



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL  
CURSO DE LETRAS: LIBRAS**

**CLAUDIANE OLIVEIRA CARDOSO**

**ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO  
L2 PARA SURDOS**

**PORTO NACIONAL (TO)  
2020**

**CLAUDIANE OLIVEIRA CARDOSO**

**ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO  
L2 PARA SURDOS**

Artigo apresentado ao Curso de Letras:  
Libras do Campus de Porto Nacional da  
Universidade Federal do Tocantins - UFT  
como pré-requisito para obtenção do título  
de licenciada e aprovada em sua forma  
final pelo Orientador e pela Banca  
Examinadora.

Orientadora: Professora Esp. Maria Inêz  
Souza Maia

Coorientadora: Professora Esp. Suelen  
Silva de Oliveira

**PORTO NACIONAL (TO)  
2020**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

O48a Oliveira Cardoso, Claudiane.

Algumas reflexões sobre o ensino da Língua Portuguesa como L2 para surdos. / Claudiane Oliveira Cardoso. – Porto Nacional, TO, 2020.

24 f.

Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Letras - Libras Parfor, 2020.

Orientador: Maria Inêz Souza Maia

Coorientadora : Suelen Silva de Oliveira

1. LIBRAS. 2. Surdez. 3. Língua Portuguesa. 4. Aprendizagem. I. Título

**CDD 419**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

**CLAUDIANE OLIVEIRA CARDOSO**

**ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO  
L2 PARA SURDOS**

Artigo apresentado ao Curso de Letras:  
Libras do Campus de Porto Nacional da  
Universidade Federal do Tocantins - UFT  
como pré-requisito para obtenção do título  
de licenciada e aprovada em sua forma  
final pelo Orientador e pela Banca  
Examinadora.

Orientadora: Professora Esp. Maria Inêz  
Souza Maia  
Coorientadora: Professora Esp. Suelen  
Silva de Oliveira

Data da aprovação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA:**

*Maria Inez Souza Maia*

Prof.<sup>a</sup> Esp. *Maria Inêz Sousa Maia* - Orientadora - UFT

  
Prof.<sup>a</sup> Esp. *Suelen Silva de Oliveira* - Coorientadora - UFT

*Adelaine Valéria Gomes Lima*

Prof.<sup>a</sup> Esp. *Adelaine Valéria Gomes Lima* - Examinadora  
UFT

Bruno Gonçalves Carneiro

---

Prof.º Me. *Bruno Gonçalves Carneiro*- Examinador -UFT

**PORTO NACIONAL (TO)**  
**2020**

*A toda minha família, em especial minha  
mãe Enedi, minha irmã Claudineia e  
filhos; Cibele, Isaque e Helena.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus que me concedeu vida e saúde para buscar a realização de um dos meus sonhos. A minha família: Lenir, meu esposo, pelo apoio e pelo incentivo; Enedi, minha mãe, que me ajudou e sempre me incentivou a buscar uma formação científica, de valores e ética. Aos meus irmãos em especial, Claudineia, minha irmã, pelo incentivo e apoio. Cibele, minha filha, que mesmo querendo e precisando da minha presença sempre colaborou ficando com o pai, tias e avós. Isaque, meu filho, que com poucos meses ficava com a avó para a mamãe estudar. Helena que veio como presente no final do curso e ficou ao lado da mamãe enquanto finalizava estágios e escrevia.

A todos os professores que colaboraram para minha formação profissional, em especial à minha orientadora Maria Inês Sousa Maia e a coorientadora Suelen que deram o melhor para a conclusão desse trabalho.

Agradeço às minhas colegas, companheiras de caminhada e amigas que me ajudaram a permanecer firme nessa jornada. Obrigada! E a todos que colaboraram direto e indiretamente para que eu realizasse mais um dos meus muitos sonhos. Muito obrigada!

## RESUMO

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa de cunho bibliográfico que buscou analisar se a aquisição tardia da LIBRAS pode interferir no aprendizado e desenvolvimento da L2, Língua Portuguesa na modalidade escrita, por alunos surdos. O estudo aborda inicialmente a temática relativa à surdez e a educação de Surdos no país. Em seguida o texto discorre acerca de possíveis propostas de ensino da Língua Portuguesa para surdos como segunda língua. Destacando o processo de aquisição da linguagem pela criança surda, enfatizando como esse desenvolvimento ocorre em determinadas etapas da vida e como a escola pode auxiliar e desenvolver esse aprendizado. As principais fontes bibliográficas utilizadas foram Quadros (1997), Pereira (2014), Barros (2017), Skliar (1997). Conclui-se que o ensino de português como L2 através da LIBRAS, ainda é recente, mas com resultados positivos nas escolas, pois estas já estão envolvendo os alunos surdos nesse processo assim que há o aprendizado da LIBRAS, porém não é necessariamente um fator determinante que há uma idade certa para o aprendizado da L2, já que são vários fatores que podem interferir positiva ou negativamente nessa aprendizagem, como maneira de inserção do aluno com surdez no processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** LIBRAS; Surdez; Língua Portuguesa.

## ABSTRACT

The present work is the result of a bibliographic research that sought to analyze whether the late acquisition of LIBRAS can interfere in the learning and development of L2, Portuguese language in written form, by deaf students. The study initially addresses the issue of hearing loss and the education of the Deaf in the country. The text then discusses possible proposals for teaching the Portuguese language to deaf people as a second language. Highlighting the process of language acquisition by the deaf child, emphasizing how this development occurs in certain stages of life and how the school can help and develop this learning. The main bibliographic sources used were Quadros (1997), Pereira (2014), Skliar (1997). It is concluded that the teaching of Portuguese as L2 through LIBRAS, is still recent, but with positive results in schools, as these are already involving the deaf student in this process as soon as there is learning from LIBRAS, however it is not necessarily a factor determinant that there is a right age for learning L2, since there are several factors that can interfere positive or negatively in this learning, such as the way in which the hearing impaired student is inserted into the teaching and learning process.

**Keywords:** LIBRAS; Deafness; Portuguese Language.



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>A LÍNGUA, O SURDO, USO E CONCEPÇÕES.....</b>	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>L1 E L2 EM CONTEXTO .....</b>	<b>16</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>22</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>24</b>

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca discutir se a aquisição tardia da LIBRAS, que é uma língua que o sujeito surdo adquire naturalmente, pode influenciar no aprendizado do português escrito. Para isso foi realizada uma pesquisa bibliográfica com autores de referência na temática como Quadros (1997), Pereira (2014), Barros (2017), Skliar (1997). Partindo da hipótese de que a aquisição da segunda língua é melhor adquirida pelo sujeito surdo quando o mesmo tem contato com a Língua Portuguesa nos anos iniciais de vida, estando este à vontade e dominando sua primeira língua.

Sendo que o reconhecimento da LIBRAS é relativamente novo em nossa sociedade, temos falta de profissionais que tenha conhecimento dessa língua dentro das escolas. Daí a discussão em torno da fluência do português escrito pela comunidade surda é relevante, porque se tem uma preocupação de qual a melhor época para que o aluno com surdez adquira sua segunda língua e que tenha domínio nessa língua, já que a Língua Portuguesa é predominante.

Primeiramente é preciso conhecer as concepções acerca da surdez, os estudos e pesquisas atuais que definem diferentes níveis de surdez. Conhecer seus níveis é imprescindível para determinar o tipo de aprendizagem que cada pessoa dessa comunidade terá ou poderá ter, sabemos que a LIBRAS deve ser a principal forma de difusão e aceitação da cultura surda, tendo a cultura surda como referência e que o ensino e aprendizagem de uma segunda língua deverá ser desenvolvido. Essa aquisição de uma segunda língua deverá ser um fator que contribua para o desenvolvimento pessoal e social do surdo.

A comunicação é fator imprescindível para a formação de uma sociedade que por sua vez é feita de cultura que consiste em todo fazer humano transmitido de geração a geração. Para que haja comunicação a língua é imperiosa, já que através dela, signos orais e gráficos compondo código, serve para que os indivíduos de uma sociedade se comuniquem. No Brasil a língua Portuguesa é a língua oficial utilizada pela sociedade, nesse sentido faz-se necessário que todos os indivíduos dessa sociedade tenham posse dela para inserirem-se como protagonista em seus mais diversos campos e afazeres. Sendo isto um dos fatores necessários para o exercício da cidadania.

A Língua Portuguesa na modalidade escrita deve ser oferecida nas escolas ao surdo, como segunda língua, de forma diversificada, através do ensino bilíngue. Ao serem dadas as devidas condições e oportunidades o surdo é capaz de escrever e aproximar seu texto do português padrão. O cuidado que se deve ter, dentre outras prerrogativas, constitui-se quanto a aquisição dessa língua como segunda língua para o surdo, uma vez que sua primeira língua, ou língua materna, é a LIBRAS.

Segundo Guarinello (2007), a Língua muitas vezes é ensinada por meio de atividades mecânicas e repetitivas como se fosse um código pronto e acabado, nesse sentido torna-se necessária a contextualização e a diversificação nas atividades oferecidas aos educando no que tange a aquisição de uma língua. É importante que se considere o ser como sujeito cultural já que a língua é conforme Marcusche (2010), fundamentalmente um fenômeno sociocultural que se determina na relação interativa e contribui de maneira decisiva para a criação de novos mundos e para nos tornar definitivamente humanos.

No ensino regular, como se sabe, é comum se oferecer ao aluno surdo o ensino da Língua Portuguesa como língua materna, muitas vezes não se oferecendo sequer a possibilidade da LIBRAS sem, portanto, levar em consideração a necessidade do ensino da sua língua. Isto se deve, em parte ao fato de haver certo grau de desinformação e desmotivação por parte, tanto da sociedade civil, como também da família em relação a importância da aquisição desta língua. Isso ocorre pelo fato de que, tanto as pessoas surdas quanto as ouvintes, que vivem, no Brasil, em uma sociedade que tem como base linguística, a língua materna dos falantes nativos do país, a Língua Portuguesa, e não a Língua de Sinais, que é a realidade de um menor grupo.

No entanto, desde 2005, o Decreto 5.626 determina o ensino da LIBRAS na rede regular de ensino desde a educação infantil. O decreto considera a LIBRAS como primeira língua da pessoa surda, e a Língua Portuguesa como sua segunda língua, sendo assim, é natural que a Língua Portuguesa seja oferecida e aprendida após a aquisição da LIBRAS pelos alunos surdos.

Diante disto a presente pesquisa se justifica em face da necessidade de discorrer acerca do processo de aquisição da Língua Portuguesa na modalidade escrita, pelas pessoas surdas que dominam a Língua de Sinais, - LIBRAS., e se essa aquisição, feita a partir da língua materna, pode interferir nessa assimilação.

Entendemos que o primeiro passo para que esse processo se desenvolva é a aceitação da surdez, processo esse que muitas vezes pode ser difícil numa sociedade dominada pela língua falada, contudo, percebemos mudanças significativas nesse cenário nos últimos tempos, especialmente abordado na Legislação vigente.

Não apenas a surdez, mas todo e qualquer tipo de deficiência, atualmente, é vista como parte da sociedade, pois esta não é homogênea. E a diversidade faz parte do homem como um ser histórico e social. O estudo parte do pressuposto de que a LIBRAS é o meio mais eficaz para garantir a efetiva comunicação e participação das pessoas surdas na sociedade em que estão inseridas, mas também que a aquisição da Língua Portuguesa, pode contribuir para a comunicação entre as pessoas surdas e não surdas, seja na escola, no trabalho e no dia a dia, considerando que o uso da LIBRAS na sociedade ainda é muito restrito.

O fato principal é que a surdez não deve ser vista como um obstáculo, mas como algo que pode fazer parte da vida em sociedade, tendo em vista que todos vivem sob o mesmo princípio da igualdade, todos têm os mesmos direitos. E a aquisição da Língua Portuguesa como segunda língua pelo surdo, é mais uma maneira de ele está inserido de forma mais autônoma na sociedade, sendo ela elemento essencial para a inclusão social e garantia de direitos da pessoa surda.

## **REVISÃO DA LITERATURA - A língua, o surdo, uso e concepções**

São duas as principais concepções teóricas sobre a pessoa surda. Uma embasada em visões clínicas terapêuticas e a outra na percepção cultural e social da diferença e não da deficiência. Segundo Skliar (1997 *apud* STROBEL, 2009, p. 13) na visão clínica enfatiza-se a perda auditiva, logo o surdo é uma “pessoa que não ouve e, portanto, não fala. É definido por suas características negativas; a educação se converte em terapêutica, o objetivo do currículo escolar é dar ao sujeito o que lhe falta: a audição, e seu derivado: a fala”.

No mesmo livro o autor citado, também, define que ao medicalizar a surdez significa orientar toda a atenção à cura do problema auditivo, à correção de defeitos da fala, ao treinamento de certas habilidades menores, mais que a interiorização de instrumentos culturais significativos, como a Língua de Sinais.

Pela perspectiva cultural a pessoa surda é um ser que pode ser respeitado e possui o direito de ser educado através da Língua de Sinais, sua forma de comunicação.

Capovilla (1998, p. 27) também relata sobre o antagonismo da terminologia surdo, baseado nestes dois posicionamentos, sendo que a: “[...] posição médica que considera a surdez como um problema a ser resolvido e o surdo como portador de uma deficiência a ser curada, há posição antropológica que considera a surdez como uma peculiaridade humana e o surdo como portador de uma cultura e uma língua própria a serem respeitadas”. A posição médica não pode se sobrepor ao considerar que o portador de uma deficiência auditiva necessita de cura, a uma posição que considera a surdez como uma característica de um intérprete e que possui um conhecimento na área da cultura dos surdos como língua de sinais brasileira.

Tomando o conceito de surdez enquanto construção social, e não como falta biológica conseguimos visualizar possibilidades educacionais e sociais, mas é de fundamental importância reconhecer que é através da Língua de Sinais que essas pessoas conseguem realmente participar do mundo expressando, dentre outros, seus desejos, vontades e assumindo realmente seu papel na sociedade.

Segundo Barros *et al* (2017, p. 1):

A Língua de Sinais (LIBRAS), que é a língua usada pela comunidade surda brasileira, obteve seu reconhecimento legal pela Lei 10436/2002, regulamentada pelo Decreto 5626/2005. Para a surpresa de muitos, não se trata de gestos e mímicas utilizados pelos surdos para se comunicarem, mas sim de uma língua que apresenta, como todas as línguas, estruturas gramaticais e níveis linguísticos próprios, como o fonológico, o morfológico, o sintático e o semântico.

A partir da LIBRAS a comunidade surda, antes obrigada a viver segregada, quando esta tinha a oportunidade de participar da educação era obrigada a “aprender” da forma que lhe era imposta, pois não havia o pertencimento dessa comunidade na sociedade. Sendo muito comum o preconceito até mesmo dos familiares. Com o reconhecimento do ensino em LIBRAS temos o conhecimento e aceitação de uma cultura surda e estes elementos devem ser considerados no processo de ensino e aprendizagem desse grupo.

O uso da língua de sinais contribuiu em muito para a aprendizagem dos alunos surdos, já que, por ser visual-espacial, não oferece dificuldades para ser adquirida. Por meio dela, observou-se a ampliação do conhecimento de

munho e do conteúdo escolar e, para os surdos, filhos de pais ouvintes, abriu-se a possibilidade de aquisição de uma primeira língua. (PEREIRA, 2014, p. 145)

A LIBRAS ainda é pouco utilizada nos espaços sociais, mas aos poucos, mediante a legislação vigente que a reconhece como língua utilizada como meio de comunicação e expressão pela Comunidade Surda, ela vem se expandindo e com isso diminuindo os “abismos” de comunicação em relação à pessoa surda. Esta língua, segundo Barros *et al* (2017), é uma língua de modalidade viso espacial, os seus itens lexicais são denominados sinais. A principal diferença entre as Línguas de Sinais e as outras línguas é a sua modalidade visual-espacial: a comunicação ocorre por meio de articuladores visuais como as mãos, o corpo, os movimentos e o espaço de sinalização.

Dessa maneira, os falantes dessa língua interagem com a sua comunidade através da LIBRAS; no entanto, quando vão para as escolas e universidades, a maior parte terá um tradutor/intérprete da Língua de Sinais, pois vão se deparar com textos em português. No desenvolvimento nas escolas, um dos grandes impasses que acontece com os surdos é a falta de um suporte linguístico, pois durante todo o aprendizado os professores farão o trabalho utilizando a escrita em ligação com a fonética.

Nenhum problema cognitivo tem o aluno por ser surdo que impeça o seu desenvolvimento na aprendizagem, o que se percebe é que a comunicação no espaço escolar é composto, predominantemente, pela língua oral, logo, espera-se que a aprendizagem do aluno surdo se desenvolva, também, a partir das palavras. O que, neste caso, gera uma barreira. Mas isso não impede que o aluno surdo aprenda o que se espera dele na formação escolar, isto significa dizer que essa aprendizagem pode não levar em consideração as necessidades e desejos do aluno surdo, não, gerando, portanto, uma aprendizagem significativa para o aluno. Sendo assim, para que haja uma aprendizagem significativa, o primeiro passo nesse processo é a utilização da Língua de Sinais, LIBRAS, nos espaços escolares desde a tenra idade, para que o aluno primeiro aprenda a usar a sua língua natural, para depois se apoderar de uma segunda língua, no caso do Brasil a Língua Portuguesa.

Na sociedade com predominância ouvinte, junto com a falta de conhecimento, muitas famílias com filhos surdos querem e/ou preferem, que esses sejam oralizados em sua formação. Costa (1999), fala sobre a consequência dos surdos serem

alfabetizados de forma oral, e não por meio da Língua de Sinais, o que gera prejuízo para a aprendizagem, pois se observa que o surdo apresenta uma intensa dificuldade de leitura e para produzir textos. Ainda que esses fatores sejam determinantes para o processo de letramento escolar, a pré-história linguística das crianças surdas é desconsiderada pelos professores.

Ainda de acordo com Barros *et al* (2017, p. 4):

Fica claro, desse modo, que a Língua Portuguesa, mesmo sendo a segunda língua para os surdos, predomina nas escolas, e acaba por prejudicar o processo de aprendizado do aluno surdo, que aprende de forma visual – e não oral-auditiva.

Considerando a literatura ora abordada percebemos que por muito tempo essa comunidade surda, por não ter sua cultura reconhecida, foi obrigada a viver de acordo com, as imposições da cultura dominante da época. Isto implicou em uma falta de elementos que fossem classificados como pertencentes a esse grupo. Ou seja, a sociedade durante séculos ditou o que deveria ser feito ou não com a pessoa com deficiência auditiva, tratando-a como apenas mais um deficiente, que deveria viver de acordo com a cultura que lhe era imposta, por isso há pouco ou nenhum material específicos daquela época. O que se tem de conhecimentos desse grupo é uma visão “de fora” de acordo com a perspectiva pessoal e limitada que o período proporcionava.

Por isso Barros *et al* (2017, p. 4) enfatiza que:

Nessa perspectiva, nota-se a necessidade de compreensão por parte da sociedade, dos órgãos educadores e da família, de uma educação que favoreça o aluno surdo, em âmbito educacional, e que não o exclua com uma “falsa inclusão”, ou seja, uma exclusão indireta, que apenas demonstre pretensão de incluí-lo, mas não apresente ou siga nenhuma proposta efetiva. Tal ação não irá contribuir para o desenvolvimento cognitivo do aluno surdo, apenas transformará a escola em um lugar desagradável.

Desde a Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional (LBDN, 1996) o aluno com deficiência teve assegurado o direito ao seu ensino de acordo com suas especificidades, o ensino nas escolas regulares deve levar em consideração as necessidades de aprendizagem desses alunos. Sendo necessário que a escola tenha os recursos físicos e humanos necessários para que essa aprendizagem aconteça de forma eficiente.

Para que esse ensino seja eficiente deve-se fazer presente dentro da escola, além da cultura surda, agregação da família e toda a comunidade escolar, como uma

forma de troca de experiências e vivências, conhecimento e aceitação de que vivemos numa sociedade que agrega diferentes culturas e todas estas devem fazer parte do processo de ensino e aprendizagem. Enquanto uma cultura se sobrepõe a outra, enquanto houver discriminação cultural o ensino será deficitário. Pois, não basta reconhecer que existe uma cultura surda, esta cultura deve estar presente dentro da escola, no ensino e nas experiências diárias da comunidade escolar, pois assim teremos de fato um ambiente de inclusão social e facilitador da aprendizagem.

Barros *et al* (2017) discorre ainda que, embora saibamos que o aluno surdo deve ser o mais rápido possível estimulado em LIBRAS, mesmo antes de ingressar na escola o que realmente acontece é que a escola se abriu para receber esses alunos, sem estar de fato, com um ambiente de aprendizagem propício para esse aluno. O que vemos ainda hoje são escolas e professores incapacitados para atuarem com esse grupo em particular. Reconhecemos que já houve avanços, mas ainda precisamos avançar mais nos recursos físicos e humanos, bem como no conhecimento de toda a sociedade da cultura surda, para que o aluno surdo não seja visto como um “deficiente,” mas como um sujeito de direitos e deveres, que possuem especificidades próprias.

O aluno surdo precisa aprender a LIBRAS primeiramente ou associada ao ensino da Língua Portuguesa, nesse processo de início da alfabetização, é indispensável que todos os educadores tenham consciência e compreensão da necessidade de uma educação bilíngue. Para que o quanto antes o aluno surdo também se aproprie da sua segunda língua, mas nada impede que ele possa fazer essa apropriação com o tempo, porém é possível que essa aprendizagem tardia traga prejuízos de desenvolvimento ao aluno surdo.

## **DESENVOLVIMENTO TEXTUAL - L1 e L2 em contexto**

Como visto, a LIBRAS deve ser a primeira língua da pessoa surda e a Língua Portuguesa será sua segunda língua, isto é, a L2. Todo processo de ensino de uma língua oral precisa ser sistematizado, especialmente para a pessoa surda, pois esta poderá ter dificuldades de aprendizagem se esse ensino não for bem executado.



De acordo com Quadros (1997), os estudos que abordam a aquisição da linguagem apontam para três abordagens, a saber, a abordagem comportamentalista, que tem como principal expoente Skinner, para este a aquisição da linguagem se dá principalmente pelo processo de estímulo, reforço e condicionamento, treino e imitação. A segunda abordagem é a gerativista, seu principal nome é Chomsky, esta abordagem tem como premissas básicas que a linguagem como tendo gramática ou estrutura que é de certa forma independente do uso da linguagem, ela é um processo de descobertas das regularidades das regras das línguas que qualquer falante conhece e por fim, a linguagem é uma característica da raça humana, uma capacidade biológica. A terceira abordagem é a interacionista, nesta, a aquisição da linguagem centra-se em dois pontos, o social e o cognitivista. Os cognitivistas têm por base os estudos de Piaget, que consideram a linguagem como consequência do desenvolvimento cognitivo. E os sócio interacionistas, baseados em Vigotsky, enfatizam o papel do ambiente na produção da estrutura da linguagem.

Bellugi e Petitto (1988 *apud* Quadros, 1997) ao analisarem as descobertas na aquisição da linguagem concluíram que:

A criança surda de nascença, com acesso a uma língua espaço-visual proporcionada por pais surdos, desenvolverá uma linguagem sem qualquer deficiência. Além disso, os dados apresentados sugerem que os fundamentos da linguagem não estão baseadas na forma do sinal, mas, sim na função lingüística que a serve.

Os estudos sobre a aquisição da L2 são basicamente três, a) a aquisição simultânea da L1 e L2; b) a aquisição espontânea da L2 não simultânea e c) a aprendizagem da L2 de forma sistemática. Para Quadros (1997, p. 83), “no primeiro caso, a aquisição simultânea pode ocorrer com crianças que são filhas de pais que usam as duas línguas diferentes ou usam uma língua diferente da comunidade onde vivem. O segundo caso pode ocorrer com pessoas que passam a morar em outro país onde é usada outra língua. O terceiro caso é a aquisição da língua em escolas de línguas estrangeiras, quando a criança é exposta a sua L1, a aquisição ocorre espontaneamente e de forma natural. Diferente disso, a aquisição da L2 ocorre em um ambiente artificial e de forma sistemática, observando metodologias de ensino. (Quadros, 1997)

A LIBRAS é adquirida de forma natural mediante o contato com sinalizadores, ela dever ser a primeira língua do surdo. A partir do ensino da LIBRAS é que poderá

haver um trabalho sistemático para o ensino da L2 de acordo com a realidade do ensino formal. Mas sempre a LIBRAS deverá ser a primeira língua, visto que é sua língua materna e isto concorrerá para melhor assimilação da L2.

Collier (1989 *apud* Quadros, 2007, p. 84), no ensino da L2 é preciso se observar alguns aspectos que podem influenciar no ensino e aprendizagem da criança surda, como o desenvolvimento cognitivo e a proficiência na primeira língua. A criança, primeiro deverá dominar o ensino da LIBRAS, que normalmente se completa por volta dos doze anos. Nesse momento a criança já iniciará uma maturidade cognitiva para novas aprendizagens. Essa capacidade cognitiva inclui que a criança domine as regras morfológicas e sintáticas mais complexas do ato da fala, o domínio semântico e a aquisição do vocabulário. Nota-se que esses aspectos a criança irá adquirindo com a idade, sendo ainda iniciantes na criança pequena. Por isso a autora enfatiza:

Antes da puberdade não é conveniente a instrução de uma segunda língua para a criança. A escola de segunda língua é mais eficiente para crianças entre oito e doze anos. Os adolescentes apresentam-se aptos para a aquisição de uma segunda língua, exceto para a pronúncia. No início do processo de aquisição de segunda língua observa-se que adolescentes e adultos – que já adquirira sua L1 – apresentam um desenvolvimento mais rápido nas habilidades comunicativas interpessoais. Depois de dois a três anos de exposição à L2, entretanto, as crianças apresentam um nível de proficiência maior nas habilidades comunicativas básicas e os adolescentes adultos mantêm um sotaque. (COLLIER *apud* QUADROS, 1997, p.84)

O tempo para adquirir a segunda língua não pode ser determinado de forma eficiente para as pessoas surdas, tendo em vista que há muitos fatores que podem interferir ou contribuir nessa aquisição. Mas quando a criança não foi ensinada em sua primeira língua, ela leva de sete a dez anos para que adquira uma performance similar a falantes nativos. Mas, o fato é que, para o bom aproveitamento na aquisição da L2 o desenvolvimento acadêmico cognitivo é mais importante do que o número de horas de ensino na L2. (Collier *apud* Quadros 1997.).

O ser humano aprende em seu tempo e de diversas maneiras. A aprendizagem da LIBRAS é totalmente diferente do ensino sistemático da L2, o próprio ambiente acadêmico é diferente, na maioria das vezes, o universo cultural e social é muito diferente da criança surda. Isto porque, no ensino sistemático os elementos culturais ali apresentados são da comunidade ouvinte. Por isso não há como se prever um período para essa aprendizagem.

Quadros (1997, p. 85) citando Scliar- Cabral diz que:

[...] a não-exposição a uma língua, no caso a língua nativa, no período natural de aquisição da linguagem, causa danos irreparáveis e irreversíveis à organização psicossocial de um indivíduo. O mesmo não ocorre com a aquisição de uma L2. [...] Então, no caso da comunidade surda, a L1 é essencial – as crianças surdas precisam ter acesso a uma língua de sinais para garantir o desenvolvimento da linguagem e, conseqüentemente, do pensamento – e a L2 é necessária – as crianças precisam dominar a L2 para fazer valer os seus direitos diante da sociedade ouvinte.

Numa sociedade ouvinte como a brasileira o conhecimento da Língua Portuguesa ainda é fundamental para que o sujeito participe dos eventos sociais, mas nesse processo de aquisição da L2 pode ocorrer algumas dificuldades, tendo em vista que esse processo não é natural para a criança surda. Isto porque a linguagem escrita ou falada, não tem o mesmo significado que a pessoa ouvinte lhes atribui. Constituindo algo fora do universo da criança surda, pois não se aplica às suas características de vida. A esse respeito Svartholm (1994) destaca que:

Para qualquer criança, ouvinte ou surda, a língua é alguma coisa usada – e adquirida – em contextos sociais, servindo a uma necessidade imediata de comunicação. A fala e a leitura labial para a criança surda não servem como um veículo de comunicação, pois os fragmentos percebidos pela criança via visão e sensação auditiva, se for o caso, podem não representar a linguagem para a criança. Os movimentos dos lábios podem ser entendidos pela criança pequena como um tipo de comportamento estranho e enigmático. A forma escrita, por outro lado, é completamente percebida visualmente pela criança surda, mas não como uma linguagem real, não pela criança. Não é uma forma usada na interação social; não há relação com o contexto imediato para o entendimento de seu conteúdo. A língua escrita em si mesma não comunica nada à criança. (SVARTHOLM, 1994, p. 64)

Por isso, é importante que o ensino da L2 seja acompanhado da natureza de significados, para que a aquisição da língua seja o mais natural possível. Assim o aluno passa a ter consciência das formas linguísticas, e como essas formas interferem no significado da língua. Ela começa a dar sentido à forma escrita, a essa nova forma de comunicação no seu contexto. Não é necessário, para que isso ocorra, que a criança surda domina os elementos da gramática, mas apenas que ela comece a pensar na língua que está adquirindo, aos poucos de forma implícita através do ensino a criança vai desenvolvendo essa conscientização.

No tocante ao ensino da L2 Willians (1991) diz que o mais importante no ensino são os conteúdos, as crianças precisam aprender sobre alguma coisa, usar sua imaginação e ter a oportunidade de usar a linguagem durante as atividades em sala.

Por isso, esse mesmo autor sugere alguns critérios que o professor deve considerar na preparação das atividades, tais como, o interesse dos alunos, a idade dos alunos, a iniciativa das crianças, o uso da linguagem pelas crianças, as suas habilidades conceituais e promoção do processo de aprendizagem.

O professor deverá ter uma sensibilidade maior às dificuldades de aprendizagem da criança surda, pois elas necessitam de um esforço cognitivo e afetivo maiores para aprenderem essa segunda língua. Quadros (1997) destaca algumas categorias que poderão auxiliar o professor nas dificuldades do processo de aquisição da segunda língua pela criança surda.

- a) Desenvolvimento intelectual;
- b) Fixação da atenção;
- c) Estímulo de todos os seus sentidos;
- d) Fatores afetivos e
- e) Linguagem autêntica e significativa.

No processo de leitura e escrita, já que esta favorece o aprendizado da língua de forma rápida, Taglieber (1988) *apud* Rivers e Temperley (1978) cita seis estágios para o desenvolvimento da habilidade de leitura da L2:

1º e 2º introdução à leitura e familiarização, o aluno aprende a ler estruturas simples mas familiares;

3º aquisição das técnicas de leitura, os alunos lêem narrativas simples;

4º práticas de leitura, os alunos desenvolvem as habilidades de leitura num campo mais amplo da língua;

5º expansão, nesse estágio os alunos já são capazes de ler uma grande variedade de materiais na forma original sem se sentirem intimidados;

6º autonomia, nesse nível de leitura, os alunos devem ser encorajados a desenvolver um programa de leitura que venha ao encontro de seus interesses específicos.

Esses estágios não são estáticos, podem se modificar de acordo com cada grupo escolar, mas o principal e mais importante é que a criança surda tenha contato com a língua escrita.

Pereira (2014, p.149) aponta que:

Com base na concepção discursiva de língua, o objetivo no ensino da Língua Portuguesa para os alunos surdos, como para os alunos ouvintes, deve ser a habilidade de produzir textos e não palavras e frases, daí a importância de se

trabalhar muito bem o texto, inicialmente na Língua Brasileira de Sinais. Para isso cabe ao professor traduzir os textos ou partes deles para a língua de sinais e vice-versa, bem como explicar e esclarecer aspectos sobre a construção dos textos. As explicações devem ser dadas numa perspectiva contrastiva, na qual as diferenças e as semelhanças entre a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa sejam elucidadas. Desta forma, os alunos vão observar como uma mesma ideia é expressa nas duas línguas. Esta prática serve de base para os alunos formularem suas hipóteses sobre o funcionamento das duas línguas.

Os alunos, de qualquer modalidade ou faixa etária, aprendem melhor quando estes têm interesse, aluno surdo em muitos casos já vai para a escola em desvantagem, pois ele é inserido num mundo ouvinte, cabe ao professor amenizar as dificuldades destes com a linguagem oral. Através da visão é que o ensino da L2 se processará de forma mais eficiente. Por isso, as situações de leitura vão possibilitar o acesso à Língua Portuguesa, daí a importância de expor textos aos alunos surdos autênticos e interessantes, assim, ao mesmo tempo esse aluno aprende o sistema da língua e amplia o conhecimento letrado. (Pereira, 2014)

Sabemos que muitos alunos surdos são filhos de pais ouvintes, por isso estes chegam à escola sem saber LIBRAS, sendo assim, a escola não poderá instruir ou impor que o aluno vá direto ao ensino da Língua Portuguesa. A LIBRAS deverá ser ensinada ao aluno surdo para em seguida ser introduzida a L2. Esse ensino bilíngue é proposto para que a criança surda mantenha a sua identidade, e aprenda a partir da relação que ela já possui com o mundo.

Numa proposta bilíngue, a escola deve possibilitar, principalmente no caso de filhos de pais ouvintes, a aquisição da Língua Brasileira de Sinais, o que vai se dar na interação com usuários fluentes desta língua, preferencialmente surdos, os quais, ao usarem e interpretarem os movimentos e enunciados das crianças surdas na Língua de Sinais, as insiram no funcionamento linguístico-discursivo dessa língua. (PEREIRA, 2014, p. 148)

A Língua de Sinais foi por quase cem anos proibida, as pessoas eram obrigadas a se comunicarem pela fala, gerando grande preconceito e inferiorização da cultura surda, esta tratada como inexistente. Com os estudos sabemos que a pessoa com surdez pode se comunicar independente da fala e que essa obrigatoriedade no ensino prejudica a aprendizagem, já que não se levava em consideração a cultura surda.

Hoje os alunos surdos quando começam a escrever utilizam os conhecimentos que eles já possuem sobre a escrita, a partir da convivência com crianças ouvintes, num primeiro momento o aluno surdo terá por base a visão para apreender os elementos da L2.

Pereira (2014) destaca ainda que:

Em relação à escrita, no início do processo o professor faz papel de escriba, registrando na Língua Portuguesa o que os alunos relatam na Língua Brasileira de Sinais. Como interlocutor e escritor, o professor contribui para a elaboração do texto. Desta forma, os alunos começam a assumir com o professor a autoria do texto escrito, depois o reelaboram numa escrita individual. (PEREIRA, 2014, p. 148)

Considerando o ensino formal da leitura, Svarttholm (1994) sugere que a criança surda deve ter contato com textos escritos desde a fase pré-escolar. Pois não há razões para excluir a leitura dessa fase escolar, a escrita nessa fase não terá fins escolares, mas servirá de preparação para o ensino da segunda língua. Após essa fase, é que a leitura passa a ser um dos objetivos escolares, nesse momento, o uso das explicações baseadas na perspectiva contrastiva e discussões comparativas sobre o significado do texto favorecem a aprendizagem da L2 para surdos. A linguagem contrastiva é uma forma de trabalhar com conhecimento explícito no ensino da L2, ela envolve a comparação entre duas ou mais línguas quanto aos níveis fonológico, semântico/pragmático, morfológico e sintático. (Quadros, 1997)

A mesma autora diz que para o ensino da L2 é fundamental um ambiente linguístico apropriado às formas particulares de processamento cognitivo e linguístico das crianças surdas. Assegurar o seu desenvolvimento sócio-emocional a partir da identificação de surdos adultos, garantir que a criança construa sua própria teoria de mundo e lhes dar oportunidades de acesso às informações culturais e curriculares.

Isso implica em dizer que a criança surda, embora, tenha particulares, deve ter além de assegurado o seu direito de aprendizagem, respeitado o seu tempo e modos de aprender. Dentro de um espaço de educação formal todas as crianças aprendem de uma maneira, e no seu momento, o mesmo acontece com a criança surda. Fazer desse espaço um local de estímulo e respeito, faz com que a criança se sinta acolhida, segura e tenha interesse em aprender.

A criança adquire a sua primeira língua de forma natural, isto significa que quando ele vai à escola já sabe se comunicar. Caso a criança chegue na escola sem saber a LIBRAS, a escola primeiramente assegurará o seu ensino, através de pessoas sinalizadoras, no momento em que a criança surda já tenha a L1 é que o ensino da L2 deverá acontecer. Como vimos, não há uma idade ideal para que esse ensino aconteça. O único requisito é que o aluno já tenha sua primeira língua, a LIBRAS.

## CONCLUSÃO

Ao longo do tempo o conhecimento que temos acerca da pessoa com surdez foi se transformando. Novos estudos e o desenvolvimento tecnológico e social operaram mudanças significativas na forma como entendemos o ser humano. O próprio processo de aceitação da Língua de Sinais ainda é recente. Há bem pouco tempo o aluno com surdez quando tinha um baixo rendimento, a culpa recaía sobre a sua deficiência.

No entanto, a escola deixou de ser totalmente oralista ao perceber que a pessoa com surdez tem suas características próprias, bem como sua cultura. Não é obrigando-a a um ensino que vai contra seu meio de vida que esse aluno que garantirá o sucesso de sua aprendizagem.

A pessoa com surdez faz parte de um grupo social, no qual faz parte pessoas ouvintes e surdas, embora vivamos num mundo altamente dominado pela linguagem falada, não significa que as pessoas que se comunicam de outra forma não possam viver e se expressar livremente. Essa expressão é visível na forma como o ensino se modificou, antes o aprendizado da Língua Portuguesa visava a construção dos códigos da língua, sem contudo, atribuir significados aos textos que o aluno surdo estava sendo submetido.

Gerando assim, um ensino desconexo da realidade do aluno, especialmente quando o ensino era de ordem meramente oralista, a partir da oficialização da LIBRAS, com o Decreto 5.626 de 2005, o ensino passa a ser bilíngüe. Ampliando assim a possibilidade de aprendizagem da pessoa surda, já que o ensino de LIBRAS passou a ser obrigatório, sendo esta a primeira língua da pessoa com surdez.

No momento em que a escola oportuniza que a pessoa com surdez possa aprender da sua maneira, que sua comunicação e expressão é livre e até mesmo incentivada, o ensino e aprendizagem deixa de ser segregador e passa ser inclusivo. Com isso o aprendizado da Língua Portuguesa dos alunos surdos melhorou, ainda permanecendo com algumas lacunas.

Esse é um processo em construção, visto que o ensino da L2 na grande maioria dos casos é realidade nas escolas brasileiras apenas nas salas do AEE, o que faz com que haja ainda bastante deficiência no que se refere a valorização dos textos em detrimento de palavras isoladas. A escola bilíngüe faz-se importante e deve promover

o acesso do aluno na L2 a partir do momento em que ele já tenha domínio da L1, sendo essa o seu principal meio de comunicação. O estudo nos mostrou que não há uma idade exata para que o aluno aprenda melhor a L2, mas destacamos que após o período de aquisição da LIBRAS o mais precoce possível, essa pessoa tem maiores possibilidades de aprendizagem da L2, não sendo essa idade uma via de regra.

O conhecimento da Língua Portuguesa se dá prioritariamente por meio da leitura, daí a importância do professor situar sua metodologia em situações que favoreçam ao aluno surdo elaborar a partir da visão, e não apenas pela audição, suas hipóteses sobre o funcionamento da língua e especialmente, que esse ensino leve em consideração a cultura surda e a interação entre os alunos surdos e ouvintes, e entre os surdos, pois são nessas relações que a aprendizagem melhor se desenvolve.

## REFERÊNCIAS

BARROS, Adriana Lúcia de Escobar Chaves de; NASCIMENTO, Jéssica Rabelo Nascimento; BORGES, Jessica Patrícia de Oliveira. Aquisição da língua portuguesa pelo surdo. **INTERLETRAS**, ISSN Nº 1807-1597. V. 6, Edição número 25, Abril/Setembro 2017.

BRASIL. Lei 10.436/2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras e da outras providencias.

\_\_\_\_\_. Decreto 5.626/2005. Regulamenta a Lei nº. 10.436/2002. Que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais--Libras, e o art.18 da Lei 10.098/2010.

CAPOVILLA, C. F. DUARTE, W. *Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue: Língua de Sinais Brasileira*. V. II. 3 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

COSTA, M. da P.R da: *O Deficiente auditivo*. São Carlos: ED UFSCar. 1999.

GUARINELLO A.C, MASSI G, BERBERIAN A.P. *Surdez e linguagem escrita: um estudo de caso*. RevBrasEducEsp 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. *Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 143-157. Editora UFPR*



QUADROS, R. M; KARNOPP, L. B. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SVARTHOLM, K. Second language learning in the deaf. In *Bilingualism in deaf education*. Ahlgren e Hyltenstam (eds). Hamburg: Signum-Verl. 1994.

SKLIAR, C. (Org.). *Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

TAGLIEBER, Vilson J. A leitura na língua estrangeira. In: *Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. H. Bohn e P. Vanderson (org.). Florianópolis: Editora da UFSC. 1988.

WILLIAMS, M. A framework for teaching English to Young learners. In *BRUMFIT, C.;* MONN, J. e TONGUE, R. *Teaching English to children: from practice to principle*. London: Harper Collins Publishers. 1991.