

AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM: DIFERENÇA ENTRE CRIANÇAS OUVINTES E CRIANÇAS SURDAS

Orientanda: Vanessa Batista Gonçalves-UnB

Orientador: João Paulo V. Miranda -UnB

RESUMO: A criança ouvinte está constantemente privilegiada com todas as situações que garantem a ela a aquisição de uma língua natural (oral auditiva) que permitirá seu conhecimento de mundo. Já para a criança surda não há garantias quanto à interação em sua língua natural: a Língua de Sinais (exceto os filhos de pais surdos). É necessário que a criança surda adquira a Língua de Sinais como primeira língua para construção de sua identidade, para depois ser posta em contato com a segunda língua majoritária – Português – visando assim seu pleno desenvolvimento cognitivo e social.

PALAVRAS- CHAVE: aquisição da linguagem, criança surda, criança ouvinte

ABSTRACT: A hearing child is constantly privileged with all situations that guarantee her the acquisition of a natural language (oral hearing) that will allow your knowledge of the world. As for deaf children there are no guarantees when interacting in their natural language: sign language (except the children of deaf parents). It is necessary that the deaf child to acquire sign language as a first language to build their identity, only to be brought into contact with the second majority language - Portuguese - thus aiming at their full cognitive and social development.

KEY- WORD: Language acquisition, deaf child, hearing child

INTRODUÇÃO

Os estudos das línguas de sinais no sentido das investigações linguísticas apresentam evidências de que as línguas de sinais observam as mesmas restrições que se aplicam às línguas faladas (Stokoe et al, 1976 *apud* Quadros & Pizzio, 2011). Com o reconhecimento da Língua de Sinais pela Linguística como língua a partir dos estudos de Stokoe (1960), os sujeitos surdos, as línguas de sinais e a aquisição das línguas passaram a ser o alvo de algumas pesquisas na área da surdez. A priori, pesquisas eram feitas apenas com crianças surdas, filhas de pais surdos, uma vez apresentavam o verdadeiro input linguístico. Por ser um grupo relativamente pequeno, houve a expansão dessas pesquisas no qual chegou as crianças surdas filhas de pais ouvintes. Neste último contexto foi observado que algumas crianças tiveram a aquisição tardia, visto que as famílias levam um determinado tempo para tomar conhecimento da língua de sinais.

Segundo Gesser (2009) as línguas de sinais são sistemas abstratos de regras gramaticais, naturais às comunidades surdas dos países que as utilizam. Assim como as línguas faladas, as línguas de sinais não são universais: cada país apresenta a sua própria língua. No caso do Brasil, tem-se a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

As línguas de sinais são línguas espaço-visuais, ou seja, a realização dessas línguas não é estabelecida através do canal oral-auditivo, mas através da visão e da utilização do espaço, diferentemente das línguas orais. A diferença na modalidade determina o uso de mecanismos sintáticos específicos diferentes dos utilizados nas línguas orais, porém o processo de aquisição da língua de sinais é análogo ao processo de aquisição da língua falada. Como ponto norteador, tentarei responder algumas perguntas ao longo desse artigo, tais como: “Como é o desenvolvimento da fala em crianças surdas, partindo do pressuposto de que o processo de aquisição da linguagem faz parte dela? ” “Qual o papel do meio em tal processo? ”, “Este processo é diferente para os ouvintes e para os surdos? ”, “ Como é a aquisição de crianças ouvintes, filhas de pais surdos? ” e por último “Como é feita a aquisição da Libras pela criança ouvinte, filha de pais ouvintes?”

Seguindo a definição proposta por Lyons (1981, p.252), a aquisição da linguagem como o "processo que resulta no conhecimento da língua nativa", pois tal língua não é

ensinada, mas adquirida naturalmente. Cabe salientar que diferenças na modalidade entre as línguas orais-auditivas e as línguas gestuais-visuais não obstruem o processo de aquisição de uma língua.

Segundo Godoi (2013), vivemos em uma sociedade letrada, sendo imprescindível o domínio do código linguístico a fim de ter acesso ao lazer, aspectos sociais, culturais e econômicos. Através do Bilinguismo se espera que o sujeito surdo comunique-se fluentemente na sua língua materna (língua de sinais) e na língua oficial de seu país. Através da língua de sinais propicia-se o desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança surda, facilitando assim o processo de aprendizagem, servindo de apoio para a leitura e compreensão do mundo. O bilinguismo, para as crianças surdas, é mais do que o uso de duas línguas. É uma filosofia educacional que implica em profundas mudanças em todo o sistema educacional para surdos, uma vez que, a educação bilíngue consiste, em primeiro lugar, na aquisição da língua de sinais, sua língua materna e posteriormente, o português, sua L2. Lacerda & Mantelatto (2000) afirmam que “o bilinguismo visa à exposição da criança surda à língua de sinais o mais precocemente possível, pois esta aquisição propiciará ao surdo um desenvolvimento rico e pleno de linguagem e, conseqüentemente, um desenvolvimento integral”. Sá (1999), assegura que a língua materna se aprende no contato diário com ela, por isso, este contato é fundamental para o surdo desde a mais tenra idade, a fim de possibilitar-lhe um desenvolvimento linguístico adequado. Esta ainda apresenta justificativas para considerar de fato a língua oral como a segunda língua do indivíduo surdo, tais como: a aquisição da primeira língua (L1) facilita a aprendizagem da segunda língua (L2), já que estudos apontam para o fato de que a criança surda que adquiriu precocemente a língua de sinais tem mais facilidade no aprendizado sistematizado de uma língua oral.

É importante compreender que os surdos não aprendem a língua portuguesa de modo natural, como aprendem a língua de sinais. Os surdos com surdez profunda e/ou severa precisam adquirir a língua e a linguagem, elementos estruturantes do pensamento através da visão, mais precisamente pela aquisição da Língua Brasileira de Sinais (GODLFELDT, 1997). Segundo dados de pesquisa do IBGE (2010), cerca de 9,7 milhões declaram ter deficiência auditiva (5,1%). A deficiência auditiva severa foi declarada por mais de 2,1 milhões de pessoas. Destas, 344,2 mil são surdas e 1,7 milhão de pessoas têm grande dificuldade de ouvir

A Lei nº. 10.436, de abril de 2002, reconheceu a Língua Brasileira de Sinais, no qual determinou que fossem garantidas formas institucionalizadas de apoiar o uso e a difusão da LIBRAS como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. Essas providências foram regulamentadas pelo Decreto nº. 5.626, de dezembro de 2005, que elaborou um cronograma para que as instituições de ensino médio e superior incluam a disciplina de LIBRAS no currículo, a partir da publicação do documento.

Segundo o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (2013), a Educação Bilíngue de surdos envolve a criação de ambientes linguísticos para a aquisição da Libras como primeira língua (L1) por crianças surdas, no tempo de desenvolvimento linguístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, e a aquisição do português como segunda língua (L2). A Educação Bilíngue é regular, em Libras, integra as línguas envolvidas em seu currículo e não faz parte do atendimento educacional especializado. O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português. Ainda segundo esse documento a Educação Bilíngue Libras - Português é entendida, como a escolarização que respeita a condição da pessoa surda e sua experiência visual como constituidora de cultura singular, sem, contudo, desconsiderar a necessária aprendizagem escolar do português. Demanda o desenho de uma política linguística que defina a participação das duas línguas na escola em todo o processo de escolarização de forma a conferir legitimidade e prestígio da Libras como língua curricular e constituidora da pessoa surda. A Escola Pública Bilíngue (Libras e Português-Escrito) já é uma realidade em alguns estados brasileiros, com resultados positivos, como é o caso da Escola Classe 21 de Taguatinga, que prevê a aprendizagem, tendo a LIBRAS como primeira língua e o português escrito, como segunda língua a mesma prevê o atendimento a alunos surdos e outros desde a Educação Linguística Precoce ao Ensino Médio. Segundo Costa (2014) a escola contempla os projetos sociais e pedagógicos da rede, de acordo com as etapas/modalidade que comporta, e, obedece às Diretrizes Pedagógicas previstas para os anos de 2009 a 2013, a LDB- Lei nº 9.394/96, além das Diretrizes de Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem para a Educação Básica, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Regimento Interno da SEDF e segue o Currículo da Educação Básica, direcionado aos

projetos específicos implementados pela rede e desenvolvidos pela Instituição.
(COLOCAR O ANO E A LEI)

Esse artigo contará, também, com um breve relato da língua de sinais e sua história, assim como a história da educação dos surdos.

1. LÍNGUA DE SINAIS

Segundo Honora (2009, p. 41) as línguas de sinais são naturais, pois surgiram do convívio entre as pessoas. Elas podem ser comparadas à complexidade e expressividade das línguas orais, pois pode ser passado qualquer conceito, concreto ou abstrato, emocional ou racional, complexo ou simples por meio delas. Trata-se de línguas organizadas e não de simples junção de gestos. Por este motivo, por terem regras e serem totalmente estruturadas, são chamadas Línguas.

As línguas de sinais diferenciam-se das línguas orais porque se utilizam de um meio visual-espacial, ou seja, na elaboração das línguas de sinais precisamos olhar os movimentos que o emissor realiza para entendermos sua mensagem. As línguas de sinais possuem mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos.

Segundo Gesser (2009, p.11) a língua de sinais não é universal. Por isso, da mesma forma que os ouvintes em países diferentes se comunicam em línguas diferentes (italiana, inglesa, portuguesa etc.) os indivíduos surdos, inseridos em “Culturas Surdas”, apresentam suas próprias línguas, com características e estruturas peculiares; portanto, há muitas línguas de sinais diferentes, como por exemplo, a LSF – Língua de Sinais Francesa e a ASL – Língua de Sinais Americana, entre tantas. No Brasil, temos a Libras – Língua de Sinais Brasileira.

1.1 HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS

Tratando-se da língua de sinais é inerente alguns questionamentos a respeito dela, tais como: que língua é essa? Quando e como surgiu? E para responde-las, requer muitas pesquisas, uma vez que, por ser uma língua gestual, tem uma certa carência de registro escrito. Conforme Felipe (2009, p.130 apud MIRANDA, 2014, p.7), uma fonte de registro antigo remota a 368 a.C., na obra *Crátilo*, de Platão: “ Suponha que nós, seres humanos, quando não falávamos e queríamos indicar objetos, uns para os outros, nós o fazíamos,

como fazem os surdos-mudos, sinais com as mãos, cabeça e demais membros do corpo? ”. Assim, pode-se dizer que o registro da comunicação já existia desde essa época.

Segundo Diniz (2010) em 1760, na França, o abade L'Epée começou o trabalho de instrução formal com duas surdas a partir da Língua de Sinais que se falava pelas ruas de Paris (datilologia/alfabeto manual e sinais criados) e gerou resultados positivos, pois a partir dessa época a metodologia que ele desenvolveu tornou-se conhecida e respeitada, e passou a ser utilizada pelo Instituto de Surdos e Mudos, em Paris. Thomas Hopkins Gallaudet, professor americano de surdos, visitou a instituição com o objetivo de conhecer o trabalho lá realizado e gostou tanto que convidou um dos melhores alunos da escola, Laurence Clerc, a acompanhá-lo de volta aos Estados Unidos. Lá, os dois fundaram a primeira escola permanente para surdos em Hartford. Não se tinha, ainda, conhecimento do tamanho da complexidade dessa língua, até que séculos mais tarde o professor, William C. Stokoe, começou a trabalhar em prol da estrutura intrínseca da Língua de Sinais.

Stokoe é considerado pai da Língua de Sinais Americana, uma vez que foi a primeira pessoa a considera-la como uma língua legítima. Convivendo com os alunos na universidade, ele percebeu que a língua utilizada pelos surdos corriqueiramente era diferente daquela que era ensinada, por professores ouvintes, nas salas de aula. Esse fato chamou sua atenção e o intrigou para pesquisar a fundo o motivo de usar esse método. Na tentativa de entender melhor a ASL, Stokoe dedicou-se para decodificar os sinais, o que nunca tinha sido feito antes. Ele procurou um método de transcrição que para registrar o sistema de comunicação gestual, passando a ver essa língua com uma visão linguística.

No Brasil, a história da língua de sinais é relativamente nova quando comparada com a americana e francesa. Os primeiros passos da língua de sinais aqui no Brasil foram com o alfabeto manual, de origem francesa. E em 26 de setembro de 1857, fundou-se no Rio de Janeiro a primeira escola para surdos no Brasil, intitulada Instituto de Educação dos Surdos (INES) e nesse mesmo dia comemora-se o Dia Nacional dos Surdos no Brasil. Vinte anos mais tarde, em 1875, surgiu a Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos, de autoria do aluno surdo Flausino José da Gama com ilustrações de sinais separados por categorias (animais, objetos, etc). Em 1969, foi feita uma primeira tentativa no sentido de tentar registrar, de forma escrita, a Língua de Sinais falada no Brasil. Eugênio Oates, um missionário americano, publica um pequeno dicionário de sinais, Linguagem das mãos.

A Língua Brasileira de Sinais é uma língua natural, usada pela comunidade surda brasileira. O termo natural é apropriado porque, tal como as línguas processadas pelo canal auditivo-oral, as línguas de sinais surgiram espontaneamente da interação entre pessoas e porque, "devido à sua estrutura, permitem a expressão de qualquer conceito (...) e de qualquer significado decorrente da necessidade comunicativa e expressiva do ser humano" (FERREIRA BRITO et al., 1998, p.19 *apud* GUARINELLO, 2004, p. 30).

Em 2002, foi promulgada uma lei que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação objetiva e de utilização das comunidades surdas no Brasil. Em 2005, foi promulgado um decreto que tornou obrigatória a inserção da disciplina de Língua Brasileira de Sinais nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio (curso normal) e superior (Pedagogia, Educação Especial, Fonoaudiologia e Letras). Desde então, as instituições de ensino vêm procurando se adequar a esses regimentos legais. Assim, a Libras assume um papel linguístico em destaque no cenário nacional da educação, permitido pela realidade da comunicação, dentro de um modelo multicultural, como uma perspectiva humanizadora, oportunizando, nos espaços sociais, uma leitura de mundo que respeita a diversidade.

Passando para o campo da escrita, percebe-se que a maior dificuldade das pessoas surdas não é com o léxico e sim com a sintaxe, acarretando, muitas vezes, na incompreensão de seus textos (Stumpf, 2005).

Os surdos vivem em uma comunidade que não é isolada da sociedade e não possuem uma língua ágrafa, sendo assim, cada vez mais necessitam da escrita. Dessa forma, é necessário que as pessoas surdas sejam biculturais e bilíngues.

Existe uma variedade no sistema de notação escrita de línguas de sinais. Uma das mais significativas foi criada por Stokoe, com a finalidade de enriquecer seus estudos sobre as línguas de sinais. Stumpf (2005, p. 49) traz ainda outras notações consideradas importantes, como por exemplo, a notação Hamnosys (1989), que foi inventada na Alemanha e difundiu com várias vertentes para a informática.

Ainda segundo Stumpf (2005, p. 51) o sistema de escrita para língua denominado SignWriting foi inventado há cerca de 30 anos por Valerie Sutton, que dirige o Deaf Action Committee (DAC), uma organização sem fins lucrativos sediada na Califórnia. Esse sistema permite o registro de qualquer língua de sinais existentes no mundo sem que

passee, antes, por uma tradução da língua falada. O que acontece, então, é uma adaptação do SignWriting para a sua própria ortografia.

Ao longo dos anos, o sistema de escrita foi passando por transformações significativas como o modo que se lia o SignWriting. Antes a leitura era feita como se estivesse visualizando uma pessoa fazendo gestos, depois o ponto de vista expressivo substituiu o receptivo. Segundo Quadros, a evolução do SignWriting apresenta características da evolução da escrita de certa maneira. Atualmente, os pesquisadores desse campo estão discutindo a produção escrita padronizada. "Padronizada" no sentido de escrever o mesmo sinal usando os mesmos "grafemas".

Ainda segundo Quadros, a história do SignWriting começou no Brasil no ano de 1996, na PUC do RS em Porto Alegre através do Dr. Antônio Carlos da Rocha Costa que descobriu o sistema usado através do computador. A partir disso, SignWriting começou a tomar forma no Brasil. Para Stumpf (2005, p. 54) o trabalho de adaptação do SignWriting à Libras foi a primeira etapa de uma caminhada que a comunidade surda brasileira, com o apoio de pesquisadores, deverá empreender para conseguir uma escrita que de conta de todas as suas necessidades em sua própria língua.

2. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

A história, bem como as filosofias educacionais para os surdos, é fundamental para iniciar um estudo com o objetivo de relacionar a linguagem, a exposição ao meio social e a qualidade de interações interpessoais da criança surda e também nos dá suporte para uma análise crítica das consequências na aquisição da linguagem.

Para melhor pesquisar e estudar a respeito de fatos históricos, recomenda-se a elaboração de uma linha do tempo, uma vez que, as informações das sucessões dos fatos aparecem de forma mais clara. A história dos surdos é dividida em três fases. A primeira, refere à revelação cultural, que evidencia a desenvoltura dos surdos com a educação, mostrando que a maioria possuía domínio da escrita. A segunda ficou conhecida como o isolamento cultural que foi uma consequência do Congresso de Milão, visto que houve a proibição da língua de sinais na educação dos surdos acarretando numa relutância a língua oral. E por último, a terceira fase foi marcada pelo despertar cultural, em razão da aceitação da língua de sinais e cultura surda, iniciada nos anos 60 (STROBEL, 2009).

Na Antiguidade Clássica, os surdos eram considerados, pelos ouvintes, como pessoas incapazes e muitas vezes nem eram considerados seres humanos, pois não havia a linguagem. Moura (2000 p.16) afirma que nessa época, tanto na Grécia quanto em Roma, acreditava-se que o pensamento não podia desenvolver sem a linguagem e esta não se desenvolvia sem a fala. O filósofo Aristóteles (384 – 322 a.C) dizia que: “... de todas as sensações, é a audição que contribuiu mais para a inteligência e o conhecimento..., portanto, os nascidos surdo-mudo se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão”.

Os surdos não tinham os mesmos direitos que os ouvintes. Em Roma, por exemplo, os surdos não tinham o direito nem de receber herança nem de constituir uma família. Por serem considerados incapazes era nomeado um curador para cuidar dos interesses. Vale ressaltar que, atualmente, ainda há resquícios dessa figura do curador para os surdos, uma vez que a família o superprotege, não dando a oportunidade de os surdos serem administradores de suas próprias vidas.

Acreditava-se que para o Oralismo ter sucesso, os surdos não poderiam ter contato com a Língua de Sinais e assim essa corrente foi imposta à comunidade surda. Todavia, não houve uma aceitação fácil e os surdos continuavam usando a Língua de Sinais em suas associações. Em 1880 foi realizado o Congresso Internacional de Educadores de Surdos, em Milão. Nesse evento, o Oralismo tem o maior número de votos, devido à grande influência de Alexander Graham Bell, e passa a ser a nova forma pedagógica do ensino dos surdos, proibindo a Língua de Sinais e acarretando na demissão de professores surdos. Esse domínio se estendeu até meados de 1960.

No âmbito do Brasil, a história da educação dos surdos começou com a chegada do professor francês surdo, Edward Huet, que veio a convite de Dom Pedro II. Funda o Imperial Instituto de Surdos Mudos que, posteriormente, por decreto imperial passou a se chamar Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES). A diretora do instituto, Ana Rímola de Faria Daoria, proibiu o uso da Língua de Sinais nas salas de aula e mesmo com essa proibição, os alunos continuavam a utiliza-la nos corredores e pátios da escola. O objetivo principal desse Instituto é a integração dos surdos e para tal efeito faziam uso do ensino de articulação e leitura orofacial. Edward Huet, devido problemas pessoais, vai embora para lecionar no México e quem fica em seu lugar é Dr. Manoel Magalhães Couto.

Por fim, a Comunicação Total foi introduzida no Brasil por Ivete Vasconcelos e esse método foi adotado por alguns professores no INES, enquanto outros ainda persistia no Oralismo. O Bilinguismo passa a ser mais utilizado nos anos 90.

3. AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM POR CRIANÇAS SURDAS E OUVINTES

3.1 Aquisição da linguagem

A linguagem é considerada a primeira forma de socialização da criança e, na maioria das vezes, é efetuada explicitamente pelos pais através de instruções verbais durante atividades diárias, assim como através de histórias que expressam valores culturais. A socialização através da linguagem pode ocorrer também de forma implícita, por meio de participação em interações verbais. De acordo com Rossi (2000), a criança irá construir sua realidade social e descobrir a si própria pela comunicação, ou seja, por meio das interações ela passa a se perceber e se identificar com seus pares, estabelecendo, assim, as diferenças entre os indivíduos inseridos em seu meio.

Seguindo a definição proposta por Lyons (1987, p. 252), determinou-se aquisição da linguagem como o “processo que resulta no conhecimento da língua nativa”, pois tal língua não é ensinada, mas adquirida naturalmente.

A aquisição da linguagem não pode ser entendida de forma isolada no desenvolvimento infantil. Segundo Zorzi (2002) ela marca uma série de mudanças na pequena criança, no que se refere ao surgimento do simbolismo e a maneira de relacionar-se com o mundo. A capacidade de simbolizar indica uma nova maneira de apropriar-se da realidade.

Para Grolla (2009, p. 3), as crianças adquirem uma língua quando ainda são muito novinhas, numa fase em que elas mal conseguem amarrar os sapatos ou desenhar em círculos. Ou seja, o processo de aquisição de linguagem, além de ser universal, é também rápido, uma vez que, por volta dos 4 anos de idade, quase toda a complexidade de uma língua é aprendida. Ainda segundo a autora, toda criança normal adquire uma língua natural, sem nenhum treinamento especial e sem um input linguístico sequenciado, ou

seja, sem nenhuma preocupação com a ordem em que as sentenças são faladas às crianças. Essa propriedade da aquisição de linguagem é chamada de universalidade da linguagem.

Mesmo que haja uma grande variedade das línguas naturais, o processo de aquisição de linguagem é o mesmo em qualquer língua. Para explicar esse processo, uma teoria linguística tem de dar conta dessa universalidade da linguagem.

Grolla (2009, p.4), ainda nos traz que algumas crianças aprendem várias línguas, apesar de a maioria aprender apenas uma. Em comunidades onde mais de uma língua é falada, as crianças aprendem todas as línguas da comunidade. Nesse sentido, a aquisição de linguagem é uma função do input. Se uma criança filha de brasileiros é levada para a China, ela aprenderá chinês. Se uma criança filha de chineses for levada à França, ela aprenderá francês. Assim, a língua dos pais não determina que língua a criança falará; o que determina a língua da criança é a língua que é falada ou sinalizada ao seu redor. Assim, toda criança exposta ao inglês falará inglês, toda criança exposta à língua de sinais brasileira sinalizará a língua de sinais brasileira e assim por diante.

Segundo Karnopp (2004) uma criança surda que nasce em um ambiente onde os pais utilizam a língua de sinais adquirirá tal língua da mesma forma que as crianças ouvintes adquirem uma língua oral. Assim, as crianças surdas adquirem a língua de sinais que está à sua volta sem nenhuma instrução especial. Elas começam a produzir sinais, mais ou menos na mesma idade em que as crianças ouvintes começam a falar, e atravessam os mesmos estágios de desenvolvimento linguístico das línguas naturais. Portanto, se a linguagem humana é universal no sentido de que todos os seres humanos possuem a capacidade para adquirir uma língua, não é surpreendente que as línguas de sinais se desenvolvam entre pessoas surdas.

3.2. Período pré- linguístico, estágio de um sinal e estágio das primeiras e múltiplas combinações

Antes mesmo de a criança desenvolver uma língua própria, o processo dessa aquisição começa após o seu nascimento e desenvolve-se ao longo de toda sua formação como indivíduo pensante. Assim, 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.

Petitto & Marantette (1991 *apud* Karnopp & Quadros, 2001) realizaram um estudo sobre o balbucio em bebês surdos e bebês ouvintes no mesmo período de desenvolvimento (desde o nascimento até por volta dos 14 meses de idade). Elas verificaram que o balbucio é um fenômeno que ocorre em todos os bebês, surdos assim como ouvintes, como fruto da capacidade inata para a linguagem. Essa capacidade apresenta não só por meio de sons, mas também por sinais.

O balbucio de bebês surdos adquirindo a língua dos sinais precede a produção de seus primeiros itens lexicais (sinais), isto é, eles produzem gestos que são, quanto à forma, semelhantes aos sinais, mas não possuem significado (Newport e Meier 1986, p. 888). Esse período caracteriza-se pela produção do que é denominado balbucio manual, pelos gestos sociais e pela utilização do apontar (Karnopp, 1999).

Nos bebês surdos foram observados dois tipos de balbucio, o manual silábico que tem combinações que fazem parte do sistema linguístico presente na língua de sinais e o gestual que não há organização interna. Outro ponto analisado é que tanto o bebê surdo quanto o ouvinte realizam o balbucio oral e gestual até um determinado momento, depois a vocalização é interrompida na criança surda assim como o manual é na criança ouvinte.

O contato visual é importante para as etapas de desenvolvimento da linguagem que estão por vir. A interação mãe – bebê, durante o processo de aquisição da linguagem, é diferente quando se trata de mães surdas e mães ouvintes, uma vez que mães surdas fazem a junção de vocalização e sinais e no decorrer do crescimento da criança, utiliza mais os gestos.

Karnopp (1999) afirma que estudos da aquisição da linguagem infantil, realizados nas línguas de sinais e nas línguas orais, revelaram algumas generalizações interlinguísticas e intermodais em relação à produção dos primeiros sinais, que se inicia por volta dos 12 meses da criança surda e percorre até os dois anos, e em relação ao desenvolvimento do vocabulário. A aquisição dos primeiros sinais representa o limite entre os estágios pré-linguísticos e o linguístico, sendo que as produções do período linguístico se referem a qualquer sinal do padrão adulto que é articulado pelo bebê em um contexto e que é entendido pelos interlocutores com algum significado, embora variável.

Dessa forma, podemos considerar que o processo da aquisição das línguas de sinais é análogo ao processo de aquisição das línguas faladas.

No estágio de um sinal, Quadros (1997), afirma que é iniciada por volta dos 12 meses até dois anos de idade. Observa-se no início deste período que tanto a criança surda quanto a ouvinte deixam de indicar objetos e pessoas pelo uso do apontamento. A criança surda começa a visualizá-la como elemento do sistema gramatical da língua. É neste estágio que ela inicia as primeiras produções, em LIBRAS, assim como a criança ouvinte que começa a pronunciar as primeiras palavras. Segundo a autora, no estágio das primeiras combinações, que se inicia por volta dos dois anos de idade, verifica-se o estabelecimento da ordem das palavras que é utilizada nas relações gramaticais. Por exemplo, a criança surda a partir desse estágio, começa a ordenar palavras para estabelecer relações gramaticais como SV (sujeito-verbo), VO (verbo-objeto) ou no SVO (sujeito-verbo-objeto).

Por sua vez, o estágio das múltiplas combinações tem como característica a ampliação do vocabulário nas crianças surdas e ouvintes por volta dos dois anos e meio até três anos de idade.

Dessa forma, segundo Santos, a criança desenvolve sua linguagem, então, conforme as suas necessidades. Nesse aspecto, importa salientar que entre a mãe e a criança, esta comunicação é natural, pois mesmo através de gestos, do choro e, às vezes, com o próprio olhar, a criança se faz entender. A criança surda, por sua vez, não irá comunicar-se através do som das palavras. Assim, ela busca alternativas para atingir seus objetivos e começa a desenvolver sua língua natural, a língua de sinais.

4. CRIANÇAS OUVINTES, FILHAS DE PAIS SURDOS – CODAS

O acrônimo CODA vem do inglês *Children of Deaf Adults*, que pode ser traduzida como “filhos de adultos surdos” ou “filhos de pais surdos”.

As crianças ouvintes que são filhas de pais surdos estão envolvidas com pelo menos duas línguas, tanto a língua de sinais como a língua oral. “A língua é um dos mais importantes veículos da comunicação e de identidade do indivíduo com a sua cultura, o seu meio, enfim, de inter-relação com a comunidade a que pertence” (Brito, 1990 *apud* Baltazar, 2008).

As crianças não chegam ao mundo programadas para falarem a língua de seus pais. O meio no qual se encontram será um fator de influenciará em seu desenvolvimento cognitivo e linguístico (Fernández-Viader, 2004 *apud* Sousa,2012). Para Sousa, os CODAS chamam atenção, uma vez que adquirem tanto a língua oral, quanto a língua de sinais como primeira língua.

A aquisição “simultânea de duas línguas, quando iniciada bastante cedo, não é de todo suscetível de produzir uma diferença de estatuto entre uma, que seria um pouco mais materna, e outra, que o seria pouco menos. ” (Hagège, 1996, p. 34 *apud* Sousa,2012). Entretanto, as crianças inseridas nesse contexto podem se sentir mais confortável com uma língua e optar por ser sua L1.

Segundo Streiechen & Krause-Lemke (2013), os filhos ouvintes de pais surdos adquirem a língua de sinais de forma natural e há muitos CODA's que consideram a língua de sinais como sua língua materna. Por isso, pode se tornar um ouvinte diferente dos outros por apresentar identidade “surda” e, ainda, diferentemente dos surdos por ter experiências auditivas. Muitas crianças ouvintes, quando em contato com a mãe surda, adquirem fluência na língua de sinais e, em alguns casos, a língua de sinais torna-se a primeira língua ou Língua 1 (L1) dessas crianças.

Há histórias de CODA's brasileiros que aprenderam a Língua Portuguesa somente depois de ingressarem na escola. “No Brasil, as pessoas que sabiam língua de sinais eram consideradas intérpretes. Como os CODA's usavam língua de sinais, eles tornavam-se intérpretes compulsórios, pelo menos para as próprias famílias” (QUADROS; MASUTTI, 2007, p. 261). As autoras ainda relatam que “para as famílias surdas, os CODA's são vistos como possíveis “pontes” entre os mundos surdo e ouvinte” (p. 261).

Segundo Sousa (2012) os CODA estão também envolvidos numa minoria e rodeados de estímulos visuais desde o berço, pois os seus pais comunicam numa língua visual. Caso se encontrem a viver num local onde habitem ouvintes, a criança irá brincar com os meninos ouvintes e crescerá envolvida em duas línguas. À aquisição de duas línguas de forma natural é dado o nome de bilinguismo.

Segundo Quadros & Massutti (2007), sinalizar e falar são processos distintos que remetem à questão da responsabilidade da tradução e à responsabilidade de não tornar homogêneo o que é naturalmente tenso. Em muitas situações familiares, um CODA passa pelo impasse do campo representacional de línguas distintas. Nos eventos cotidianos, no

encontro de intermediação entre surdos e ouvintes, há pequenos conflitos gerados pelos distintos campos de significações. Os vínculos estreitos dentro de um círculo familiar onde compartilham intimidades também produzem sentidos que interferem na forma como os sujeitos interagem nas esferas sociais e as percebem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este breve estudo percebemos que a aquisição da Língua de Sinais pelos surdos ocorre de forma semelhante a aquisição de língua oral pelos ouvintes. Inicialmente os surdos vão adquirir a L2 até conseguirem internalizar as regras de sua língua. Entretanto, isto só acontecerá naturalmente se o surdo tiver contato com os seus pais.

Os balbucios, que são o primeiro estágio, são considerados pré-linguísticos, uma vez que, os sons produzidos não são associados a nenhum significado. Após, inicia-se o período propriamente linguístico da criança, de forma que neste estágio ela já consegue produzir suas primeiras palavras, iniciando assim o desenvolvimento de sua produção linguística.

Percebe-se que a criança surda faz uso de outras estratégias para adquirir a sua própria linguagem e que o desenvolvimento desta se dá praticamente da mesma forma que nas crianças ouvintes. O meio possui um papel fundamental nesse processo de aquisição e, em vista disso, essa consciência por parte de quem interage com a criança surda é bastante importante.

Dessa forma, podemos inferir que, independente de que forma a criança irá desenvolver o seu processo de comunicação, seja na forma oral, seja na forma gestual, é por meio dela que a criança tem acesso a regras, a crenças e aos valores, reunindo conhecimentos da sua cultura, e, conseqüentemente, agindo ativamente para a sua própria construção como indivíduo.

A proposta educacional bilíngue é a que mais possibilita o desenvolvimento integral da criança surda, uma vez que respeita a sua condição proporcionando que esta se desenvolva primeiramente na sua língua natural. O contato com a comunidade surda proporciona a formação da identidade de surdo e confere a este a capacidade de domínio da linguagem, podendo assim dar significado ao mundo. A intenção não é isolar o indivíduo surdo a um grupo, mas permitir que primeiro este tenha a chance de adquirir a linguagem assim como o ouvinte. Após isso, o surdo pode ser posto em contato com a Língua Portuguesa. Pela LIBRAS, o surdo atribui significado a palavra escrita e o processo de alfabetização torna-se mais fácil.

Outro ponto observado é que as fronteiras entre as línguas de sinais e orais fazem com que os interlocutores busquem estratégias que facilitem ou que se efetive a comunicação. Os CODA's à medida em que adquirem a Libras internalizam, naturalmente, as regras culturais e linguísticas que fazem parte dessa língua apenas no contato e interação com mãe surda.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

BRASIL. **Decreto Nº. 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 2002. Disponível em: <http://www.libras.org.br/leilibras>, acessado em: 25/06/15.

BRASIL, **Globo.com**, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2012/04/239-dos-brasileiros-declaram-ter-alguma-deficiencia-diz-ibge.html>, acessado em: 26/06/15

BRASIL, **Lei nº. 10.436**, de 24 de abril de 2002 – Lei da Libras. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 2002. Disponível em: <http://www.libras.org.br/leilibras.htm>, acessado em: 25/06/15

COSTA, M.R. **Projeto Escola Pública Integral Bilíngue (Libras e Português-Escrito)**. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, Brasília, 2011. Disponível em: http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2013/06/projeto_escola-bil%C3%8Dngue-feneis.pdf, acessado em: 25/06/15.

COSTA, M.R. **Projeto Político-Pedagógico - PPP: Escola Bilíngue Libras e Português-Escrito de Taguatinga**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://sumtec.se.df.gov.br/sistemas/ppp/wp-content/uploads/2014/10/Esc.-BIL%C3%8DNGUE-2014.pdf>, acessado em: 25/06/15.

FELIPE, T. A. **Libras em Contexto: Curso Básico: Livro do Estudante**. Rio de Janeiro: WallPrint Gráfica, 2009

FERNÁNDEZ-VIADER, M^a del P. **El Valor de la Mirada: Sordera y Educación**. Barcelona, Espanya: Publicacions i Edicions Universitat de Barcelona, 2^a Ed. 2004.

FERREIRA BRITO, L. et al. **Língua Brasileira de Sinais**. Brasília: SEESP, 1998. v.3. (Série Atualidades Pedagógicas, n.4)

GODOI, P; SANTOS, M. F; SILVA, V. F. **Língua Brasileira de Sinais no Contexto Bilíngue**. Tupã, 2013. 38 p. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização) – Faculdade FACCAT.

GOLDFELD, M. **A Criança Surda: Linguagem e Cognição numa Perspectiva Sociointeracionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

GROLLA, E. **Aquisição da Linguagem**. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, 2009. Disponível em: <http://stoa.usp.br/egrolla/files/-1/17317/Aquisicao+de+linguagem.pdf>, acesso em: 10/07/2015

GUARINELLO, A. C. **O Papel do Outro no Processo de Construção de Produções Escritas por Sujeitos Surdos**. 222f. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

HAGÈGE, C. **Le Français, Histoire d'un Combat**. Paris: Michel Hagège, 1996.

HONORA, M.; FRIZANCO, E.; LOPES, M. **Livro Ilustrativo da Língua Brasileira de Sinais**. São Paulo: Ciranda Cultura, 2009.

KARNOPP, L. B. **Aquisição Fonológica na Língua Brasileira de Sinais: Estudo Longitudinal de uma Criança Surda**. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. POA, 1999.

KARNOPP, L. B. **Aquisição da Linguagem por Crianças Surdas – Investigações Sobre o Léxico**. Calidoscópio, 2004. Disponível em: <file:///C:/Users/Vanessa%20Gon%C3%A7alves/Downloads/6485-19599-1-SM.pdf>, acesso em: 11/07/2015.

KARNOPP, L. B; QUADROS. R. M. **Educação Infantil, para Surdos**. In: ROMAN, E. D.; STEYER. V. E. **A Criança de 0 a 6 anos e a Educação Infantil: Um Retrato Multifacetado**. Canoas, 2001, p. 214- 230. Disponível em: http://www.cultura-sorda.eu/resources/Karnopp_Muller_Educa%C3%A7ao_infantil_surdos_cero_seis_anos_2001.pdf, acessado: 18/06/2015

LACERDA, C.B.F.; MANTELATTO, S.A.C. **As Diferentes Concepções de Linguagem na Prática Fonoaudiológica Junto a Sujeitos Surdos**. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). **Fonoaudiologia: Surdez e Abordagem Bilíngue**. São Paulo: Plexus, 2000. p. 21-41.

LYONS, J. **Linguagem e Linguística: Uma Introdução**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

MIRANDA, J. P. V. **Voz Passiva em Libras? Ou Outras Estratégias de Topicalização?** Dissertação (Mestrado em Linguística). Instituto de Letras, Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas. 2014. 80 f. Brasília: UnB, 2014

MOURA, M. C. **O Surdo: Caminhos para uma Nova Identidade**. Rio de Janeiro: Ed. Revinter, 2000.

QUADROS, R. M. **Educação de Surdos: a Aquisição da Linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, R. M de. **O 'bi' em Bilinguismo na Educação de Surdos. Surdez e Bilinguismo** 1ª. Ed. Porto Alegre: Editora Mediação, v.1 p. 26-36, 2005. Disponível em: <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=197>, acessado em: 9/6/15

QUADROS, R. M. de; MASUTTI, M. **CODAs brasileiros: Libras e Português em zonas de contato**. In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. (Org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

ROSSI, T.R.F. **Um Processo em Direção ao Bilinguismo**. In: LACERDA, C.B.F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M.C. (Org.). **Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngue**. São Paulo: Plexus, 2000. p. 99-102.

SÁ, N. R. L. **Educação de Surdos: a Caminho do Bilinguismo**. Niterói: EDUFF, 1999.

SOUSA, J. R.S. C. **Crescer Bilíngue: As Crianças Ouvintes de Pais Surdos**. Escola Superior de Educação do Politécnico de Coimbra: Coimbra, 2012. Disponível em: <http://www.exedrajournal.com/exedrajournal/wp-content/uploads/2013/01/32-numero-tematico-2012.pdf> , acessado em: 21/06/12.

STREIECHEN, E. M; KRAUSE-LEMKE, C. **A Aquisição da Libras por Crianças Ouvintes Filhas de Mãe Surdas nem Contexto Multilíngue**. Universidade Estadual de Maringá, 2013. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2013/trabalhos/co_04/130.pdf, acessado em: 26/06/15

STROBEL, K. L. **História da educação de surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

STUMPF, M. R. **Aprendizagem de Escrita de Língua de Sinais Pelo Sistema SingWriting: Línguas de Sinais no Papel e no Computador**. Tese (Doutorado em Linguística) Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2005. 329 f. Porto Alegre, 2005. Disponível em

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5429/000515254.pdf?sequence=1>,

acessado em: 01/05/2015

ZORZI, J. L. A Intervenção Fonoaudiológica nas Alterações de Linguagem Infantil.

2. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2002.