

Considerações sobre a aquisição da Libras e do Português escrito por surdo em um contexto bilíngue

Some considerations on the LIBRAS (Brazilian sign language) and written Portuguese acquisition by the hearing-impaired in a bilingual context.

Júlio César Brandão Carvalho¹

Resumo

Crianças naturalmente vêm a ser fluentes em qualquer língua acessível a elas, desde que sejam expostos a essa língua em uma base regular e frequente. Contudo, como seriam as circunstâncias da aquisição linguística de crianças surdas já que a linguagem falada não é acessível para muitas delas? A grande maioria das crianças surdas são filhos de pais ouvintes, que muitas vezes sabem muito pouco sobre a linguagem de sinais ou comunidades de surdos. Muitas crianças surdas são criadas em um ambiente estritamente falante e não têm a chance de serem introduzidas a uma língua de sinais. Assim, possivelmente essas crianças recebem pouca ou nenhuma linguagem acessível. Dessa maneira, buscou-se elaborar um breve artigo sobre algumas questões da aprendizagem bilíngue para surdos no contexto brasileiro, partindo do princípio que a língua de sinais lhes oferece uma linguagem acessível e configura como importante alternativa contra uma eventual privação linguística.

Abstract

Children become naturally fluent in any language available to them if they are exposed to this language on a regular and frequent basis. However, how would it be the circumstances of the language acquisition of hearing impaired children as the spoken language is not accessible for many of them? The vast majority of hearing impaired children live with parents who can hear and that often know very little about sign language and hearing impaired communities. Many hearing impaired children are raised in a strictly speaking environment and have no opportunities to be introduced to a sign language. Thus, these children possibly receive little to no accessible language. Having said that, we sought to develop a brief article on some issues of bilingual learning for the hearing-impaired in the Brazilian context, moreover assuming that the sign language offers them an accessible language and sets an important alternative against a possible linguistic deprivation.

Palavras-chaves: Crianças surdas. Aquisição linguística. Bilinguismo.

Keywords: Hearing impaired children. Language acquisition. Bilingualism.

¹ Professor de Língua Inglesa do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco e Mestrando em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco.

Introdução

O homem como ser que interage diariamente no seu meio social, o faz mediante a linguagem, elo de ligação social, em suas diversas formas. Visto que é inevitável a idéia de comunicação através da linguagem, pois “o ser humano só existe dentro do mundo e o mundo só existe dentro da linguagem”. (ORLANDI, 2002, p. 15). Tendo assim função não só comunicativa, mas social, a linguagem tem um papel especial a desempenhar no desenvolvimento da compreensão e tolerância dos seres humanos em relação aos outros, e a sua capacidade para conviver e cooperar com eles.

O cérebro de um recém-nascido já tem a disposição para a aquisição inicial de uma língua. Com efeito, a aquisição da língua prossegue sem treinamento explícito por parte dos usuários da língua já competentes. Crianças naturalmente vêm a ser fluentes em qualquer língua acessível a elas, desde que sejam expostos a essa língua em uma base regular e frequente. Contudo, há uma grande diversidade entre as pessoas que falam mais de uma língua no que diz respeito ao fato da aquisição de duas ou mais línguas ter sido simultâneo, bem como a idade em que adquiriu as duas línguas, a frequência de uso diário das mesmas, e o nível de proficiência. Logo, não há consenso entre autores sobre o que exatamente vem a se constituir o bilinguismo: suas definições variam entre a capacidade de um indivíduo de falar duas línguas, e a condição de aquisição de duas línguas simultaneamente em uma idade precoce. Sobre o assunto, Lima (2004, p.78) afirma que:

Se levarmos em conta que bilíngue é apenas o sujeito que é proficiente em duas línguas, provavelmente estaremos deixando à margem a grande maioria. A explicitação dos diferentes contextos, a partir dos quais a condição bilíngue se configura, o acesso, o uso e o controle de ambas as línguas em situações e/ou contextos comunicativos distintos também devem ser relevados.

Ainda sobre o assunto, Melo (1999, p.42) acrescenta que:

Várias são as definições de bilinguismo sugeridas por linguistas e outros pesquisadores. Entretanto, todas elas estão sujeitas a algum tipo de crítica porque parecem, até certo ponto, arbitrárias, limitadas e imprecisas.

Neste artigo, adotamos os pressupostos de Grosjean que define bilinguismo como “o uso regular de duas ou mais línguas” (1982, p. 01), mesmo que não haja uma competência necessariamente igual à de um falante nativo. Pois, acreditamos que o bilinguismo, como o

uso cotidiano de pelo menos duas línguas por um indivíduo, pode ser considerado um sistema em movimento em crianças e adultos, já que a utilização e a proficiência de duas línguas podem mudar, dependendo das oportunidades de usar as mesmas e a exposição a outros usuários das mesmas.

Aqui, ser bilíngue se justifica socialmente ao passo que aprender outra língua proporciona ao indivíduo a capacidade de adentrar no contexto de outra cultura. A compreensão de outras culturas é fundamental nesse mundo onde as nações e povos estão mais interdependentes para fornecer bens e serviços, resolver disputas políticas e garantir a segurança internacional. A falta de sensibilidade intercultural pode levar à desconfiança e mal-entendidos, a uma incapacidade de cooperar, negociar e comprometer, e até mesmo a assassinatos ou a um confronto militar em maior escala. Compreensão intercultural começa com indivíduos que têm competências linguísticas e que podem, assim, fornecer a sua própria nação ou comunidade uma visão privilegiada em culturas estrangeiras, bem como entender fontes de notícias, e dar contribuições e outras perspectivas sobre situações e eventos internacionais atuais. Para a sobrevivência nessa comunidade global, cada nação precisa de tais indivíduos.

Logo, todos os indivíduos precisam e merecem ter pelo menos uma língua acessível. Contudo, como seriam as circunstâncias da aquisição linguística de crianças surdas já que a linguagem falada não é acessível para muitas delas? A grande maioria das crianças surdas são filhos de pais ouvintes, que muitas vezes sabem muito pouco sobre a linguagem de sinais ou comunidades de surdos. Assim, possivelmente essas crianças recebem pouca ou nenhuma linguagem acessível. Dessa maneira, buscou-se elaborar um breve artigo sobre algumas questões da aprendizagem bilíngue para surdos no contexto brasileiro, partindo do princípio que a língua de sinais lhes oferece uma linguagem acessível e configura como importante alternativa contra uma eventual privação linguística.

1. O Bilinguismo na Aquisição da Linguagem de Surdos

Seres humanos podem se comunicar uns com os outros. Sua língua, um conjunto organizado de sons e gestos, social e culturalmente definidos, é uma parte essencial da vida. Aqui, considera-se linguagem como advinda desse conjunto, ou seja a capacidade de comunicação entre as pessoas que não só permite compreender um ao outro, mas ajuda a desenvolver relacionamentos e proporciona a transmissão de manifestações como problemas,

crenças, sugestões ou planos, por exemplo. Em sua grande maioria, as espécies não-humanas podem trocar informações, mas nenhuma delas é conhecida por ter um sistema de comunicação com uma complexidade de qualquer forma que seja comparável à língua. Comunicação por meio de uma língua pode ser referida como comunicação linguística, as outras maneiras tais como o riso, sorriso, gesto etc. são tipos de comunicação não-linguística. Sendo, a gramática o conjunto de regras e princípios que regem o uso de uma determinada língua. No mais,

Língua é um sistema gramatical pertencente a um grupo de indivíduos. Expressão de consciência de uma coletividade, a língua é o meio por que ela concebe o mundo que a cerca e sobre ele age. Utilização social da faculdade da linguagem, criação da sociedade, não pode ser imutável; ao contrário tem de viver em perpétua evolução, paralela a do organismo social que a criou. (CUNHA E CINTRA, 1996, p. 1)

Porém, como é possível se tornar “usuário de uma língua”? Ao nascer, seres humanos são notavelmente pobres no uso de uma língua. Contudo, o bebê humano (salvo com alguma deficiência ou isolado) se torna um usuário proficiente de uma(s) língua(s) em um tempo relativamente curto, chegando a mostrar compreensão linguística e a capacidade para produzir uma ampla gama de frases estruturadas gramaticalmente. Uma resposta influente e amplamente aceita na primeira metade do século XX é essencialmente uma alegação empirista: o behaviorismo. Desenvolvida por especialistas em comportamento, como o psicólogo B.F. Skinner, a alegação era que a língua seria adquirida através de um processo de resposta de estímulo. Ou seja, passamos a ser usuários da língua através da experiência de estar imerso em um mundo de usuários dessa mesma língua.

Assim, a criança aprenderia por imitação e repetição. Uma palavra através da repetição torna-se, associada a um estímulo particular, uma experiência sensorial particular. A chave para explicar a nossa aquisição da linguagem é a apresentação de experiências sensoriais adequadas no momento apropriado e em combinações apropriadas. O conhecimento da língua é construído através de nossa experiência, através dos sentidos, do mundo.

Skinner (1957) entendia a aquisição da linguagem como um comportamento cognitivo. Através de um “condicionamento operante”, a criança passa por um processo de tentativa-e-erro. Em outras palavras, tenta e falha no uso da linguagem correta até que tenha êxito; com reforço e modelo fornecidos pelos gestos dos pais (sorrisos, atenção e aprovação), que são agradáveis para a criança. Desta maneira, é o meio externo que controla os

comportamentos da criança. Skinner também distinguiu dois tipos de respostas verbais que uma criança faz: o comportamento verbal que é reforçado pela criança que recebe algo que quer, e o comportamento verbal causado por imitar os outros. Aqui, é possível argumentar que a experiência é necessária para o desenvolvimento de nosso conhecimento da língua. No entanto, é possível questionar as restrições impostas à autonomia linguística de uma criança, com a visão de que a linguagem é de alguma forma somente adquirida por ter o tipo certo de experiências no tipo certo de ambiente.

Por sua vez, Chomsky (1976), com seu gerativismo ou teoria gerativa, fez mais do que qualquer outra pessoa para tentar demonstrar a esterilidade da teoria da linguagem dos behavioristas ao argumentar que a aquisição da linguagem é uma estrutura inata, ou até mesmo função natural do cérebro humano. Chomsky acredita que existem estruturas do cérebro que controlam a interpretação e produção da fala: a experiência estimularia a mente a fazer uso de um conhecimento, uma "gramática universal" (GU), que já faria parte da sua estrutura previamente, sendo inato. Logo, as crianças não precisam de qualquer tipo de ensino ou instrução formal para aprender a falar. Para Chomsky também há uma idade de aprendizagem ideal. Uma criança, entre as idades de 3 a 10, tem maiores chances para aprender uma língua em sua totalidade e desenvolver fluência. A criança não precisa de um estímulo para começar a aquisição da linguagem, isso acontece por conta própria. Os pais não precisam convencer a criança a falar, se a criança se encontra em um ambiente em que há produção de linguagem, a criança vai conseguir produzir essa língua por si só. Não importa se uma criança for corrigida, elas ainda compreendem a linguagem da mesma maneira e irão falar da mesma maneira. Por exemplo, durante um estágio, a criança irá formar plurais com palavras que já se encontram no plural. Chomsky propõe:

[...] então que este conhecimento instintivo ou, se quiser, este esquematismo que permite derivar um sistema complexo e intrincado a partir de informações muito fragmentárias, é um constituinte fundamental da natureza humana. Nesse caso, acredito que se trata de um constituinte essencial por causa do papel que a linguagem desempenha não só na comunicação, mas também na expressão do pensamento e na interação entre as pessoas; e suponho isso em outros domínios da inteligência humana, em outros domínios da cognição humana e do comportamento, alguma coisa do mesmo tipo deve ser verdade. Bem, essa coleção, essa massa de esquematismos, princípios de organização inatos, que orientam nosso comportamento social, intelectual e individual ao que me refiro ser o conceito de natureza humana. (CHOMSKY, 2006, p. 10).²

²Tradução nossa. No original: [...] then that this instinctive knowledge, if you like, this schematism that makes it possible to derive complex and intricate knowledge on the basis of very partial data, is one fundamental constituent of human nature. In this case I think a fundamental constituent because of the

Em suma, Chomsky propõe que toda criança possui um Dispositivo de Aquisição da Linguagem (DAL), acionado através de frases ou falas dos adultos, para gerar dessa maneira uma gramática na qual a criança se contextualizará, enquanto que Skinner diz que somos todos *tabulas rasas*, folhas em branco onde todo o nosso comportamento é determinado por influências externas. Aqui, valorizam-se os dois pressupostos, porém com ressalvas a extremismos em ambos. Sabemos que a língua de um adulto é extremamente complexa, e sabemos que as crianças se tornam adultos. Portanto, algo na mente da criança deve capacitá-la a atingir essa complexidade. Qualquer teoria que sugere a total inexistência de uma estrutura inata, ao passo que uma criança acaba falando apenas o que é estimulado, deve ser falsa. O mesmo se aplica para qualquer teoria que sugere a existência de uma estrutura totalmente inata, desconsiderando as frases dos pais, o contexto em que são proferidas, o *feedback* (verbal ou não-verbal) em resposta à própria fala da criança, e assim por diante, quando é natural que crianças precisam de algum tipo de *input* linguístico para adquirir uma língua. Logo, é essencial que uma criança entre em contato com um idioma existente para que possa adquirir essa língua: crianças com genes japoneses não acham mais fácil o japonês do português, ou vice-versa, elas poderão adquirir uma ou mais e quaisquer língua(s) a que estão expostas.

Portanto, a criança ouvinte começa a usar enunciados significativos desde seu nascimento, um período particularmente sensível no desenvolvimento precoce da linguagem, quando a criança progride do balbuciar tanto na modalidade oral, quanto na sinalizada, a combinações silábicas. O mesmo se espera também da criança com deficiência auditiva³. Logo, nesse período pré-linguístico (QUADROS, 1997, p.130) há uma vontade inata de produzir linguagem tanto em ouvintes quanto surdos, já que todos os bebês usam as

role that language plays, not merely in communication, but also in expression of thought and interaction between persons; and I assume that in other domains of human intelligence, in other domains of human cognition and behaviour, something of the same sort must be true. Well, this collection, this mass of schematisms, innate organising principles, which guides our social and intellectual and individual behaviour, that's what I mean to refer to by the concept of human nature.

³ Atualmente, crianças nascidas surdas têm a possibilidade do implante precoce de dispositivos cocleares: próteses eletrônicas introduzidas cirurgicamente que permitem a estimulação do nervo auditivo de um indivíduo surdo, ajudando-os a desenvolver a fala. Contudo, a questão de se colocar ou não um implante coclear em uma criança tem sido um ponto de controvérsia desde que os implantes foram introduzidos. O debate é em torno da identidade do surdo: se a existência de tais implantes descaracterizaria um indivíduo da comunidade de surdos ou se até ameaçaria comunidades de surdos com a extinção. Aqui, não entraremos neste debate no momento.

vocalizações para se comunicar. Sobre o assunto, Fernandes & Correia (2005, p. 19) afirmam que:

É factual concluirmos que a capacidade humana para a aquisição da linguagem é intrínseca ao indivíduo, e, mais, que o domínio de uma língua em toda a sua potencialidade é tão imprescindível ao desenvolvimento que a natureza humana prevê para todos esta dupla possibilidade.

No mais, assim como vocalizações são diminuídas com bebês surdos, os gestos manuais são diminuídos com bebês ouvintes. Aqui, a percepção visual se estabelece como um aspecto extremamente relevante no desenvolvimento da criança surda. Contudo, crianças surdas de pais ouvintes podem não ter exposição significativa a qualquer linguagem na primeira infância. Por conta de sua perda sensorial, estas crianças têm a tendência de perceber pouco da fala dos seus pais, já que na maioria dos casos os mesmos não utilizam a forma gestual para se comunicar com as crianças, tampouco elas também são expostas a uma linguagem de sinais convencionais. E, apesar de concordarmos com Lima Jr. (2013, p.237) que afirma que “não há como provar a existência de um período crítico, biologicamente definido, a partir do qual absolutamente nenhum aspecto linguístico possa ser adquirido”, somos da opinião que a exposição precoce a uma língua traz maiores benefícios para o desenvolvimento da linguagem seja surdo ou não, no tocante que ela molda em grande parte aquilo que somos capazes de aprender e conhecer. Outrossim, escreve Grosjean (1993, p.02):

Através da língua a criança desenvolve suas capacidades cognitivas, capacidades de importância crítica para seu desenvolvimento pessoal. Entre estas capacidades encontramos diferentes tipos de raciocínio, pensamento abstrato, memorização, etc. A ausência total de uma língua, a adoção de uma língua não natural ou o uso de uma língua que é pobremente percebida ou conhecida pode ter consequências negativas importantes no desenvolvimento cognitivo da criança.

Os surdos devem receber estímulos visuais e espaciais, diferentes dos ouvintes. Além do já citado período pré-linguístico, Quadros (1997, p.130) sistematiza a aquisição da linguagem por crianças surdas em mais três etapas:

Estágio de um sinal: é a produção gestual inicial, é comparado ao balbúcio nas crianças ouvintes. Inicia por volta dos 12 meses e vai até os dois anos (em crianças surdas). As crianças surdas e ouvintes frequentemente costumam apontar para nomear pessoas e objetos, mas quando ela entra no estágio de um sinal, o uso de apontações desaparece, ocorrendo uma reorganização que muda o conceito de apontação e passa a utilizá-la como sistema gramatical da língua dos sinais.

Estágio das primeiras combinações: é a incorporação dos indicadores e a ordem das palavras, ocorre também neste período a troca dos pronomes “tu” ao invés do “eu”. Inicia por volta dos dois anos.

Estágio de múltiplas combinações: é o aumento dos vocábulos, também chamado de “explosão do vocabulário” e da formação pronominal para indicar pessoas e objetos. Inicia por volta dos dois anos e meio e três anos. Aos quatro anos a linguagem ainda não está correta é só a partir dos cinco ou seis anos que elas começam a perceber os erros nas associações e utilizar os verbos de maneira adequada.

O atraso na aquisição de uma primeira língua produz, sobretudo, um desempenho linguístico pouco eficiente, “é praticamente aceitar o risco de um atraso no seu desenvolvimento linguístico, cognitivo, social ou pessoal” (GROSJEAN, 1993, p.03). Assim, se queremos alcançar o desenvolvimento da linguagem apropriada para a idade, temos de começar com as crianças tão jovens quanto possível. Logo, segundo Fernandes & Correia (2005, p.18),

Propiciar à pessoa surda a exposição a uma língua o mais cedo possível, obedecendo às fases naturais de sua aquisição é fundamental ao seu desenvolvimento, privá-la desse direito, sob qualquer alegação, é desrespeitá-la em sua integridade.

Ademais, considerando os surdos, especificamente, o decreto 5.626/2005 assinala que sua educação no Brasil deve ser bilíngue, assegurando assim seu acesso à educação, por meio da língua de sinais⁴ como língua de instrução e o ensino da língua portuguesa, do grupo ouvinte majoritário, como segunda língua, frequentemente em sua forma escrita. Imprescindíveis ao surdo, as línguas de sinais:

São naturais e surgem do contato, convívio e da troca entre as pessoas, nelas podemos repassar qualquer conceito, concreto ou abstrato, emocional ou racional, complexo ou simples. Trata-se de uma língua e não de uma simples junção de gestos (FRIZANCO; HONORA, 2009, p.41).

A criança surda, que recebe acesso total a língua na modalidade visual-espacial, terá mais chances de um desempenho satisfatório com escrita em português como segunda língua.

⁴ A Língua Brasileira de Sinais - Libras, uma língua visual-espacial, é um sistema de linguagem natural, que funciona independentemente da linguagem falada, e tem um sistema gramatical totalmente desenvolvido, caracterizado através das configurações de mãos, locação e movimento, morfológica e sintática.

E, sem deixar de levar em consideração as particularidades entre surdos e ouvintes, surdos bilíngues compartilham muitas semelhanças com os ouvintes bilíngues: eles são heterogêneos (alguns são surdos propriamente ditos, alguns estão com dificuldades parciais de audição), eles usam suas línguas para finalidades diferentes, em diferentes domínios da vida, com pessoas diferentes, bem como se comunicam de forma diferente, caso estejam lidando com monolíngues ou bilíngues. Contudo, Skliar (1998, p. 36) chama atenção que:

Muitas vezes acontece aquilo que pode ser chamado de inclusão excludente ou integração social perversa, isto é, a ilusão de ser como os demais, ou parecer com os demais, o que resulta numa pressão etnocêntrica de ter que ser, forçosamente, como os demais.

Ainda sobre o assunto, Dizeu & Caporali (2006, p. 23) escrevem que ainda é comum o fato da sociedade impor a linguagem oral de uma maneira imperativa, desconsiderando o bilinguismo.

[...] Vivemos em uma sociedade na qual a língua oral é imperativa, e por consequência caberá a todos que fazem parte dela se adequarem aos seus meios de comunicação, independentemente de suas possibilidades. Qualquer outra forma de comunicação, como ocorre com a língua de sinais, é considerada inferior e impossível de ser comparada com as línguas orais.

Ainda haveria o preconceito de que uma língua de sinais é um método inferior de comunicação. Essa visão é uma retrógrada, já que as línguas de sinais são formas de comunicação que compartilham a complexidade linguística e expressividade das línguas faladas, e que podem debater qualquer assunto, não importa o quão técnico ou sutil. A educação bilíngüe, por sua vez, encontra-se em um estado de evolução. O seu desenvolvimento continuado vai depender de como ela se encaixa no sistema de ensino em geral. Há uma necessidade de muita pesquisa, especialmente para o aperfeiçoamento da língua de sinais. Comenta Quadros (2006, p.78) “[...] Estamos diante de um processo simbólico de negociação política: a língua de sinais brasileira e a língua portuguesa no espaço educacional em que o surdo está inserido. Os espaços políticos que cada língua representa para uns e para outros não são os mesmos.”

As crianças surdas se encontram em uma situação muito singular de aprendizagem de línguas. Elas não estão apenas trabalhando com duas línguas apenas, mas com dois modos de se expressar muito diferentes: de um lado – visual/espacial, e de outro lado – um modo linear/falado/escrito. Já estabelecemos aqui que a língua de sinais para surdos tem

características especiais que são bastante diferentes da linguagem falada. A língua de sinais é uma linguagem icônica em comparação com a linguagem falada, logo a mesma não tem o seu próprio sistema de escrita. Por conseguinte, a fim de escrever descrições de sinais, desenhos, fotografias e ilustrações têm sido comumente utilizados, mas estes representam apenas um pequeno momento no processo da sinalização em si.

Por sua vez, a leitura não vem naturalmente a todas as crianças ou a todos os indivíduos, ela deve ser ensinada. E, o conhecimento de uma língua de sinais não interfere com a aprendizagem da leitura, na verdade ela pode auxiliar essa aprendizagem: através dessa língua será feita em um primeiro momento a leitura do mundo por um surdo, para em seguida realizar a leitura da palavra em língua portuguesa. Quadros (1997) e Salles (2007) reconhecem que saber uma língua é melhor para aprender a ler do que não saber nenhuma. E, no tocante ao ensino da escrita ao surdo, Salles (2007, p.18) salienta que:

A aquisição/aprendizagem da escrita, sobretudo quando se trata da elaboração de textos, pressupõe, portanto, uma tarefa imprescindível: o ato de ler, que para ao aprendiz ouvinte, se processa tanto oral como silenciosamente, já, para o surdo, a leitura silenciosa é certamente a técnica mais recorrente. Acrescente-se que, nesse caso, os recursos gráficos e visuais constituem um instrumento auxiliar de excelência.

No Brasil, os avanços obtidos em relação aos surdos e à Libras após a aprovação do Decreto 5.626/2005 trazem reivindicações em relação ao oferecimento de um ensino bilíngue ao alcance de todos, considerando que a maioria dos surdos brasileiros são filhos de pais ouvintes e que esses pais não possuem domínio da língua brasileira de sinais. Contudo, a realidade ainda é que muitos estão procurando ensinar a língua escrita pela via visual: as palavras são ensinadas, sem muita propriedade ou dinamismo, através do significado em Libras dentro de diferentes contextos para que o surdo aprenda a sua utilização para que possa se comunicar em português escrito.

Outra técnica de ensino é através do “encadeamento” (*chaining*, em inglês) (CARMO, 2004). Geralmente, quando não existe um sinal para determinado conceito, a datilografia (alfabeto manual) é utilizada para soletrar palavras da língua oral. O professor soletra uma palavra com o alfabeto manual, em seguida, aponta para a palavra escrita. (Se houver um sinal equivalente à palavra, o professor o utiliza ao final da apresentação). Rosa (2008, p.40) acrescenta que:

Este também é um recurso usado para soletrar, quando, no momento da apresentação, se pretende informar o nome das pessoas; ou ainda quando não se conhece o sinal do conceito, para que o interlocutor ensine o sinal à pessoa que o desconhece.

O fato é que professores e alunos devem estabelecer um diálogo para se comunicar, mas o problema é que muito poucos professores são surdos e/ou fluentes em língua de sinais. Professores, demais profissionais da área e pais de crianças surdas precisam trabalhar juntos para criar soluções. A realidade é que existe um grande abismo entre a teoria, os direitos educacionais estabelecidos pelas políticas públicas e o que realmente tem acontecido nas escolas. Sobre o assunto, Silva e Nembri (2008, p. 11-12) escrevem que:

Este cotidiano nos revela, ainda hoje, uma grande lacuna entre o que é realmente proposto em lei, o desenvolvimento do conhecimento produzido nas universidades e a realidade de nossas escolas no que se refere à educação de surdos. Diferentes práticas pedagógicas têm sido desenvolvidas e aplicadas quanto à educação de surdos. No entanto, nota-se que um grande número de surdos, ao concluir sua escolarização básica, não é capaz de ler e escrever fluentemente ou de ter domínio sobre os conteúdos pertinentes a este nível de escolarização. Pode-se, aqui, inferir que esta lacuna esteja diretamente ligada a uma série de fatores que vêm acompanhando o processo educacional do surdo por gerações.

Finalmente, às escolas caberia oferecer programas de educação continuada para os professores em conjunto com diversos profissionais da área de sinais com a inclusão de diversos cursos com tópicos que abrangeriam a aquisição da linguagem para crianças surdas, bem como o status da língua de sinais como língua natural, a família e as comunidades de surdos, entre outros. Uma estrutura em sala de aula voltada em uma aquisição da língua de sinais que fomenta a capacidade do surdo para lidar com a dinâmica do mundo é essencial. O professor deve acionar todos os canais sensoriais possíveis, ao fazer uso de âncoras visuais e sinestésicas na ativação da memória dentro da aquisição dessa língua. Em tal perspectiva, a aquisição linguística tem como principal função de conectar os alunos com o mundo em uma base contínua ao longo da vida. Portanto, faz-se necessário o desenvolvimento da capacidade dos estudantes para aprender continuamente e de ver o conhecimento e habilidades construídos não como objetivos finais, mas como ferramentas para sua inserção individual dentro do coletivo social. Logo, recomenda-se efusivamente que todas as crianças surdas sejam ensinadas a língua de sinais ao passo que aprendem a ler e escrever na língua falada do seu convívio.

Considerações Finais

Dar a crianças surdas a oportunidade de acesso a sua própria linguagem visual e natural desde o berço é a chave para uma aquisição de linguagem bem-sucedida, para que tenham assim uma base eficiente de uma primeira língua que possa facilitar a aprendizagem de uma segunda. Assim, a oferta de uma educação bilíngue a essas crianças se torna essencial ao passo que a língua de sinais, como sua primeira língua, possa além de ser naturalmente adquirida, ser formalmente estudada pelos surdos para que eles conheçam a língua tão bem quanto a língua escrita e falada que os ouvintes estudam durante os anos de educação formal, cabendo ao português escrito o papel de sua segunda língua.

Já que cada criança surda deve ter a língua de sinais como proteção contra o dano de aquisição tardia de uma primeira língua, as escolas têm um papel importante na sociedade moderna que se encontra em constante mudança. Enquanto prática transformadora e relacionada com o patrimônio ambiental e cultural da sociedade, a educação tem na escola um espaço fundamental que contribui para a sobrevivência do ser humano no mundo. Em função disso, uma educação bilíngue com práticas de ensino de leitura e escrita deve ser desenvolvida mantendo as dimensões da língua de sinais e do português escrito vinculados, para a acessibilidade visual do surdo, promovendo e facilitando o acesso à escrita, e proporcionando situações de comunicação em que os alunos possam se expressar e ampliar os seus recursos linguísticos. Essa educação pode ser um instrumento capaz de promover o desenvolvimento humano e social, assim como facilitar a superação da tradicional desconexão entre o “mundo real” e a educação escolar, estendendo-se para além da sala de aula ao oferecer uma linguagem acessível a muitas crianças surdas.

Agradecimentos especiais à professora Wanilda Maria Alves Cavalcanti da Universidade Católica de Pernambuco por sua valorosa orientação e incentivo.

Referências

BRASIL. MEC. **Decreto n. 5.626** - Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: 2005.

CARMO, R. D. C. S. **Emergência de relações numéricas em crianças surdas**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento. Universidade Federal do Pará: 2004.

CHOMSKY, N.; FOUCAULT, M. **Debate on the human nature**. New York: New Press, 2006.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do Português contemporâneo**. 12^a ed. Lisboa: Edições João Sá da Costa, 1996.

DIZEU, L. C. T. de B. & CAPORALI, S. A. **A Língua de Sinais construindo o surdo como sujeito**. In: <http://www.scielo.br>. Acesso em 05 de janeiro de 2015.

FRIZANCO, M.; HONORA, M. **Livro ilustrado de língua de sinais brasileira: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

GROSJEAN, F. **Life with two languages: an introduction to bilingualism**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982.

_____. **O direito da criança surda de crescer bilingue**. Trad. de Sergio Lulkin. Suíça: Universidade de Neuchâtel, 1993.

LIMA JR, R. M. A hipótese do período crítico na aquisição de língua materna. In: **Revista (Con)Textos Linguísticos**. Vitória: UFES, 2013

LIMA, M.S.C. **Surdez, bilinguismo e inclusão: entre o dito, o pretendido e o feito**. Campinas/SP: IEL/UNICAMP, 2004. 261 p. (Tese de Doutorado).

MELLO, H. A. B. de. **O falar bilíngue**. Goiânia: UFG, 1999.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Fontes, 2002.

QUADROS, R. M. **Estudos Surdos I**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

_____. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____. **As categorias vazias pronominais: uma análise alternativa com base na língua de sinais brasileira e reflexos no processo de aquisição**. 1995. Dissertação de mestrado - PUCRS, Porto Alegre: 1995.

RODRIGUES, C. Os verbos de ação-processo e suas estruturas argumentais. In: **PERcursos linguísticos** [recurso eletrônico] / Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de

PósGraduação em Linguística. – v. 2, n. 4 (2012) – Dados eletrônicos. – Vitória: UFES, 2012-Semestral.

ROSA, A. S. **Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Coleção Cultura e Diversidade. Editora Arara Azul, Campinas: 2008.

SALLES, H. M. M. L. et al. **Ensino de língua portuguesa para surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007, vol. 2, 2ª ed.

SILVA, A. C; NEMBRI, A. G.. **Ouvindo o Silêncio**: educação, linguagem e surdez. Porto Alegre: Mediação, 2008.

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

SKLIAR, C. **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.