática: Vygotsky (1998), Quadros (1997), Quadros (2011), Quadros (2017), Silva (2018), Nascimento (2008), Dias Jr (2010), Lacerda e Santos (2018). A coleta de dados foi realizada através de livros e das plataformas de pesquisas como Scielo, o Google Acadêmico e o Portal da CAPES.

A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

Um dos aprendizados mais complexos que o homem desenvolve e que se perpetua por toda a vida é a linguagem. A linguagem torna o que é uma realidade mental em expressão material e nos diferencia das demais espécies de animais.

A aquisição da linguagem é uma temática fundamental na Teoria Linguística e visa explicar de que modo o ser humano parte de um estado no qual não possui qualquer forma de expressão verbal e, naturalmente, sem a necessidade de aprendizagem institucional, passa a ser um falante de uma língua, de acordo com a língua da sua comunidade, ou de uma segunda língua, adquirindo um modo de expressão e de interação social. Toda criança é, a priori, capaz de desenvolver a língua de sua comunidade como língua materna (Correa, 1999) ou de adquirir simultaneamente, ou sucessivamente, mais de uma língua.

Estudiosos de diferentes áreas buscam compreender de que forma se dá o processo que permite ao homem o desenvolvimento das suas faculdades linguísticas e comunicativas. Diante disso, apresentaremos brevemente quatro abordagens para que conheçamos diferentes conceitos a partir de perspectivas distintas. A primeira teoria se trata da Abordagem Comportamentalista, idealizada por Skinner (1957). Sua visão, conhecida como Behaviorismo, parte do pressuposto de que o processo de aquisição da linguagem ocorre numa situação de estímulo-resposta-reforço. O meio fornece os estímulos linguísticos e a criança devolve com respostas pela compreensão e pela produção da linguagem. Nessa perspectiva, durante o processo de aquisição, a criança é recompensada ou reforçada na sua produção pelos adultos à sua volta.

A segunda, é a Abordagem Linguística (Chomsky, 1957 apud Quadros, 1997, p.68). Nessa linha de pensamento, a linguagem é um fenômeno inato, uma exclusividade biológica do ser humano. O autor defende que a linguagem é uma

aptidão inata, que o fato do ser humano falar e entender uma língua acontece por um dispositivo natural ligado à nossa capacidade biológica e que o ambiente tem o menor papel nesse processo. Nesse panorama, existe um dispositivo que permite à criança acessar a gramática da sua língua materna internalizada em seu cognitivo. Esse dispositivo é denominado como Gramática Universal.

A teoria de Stephen Krashen (1985), um especialista em estudos de aquisição e desenvolvimento da linguagem, faz menção a aquisição e a aprendizagem de uma L2. Segundo Krashen (1985 apud LIMA, 2011), há duas formas para desenvolver habilidades em segundas línguas: seja com o processo de aquisição da mesma ou no processo de aprendizagem. Para o autor, o processo de aquisição de uma L2 é semelhante ao de um aprendiz que está em contato com a cultura de outro local onde a língua é falada como L1. Dessa forma, a língua é absorvida inconscientemente, sem noção das regras. Já o processo de aprendizagem é considerado, para Krashen, como um processo instruído, assemelhando-se a um aluno em uma sala de aula aprendendo o uso formal de um idioma. (Krashen 1985 apud LIMA, 2011).

Por fim, na Abordagem Interacionista, há dois enfoques: o cognitivista e o social. Os cognitivistas, baseados nas pesquisas de Piaget (1959), consideram as estruturas internas do cérebro determinantes para o comportamento e investigam o que há de comum e universal no desenvolvimento do ser. Entendem a linguagem como parte do desenvolvimento cognitivo não-linguístico, isto é, a linguagem é uma consequência de um cognitivo desenvolvido. Já os sociointeracionistas, contam com as ideias do psicólogo Vygotsky (1998), que defende que o desenvolvimento psicológico – e nisso a linguagem está incluída – é promovido pela convivência social, além das questões correlatas ao organismo. Valorizam a linguagem direcionada à criança como meio facilitador ao desenvolvimento e fator determinante para a aquisição.

As pesquisas acerca da aquisição da linguagem são inúmeras e, além de descrever, também buscam explicar como o processo ocorre por diferentes perspectivas. Não existe uma abordagem classificada como correta e/ou centrada como verdade absoluta, mas sim um leque de possibilidades distintas que nos norteiam, enquanto pesquisadores de línguas, e nos levam a novas reflexões e descobertas.

AQUISIÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS POR SURDOS

Sabemos que durante um período histórico a comunidade surda passou por vários momentos de lutas até conseguir alcançar conquistas no que se refere ao direito ao acesso educacional em sua língua para garantia de um aprendizado eficaz. Isso resultou também no aprimoramento de metodologias como a modalidade da educação bilíngue para surdos, que favorecesse o desenvolvimento da criança surda em diferentes aspectos, como a capacidade de se comunicar e se expressar com autonomia.

Segundo Skliar (1998), é importante “optar pelo caminho em que a surdez é vista como uma diferença política e uma experiência visual (...)”. Por essa perspectiva, entendemos a surdez não como um fato que contribui para um déficit no desenvolvimento cognitivo dos surdos, mas como uma característica que condiciona esse desenvolvimento a uma necessidade de estratégias mentais diferentes das utilizadas pelos ouvintes. De acordo com Botelho (2002, p. 53), “as dificuldades de abstração, quando existem, relacionam-se com experiências linguísticas e escolares insatisfatórias”, ou seja, o desenvolvimento cognitivo dos surdos pode ser afetado negativamente devido à insuficiência de estímulos e não pela surdez em si, logo, a adequação desses estímulos às condições linguísticas dos surdos é o ideal para o seu desenvolvimento. Isso confirma a importância da elaboração de estratégias pensadas para promover o desenvolvimento da linguagem no surdo, considerando que ele consegue aprender como qualquer criança, desde que esteja em um ambiente favorável que possibilite o desenvolvimento de suas aprendizagens, a partir da interação com pares, seja em casa ou na escola.

Nesse processo, fatores como crianças surdas que nascem de pais ouvintes, podem influenciar acerca dos estímulos adequados, pois a aquisição da língua de sinais poderá ocorrer tardiamente pelo fato da exposição inicial da criança ser exclusivamente a uma língua oral. Em contrapartida, nessa mesma configuração familiar, os pais podem ser ouvintes e conhecedores das necessidades da criança surda e o conduzir com estímulos de maneira adequada. Geralmente, quando a família não tem informação acerca da língua de sinais e das especificidades da condição do sujeito surda, opta pelo caminho

da oralização, induzido a criança surda a desenvolver a fala e a língua da comunidade ouvinte da qual faz parte, podendo até ser submetido a tratamento fonoaudiológico, o que, para muitos surdos, é causa de angústia e sofrimento. Situações como essa acontecem comumente, mas não significa dizer que os familiares escolhem fazer com que seus filhos sofram, muitas vezes a escassez de conhecimento das pessoas ouvintes sobre a comunidade surda os faz tomar decisões e optar por caminhos que julgam ser o melhor para seus filhos baseados em um padrão de normalização imposto pela sociedade. Por outro lado, segundo Quadros (1997), considera que as crianças surdas, filhas de pais surdos usuários da Libras, são privilegiadas pois recebem o *input* linguístico adequado que garante seu pleno desenvolvimento da linguagem.

Levar em conta as especificidades linguísticas do surdo é considerá-lo um sujeito político. Para o seu pleno desenvolvimento social e pessoal, é imprescindível que haja o contato com a língua materna precocemente, a começar pelo meio familiar, que é o primeiro grupo social do qual fazemos parte, e depois de forma sistemática no âmbito escolar. De acordo com Silva (2018),

O desenvolvimento intelectual depende muito da verbalização dos nomes das coisas e dos sentimentos, independentemente de ser por meio de palavras ou de sinais. Logo, a partir do momento que se compreende a LS como língua natural dos surdos, deve-se promover à criança surda o acesso a todas as informações sobre o mundo em uma LS, por meio da educação. (SILVA, 2018, p.67.

Segundo Lenneberg (1967, apud GOMES, 2018), existe um período crítico para a aquisição da língua, e que a imersão linguística apropriada precisa acontecer do nascimento à puberdade. Passado esse período, a criança começa a perder a capacidade de adquirir a língua de forma completa. Considerando a afirmação anterior e que, segundo Quadros (1997), o processo de aquisição de línguas de sinais é similar ao processo de aquisição de línguas orais, comentaremos de forma compendiosa acerca dos períodos de aquisição da língua de sinais pela criança surda.

As pesquisadoras Petito e Marantete (1991 apud Quadros, 1997, p. 70) realizaram estudos sobre o balbucio em bebês surdos e ouvintes e no período de desenvolvimento desde o nascimento até os um ano e dois meses de vida (14 meses). Elas identificaram que o balbucio ocorre em ambas situações e

mostra a capacidade inata da linguagem. Identificaram ainda que a capacidade é manifestada não só pelo som, mas também por sinais. Tanto nos bebês surdos quanto nos ouvintes apresentam as duas formas de balbucio até determinado período. As vocalizações nos bebês surdos são interrompidas assim como as expressões manuais dos bebês ouvintes, pois o *input* proporciona o desenvolvimento de apenas um dos modos. Esse é chamado o *Período Pré-linguístico*.

Outro período da aquisição, o *Estágio do Primeiro Sinal*, tem início por volta dos 12 meses até dois anos. Nessa fase percebe-se que a criança começa a apresentar algumas configurações de mão e movimentos incompletos, que a permite reproduzir, de forma imperfeita, os sinais executados por adultos. Além disso, as crianças surdas, assim como os ouvintes, fazem uso de apontação para indicar pessoas e objetos, mas quando entraram na fase de um sinal, essa apontação desaparece dando lugar ao uso do sistema pronominal. Isso pode indicar que nesse período ocorre uma reorganização em que a criança muda da apontação gestual (pré-linguístico) para um possível elemento sistemático gramatical (linguístico).

O terceiro momento é denominado de *Estágio das Primeiras Combinações*, pois nessa etapa foram identificadas as primeiras combinações por volta dos dois aos três anos de idade das crianças surdas. Nesse estágio Fischer (1973 apud QUADROS, 1997) e Hoffmeister (1978, apud QUADROS, 1997), observaram que as crianças surdas no processo de aquisição da ASL, utilizam a ordem gramatical SV, VO ou, ainda, SVO. Na Libras, Quadros (1995) identificou algumas combinações de sinais, geralmente envolvendo dois a três sinais. Nesse período também foi identificado pela autora que há omissões do sujeito, mas não foi observada a omissão do objeto, o que sugere que a ordem das palavras é utilizada estabelecendo relações gramaticais. O uso da língua já começa a ser percebido de maneira um pouco mais consciente pela criança.

Por fim, o *Estágio de Múltiplas Combinações*, é o estágio que ocorre a partir dos três anos de idade, momento em que a criança passa por uma ascensão de vocabulários, por haver um aumento significativo na compreensão de sua língua. Nessa fase, a criança passa a produzir muitos sinais e a utilizá-los em frases curtas para expressar-se com seus pares.

Posteriormente a essas fases, Quadros (1997), afirma que por volta dos

seis anos, já se identifica aquisição do sistema pronominal, o uso de concordâncias verbais e o domínio completo dos recursos morfológicos da língua. A criança é capaz de produzir histórias e reproduzir fatos ocorridos.

Por fim, é importante destacar que as fases descritas acima, não devem ser generalizadas e pensadas que todas as crianças surdas são por elas contempladas, pois como já mencionado, a maioria das crianças surdas são filhos de pais ouvintes, que também em sua maioria não vivenciam o uso efetivo da língua de sinais. Além disso, há outro agravante: muitos familiares não consideram a Libras como língua nem como possibilidade real de desenvolvimento, pois acreditam na reabilitação da fala dessas crianças como melhor solução para o desenvolvimento comunicativo e, em muitos casos, esse caminho é prejudicial, pois interfere na aprendizagem do surdo privando-os da aquisição dos principais conceitos necessários para o desenvolvimento, como o da língua portuguesa como L2, e a formação de sua identidade social.

A PESSOA SURDA E A AQUISIÇÃO DA ESCRITA

Para a pessoa surda, o processo de aprendizado da modalidade escrita do Português se assemelha ao processo de aprendizagem de uma L2 (DIAS JR, 2010; NASCIMENTO, 2008; BROCHADO, 2003). Ainda de acordo com Brochado (2003), independentemente da modalidade da língua, o cérebro do ser humano é biologicamente dotado da capacidade de aquisição. Desta forma, o sujeito, seja ele surdo ou ouvinte, é capaz de alcançar essa aquisição a começar por sua inserção no ambiente escolar.

A Lei nº 10.436 do ano de 2002, que reconhece a Libras como sendo o meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira, em seu Art.4 ressalta que: “A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa”. Sendo assim, toda criança surda ao adentrar no sistema de ensino será apresentada aos passos da alfabetização da língua portuguesa na modalidade escrita, caracterizando o processo de aquisição da sua L2.

Sabemos que, ao contrário dos ouvintes, os surdos captam a realidade especialmente por meio dos olhos, devido a sua condição linguística, por esse

motivo, valer-se de recursos visuais como um meio facilitador da aprendizagem para este público é essencial. Porém, nesse processo de escolarização, muitas vezes em sala de aula as crianças surdas são expostas a atividades de escrita sem nenhuma adaptação visual ou até mesmo sem ser apresentada a função social da língua, dificultando a compreensão dos conteúdos e contribuindo para o desinteresse em aprender. Karnopp (2005, p.2), ressalta que:

A língua escrita é apresentada como algo de domínio oficial, escolar, não há função social (e, muito menos, prazerosa) para essa escrita, apenas uma função escolar. [...] Embora a língua de sinais seja considerada importante, em muitos contextos, ela passa a ser uma ferramenta, cujo objetivo final é a escrita da língua portuguesa. É a língua 'deles', dos surdos, mas não chega a ser a língua da educação do surdo (KARNOPP, 2005, p.2).

Sob essa ótica, Sánchez (1999 apud SILVA, 2018, p. 66) explica que não é possível esperar que uma pessoa surda aprenda a língua escrita da mesma maneira que os ouvintes fazem pela correspondência dos sons com as palavras, visto que, para o surdo fazer essa correspondência auditiva é praticamente impossível, e requer uma estratégia diferente da que é fornecida aos ouvintes. Por isso, Silva (2018), nos mostra que há três condições básicas, fornecidas por Sánchez (1999), para que um indivíduo se torne competente na escrita de uma língua, são elas: o desenvolvimento normal da linguagem, o desenvolvimento normal da inteligência e a imersão do aprendiz na prática da escrita.

Sobre a primeira condição explica que, para os surdos, a LS é o único meio que os possibilita desenvolvimento normal da linguagem, tendo em vista que esta é sua língua natural. Com relação à segunda condição, explica que o desenvolvimento normal da inteligência está diretamente relacionado com a linguagem. O desenvolvimento intelectual depende muito da verbalização dos nomes das coisas e dos sentimentos, independentemente de ser por meio de palavras ou de sinais. Logo, a partir do momento que se compreende a LS como língua natural dos surdos, deve-se promover à criança surda o acesso a todas as informações sobre o mundo em uma LS, por meio da educação. A terceira condição se refere à importância da imersão do aprendiz na prática social da língua escrita, mostrando que é fundamental que ele seja exposto a situações reais de interação com adultos usuários competentes. (SÁNCHEZ 1999, apud SILVA, 2018, p.66).

Referente a inserção do surdo em práticas sociais escritas em língua portuguesa, esta é resultado de processos visuais e não auditivos que se estabelecem como a única forma para desenvolver o processo de aquisição e

aprendizagem da língua portuguesa, de maneira que a “escrita e língua fundem-se em um único conhecimento vivenciado por meio da leitura” (FERNANDES, 2006, p.16). Assim, já é possível percebermos a importância de um surdo de ser alfabetizado, inicialmente, na língua brasileira de sinais, e na relevância que isso traz no desenvolvimento cognitivo e social deste aluno, pois é através dela que o sujeito consegue se expressar e compreender os significados do meio que estão inseridos. Assim, a Libras também deve assumir a função de língua de instrução para o sucesso no aprendizado da língua portuguesa na modalidade escrita, Quadros e Schmiedt (2006, p.30) reforçam que:

Considera-se importantíssimo a criança surda interagir com a escrita alfabética para o seu processo de alfabetização em português acontecer de forma eficiente. No entanto, é preciso alertar aqui que esse processo ocorreria de forma mais eficaz se a criança fosse alfabetizada na sua própria língua.

Bezerra (2020), também ressalta a importância da língua brasileira de sinais no processo de desenvolvimento cognitivo e social do aluno surdo e defende que é através dela que conseguem se expressar e compreender os significados nos diversos contextos que estão inseridos, pois a aprendizagem da língua portuguesa escrita precisa estar ancorada na LS para possibilitar, não uma transferência, mas a mediação do processo que acontece em paralelo a aquisição da língua portuguesa. Nessa perspectiva, Quadros e Schmiedt (2006, p.24) completam que:

[...] O ensino do Português pressupõe a aquisição da Língua de Sinais Brasileira -“a” língua da criança Surda. A língua de sinais também apresenta um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem do português. A ideia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados.

As autoras destacam também a importância do aluno surdo ser alfabetizado primeiro na sua própria língua, para então ter um aprendizado de forma mais eficaz da escrita da língua portuguesa, conforme dizem que:

[...] Ler os sinais vai dar subsídios linguísticos e cognitivos para ler a palavra escrita em português. As oportunidades que as crianças têm de expressar suas ideias, pensamentos e hipóteses sobre suas experiências com o mundo são fundamentais para o processo de

aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa (Quadros e Schmiedt, 2006, p.30).

Ancorados às reflexões anteriormente expostas, é importante destacarmos também acerca do papel fundamental do professor de surdos em sala de aula como um sujeito influente nesse processo de aquisição, uma vez que, “este profissional precisa ser especialista na língua de sinais, além de ter habilidades para estimular nas crianças surdas a capacidade de expor suas experiências” (Quadros e Schmiedt, 2006, p.30). De acordo com Sánchez (1999 apud SILVA, 2018, p. 67), um dos principais problemas para a apropriação da escrita pelos surdos, é a falta de habilidade da língua de sinais pelos professores de surdos, além das metodologias empregadas que seguem os padrões da língua oral, com a relação do som e suas representações gráficas, para o ensino da pessoa surda, cujo fatores prejudiciais já comentamos no início desta sessão.

Por fim, Silva (2018) nos norteia com determinados aspectos para soluções de problemas da aprendizagem do português escrito por pessoas surdas. De acordo com a autora, o primeiro aspecto “é o fato de que a criança surda precisa ter um sistema linguístico já consolidado no qual possa se apoiar no aprendizado de um segundo sistema.” (SILVA, 2018, p.67). Neste sentido, reforça-se a importância de o surdo desenvolver a aquisição de sua L1, a Libras, pois ela atuará como mediadora em todo processo de interação e educação, afinal é por este artefato que os surdos se comunicam e se expressam.

Além disso, a imersão da criança surda na prática social da língua alvo e o contato com os diferentes contextos comunicativos, possibilita a troca de informações e o acesso ao conhecimento. Conforme a autora, outro fator que contribui positivamente nesse processo de aprendizado da língua alvo “é a formação e postura do professor de língua portuguesa para surdos, que precisa ser específica para que possa atingir o objetivo para o qual se propõe, que é o desenvolvimento da competência na escrita do português pelo aluno surdo.” (SILVA, 2018, p.67). De fato, os profissionais de educação, especialmente os professores, que atuam diretamente com aprendizes surdos em sala de aula, precisam de capacitação adequada e buscar estratégias que visem o desenvolvimento destes alunos, explorando suas habilidades, incentivando a autonomia cotidiana e provendo suporte na construção de novos conhecimentos.

Ainda sobre os fatores que contribuem positivamente para o desenvolvimento da escrita do português por surdos, é a aproximação da criança a textos e livros condizentes com sua faixa etária, que tendem a trazer benefícios para o processo de aprendizagem. Segundo Lebedeff (2004, apud MACEDO e MATSUMOTO, 2015, p.217), “é fundamental destacar a importância da exposição das crianças surdas à leitura de livros infantis, pois as histórias, além de prazerosas, contribuem como fontes de conhecimento sobre o mundo e sobre a própria escrita”. Este acesso ao mundo letrado mediado pela língua de sinais brasileira torna o processo e a concepção de leitura e de escrita muito mais significativas para o aluno, pois assim deixa de ser entendida como mera decodificação.

DIFERENÇAS ENTRE L1 E L2

Para entendermos o processo de aquisição da L2, precisamos conhecer as diferenciações entre L1 e L2. Iniciamos com o conceito de L1, que, conforme Madeira (2017), é um processo natural, através do qual as crianças constroem, a partir dos estímulos linguísticos a que estão expostas, um sistema de conhecimento implícito das propriedades abstratas da gramática.

As filosofias da educação de surdos conhecidas historicamente são o Oralismo, a Comunicação Total e o Bilinguismo. Este último, é compreendido atualmente como o mais adequado para o processo de ensino aprendizagem da criança surda, e pressupõe a aquisição de duas línguas, sendo a língua de sinais a primeira língua (L1), aprendida naturalmente por meio das interações, e a língua oral escrita como segunda língua (L2), ensinada de forma sistemática no âmbito escolar. Assim, entendemos que no caso de pessoas surdas brasileiras, a Libras se caracteriza como a L1 e a escrita do Português a L2. Tal reflexão é passível de questionamentos se considerarmos que nem todas as crianças surdas têm acesso a língua de sinais na mais tenra idade, pois se essas são estimuladas desde pequenos à língua oral, o Português, essa se configura a sua L1. Como já vimos, o processo de aquisição da primeira língua se inicia logo após o nascimento da criança, seja ela surda ou ouvinte, porém, Cruz (2016)

destaca que para o sujeito surdo existe um agravante, uma vez que esse início pode ocorrer em diferentes momentos da vida da criança, ou seja, desde o seu nascimento, nos primeiros anos de vida, no decorrer da infância, na adolescência ou até mesmo na idade adulta. Isso porque, como já mencionado, essas crianças podem estar inseridas em um contexto linguístico que possibilita acesso restrito à língua de sinais, visto que parte delas são filhas de pais ouvintes que não têm conhecimento da língua de sinais nem da comunidade surda. Por outro lado, Silva (2018), esclarece que não se sustenta:

[...] adotar o Português como língua natural do surdo, pois por ser uma língua de natureza oral-auditiva, sua captação pela audição seria impossível para ele, o que faz com que as interações por meio dessa língua não lhes sejam satisfatórias, não configurando a aquisição de uma língua. Enquanto que, por outro lado, a LS lhes oferece um meio de representação linguística que se adequa melhor à sua percepção da realidade, por meio da apreensão visuo-espacial. (SILVA, 2018, p.16).

Como já vimos, assim como as línguas orais, o processo de aquisição da língua de sinais de crianças surdas é análogo à aquisição da língua oral de crianças ouvintes em vários aspectos. Alguns desses aspectos são apresentados nos estudos de Cruz (2016): o primeiro aponta que ambas são línguas naturais e surgem através das relações comunicativas entre as pessoas, e cumprem efetivamente todas as funções mentais e sociais; o segundo, conforme Sandler (2005 apud CRUZ2016), são adquiridas pelas crianças sem a necessidade de ensino formal, pois acontece por meio de exposição natural e interação; o terceiro, “são transmitidas de geração a geração; e o quarto aspecto “não são universais e podem ser analisadas linguisticamente em diferentes níveis – fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático” (QUADROS; KARNOPP, 2004 apud CRUZ, 2016, p.21). Entretanto, entre as línguas orais e as de sinais existem diferenças e, segundo a autora, há uma relação com o meio físico utilizado para o receber e o expressar das informações linguísticas e, por esse motivo, se apresentam em diferentes modalidades: a auditiva-oral e visual espacial.

Referente ao conceito de segunda língua, Souto *et al* (2014), afirma que para alguns estudiosos, a L2 é a língua que um indivíduo precisa aprender para se comunicar em outro país; já para outros pesquisadores, segunda língua,

nesse sentido, está relacionada a países que têm mais de uma língua oficial, como é o caso do País de Gales, considerado bilíngue, que possui duas línguas oficiais: o Inglês e o Galês. Um terceiro possível conceito atribuído a ideia de L2, é o de comparação do termo bidialetalismo com a analogia ao bilinguismo, pois conforme Soares (2000), o “Bidialetalismo é o termo que designa a situação linguística em que os falantes utilizam, alternativamente, segundo as situações, dois dialetos sociais diferentes.” (SOARES, 2000, apud SOUTO et al, 2014, p.893).

Neste sentido, na perspectiva do contexto bilíngue para surdos, podemos entender o conceito de segunda língua como uma língua oficial e que cumpre uma função social, diferente de uma língua estrangeira que é para uma função futura e momentânea. Assim, Dias Júnior (2010, p.64) defende que para a aprendizagem da língua portuguesa por alunos surdos, requer a necessidade de estudo formal e sistemático, sendo esse um dos fatores que torna a Língua Portuguesa na modalidade escrita uma L2 para surdos em nosso país, além de outros fatores como a utilização da escrita no dia a dia, a função social da língua, o próprio mecanismo de desenvolvimento da aprendizagem e todo o seu contexto da aquisitivo.

Para entendermos o processo de aquisição da L2, buscamos os estudos de Quadros (1997), onde a autora apresenta basicamente três formas existentes: “(a) a aquisição simultânea da L1 e da L2; (b) a aquisição espontânea da L2 não simultânea e (c) a aprendizagem da L2 de forma sistemática.” Nesta acepção, Quadros complementa:

No primeiro caso, a aquisição simultânea pode ocorrer com crianças que são filhos de pais que usam duas línguas diferentes ou usam uma língua diferente da língua usada na comunidade onde vive. A forma em (b) pode ocorrer com pessoas que passam a morar em um outro país onde é usada outra língua. No item (c) descreve-se a situação de escolas de línguas estrangeiras, em que a diferença básica entre a aquisição da primeira língua – L1- e a aquisição da – L2- relaciona-se com a forma como o indivíduo é exposto às línguas. (QUADROS, 1997, p. 83).

Tendo em vista que este artigo faz referência à aquisição da L2 por alunos surdos, entendemos que se faz necessário uma metodologia de ensino de língua sistematizada para alcançar, através da interação, a interiorização e reflexão

guiada do sistema da língua e da escrita. Assim, Silva (2018) defende que a aprendizagem se dá de maneira consciente através de instrução formal e sistemática da língua e implica um conhecimento explícito do seu sistema linguístico.

Segundo Kashen (1984 apud DIAS JR, 2010, p. 48), para que o mecanismo de aquisição de uma L2 aconteça, abrange três elementos fundamentais: o primeiro, se trata do *input* compreensível ou entradas de informações, que se refere às mensagens recebidas e compreendidas pelo aprendiz na língua-alvo. Sendo mais importante, neste momento, o conteúdo e não a forma, pois é mais desejável que se entenda primeiro a informação, para depois compreender as regras do sistema da língua. O segundo, o organizador, é a parte do cérebro que faz a estruturação dos *inputs* recebidos, armazenados e ordenados como as regras da nova língua, para que sejam ancorados pelos aprendizes sempre que preciso nas produções de textos na nova língua aprendida. Por fim, o terceiro, o filtro afetivo que funciona como uma seleção das informações apresentadas pelos *inputs* para serem estruturadas pelo organizador. Ou seja, se trata do mecanismo psicológico do aprendiz, que no momento do recebimento dos *inputs*, fatores como a sua motivação, autoestima ou ansiedade, podem influenciar na assimilação das novas informações recebidas.

Para que essa assimilação aconteça de forma satisfatória, Silva (2018), diz que é através dos textos orais ou escritos que os *inputs* poderão ser de fato compreendidos. Nesta lógica, a autora ressalta que o ensino da L2 precisa focar mais no conteúdo do que na forma, ou seja, o objetivo é possibilitar o domínio da língua pelo aprendiz, para que ele consiga se comunicar de forma satisfatória na língua alvo, e isso através do ensino dos conteúdos e não apenas pelo ensino regras gramaticais, que até podem ser estudadas, mas de maneira adaptada aos textos estudados e não só para memorizar. Além disso, Santos Gargallo (1999, apud SILVA, 2018, p. 66) explica que:

“O processo de ensino/aprendizagem de uma L2 pode ser definido como um processo complexo em que o indivíduo interioriza, gradualmente, os mecanismos linguísticos, extralinguísticos e culturais que lhe permitirão atuar de forma adequada no âmbito da comunidade linguística da língua que deseja aprender.”

Por fim, considera-se que os aprendizes surdos conseguem interiorizar a L2, isto é, a Língua Portuguesa escrita, em um processo de aprendizado estimulado por meios diferentes do uso da oralidade ou atividades que primam pelos meios convencionais como acontece com os ouvintes. É necessário pensar e articular estratégias que possibilitem o aprendizado da modalidade escrita de uma língua com o foco na pessoa surda e em suas especificidades social, cultural e linguística, possibilitando, assim, tornarem-se usuários habilidosos e competentes da sua segunda escrita da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória educacional do surdo, por quase cem anos, foi marcada pelo método de ensino oralista e exclusivo por meio da Língua Portuguesa. A proibição da língua de sinais teve como justificativa o prejuízo em relação ao desenvolvimento da fala. Com foco na oralidade, o objetivo era fazer com que o aluno surdo aprendesse e usasse a língua de forma correta e o que predominava no ensino era a concepção de língua como código. O resultado dessa abordagem, da concepção de língua como código, acarretou em um ensino sistemático e padronizado da Língua Portuguesa. Por isso, até nos dias atuais, o aluno surdo apresenta dificuldade com a metodologia focada no ensino da língua como um código, principalmente os que são filhos de pais ouvintes.

Foi a partir dessas reflexões que buscamos, por meio dessa pesquisa, discutir a temática proposta: as contribuições da Libras como L1 no processo de aquisição do português como L2 por estudantes surdos. As discussões apresentadas neste trabalho partiram de uma revisão bibliográfica que nos possibilitou compreender que a aprendizagem da língua portuguesa na modalidade escrita pela criança surda não ocorre da mesma forma como com a ouvinte, pois as condições linguísticas são distintas. Na pesquisa apontamos algumas das mais diversas dificuldades enfrentadas pelos aprendizes surdos em relação à aquisição do português na modalidade escrita, apresentamos alguns pontos fundamentados sobre o modo com que o aluno surdo pode desenvolver sua capacidade cognitiva e suas habilidades na L2 escrita apoiando-se na Libras como mediadora, e levantamos ideias acerca do papel do professor neste

processo e a importância deste profissional possuir formação específica para atuar com surdos.

Observamos, portanto, que é perfeitamente possível aos surdos compreender o mundo da leitura e da escrita a partir de experiências visuais que tragam significado e o principal artefato para que de fato isso ocorra é a língua de sinais como intermédio. Por isso, a partir dos textos lidos e refletidos, revalidamos que toda criança surda precisa estar inserida em um ambiente linguístico que proporcione seu pleno desenvolvimento e isso ocorrerá de modo satisfatório se este aluno obtiver a aquisição da sua L1 completa, pois ela - a Libras - servirá como instrumento facilitador no processo de aquisição da escrita como L2, para compreender o seu funcionamento e o sentido que essa língua possui nas práticas sociais. Concluímos que a partir do momento que se promove as informações de mundo ao aprendiz surdo pela língua de sinais, garante-se benefícios no desenvolvimento intelectual da criança, afinal, o aluno precisa estar imerso nas práticas sociais da língua alvo e em constante contato e interação com o meio a partir da sua própria língua.

Por fim, consideramos que a discussão foi de grande valia para a área de ensino de português para surdos, pois nos possibilitou através da pesquisa literária e das contribuições de alguns autores, confirmar a hipótese de que a apropriação da L2 está ancorada e às contribuições da Libras como primeira língua e meio instrução nesse processo.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Fernanda Pereira Maia. **As contribuições da língua brasileira de sinais no processo de aquisição do português como segunda língua por estudantes surdos**. Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Paraíba, João Pessoa, 2020.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação dos surdos: ideologias e práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BROCHADO, Sônia Maria Dechandt. **A apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira**. 2003. 431 f. Tese (Doutorado em Letras) Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, 2003.

CHOMSKY, Noam. **Linguística Cartesiana**: um capítulo da história do pensamento racionalista. Trad. Francisco M. Guimarães. São Paulo: Ed. USP, 1972.

CORREA, Letícia Maria Sicuro. Aquisição da linguagem: uma retrospectiva dos últimos trinta anos. DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada [online]. 1999, v. 15, n. spe [Acessado 21 Outubro 2022] , pp. 339-383. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-44501999000300014>>.

CRUZ, Carina Rebello. **Consciência fonológica na língua de sinais brasileira (libras) em crianças e adolescentes surdos com início da aquisição da primeira língua (libras) precoce ou tardio**. 2016.

DIAS JR, Jurandir Ferreira. **Ensino de língua portuguesa para surdos: contornos e práticas bilíngues**. 2010. 132 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2010.

FERNANDES, Sueli F. Práticas de letramento na educação bilíngue para surdos. Curitiba: SEED, 2006. 1. Educação especial. 2. Educação bilíngue. 3. Educação para surdos 4. Prática pedagógica. I. Título.

GOMES, Bianca Sena et al. **Aquisição da linguagem de uma criança coda**: produções, tipos de sobreposições e influência dos interlocutores neste processo. 2018.

KARNOPP, Lodenir Becker. "Práticas de leitura e escrita em escolas de surdos". In: Fernandes, E. (org.) Surdez e Bilinguismo. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LEBEDEFF, Tatiana Bolívar. Práticas de letramento na pré-escola de surdos: reflexões sobre a importância de contar histórias. A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: UDUNISC, p. 128-142, 2004.

LIMA, Daniel Ribeiro de. A teoria de Krashen e a aquisição da segunda língua. **Anais Eletrônicos do I SEFELI, v. 1, 2011**, 2011.

LODI, Ana Claudia Balieiro; MOURA, Maria Cecília de. **Primeira língua e constituição do sujeito: uma transformação social**. ETD-Educação Temática Digital, v. 7, n. 2, p. 1-13, 2006.

MADEIRA, Ana Maria Lavadinho. **Aquisição de língua não materna**. A aquisição de língua materna e não materna:, p. 305-330, 2017.

NASCIMENTO, Gláucia Renata Pereira do. **Aspectos da organização dos textos escritos por universitários surdos**. 2008. 239f. Tese (Doutorado em Linguística) Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. **O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos**. Educar em Revista, p. 143-157, 2014.

PIAGET. J. **A Linguagem e o Pensamento da Criança**. Trad. Manuel Campos. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959. 307 p.

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

QUADROS, R. M; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SILVA, Camila Michelyne Muniz da. **A interlíngua Português-Libras na produção textual escrita de pessoas surdas adultas usuárias de Libras aprendizes do português escrito como segunda língua**. 2018. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

SKINNER, B. F. **Verbal behavior**. Acton: Copley Publishing Group, 1957.

SKLIAR, Carlos. (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SOUTO, M.; ALÉM, V. L.; GONZALES, AOF. Conceitos de língua estrangeira, língua segunda, língua adicional, língua de herança, língua franca e língua transnacional. **Anais da IX JNLFLP**, p. 890-900, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.