

Concordância verbal em Língua de Sinais e suas implicações na escrita da segunda língua

Christiane Cunha de Oliveiraⁱ (UFG)
Karina Miranda Machado Borges Cunhaⁱⁱ (UFG)

Resumo:

Este artigo discute a concordância verbal em língua de sinais e sua possível interferência na escrita em língua portuguesa, focalizando os aspectos estruturais da língua materna do sujeito surdo e apontando as características encontradas em sua escrita no português como segunda língua. Finalmente, são apontadas sumariamente as hipóteses levantadas em relação ao texto escrito pelo aluno surdo, pressupondo que o referido aprendiz de português não apresenta as mesmas características de escrita de um ouvinte, e que o domínio da língua de sinais e a aprendizagem da escrita são fatores necessários para que esse sujeito possa desenvolver-se tanto individualmente como socialmente, em sua interação social.

Palavras-chave: Língua de sinais, língua portuguesa, concordância verbal

Abstract:

This article discusses verb agreement in sign language and its possible interference with Portuguese written, focusing on structural aspects of the mother language of the deaf person and pointing to the characteristics found in the writing of Portuguese as a second language. Finally, the raised hypothesis about the text written by the deaf student here is briefly outlined, assuming that the said students of Portuguese do not present the same written characteristics as a hearing person, and the mastery of the sign language and learning to write are necessary for that person to improve both individually and socially, in his/her social interaction.

Key words: Sign language, Portuguese language, verb agreement

1. Introdução

A língua de sinais teve o seu reconhecimento como uma língua possuidora de regras gramaticais próprias somente a partir da década de 1960, com os estudos do americano William Stokoe. A partir de então, passou a ser pesquisada por lingüistas em todo o mundo, no sentido de compreender sua estrutura e sua aplicação na educação e na vida do surdo. As línguas de sinais podem ser comparáveis a quaisquer línguas orais tanto em relação à sua complexidade quanto à sua expressividade. Em virtude de sua modalidade viso-gestual, utilizam-se as mãos, expressões faciais e o corpo, no intuito de produzir os sinais lingüísticos que, por sua vez, são percebidos pelos olhos, enquanto as línguas orais possuem a modalidade oral-auditiva, em que sons articulados são percebidos pelos ouvidos. Além disso, as diferenças não se restringem apenas ao canal de comunicação, mas também às estruturas gramaticais de cada língua.

Entende-se por sinais aquilo que é chamado palavra ou item lexical nas línguas faladas. Observa-se que

Os sinais são formados a partir da combinação do movimento das mãos com um determinado formato em um determinado lugar, podendo este lugar ser uma parte do corpo ou um espaço em frente ao corpo. Estas articulações das mãos, que podem ser comparadas aos fonemas e às vezes aos morfemas, são chamadas de parâmetros. (FELIPE, 2001, p. 20)

Os parâmetros encontrados em língua de sinais são os seguintes: configuração de mãos, que seria a forma das mãos durante a realização do sinal; ponto de articulação ou locação, que é o espaço de enunciação; movimento, envolvendo movimentos internos da mão, do pulso e outros direcionais no espaço; orientação / direcionalidade, referindo-se à direção da palma da mão

ao produzir os sinais; expressão facial e/ou corporal, que são os componentes não manuais importantes na distinção entre alguns sinais.

Pesquisas mostram que a língua de sinais, assim como a língua oral, se estrutura em níveis fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático. Além disso,

... many grammatical functions are marked by facial expressions that co-occur with the manually produced signs. In particular, clause types such as interrogative, negative, conditional and so on, are typically marked simultaneously on the face in various sign languages.¹ (ZESHAN, 2007, p. 158)

O nível fonológico não deve ser entendido em seu sentido literal ao tratar de língua de sinais, pois não há o envolvimento de sons em sua produção. É aplicado de modo abstrato com relação aos níveis sublexicais da organização lingüística. Sandler e Lillo-Martin afirmam que

Just as spoken languages have processes or constraints affecting all stop consonants or all vowels, for example, sign languages have processes or constraints affecting all handshapes or all movements. (2006, p. 273)

A morfologia da língua de sinais também apresenta características bem complexas em relação à derivação, flexão e composição, sendo observáveis quanto à motivação icônica, lexicalização e sistematicidade lingüística. As modificações na configuração de mão, de acordo com Zeshan (2007, p. 157), também podem expressar as distinções morfológicas. Por exemplo, em relação aos substantivos, os graus aumentativo e diminutivo são expressos por diferentes sinais, tais como [MUITO], [POUCO], [GRANDE], [PEQUENO], os quais se posicionam, na maioria das vezes, pospostos ao sinal.

¹ ... muitas funções gramaticais são marcadas por expressões faciais que co-ocorrem com os sinais produzidos manualmente. Em particular, tipos de orações, como interrogativa, negativa, condicional, dentre outras, são tipicamente marcadas simultaneamente na face em várias línguas de sinais. (Tradução das autoras)

No nível sintático, percebe-se uma controvérsia quanto ao estudo da ordem das palavras nas frases a qual apresenta certa flexibilidade, embora a forma dominante, pelo menos na língua de sinais de alguns países, inclusive no Brasil, seja Sujeito-Verbo-Objeto (S-V-O), segundo pesquisas de diversos autores. Na sintaxe das línguas orais em geral, há uma questão de gradação, em que podem haver construções gramaticais a partir de estratégias icônicas interligadas a estratégias arbitrárias, convencionais e, até mesmo, simbólicas, de acordo com Givón (2001). Isso comprova a flexibilidade encontrada também na ordem das palavras em línguas orais. Observa-se nos exemplos² a seguir:

EU GOSTO SURDO (...)

S V O

PESSOAS LIBRAS NADA SABER

S O V

Também há uma controvérsia na literatura lingüística da língua de sinais quanto ao estudo das relações, sejam estas semânticas ou gramaticais, por exemplo, as relações sujeito-objeto, agente-paciente e origem e objetivo, de acordo com Zeshan (Ibid, p.156). Tanto os aspectos semânticos quanto os pragmáticos são estudados em relação ao contexto de uso. Verifica-se na bibliografia referente ao estudo de língua de sinais que não há correspondência direta entre os significados em língua de sinais e língua oral, ressaltando que os sinais não são criados aleatoriamente, mas seguindo critérios estruturais pré-definidos.

² Encontrado no trecho escrito pela aluna surda TRSO, que cursa o 1º ano do ensino médio em uma escola em processo de inclusão da rede estadual de ensino, transcrito na íntegra da seguinte forma: “Eu gosto surdo pro que pessoas libra nada sabia”

A despeito do avanço em relação às pesquisas, a língua de sinais ainda sofre com preconceitos e mitos. Há quem pense que língua de sinais não passa de pantomima, mímicas ou apenas sinais icônicos, considerando-a como um pidgin primitivo, limitada à compreensão e expressão de idéias concretas, incapaz de transmitir um pensamento abstrato. Segundo Sandler e Lillo-Martin (2006, p. 21), toda língua de sinais, assim como acontece com línguas orais, possui de fato uma base icônica, especialmente porque representa imagens visuais e relações espaciais. Todavia, o fato é que as palavras em língua de sinais podem apresentar complexidades morfológicas. Por isso, o estudo de sua morfologia nos possibilita a observação do sistema lingüístico em funcionamento.

Pretende-se, neste artigo, fazer um estudo sobre a concordância verbal em línguas de sinais, a partir de estudo bibliográfico e análise de material escrito produzido por alunos da rede estadual de Goiás, do ensino fundamental e médio, com interesse em verificar a interferência da língua de sinais no aprendizado da língua portuguesa escrita.

2. CONCORDÂNCIA VERBAL EM LÍNGUA DE SINAIS

Num primeiro momento, é possível pensar que em LSB não há concordância verbal, por não haver a flexão do verbo como em língua portuguesa; entretanto, em língua de sinais, certos verbos concordam tanto com o sujeito quanto com o objeto, sendo que com este é obrigatória, enquanto com aquele vai depender do verbo utilizado. Assim, de acordo com Sandler e Lillo-Martin (2006, p. 24), considera-se concordância o processo de modificar a estrutura do verbo de acordo com certos aspectos formais do sujeito ou do objeto nominais, em língua de sinais. Observa-se no exemplo a seguir:

[EU AJUDAR VOCÊ]

(Sinal realizado na direção do receptor)

Eu o ajudo.

[VOCÊ AJUDAR EU]

(Sinal realizado na direção do emissor)

Você me ajuda.

A concordância verbal não ocorre do mesmo modo como ocorre em línguas faladas, havendo diferenças tipológicas entre uma e outra. Para compreender tais diferenças tipológicas, é preciso tomar conhecimento do uso lingüístico que o emissor ou sinalizador de língua de sinais faz do espaço. No momento do discurso em língua de sinais, o espaço físico ao redor do emissor é usado da seguinte maneira: a articulação dos sinais se dá no espaço; o local especificado neste espaço é um parâmetro chamado de ponto de articulação. Os sinais podem apresentar um movimento ou não, obedecendo a uma orientação ou direcionalidade, sendo que a concordância é percebida justamente em relação a esses parâmetros.

2.1. CLASSIFICAÇÃO DOS VERBOS EM LÍNGUAS DE SINAIS

Morfologicamente, a concordância verbal em língua de sinais é bastante complexa, visto que nem todos os verbos estabelecem esta relação. A classificação dos verbos em línguas de sinais varia de uma língua para outra. Em Língua de Sinais Americana (ASL), por exemplo, Sandler e Lillo-Martin (2006, p. 29) seguem a divisão proposta por Padden em 1983 que estabeleceu três classes principais: verbos de concordância, que podem apresentar morfologia de concordância em relação a argumentos referentes; verbos

espaciais, que concordam com argumentos ou adjuntos locativos; e verbos sem concordância, que não apresentam nenhuma morfologia de concordância.

Em Língua de Sinais Brasileira (LSB), Quadros e Karnopp (2004, p. 116) também apontam estes três tipos de verbos. No entanto, alguns autores, inclusive Quadros (apud Quadros e Karnopp, 2004, p. 201) simplificou a classificação dos verbos em LSB em apenas duas classes, sem e com concordância, incluindo os verbos espaciais nesta última categoria, por estes apresentarem o mesmo comportamento sintático. Felipe (2001, p. 147) apresenta uma classificação semelhante, afirmando que os tipos de verbo são basicamente: verbos que não possuem marca de concordância e verbos que possuem marca de concordância. É importante ressaltar que várias pesquisas vêm sendo realizadas em todo o mundo, no sentido de discutir outras possibilidades para a classificação da morfologia do verbo em Língua de Sinais.

Os verbos sem concordância, segundo Quadros, não se flexionam para pessoa e número, assim como não levam afixos locativos. Porém, em alguns casos, podem flexionar quanto ao aspecto. Como exemplos em LSB têm-se [CONHECER], [SABER], [APRENDER], [GOSTAR], [INVENTAR] dentre outros.

Os verbos com concordância flexionam para pessoa, número e aspecto, por meio do movimento das mãos e posição das palmas. Esses são verbos que codificam o papel sintático dos argumentos. Têm-se como exemplos, [DAR], [ENVIAR], [RESPONDER], [DIZER] etc.

Os verbos espaciais são aqueles que apresentam movimento e posição no espaço, sendo que “a direção do movimento codifica a posição dos argumentos locativos, o ponto de partida e o destino” (MEIR, I. et al. in QUADROS, 2008, p. 87). Têm-se como exemplos [VIAJAR], [IR] E [CHEGAR].

Segundo pesquisas, há um modo de constatar se um verbo é classificado com ou sem concordância, a partir do teste de distribuição da negação, uma vez que os verbos sem concordância não admitem a negação preposta. O exemplo

abaixo apresenta um verbo sem concordância [CONHECER], em que se observa que, ao empregar a negação antes do verbo, a sentença é rejeitada.

VOCÊ CONHECER NÃO ELE.

Você não o conhece.

* VOCÊ NÃO CONHECER ELE.

Você não o conhece.

Em língua de sinais verifica-se a presença de concordância verbal apenas na classe de verbos que denotam transferência³, ao contrário de determinadas línguas faladas, em que normalmente sistemas de concordância se aplicam a todos os verbos (Cf. *ibid.*, p. 95). Além disso, em língua de sinais, prioriza-se a concordância com o objeto, diferenciando-se das línguas faladas, em que se pode dizer que o argumento mais importante é o sujeito, podendo também haver concordância com o objeto, mas não como prioridade.

No entanto, em línguas de sinais há casos em que a concordância pode ser feita tanto com o sujeito quanto com o objeto, esse caso pode ser observado no exemplo abaixo:

_{3S} PERGUNTAR _{1S}

Ele perguntou a mim

_{1S} PERGUNTAR _{3S}

Eu perguntei a ele

* Frase agramatical em LSB.

³ Transferência no sentido de mudança de posse, segundo Irit Meir (2006).

Neste exemplo, as pessoas envolvidas no discurso são marcadas pela orientação, isto é, pela direção dos demais parâmetros (configuração de mão, ponto de articulação e movimento). O ponto inicial faz a concordância com o sujeito e o final com o objeto.

2.2. TEMPO E ASPECTO

Os verbos podem ser descritos por meio de categorias como tempo e aspecto, dentre outras.

Tense marking indicates time relative to the time of the utterance (...). Aspect marking indicates whether the action of the verb is regarded as complete or incomplete, durative or momentaneous, etc.⁴ (SHACHTER & SHOPEN, 2001, p.10)

Ambos os verbos com e sem concordância podem apresentar marcação de aspecto. Tal marcação se dá pela alteração na forma do movimento e/ou no padrão rítmico. Entende-se por aspecto o ponto de vista do falante ou sinalizador diante da ação, do acontecimento ou do estado verbal, diferenciando-os em perfectivos (processos concluídos) ou imperfectivos (ainda em processo). Há semelhanças entre os sistemas aspectuais da ASL e de línguas faladas em relação à função, e diferenças quanto à forma, de acordo com Sandler e Lillo-Martin (2006, p. 47). Isso também ocorre em outras línguas de sinais. Em LSB, os verbos com essa marcação podem aparecer com maior frequência em posição final na oração. Segundo Quadros e Karnopp (2004, p. 122), “a flexão de aspecto está relacionada com as formas e a duração dos movimentos.”

Bernardino (2000, p.87) afirma que em língua de sinais, são observados os aspectos pontual, continuativo, durativo e iterativo, os quais ocorrem a partir

⁴ A marcação de tempo indica uma referência ao momento da elocução (...). A marcação de aspecto indica se a ação do verbo está completa, incompleta, durativa ou momentânea, etc.

de mudanças no movimento e/ou na configuração de mão. A fim de ilustrar os aspectos mencionados, a autora cita os exemplos: “[FALAR] (pontual) em ‘ele falou’ e [FALAR] (continuativo) em ‘ele fala sem parar’; [OLHAR] (pontual) em ‘ele olhou’ e [OLHAR] (durativo) em ‘todos ficaram olhando’; e [VIAJAR] (pontual), ‘ele viajou’ e [VIAJAR] (habitual) em ‘ele viaja sempre’.”

Tratando-se de tempo em língua de sinais, é preciso relacionar o momento da ação, acontecimento ou estado mencionados no discurso ao momento em que este é proferido, o qual se refere ao presente. Nessa relação, observam-se três possibilidades básicas: presente, passado e futuro, as quais também são vistas como simultânea, anterior ou posterior ao momento do enunciado (Cf. Lima-Salles et. al., 2005, p. 182). Sendo assim, o momento do enunciado é tratado como referência para a determinação do tempo. É importante o fato de que tal categoria não se restringe a essas três divisões, pelo contrário, pode ocorrer maior complexidade lingüística em relação ao tempo nos enunciados estudados nesta língua.

Em LSB, a marcação de tempo e de aspecto não se apresenta como processo flexional ligado ao verbo (Cf. *ibid.*, p. 186), diz respeito ao evento como um todo e, conseqüentemente, à oração de uma maneira geral. Em contrapartida, verificam-se marcadores de tempo não-verbais (AGORA, ONTEM), além de outros recursos que possam indicar a progressão ou a repetição de determinado evento. O dispositivo de reduplicação para marcar aspecto iterativo, durativo ou continuativo, além de ser encontrado em língua de sinais também é visto em línguas faladas.

3. ESCRITA EM PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA

A língua de sinais brasileira (LSB) apresenta características próprias, diferenciadas da língua portuguesa. Da mesma forma como na aprendizagem de uma segunda língua qualquer, em que o falante pode apresentar

dificuldades em relação à aprendizagem da escrita, o sinalizador de LSB não terá muita facilidade com a escrita em português. Analisando os dados em anexo, percebe-se essa relação entre a LSB, Língua Portuguesa e a língua portuguesa escrita pelo surdo.

A escrita dos surdos, de acordo com vários estudos, é caracterizada como atípica, sendo relacionada ao pouco conhecimento que os mesmos têm da língua portuguesa e à interferência desta na língua de sinais. Em Goiás, nas escolas em processo de inclusão, verifica-se que a maioria dos alunos surdos que iniciam seus estudos não utiliza a língua portuguesa nem a língua de sinais para se comunicarem, mas gestos e mímicas rudimentares. Somente ao ingressarem nessas escolas, com o trabalho do intérprete e do instrutor surdo, é que esses alunos vão aprender a língua de sinais.

Muitas pesquisas demonstram que surdos filhos de pais surdos sinalizadores de LSB apresentam melhor desempenho que surdos filhos de pais ouvintes, em relação à aprendizagem da leitura e da escrita, devido à exposição precoce à língua de sinais. Verifica-se nas escolas, mesmo atualmente, que muitas famílias ouvintes impedem que seus filhos surdos aprendam a língua de sinais, obrigando-os a aprender a língua oral. Isso dificulta bastante o desenvolvimento escolar, social e cultural desses indivíduos, que acabam não aprendendo a língua que lhes seria natural e nem aquela imposta por sua família.

A fonoaudióloga Márcia Goldfeld (2002, p. 112) afirma que a língua de sinais é a melhor opção para se evitar atrasos de linguagem, cognitivo e escolar, muitas vezes apresentados pela criança surda. E, por isso, deveria ser usada com maior frequência. Por exemplo, no Brasil há uma tribo indígena, chamada Urubu-Kaapor, em que existem alguns surdos. Segundo pesquisas, nessa tribo todos os ouvintes utilizam a língua oral e a língua de sinais, ou seja, são bilíngües, enquanto todos os surdos se comunicam em língua de sinais. O mesmo ocorreu no início do século XIX em *Martha's Vineyard*, uma ilha de

Massachusetts, onde os surdos não eram considerados deficientes e todos aqueles que viviam nessa comunidade aprendiam a língua de sinais.

Outro problema referente à educação do surdo é a concepção de linguagem que o professor tem, a qual influencia diretamente em sua metodologia e em seu projeto de ensino de leitura e escrita. Esse professor tem consciência de que é preciso ensinar língua portuguesa como segunda língua ao aluno surdo? Como conciliar essa prática ao ensino de língua portuguesa como língua materna aos alunos ouvintes numa sala de aula inclusiva?

A surdez, de acordo com vários autores, não deve ser percebida como deficiência ou fator patológico e, sim, como um déficit de audição. Dessa forma, “o surdo que utiliza LSB deve ser visto como pertencente a uma minoria lingüística e cultural, que se utiliza de outra modalidade de linguagem” (SILVA, 2001, p. 45). O problema maior enfrentado pelo surdo não é o orgânico, mas o social e o cultural. A maioria das crianças surdas no Brasil e em outros países não tem contato com a língua de sinais desde o período propício para sua aquisição.

Observa-se que num estágio inicial de aprendizagem da segunda língua, o surdo procura reproduzir na escrita o mesmo padrão da sinalização em língua de sinais. Diz-se que são os estágios de interlíngua, em que o surdo apresenta “um sistema que não mais representa a primeira língua, mas ainda não representa a língua alvo.” (QUADROS, 2006, p. 34). O modo como o surdo percebe o mundo é diferente, mas apesar disso, precisa utilizar a língua portuguesa para expressar-se por escrito. Como exemplo disso, vejamos no exemplo a seguir, em que a construção sintática em LIBRAS é feita com base naquilo que é visto ou pensado primeiro, partindo do todo para as partes específicas:

“Eu passear, presente ganhar,

amigo brincar jogar vídeo game."⁵ (Reprodução do texto escrito)

EU PASSEAR PRESENTE GANHAR

AMIG@ BRINCAR JOGAR VIDEO^GAME (Reprodução do sinal)

Neste caso, o aluno quis apresentar sobre sua vida, o que costuma fazer e o que mais gosta, podendo também ser uma ação que aconteceu num determinado momento do passado, sabendo-se que em LSB o ponto de referência do enunciado é o momento do evento, e não o da fala. Verifica-se, que neste trecho escrito pelo aluno, não há conjugação do verbo como deveria ocorrer em língua portuguesa. Trata-se de uma inferência da língua de sinais em que não há conjugação verbal. O mesmo não ocorre em relação ao exemplo a seguir:

*"Gosto comer feijão, arroz, alface, ovos, (...)"*⁶ (Reprodução do texto escrito)

GOSTAR COMER FEIJÃO, ARROZ, ALFACE, OVOS, (...) (Reprodução do sinal)

Na escrita, a aluna estabeleceu a concordância verbal, flexionando o verbo *gostar* quanto a primeira pessoa. Isso confirma a afirmação de Silva (2001, p. 92) de que a competência na escrita do aluno surdo melhora de acordo com o nível de escolaridade em que o mesmo se encontra e sua exposição à língua de sinais na sala de aula, garantida pelo intérprete. Comparando o primeiro exemplo ao segundo, a teoria de que quanto maior o nível de escolaridade

⁵ Texto escrito pelo aluno surdo L., que cursa o 4º ano do ensino fundamental em uma escola em processo de inclusão da rede estadual de ensino.

⁶ Texto escrito pelo aluno surdo I., que cursa o 3º ano do ensino fundamental em uma escola em processo de inclusão da rede estadual de ensino.

melhor a competência na escrita da segunda língua não foi comprovada, devido às séries em que os indivíduos se encontram. Pode-se concluir que isso é devido à exposição dos alunos à língua de sinais, visto que o primeiro não tem o apoio de sua família para a aprendizagem da língua de sinais, preferindo que o mesmo utilize a língua oral, enquanto a segunda aluna o tem, de acordo com entrevista com os intérpretes e professores dos mesmos.

Outros exemplos em que a concordância entre o sujeito e o verbo na escrita do surdo não ocorrem:

“Deus fazer surdo, ouvinte e cego.” (Reprodução do texto escrito)

DEUS FAZER SURDO OUVINTE CEGO (Reprodução do sinal)

*“Deus faça mim é maravilhoso (...)”*⁷ (Reprodução do texto escrito)

MARAVILHOSO DEUS FAZER EU (Reprodução do sinal)

Essas construções verbais podem ter sido feitas assim pelo fato dos alunos estarem ainda em processo de aprendizagem da língua portuguesa, configurando um estágio de interlinguagem. Silva e Nembri lembram que é importante observarmos o tipo de “erro” que um estrangeiro comete em sua produção textual no início de sua aprendizagem do português.

Pode-se notar que a produção textual do surdo apresenta essas características típicas de um usuário estrangeiro ao escrever em língua portuguesa. Esse tipo de ‘erro’, que envolve o uso de elementos de ligação ou de palavras ‘funcionais’ (preposições, conjunções, determinantes: artigos, possessivos, demonstrativos), de expressões fixas e de flexão verbal, nos leva a refletir que, talvez, isto seja decorrência da interferência da língua de sinais. (SILVA & NEMBRI, 2008, p. 50)

⁷ Texto escrito pelo aluno surdo R.N.G., que cursa o 1º ano do ensino médio em uma escola em processo de inclusão da rede estadual de ensino.

Ao passo que o aluno vai desenvolvendo sua aprendizagem em língua de sinais e em segunda língua, ele vai compreendendo sobre flexão verbal, internalizando o conhecimento sobre concordância verbal presente na língua portuguesa, do mesmo modo como um ouvinte ao aprender uma segunda língua com estrutura diferente de sua língua materna.

O aluno surdo tem uma tarefa muito difícil ao aprender a escrever em segunda língua, ele precisa organizar mentalmente em LSB o que deseja expressar, traduzir para o português e, só então, escrever sua mensagem. Tal aluno

receberá uma sobrecarga na tarefa de aprendizagem de leitura e escrita, pois além de ter que lidar com este novo processo de realização lingüística em que não pode contar com os recursos das interações com interlocutores presentes, o surdo deve fazê-lo usando uma língua que não conhece. Para ele, são simultâneas as tarefas de aprender o processo de ler e escrever, e de aprender uma L2. (CORRÊA, 1998, p. 31)

É preciso salientar que o surdo pode apresentar dificuldades com a escrita devido a vários fatores, dentre eles “o processo de aquisição da língua(gem) de que ele faz uso e o que ocorreu com o processo da alfabetização” (SILVA, 2001, p. 47). Sabe-se que o domínio da língua materna, língua de sinais no caso do surdo, influencia bastante na aquisição de uma segunda língua, inclusive em sua escrita, visto que o indivíduo necessita de uma referência lingüística a fim de que possa estabelecer relações entre uma e outra, levando-o à efetiva aprendizagem. Segundo Silva (2001), a língua de sinais é o meio mais natural para que o surdo adquira conhecimentos e, por isso, deve ser mediadora no processo de aquisição da escrita em língua portuguesa.

4. Considerações finais

Com este artigo, pretendeu-se apresentar um estudo sobre a concordância verbal em língua de sinais e sua possível manifestação no aprendizado da língua portuguesa escrita, partindo de estudo bibliográfico e análise da escrita de alunos da rede estadual de Goiás. Conclui-se que há uma série de fatores os quais corroboram a necessidade de que a escrita do surdo seja vista como “diferente” da escrita do ouvinte. O principal deles é que o surdo faz parte de uma minoria lingüística que tem a língua de sinais como língua materna, dessa forma, a língua portuguesa, para ele, é uma segunda língua e, por isso, deveria ser abordada como tal.

Outro fator é que o surdo, muitas vezes, não tem acesso a nenhuma língua antes do período escolar, comunicando-se de forma rudimentar até então. Nesse caso, a aprendizagem da língua de sinais ocorre quando ele entra na escola, com um intérprete, quando há esse profissional. Principalmente ao se tratar de surdo filho de pais ouvintes, em que a família às vezes impõe uma língua oral ou mesmo ignora a necessidade da aprendizagem da língua de sinais, que é a língua natural do surdo.

(...) os problemas decorrem da ausência da língua de sinais como língua de domínio pleno, que permita aos surdos uma outra perspectiva em relação à língua escrita. (BOTELHO, 2005,p. 63)

Dessa forma, verifica-se que as dificuldades que o surdo encontra ao aprender a língua portuguesa vão muito além da simples interferência de uma língua na outra. São dificuldades não apenas lingüísticas, mas sócio-culturais também. Além da diferença que há em relação à percepção de mundo que o surdo tem, o canal que utiliza para isso, que é o visual, enquanto o ouvinte tem o canal visual e o auditivo para compreender o mundo que o cerca, adquirir a linguagem e aprender uma língua.

BIBLIOGRAFIA

ARMSTRONG, D. F.; STOKOE, W. C.; & WILCOX, S, E. *Gesture and the nature of language*. New York: Cambridge University Press, 1995.

BERKE, Jamie. (2007) *Deaf History – Martha's Vineyard*. Hearing had to learn sign. <http://deafness.about.com/cs/featurearticles/a/marthasvineyard.htm>. Acesso em julho / 2008.

BERNARDINO, Elidéa Lúcia. *Absurdo ou lógica? A produção lingüística dos surdos*. Belo Horizonte: Editora Profetizando Vida, 2000.

BOTELHO, Paula. *Linguagem e letramento na educação dos surdos – Ideologias e práticas pedagógicas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CORRÊA, Mariângela Estelita Barros. *Proposta de escrita das línguas de sinais*, 1998. 100p. (Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás).

FELIPE, Tanya A. *Libras em contexto: curso básico, livro do estudante cursista*. In: BRASIL. MEC, SEESP. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, 2001.

FERNANDES, Eulália (org.). *Surdez e bilingüismo*. 2 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

GIVÓN, Talmy. *Syntax: An introduction*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2001.

GOLDFELD, Márcia. *A criança surda: Linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. 3 ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

LIMA-SALLES, Heloísa Maria (org.). *Bilingüismo dos surdos: questões lingüísticas e educacionais*. Goiânia: Cãnone Editorial, 2007.

LIMA-SALLES, Heloísa Maria (org.). *Ensino de língua portuguesa para surdos: Caminhos para a prática pedagógica*. Volume I. In: BRASIL. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

_____. *Ensino de língua portuguesa para surdos: Caminhos para a prática pedagógica*. Volume II. In: BRASIL. Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

MEIER, I. *A cross-modality perspective on verb agreement*. 2002

http://sandersignlab.haifa.ac.il/irit_articles/Meir_NLLT_2002.pdf. Acesso em abril de 2009.

MEIR, I. *The morphological realization of semantic fields*. 2006.

<http://www.editora-arara-azul.com.br/ebooks/catalogo/27.pdf>. Acesso em abril de 2009.

QUADROS, Ronice Müller & KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de sinais brasileira: Estudos lingüísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

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

QUADROS, Ronice Müller & VASCONCELLOS, Maria Lúcia B. de (org.). *Questões teóricas das pesquisas em língua de sinais*. Petrópolis - RJ: Editora Arara Azul, 2008.

SANDLER, Wendy & LILLO-MARTIN, Diane. *Sign language and linguistic universals*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

SILVA, Angela Carrancho & NEMBRI, Armando Guimarães. *Ouvindo o silêncio: Surdez, linguagem e educação*. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. *A construção de sentidos na escrita do aluno surdo*. São Paulo: Plexus Editora, 2001.

ZESHAN, Ulrike. *Towards a notion of 'word' in sign languages*. In: DIXON, R. M. W. and AIKHENVALD, Alexandra Y. *Word: A cross-linguistic typology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

Autor(es)

ⁱ **Christiane OLIVEIRA, Profa. Dra.**
Universidade Federal de Goiás (UFG)
Faculdade de Letras

christiane.de.oliveira@hotmail.com

ii **Karina CUNHA, Mestranda**
Universidade Federal de Goiás (UFG)
Faculdade de Letras
karina_mir@hotmail.com