

## **A IMPORTÂNCIA DA AQUISIÇÃO PRECOCE DA LIBRAS PARA O DESENVOLVIMENTO DOS CONCEITOS CIENTÍFICOS**

*THE IMPORTANCE OF EARLY ACQUISITION OF LIBRAS FOR THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC CONCEPTS*

*LA IMPORTANCIA DE LA ADQUISICIÓN TEMPRANA DE LIBRAS PARA EL DESARROLLO DE CONCEPTOS CIENTÍFICOS*

Suelen Silva de Oliveira

E-mail: [oliveira.suellem@uft.edu.br](mailto:oliveira.suellem@uft.edu.br)

Universidade Federal do Tocantins

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-1762-3640>

Carlos Roberto Ludwig

E-mail: [carlosletras@uft.edu.br](mailto:carlosletras@uft.edu.br)

Universidade Federal do Tocantins

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6846-5774>

### **RESUMO**

O presente trabalho traz reflexões sobre a importância da exposição precoce da Libras para o desenvolvimento linguístico e cognitivo de sujeitos surdos. O pressuposto teórico utilizado é a noção Vigotskiana que a linguagem tem função reguladora do pensamento. Neste sentido o desenvolvimento linguístico é essencial para o pleno desenvolvimento cognitivo. O objetivo da pesquisa é investigar se há relação entre desempenho linguístico e acadêmico de estudantes surdos, a fim de compreender a importância do contato precoce da Libras para o desenvolvimento de conceitos científicos. Para isto, são apresentados dados sobre o perfil linguístico e acadêmico de 10 discentes surdos do curso de Letras Libras. Os dados apontam que, apesar das conquistas nas últimas décadas, sujeitos surdos, ainda, vivenciam situação de isolamento linguístico. Além disto, os dados indicam uma relação entre desempenho linguístico e acadêmico, pois os sujeitos, expostos mais precocemente a estímulos linguísticos, foram os mesmos que apresentaram melhores pontuações nos testes linguísticos e, concomitantemente, apresentaram melhor desempenho acadêmico. A conclusão é que estímulos linguísticos precoces favorecem o desempenho da Libras e o domínio de conceitos abstratos, evidenciando a importância do Ensino bilíngue para surdos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aquisição. Libras. Desenvolvimento. Conceito. Cognição.

### **ABSTRACT**

*This study aims to reflect on the importance of early exposure to Brazilian Sign Language (Libras) to improve deaf people's linguistic and cognitive skills. The presumed theory used for the research is the*

*Vygo-tskian notion that language regulates thought. Thus, linguistic development is crucial for full cognitive progress. The objective of the research is to investigate whether there is a relationship between linguistic and academic performance of deaf students, in order to understand the importance of early contact with Libras for the development of scientific concepts. The research presents data on 10 deaf students' linguistic and academic profiles from Libras degree. The data indicates that, despite the last decades' progress, deaf people still face linguistic isolation. Furthermore, data suggests a correlation between linguistic and academic performance. Because the subjects, exposed earlier to linguistic stimuli, were the same ones who presented better scores in linguistic tests and, concomitantly, presented better academic performance. In this way, the conclusion is that early linguistic incentives benefit Libras learning and help to grasp abstract concepts, which emphasizes bilingual teaching's role in the deaf community.*

**KEYWORDS:** *Acquirement. Libras. Developing. Concept. Cognition.*

### **RESUMEN**

*Este trabajo trae reflexiones sobre la impotancia de la exposición temprana a Libras para el desarrollo lingüístico y cognitivo de sujetos sordos. El supuesto teórico utilizado es la noción vygotkiana de que el lenguaje tiene una función reguladora del pensamiento. En este sentido, el desarrollo lingüístico es fundamental para el pleno desarrollo cognitivo. El objetivo de la investigación es indagar si existe relación entre el rendimiento lingüístico y académico de los estudiantes sordos, con el fin de comprender la importancia del contacto temprano con Libras para el desarrollo de conceptos científicos. Para esto, esta investigación presenta datos sobre el perfil lingüístico y académico de 10 estudiantes sordos el curso de Letras Libras. Los datos indican que, a pesar de los logros de las últimas décadas, los sujetos sordos aún viven una situación de aislamiento lingüístico. Además, los datos apuntan a una relación entre el rendimiento lingüístico y académico, porque los sujetos, expuestos antes a estímulos lingüísticos, fueron los mismos que presentaron mejores puntuaciones en las pruebas lingüísticas y, concomitantemente, presentaron mejor rendimiento académico. La conclusión es que los estímulos lingüísticos tempranos favorecen el desempeño de Libras y el dominio de conceptos abstractos, destacando la importancia de la educación bilingüe para las personas sordas.*

**PALABRAS-CLAVE:** *Adquisición. Libras. Desarrollo. Concepto. Concepto. Cognición.*

### **INTRODUÇÃO**

O tema central dessa proposta de pesquisa se debruça sobre a importância da aquisição precoce da Libras. Para isso, analisamos voluntários surdos cujo processo de aquisição da linguagem difere de sujeitos sem perda auditiva (ouvintes). Pessoas ouvintes nascem em um ambiente linguístico, em que a língua utilizada pode ser adquirida naturalmente, mas esse não é o caso da maioria das crianças surdas. As línguas orais (LO) utilizam o som e a audição como meio de produção e compreensão, sendo classificadas como língua oral/auditiva, no entanto, as línguas de sinais (LS) utilizam a visão e o espaço como meio de produção e compreensão, sendo classificadas como viso/espacial. As pessoas surdas adquirem naturalmente línguas de modalidade viso/espacial, mas devido à surdez ficam impossibilitadas de adquirir línguas oral/auditivo de forma espontânea (Quadros, 1997).

Para a aquisição de línguas orais as crianças surdas precisam ser expostas de forma sistemática e seu aprendizado pode ser eficaz ou não, o que dependerá de uma série de variáveis que não serão discutidas na presente proposta de pesquisa. Considerando que a maioria das crianças surdas, cerca de 90% (Sacks, 1998), nasce em famílias majoritariamente ouvinte e sem domínio da Libras, podemos afirmar que essas crianças surdas ficam privadas de adquirir uma língua estruturada nos anos iniciais de sua vida. Devido a isso, frequentemente, as crianças surdas comunicam-se por mímicas e expressões corpóreas até adquirir uma língua estruturada (Quadros, 1997). A fim de sanar tal problemática, políticas linguísticas vêm sendo criadas com o objetivo de atender as especificidades das Comunidades Surdas. A ação educacional de maior impacto é a oferta do ensino bilíngue, onde é ensino Libras como L1 e Língua Portuguesa, na modalidade escrita, como L2.

O objetivo geral dessa pesquisa é analisar se há relação entre desempenho linguístico, e rendimento acadêmico. Assim, será possível perceber se os surdos, componentes do corpus da pesquisa, que adquiriram língua tardiamente demonstram dificuldades ao manipular conceitos abstratos do tipo científico e se tais indivíduos apresentam competência linguística atípica. Para concretizar o objetivo geral, escolhemos os seguintes objetivos específicos: a) Analisar as bases teóricas que dispõem sobre aquisição tardia da linguagem e formação de conceitos; b) Verificar o desempenho e a competência linguística por meio de protocolos pré-estruturados; c) Comparar se indivíduos que apresentaram menor habilidade em LS são os mesmos que tiveram atraso na aquisição da linguagem; d) Relacionar se os participantes que demonstraram prejuízo no rendimento acadêmico são os mesmos que apresentaram aquisição tardia da língua e menor desempenho linguístico.

## **REALIDADE LINGUÍSTICA DE SURDOS NO BRASIL**

Dentre as muitas comunidades linguísticas minoritárias no Brasil temos as Comunidades Surdas. De acordo com o censo realizado em 2010 pelo IBGE, 9,7 milhões de brasileiros têm algum tipo de deficiência auditiva e desses 2.147.366 apresentam perda auditiva severa. O Decreto 5.626 de 2005, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais, considera “pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras.” (Brasil, Art. 2º, 2005).

Embora não se tenha registro sobre o percentual de sujeitos surdos que utilizam Libras para comunicação, o número de pessoas surdas é suficiente para que elas sejam encontradas nas mais diversas comunidades, desde em grupos isolados até em grandes centros urbanos. Políticas linguísticas vêm sendo propostas e discutidas nos últimos anos a favor da Libras e de demais línguas minoritárias. Contudo, o principal fator de preservação e permanência de uma língua, que é o ensino-aprendizado, ainda está longe de ser ideal.

Diferente de outras línguas, em que é comum a aquisição acontecer por meio da família e de pessoas próximas, a maioria das pessoas surdas vivem em isolamento linguístico até o ingresso escolar (Leite e Quadros, 2014). Em relação ao ensino de difusão da Libras, Quadros e Leite (2014) afirmam que “a grande maioria das pessoas que delas dependem para o seu desenvolvimento linguístico, cognitivo, social e cultural só podem ter acesso a ela de maneira tardia” (Leite e Quadros, 2014, p. 5). Dada a realidade da Comunidade Surda, o ensino da Libras nas escolas se faz imprescindível para a preservação, difusão e garantia da língua.

Diversos fatores contribuíram e contribuem para a situação de isolamento linguístico do sujeito surdo, principalmente se levarmos em consideração que a relação entre Língua-Política-Cultura é intrínseca. Vigotski (2008) afirma que a deficiência da pessoa Surda não é de ordem biológica e sim social ao fazer tal afirmação o pesquisador concluiu que as dificuldades enfrentadas pelo sujeito proveem do fato da comunidade linguística majoritária (ouvintes) não partilhar a mesma forma de comunicação das pessoas Surdas, o que constitui, dessa forma, uma limitação comunicativa (social) e não biológica. Por muitas décadas, o sujeito surdo foi compreendido como portador de uma patologia, mas por meio dos estudos linguísticos e culturais conseguimos compreender que as questões da Surdez se aproximam mais de questões linguísticas do que de questões médicas.

A surdez é a característica do ser que não ouve ou que apresenta perda auditiva significativa. Essa condição clínica é interesse da área das ciências da saúde, porém para a área dos estudos da linguagem interessam as implicações linguísticas que a condição de surdez gera.

Nesta perspectiva o desenvolvimento da linguagem é um processo que independe da audição, sendo esta, assim como a visão, um meio utilizado para acessar o signo linguístico. Ao contrário do que o senso comum estabelece ao preconizar a expressão “ele não fala”, ao se referir a pessoas surdas, o que diferencia os surdos dos ouvintes é o acesso a uma língua adquirível naturalmente.

A importância de se estabelecer que a condição da surdez não apresenta barreiras para aquisição da linguagem é crucial quando se trata de desenvolvimento da

linguagem/desenvolvimento cognitivo, pois isso delimita que as possíveis implicações de distúrbio da linguagem não advêm da condição da surdez e sim de outras variáveis. Dessa maneira, a condição de surdez não impossibilita a aquisição da linguagem, porém, devido à surdez, as LO apresentam barreiras para aquisição espontânea; ao contrário, as LS não apresentam barreiras para o processo de aquisição de uma primeira língua. Logo, a Libras é uma língua que possibilita o desenvolvimento pleno de uma primeira língua (L1).

Considerando que o método de oralização é sistemático e, em comparação com a aquisição espontânea, vagaroso, “este processo, se for iniciado ainda nos primeiros meses de vida, dura em torno de 8 a 12 anos” (Goldfeld, 2002, p. 35). Os surdos expostos, exclusivamente, a esse método ficam em desvantagem temporal em relação aos surdos que adquirem LS e “se analisarmos sua importância [a linguagem] na constituição do indivíduo, como ferramenta do pensamento e como a forma mais eficaz de transmitir informações e cultura, percebemos que somente aprender a falar (oralizar) por meio de um processo que leva tantos anos é muito pouco” (Goldfeld, 2002, p. 38).

A autora Goldfeld (2002) fundamenta-se teoricamente na teoria sociointeracionista de Vigotski. Tendo em vista que para essa abordagem, a linguagem é compreendida como um conceito mais amplo e é utilizada para mediar os pensamentos e as ações de manipulação do meio, a pessoa que sofre isolamento linguístico poderá ter prejuízos no desenvolvimento da linguagem. As consequências citadas acima ocorrem durante o período de isolamento linguístico, ou seja, nos anos iniciais de vida, quando o indivíduo surdo ainda não teve contato com a LS. Após o contato tardio com a língua, as autoras Goldfeld (2002) e Brito (1993) não estabelecem se tais consequências permanecem, total ou proporcionalmente, após a aquisição tardia da língua.

Teorias que defendem ou contradizem a existência de um período crítico utilizam como principal argumento a fluência de uma língua estruturada após a puberdade. Podemos notar, porém, a partir das pesquisas de Goldfeld (2002) e de Santana (2007), que pessoas surdas conseguem dominar a Libras independentemente da idade de exposição à língua. Para a primeira pesquisadora isso ocorre porque há interações sociais, mesmo com a ausência de uma língua estruturada; para a segunda porque a cognição antecede a linguagem. O consenso entre ambas é que a língua estruturada é a única maneira de elaborar conceitos abstratos e sobre isso Santana afirma que “a linguagem é necessária apenas para um pensamento abstrato” (2007, p. 207). Vigotski classifica os conceitos abstratos (criatividade, imaginação, memória, noção temporal e espacial) como funções superiores que são desenvolvidas através das interações

sociais mediadas, principalmente, pelo signo linguístico, sendo as funções superiores fundamentais para o desenvolvimento cognitivo.

## FORMAÇÃO DE CONCEITOS

O desenvolvimento da linguagem é compreendido como um processo dinâmico e não linear, ao contrário da ideia de ‘fases’ do desenvolvimento, em que uma etapa é concluída para o alcance da seguinte, as etapas de formação de conceito são coexistentes, por um período até que, finalmente, haja transposição entre elas. A formação de conceitos é um processo que envolve, além das habilidades intelectuais (endógeno), a utilização de signos linguísticos (social). Esse processo, inicialmente, está ligado a generalizações constituídas pela própria criança; em seguida tais generalizações se refinam, por meio do signo linguístico, e passam a coincidir com as generalizações da comunidade linguística. Por fim, além de compreender o conceito, o sujeito consegue explicá-lo e até mesmo questioná-lo. Vigotski (2008) resume esse processo da seguinte forma:

Quando uma palavra nova é aprendida pela criança, o seu desenvolvimento mal começou: a palavra é primeiramente uma generalização do tipo mais primitivo; à medida que o intelecto da criança se desenvolve, é substituída por generalizações de um tipo cada vez mais elevado – processo este que acaba por levar a formação dos verdadeiros conceitos. (Vigotski, 2008, p.104).

No início da aquisição da linguagem, os critérios de generalizações advêm dos impulsos e concepções da própria criança. Vigotski nomeia essa primeira manipulação das palavras/sinais como pensamento por complexo em que para a criança o significado do Léxico tem um sentido diferente do significado para o adulto. Por exemplo, a criança apresenta nomeações particulares como chamar todos os brinquedos de bola ou todos os cachorros do nome do cachorro que tem na casa dela.

Nesse processo, podemos identificar os pseudoconceitos, que é um elo entre o pensamento por complexo e os conceitos verdadeiros. É importante destacar que o pseudoconceito é um tipo de pensamento por complexo, porém o mais elaborado, pois a generalização da criança já está mais próxima das generalizações da comunidade linguística. Vigotski (2008) conceitua: “Chamamos esse tipo de complexo de *pseudoconceito*, porque a generalização formada na mente da criança, embora fenotipicamente semelhante ao conceito do adulto, é psicologicamente muito diferente do conceito propriamente dito; em sua essência, é ainda um complexo.” (2008, p. 82).

Vigotski (2008) utiliza o caso de pessoas surdas, sem acesso à comunicação verbal, ou seja, isoladas linguisticamente, para exemplificar a ideia do pseudoconceito. O pesquisador afirma que a falta de uma língua – em que os conceitos já são pré-estabelecidos pela comunidade linguística – permite que a criança surda conceptualize a realidade em sua volta de forma livre, sem a mediação de um signo linguístico convencionalizado.

Pode-se aprender muitas coisas sobre o pensamento por complexos a partir da fala das crianças surdas-mudas, às quais falta o principal estímulo para a formação dos pseudoconceitos. Privadas da comunicação verbal com os adultos e livres para determinar quais objetos devem ser agrupados sob um mesmo nome, formam livremente os seus complexos [...]. (Vigotski, 2008, p. 94)

O resultado é a criação de gestos que remetem a diversos significados, os quais possuem palavras ou sinais específicos em LS ou em qualquer outra língua estruturada. Vigotski (2008) observou um gesto criado a partir da conceptualização particular de uma pessoa surda:

O ato de tocar um dente pode ter três significados diferentes: “branco”, “pedra” e “dente”. Todos os três pertencem a um complexo cuja elucidação mais pormenorizada requer um gesto adicional de apontar ou imitar, [...]. Um surdo-mudo toca um dente e, em seguida, apontando para a superfície ou fazendo um gesto de arremesso, diz-nos a que objeto está se referindo naquele caso. (Vigotski, 2008, p. 94).

Em suma, a pessoa que é isolada linguisticamente – a qual não está isolada socialmente, como é o caso de pessoas surdas – é capaz de realizar generalizações similares, se não iguais, as crianças com acesso à comunicação verbal. Desse modo, os gestos caseiros criados pelos surdos sem acesso à comunicação verbal possibilitam a formação de conceitos no nível dos pensamentos por complexo. Isso não é, porém, suficiente para a formação dos conceitos convencionalizados socialmente, os quais serão a base para a organização do pensamento e para a formação de conceitos abstratos, dado que “Todas as funções psíquicas superiores são processos mediados, e os signos constituem o meio básico para dominá-las e dirigi-las. O signo incorporado a sua estrutura como uma parte indispensável, na verdade a parte central do processo como um todo.” (Vigotski, 2008, p. 70).

O pensamento por complexo perdura em menor ou em maior ocorrência por toda a infância. Gradativamente o pensamento por complexo é substituído pelos conceitos potenciais que ocorrem, geralmente, entre a pré-adolescência e o fim da adolescência. Nessa evolução da formação de conceitos, o indivíduo é capaz de assimilar e utilizar os mesmos traços que a

comunidade linguística utiliza para significar um objeto. O indivíduo não ‘deixa’ totalmente os seus traços internos, mas passa a ter consciência dos traços externos da comunidade.

Nesse momento, os conceitos modificam as estruturas psíquicas internas e os novos conceitos que serão adquiridos utilizam um processo mental diferente da fase anterior dos pseudoconceitos, transformando-se na fase de formação dos conceitos denominados verdadeiros ou reais, isto porque o meio começa a transformar o indivíduo. A respeito dessa questão Vigotski (2008, p. 107) afirma: “Tudo que é novo no desenvolvimento vem do exterior, substituindo os próprios modos de pensamento da criança”. Nesse processo de desenvolvimento linguístico já não há limites claros sobre a conceptualização individual e a coletiva, pois a compreensão individual é fundamentada nos preceitos coletivos.

Os conceitos verdadeiros são aqueles que, além de coincidirem com a abstração social, compõem a formação psíquica do indivíduo, sendo utilizados pelo falante/sinalizante em diferentes contextos, mas sem se desprender do seu sentido real. Esses conceitos auxiliam no desenvolvimento das funções superiores do indivíduo (atenção, memória, noção temporal e espacial...). Dessa forma, os conceitos e as habilidades intelectuais correspondem, em certo estágio de amadurecimento da linguagem, a uma interdependência.

### **Conceitos cotidianos e científicos**

Outro aspecto abordado por Vigotski é em relação aos tipos de conceitos e seus respectivos processos de formação. O psicólogo observou, basicamente, dois tipos de conceitos: a) espontâneos e b) não espontâneos. O primeiro refere-se àquelas palavras, termos e ideias cotidianas que estão presentes no dia-a-dia do sujeito. Agrupadas nessa classificação podem ocorrer palavras de sentido concreto, por exemplo, *cadeira*; de sentido conceitual, por exemplo, *irmão*; e de sentido abstrato, por exemplo, *amor*. Desse modo, os conceitos espontâneos não estão ligados à ideia de complexidade e sim à utilização do conceito no cotidiano. O segundo tipo refere-se aos termos inseridos sistematicamente no vocabulário do indivíduo, ou seja, são termos novos. Esse tipo de conceito ocorre durante toda a nossa vida e, nesse grupo, temos o que Vigotski denomina como conceitos científicos. Dessa forma, esses dois tipos de conceitos também são referidos por Vigotski como conceitos cotidianos e conceitos científicos. O processo de formação dos conceitos cotidianos e científicos ocorre de maneira distinta, porém o domínio de um influencia o domínio do outro.

Os conceitos científicos são apresentados à criança durante a idade escolar e são mediados por professores e/ou adultos. Ao contrário dos conceitos espontâneos, o conceito

científico é ensinado sistematicamente para a criança, pois o professor utiliza ferramentas pedagógicas para explicar ao aluno o conceito em questão. Vigotski (2008) argumenta que a compreensão de conceitos científicos está limitada aos tipos de conceitos espontâneos os quais o sujeito conhece, posto que o conceito “é um ato real e complexo de pensamento que não pode ser ensinado por meio de treinamento, só podendo ser realizado quando o próprio desenvolvimento mental da criança já estiver atingido o nível necessário.” (p.104). De forma mais complexa, os conceitos científicos são inseridos na vida do sujeito e se ele está apto, absorve o conceito para sua vida porque “é preciso que o desenvolvimento de um conceito espontâneo tenha alcançado um certo nível para que a criança possa absorver um conceito científico correlato.” (Vigotski, 2008. p. 135). Podemos observar que esse processo de formação de conceito científico converge para o esquema da Zona de desenvolvimento Proximal (ZDP).

Embora a formação do conceito espontâneo seja pré-requisito para a formação de conceitos científicos, estes auxiliam na tomada de conscientização dos conceitos espontâneos. No momento em que os conceitos científicos influenciam os conceitos espontâneos – e vice e versa – ocorrem transformações internas que estimulam o desenvolvimento cognitivo. Por isso, os conceitos científicos, juntamente com a escrita, desempenham função crucial para o desenvolvimento intelectual humano ao fornecerem ao indivíduo ferramentas psíquicas necessárias para superar os conflitos apresentados pelo meio.

## **METODOLOGIA**

A fim de analisar como é o desempenho acadêmico de sujeitos surdos que adquiriram Libras tardiamente -o que requer domínio de conceitos científicos-, a pesquisa se beneficiou de estratégias metodológicas de análises linguísticas e acadêmica. A coleta de dados é composta por dois procedimentos: o primeiro visa avaliar o desempenho linguístico e o segundo o acadêmico. Dada a realidade linguística de sujeitos surdos, avaliamos a Libras como L1 e o Português escrito como L2. Foram avaliados o desempenho linguístico e acadêmico de 10 discentes surdos do curso de Letras Libras, porém 1 voluntário foi desclassificado da pesquisa, por não concluir todas as etapas da coleta de dados. Foram selecionados discentes de todos os períodos, sendo metade do gênero masculino e a outra metade do gênero feminino. Todos os discentes voluntários da pesquisa utilizam a Libras como meio de comunicação e expressão.

Dois testes de proficiência das habilidades linguísticas foram aplicados: o teste Diagnóstico de Competências em Língua Portuguesa (Pascoal e Oliveira, 2005) e a

avaliação Triagem de Habilidades Linguísticas da Língua Brasileira de Sinais (Barbosa, 2017). O segundo procedimento consiste em uma entrevista com os docentes do curso de Letras Libras cujo objetivo é identificar, a partir da visão dos professores, quais são os alunos que apresentam facilidade, facilidade mediana ou dificuldade no desempenho acadêmico.

A avaliação em Libras consiste na análise de 4 níveis linguísticos: pragmático; discursivo; sintático e lexical. O nível pragmático é constituído por uma entrevista onde é indagado questões referentes ao desenvolvimento linguístico e social dos participantes. No nível discursivo foi estimulado a construção de uma narrativa em Libras por meio de imagens. No nível sintático e lexical foi apresentado uma imagem em que os voluntários informavam o sinal referente a imagem e em seguida criava uma frase. O resultado do teste é classificado como ‘passa’ ou ‘falha’ a depender da quantidade de acertos de cada nível linguístico.

Na avaliação em Língua Portuguesa (LP) na modalidade escrita, foram avaliados os níveis lexical, sintático/semântico e textual, os níveis são avaliados ao decorrer de 4 partes. No nível lexical, primeira parte, a questão apresenta uma imagem e o aluno precisa saber o nome da imagem em português. Para isso são feitas 20 perguntas de verdadeiro ou falso. Na segunda parte é avaliado o nível sintático/semântico, nesta etapa o aluno precisa completar as frases com o substantivo adequado para a continuação da frase, para isso são apresentadas figuras dos substantivos nomeadas. A terceira parte, também é avaliado sintático/semântico, porém com um pouco mais de dificuldade, é apresentado um quadro com substantivos e, novamente, o aluno precisa associar a palavra que completa a frase. A diferença desta etapa com a anterior é que agora não são apresentadas figuras, logo o avaliado necessita saber o que significam a palavra e a frase. Na quarta parte é avaliado o nível textual, são apresentados cinco minitextos e três opções de respostas certas das quais o avaliado precisa escolher uma opção. O resultado da avaliação classifica em ‘Avançado’, ‘Intermediário II’, ‘Intermediário I’ e ‘básico’ o nível de proficiência em LP dos avaliados.

As entrevistas com os docentes do curso de Letras Libras foram semiestruturadas com questões referentes ao rendimento acadêmico dos alunos do curso de forma geral. Os discentes voluntários da pesquisa que foram submetidos aos testes linguísticos não foram apontados especificamente pelo entrevistador, logo as respostas dadas pelos professores sobre os discentes pesquisados foram livres. Os discentes foram estimulados a indicar os alunos que apresentam facilidade, facilidade mediana e dificuldade nas atividades e desempenho acadêmico. As percepções apontadas pelos professores apresentam similaridades.

Os dados referentes ao perfil linguístico, coletado nas entrevistas com os discentes, e desempenho linguístico, identificados por meio dos testes de LS e LP, foram contrastados com os dados referentes ao desempenho acadêmico, apontados pelos docentes do curso. Abaixo encontra-se um resumo geral dos dados coletados.

**Quadro 1:** Resumo geral dos dados coletados

<b>Sujeito</b>	<b>Período</b>	<b>Tempo de exposição LS</b>	<b>Idade Aq. LS</b>	<b>Idade aprendeu LO</b>	<b>Nível de fluência em LP</b>	<b>Resultado LS</b>	<b>Rendimento acadêmico citado pelos docentes</b>
<b>Arthur</b>	Formando	20	16	-	Básico	Falha	Dificuldade
<b>Amanda</b>	Formando	15	11	-	Intermediário I	Falha	Dificuldade / Mediano
<b>Bianca</b>	8°	10	13	3	Intermediário II	Passa	Facilidade
<b>Bruno</b>	8°	8	14	7	Intermediário II	Falha	Mediano / Facilidade
<b>Clara</b>	6°	10	16	-	Intermediário I	Falha	Dificuldade / Mediano
<b>Dante</b>	4°	10	9	4	Intermediário II	Passa	Mediano / Facilidade
<b>Daniel</b>	4°	17	3	-	Avançado	Passa	Mediano / Facilidade
<b>Erick</b>	2°	15	15	8	Intermediário I	Falha	Mediano
<b>Emilio</b>	2°	8	18	-	Básico	Falha	Dificuldade

Fonte: Autores (2019)

## ANÁLISE DE DADOS

No primeiro capítulo, mostramos que a realidade linguística de sujeitos surdos difere de sujeitos ouvintes, por vivenciarem situação de isolamento linguístico, classificaremos 2 tipos de isolamento, sendo severo ou moderado. O isolamento linguístico severo se configura pela ausência de uma língua adquirível naturalmente, ou seja, LS, nos ambientes sociais dos quais o sujeito surdo participa. O isolamento severo ocorre, predominantemente, durante a infância, período em que a criança surda ainda não aprendeu ou não adquiriu uma língua estruturada.

Utilizamos o termo ‘aprender’ língua em referência ao processo sistemático de ensino de LO (oralização) e o termo ‘aquisição’ da língua em referência às LS, no caso do Brasil a Libras.

O isolamento moderado se configura quando o compartilhamento da LS é restrito a determinados núcleos sociais, por exemplo, escola, igreja ou família. Nesses casos, apesar do sujeito ter contato com a LS, ela não é compartilhada em todos os núcleos sociais. Dessa forma, a pessoa surda se comunica em Libras quando está em determinado espaço e em todos os outros núcleos sociais a comunicação fica restrita a estratégias rudimentares de expressão (mímica, gestos caseiros, oralização precária) ou até mesmo em total isolamento comunicativo. Como exemplo disso, podemos mencionar o informante Bruno que, embora se comunique em Libras em ambiente acadêmico, não o faz em ambiente familiar.

Há raros casos em que a LS é compartilhada, concomitantemente, em diversos núcleos sociais (família, escola, igreja), porém isso não exclui o fato da LO, português, continuar sendo a língua majoritária. Por causa dessa configuração linguística/cultural, mesmo que o sujeito surdo utilize LS em todos os seus ciclos sociais, ainda continua isolado linguisticamente em diversas situações cotidianas (supermercado, transporte público, hospitais, órgãos burocráticos, espaços culturais, etc.), o que configura um isolamento linguístico moderado.

Estas duas configurações (isolamento severo e moderado) foram observadas nos casos analisados na pesquisa. Todos os nove discentes analisados relataram ter vivenciado situação de isolamento linguístico severo ou moderado. Esses nove sujeitos passaram por isolamento linguístico total durante a primeira infância, portanto todos eles adquiriram Libras tardiamente em comparação a falantes que convivem com língua adquirível naturalmente desde essa fase/idade, como são os casos de: filhos ouvintes em família ouvinte e filhos surdos em família surda. Dentre os nove sujeitos, quatro foram expostos ao ensino sistemático da Língua Portuguesa (oralização), porém dentre esses quatro, apenas dois utilizam, esporadicamente, a oralização como meio de comunicação. Coincidentemente, esses dois sujeitos adquiriram Libras no início da adolescência aos 13 e 9 anos, respectivamente. As idades de aquisição da linguagem (tanto LO quanto LS) variam entre 3 aos 18 anos, porém a maior incidência é entre o intervalo de 9 aos 18 anos de idade. A média de aquisição da linguagem dos sujeitos analisados é, portanto, entre o início e o fim da adolescência.

A realidade linguística dos sujeitos analisados coincide com as disposições bibliográficas apresentadas, pois de acordo com os teóricos (Quadros, 1997; Goldfeld, 2002; Leite e Quadros, 2014) a maioria dos sujeitos surdos adquire Libras tardiamente e a utilização do método da oralização, apesar de pouco eficaz se comparado às LS, ainda é recorrente. As

narrativas evidenciaram que o processo de aquisição da linguagem, para a maioria dos entrevistados, não foi um processo perene; ao contrário, o contato com a Língua de Sinais foi interrompido diversas vezes. Como exemplo, temos a narrativa do Daniel, o qual relatou que após a morte de um amigo surdo, não interagiu em Libras, até se reencontrar anos depois com outros surdos.

As diversas interrupções do processo de aquisição da língua de sinais dificultaram a marcação da idade inicial de aquisição da Libras. Essa confusão ocorreu constantemente no discurso dos sujeitos entrevistados tendo em vista que o início da aquisição da Libras não é bem-marcado. O voluntário Daniel, ao ser indagado em qual idade adquiriu LS, responde que iniciou o processo aos 3 anos de idade, porém no decorrer da conversa ele narra, além de outras informações conflituosas, que no núcleo familiar a comunicação ocorre por gestos caseiros. O motivo de tal incoerência é que aos três anos de idade um parente surdo, fluente em LS, o qual vive em uma outra cidade, o visitou e ensinou-lhe alguns sinais. Após esse período, o contato com a LS foi espaçado e oscilou em grandes períodos de total isolamento linguístico severo. A mesma situação ocorre com os voluntários Arthur, Amanda, Clara, Erick e Emilio, pois todos eles narram que tiveram grandes quebras temporais em relação ao contato com a Libras.

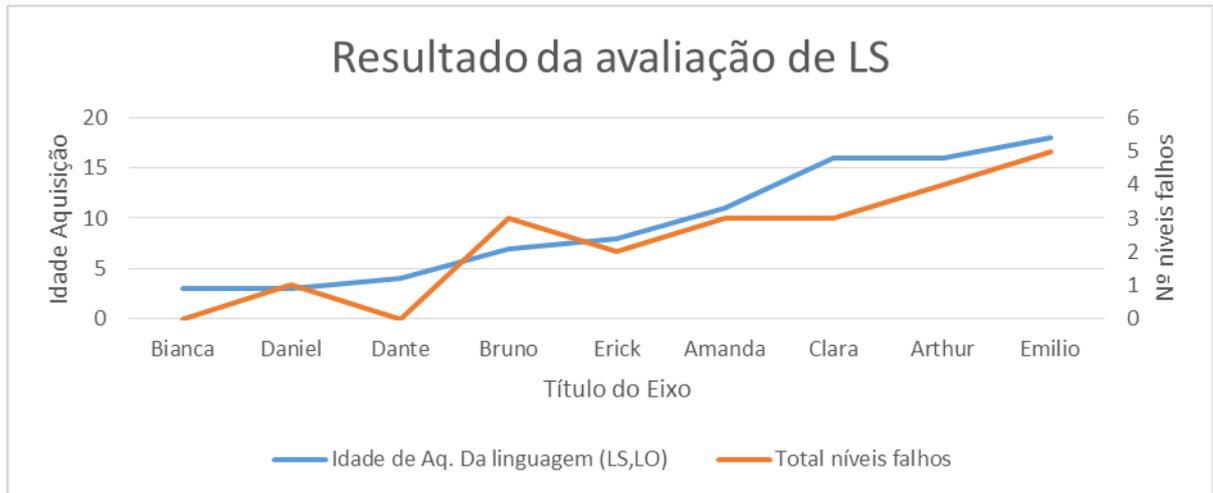
Outro fenômeno linguístico marcante na trajetória dos sujeitos, além da baixa frequência, é a baixa qualidade na transmissão da Libras. Os sujeitos relatam que tiveram contato com a Libras por meio de ouvintes que apresentavam entre nível básico a mediano de fluência em Libras. Todos os nove sujeitos narraram que o contato com a Libras melhorou após o ingresso no curso de Letras Libras, porque há contato diário com a Comunidade Surda.

Os relatos coincidem com a ideia exposta por Leite e Quadros (2014), os quais afirmam que a Libras é recorrentemente ensinada para crianças surdas nas escolas por profissionais com nível básico ou mediano da língua. Dessa forma, quando a criança tem contato com a Libras durante a infância é por meio de uma versão pidginizada da língua, em que as estruturas gramaticais estão impregnadas de marcas linguísticas das LO. Os autores associam a falta de qualificação desses profissionais com um fator de risco da língua de sinais, pois a qualidade da transferência é precária.

O isolamento linguístico da Libras, associado a baixa qualidade na transmissão da Libras, acarretam prejuízos na educação e no desenvolvimento linguístico das pessoas surdas. Os resultados da avaliação em Libras demonstram que há uma estreita relação entre idade de aquisição da linguagem (tanto LO quanto LS), habilidades linguísticas em Libras e desempenho acadêmico. Os dados apontam que quanto mais cedo a exposição a Libras maior é a pontuação

nos testes de habilidades linguísticas e, concomitantemente, maior o desempenho acadêmico. Podemos notar a relação entre aquisição precoce da Libras e proficiência em Libras no gráfico abaixo.

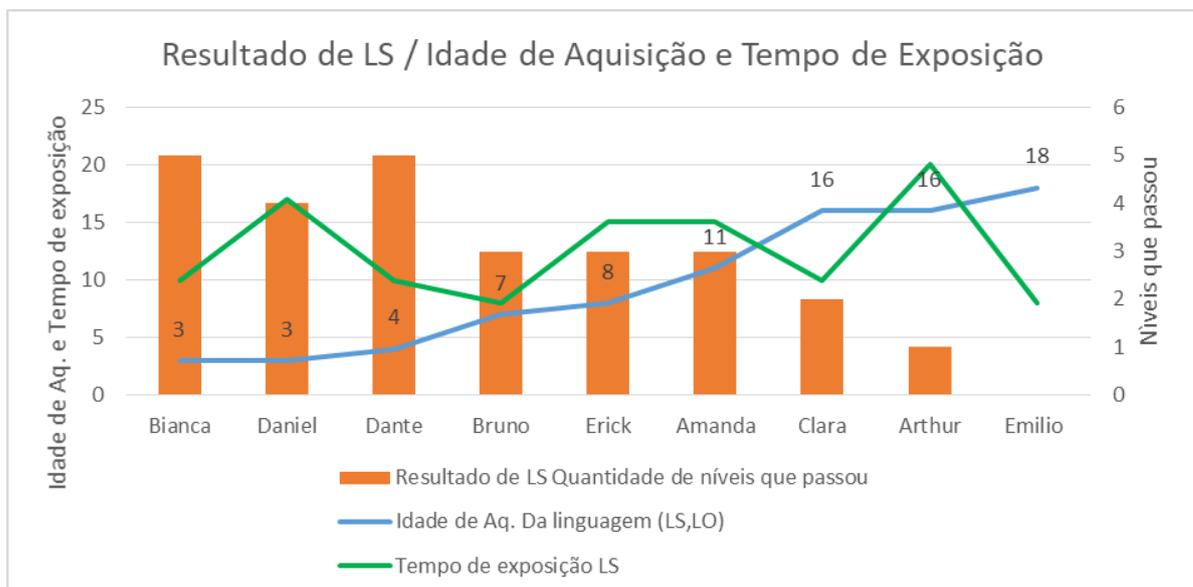
**Gráfico 1:** Resultado da avaliação de LS



**Fonte:** Autores (2019).

Os resultados da pesquisa também demonstraram que a idade de aquisição da linguagem se sobrepõe, em grau de importância, ao tempo de exposição à Libras. O fato evidencia-se a partir da observação de que não há uma relação de proporcionalidade entre tempo de exposição à língua e desempenho em LS.

**Gráfico 2:** Resultado de LS / Idade de Aquisição e Tempo de Exposição

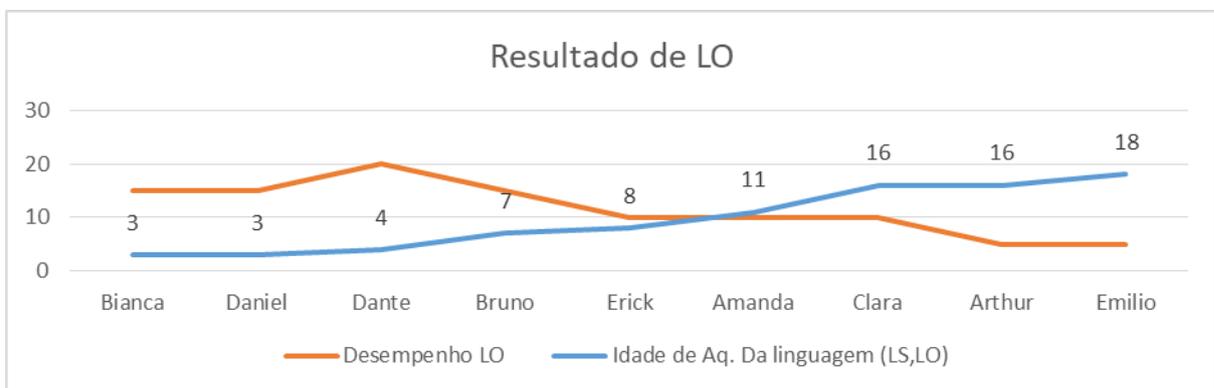


**Fonte:** Autores (2019).

A relação entre idade precoce de aquisição da linguagem e proficiência linguística, também ocorre na avaliação de Língua Portuguesa na modalidade escrita. A tendência evidenciada na coleta de dados é que quando mais cedo a exposição a uma língua, maior é o desempenho linguístico em LP e, concomitantemente, maior é o desempenho acadêmico.

Os estudantes que iniciaram o processo de aquisição da linguagem até os 7 anos de idade apresentaram nível em LP entre Avançado e Intermediário II, concomitantemente os sujeitos foram classificados pelos docentes do curso com desempenho acadêmico facilidade/mediano. Consecutivamente, os estudantes que iniciaram o processo de aquisição da linguagem entre 8 e 16 anos de idade, apresentaram fluência em LP em nível intermediário I e foram, respectivamente, apontados pelos docentes com desempenho acadêmico mediano/dificuldade. Continuando a tendência, os discentes que tiveram atraso severo na aquisição da linguagem, obtiveram nível de fluência linguística em LP básico e foram apontados pelos docentes como tendo baixo rendimento nos estudos e na compreensão durante as aulas. Abaixo consta o gráfico apresentando a relação entre idade de aquisição da linguagem e desempenho em LP.

**Gráfico 3:** Resultado da avaliação em LP



**Fonte:** Autores (2019).

Os testes de LP foram aplicados com o objetivo de anular falsa associação entre desempenho linguístico em LS e desempenho acadêmico. A hipótese era a de que um possível baixo desempenho acadêmico pode estar relacionado à dificuldade na LP na modalidade escrita e não ao domínio de conceitos científicos transferidos em Libras. Dessa forma, o sujeito que fosse indicado com baixo rendimento acadêmico pelos docentes e, mutuamente, apresentasse bom desempenho linguístico em LS poderia apresentar em LP nível de fluência básico ou Intermediário I; níveis insuficientes para a compreensão de textos escritos. Nesses casos, o

baixo desempenho acadêmico não estaria relacionado à aquisição tardia da LS e sim a barreiras na leitura e produção textual de uma segunda língua.

A partir dos resultados da pesquisa, a hipótese acima foi invalidada, pois os sujeitos avaliados que passaram no teste em LS foram os mesmos que alcançaram níveis mais altos em LP e foram classificados com bom desempenho acadêmico pelos docentes. Esse resultado indica uma relação entre fluência em Libras e domínio da LP, onde a fluência de Libras colabora para a fluência em LP e o inverso também.

Os únicos avaliados que não falharam em nenhum nível linguístico em LS aprenderam LP na modalidade oral durante a primeira infância e, posteriormente, Libras no início da adolescência. O fato evidencia que o acesso a uma língua estruturada durante a infância propicia melhor desempenho linguístico. Profissionais mais radicais da filosofia oralista afirmam que a LS atrapalha a aprendizagem da Língua Portuguesa (Goldfeld, 2002); em contrapartida, pesquisadores favoráveis à filosofia bilíngue afirmam que a fluência em LS favorece o aprendizado da LP na modalidade escrita (Pereira, 2013; Karnopp 2013).

Se considerarmos que a língua tem função reguladora do pensamento, conforme os pressupostos teóricos de Vigotski (2008; 2007), a aquisição de uma língua estruturada será benéfica para o desenvolvimento dos conceitos abstratos e, logo, para a formação das funções superiores; ou seja, o signo linguístico, seja ele qual for, é crucial para o nosso desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, tanto a LP quanto a LS possibilitam o desenvolvimento da pessoa surda, no entanto, o aprendizado da LP na modalidade oral já se demonstrou falho em diversos casos (Goldfeld, 2002), inclusive em casos notificados nesta pesquisa como o Bruno e o Erick.

Os resultados da avaliação de Língua Portuguesa na modalidade escrita, assim como os testes de LS, provaram uma estreita relação entre idade de aquisição da linguagem, desempenho linguístico e desempenho acadêmico. O resultado corrobora as prerrogativas teóricas de Vigotski (2008; 2007) quanto à função mediadora da escrita no processo de desenvolvimento dos conceitos abstratos. O pesquisador afirma que uma das funções da escrita é mediar os processos psicológicos internos envolvidos na formação das capacidades cognitivas superiores.

A partir dos dados coletados na pesquisa, podemos observar que os sujeitos surdos avaliados enfrentaram situação de isolamento linguístico severo ou moderado durante a infância. Esse isolamento linguístico não inviabilizou a aquisição tardia da Libras, pois todos se comunicam em Libras e a maioria apresentaram resultados satisfatórios nos níveis lexical e sintático. Porém, os estudantes que tiveram aquisição mais precoce da linguagem apresentaram melhores desempenhos linguísticos e acadêmicos. Se considerarmos o processo de formação

de conceito estabelecido por Vigotski (2008), discorrido anteriormente, o desenvolvimento das generalizações feitas pela criança surda sem o uso de signos linguísticos ocorre livremente, pois para o desenvolvimento das generalizações a observação do mundo mediada pelas interações sociais é suficiente.

Neste sentido o uso dos gestos caseiros são importantes para o processo de formação de conceitos, pois possibilitam a formação de conceitos por generalizações, conforme discorrido no tópico ‘Formação de conceitos’. Nessa etapa todos os recursos comunicativos são ferramentas para o desenvolvimento da linguagem. Então, quanto mais interações sociais a criança surda tiver, mesmo sendo gestos caseiros ou oralização precária, maior será o desenvolvimento da linguagem. Porém, a comunicação rudimentar ou pidinizada possibilita a formação de conceitos até certo ponto, pois apesar de possibilitar a comunicação cotidiana, a mesma não é suficiente para a construção de conceitos não cotidianos, principalmente os conceitos científicos. Esse fenômeno fica evidenciado quando notamos que os alunos surdos que vivenciaram maior isolamento da Libras foram os mesmos que apresentaram maiores dificuldades no desempenho acadêmico.

Considerando os conceitos cotidianos e científicos estabelecidos por Vigotski (2008) e os dados da pesquisa, podemos observar que o desenvolvimento dos conceitos cotidianos, também nomeado como ‘conceitos espontâneos’ ocorre utilizando a linguagem no sentido mais amplo, ou seja, pelas diversas formas de comunicação. Porém, o desenvolvimento de conceitos científicos, também nomeado como conceito ‘não-espontâneo’, requer a utilização de ferramentas mediadoras mais refinadas como o signo linguístico. Além disto, a formação de conceitos científicos necessita a prévia formação de conceitos cotidianos, por exemplo, para se estudar anatomia é preciso, antes, dominar os conceitos cotidianos referentes ao corpo humano (cabeça, corpo, braços, pernas etc.). Neste sentido, a exposição precoce a Libras possibilita o desenvolvimento tanto de conceitos cotidianos como de conceitos científicos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O cenário linguístico dos sujeitos da pesquisa evidenciou que a aquisição tardia da Língua Brasileira de Sinais – Libras ainda é realidade para a maioria das pessoas surdas. As políticas públicas de acesso ao ensino da Libras foram insuficientes para o desenvolvimento linguístico precoce dos surdos informantes da pesquisa. Isto corrobora o levantamento teórico que dispõe que a maioria das crianças surdas fica em situação de isolamento linguístico durante a infância ou tem acesso ao ensino da Libras de forma precária. Além disso, foi possível

observar que o desenvolvimento da linguagem não ocorre de maneira linear, ao contrário, a maioria dos sujeitos da pesquisa sofreu isolamento linguístico severo ou moderado, mesmo após o início da aquisição da Libras.

As diversas interrupções no processo de aquisição da linguagem, somadas ao precário uso da Libras nos ambientes sociais em que a pessoa surda está inserida, resultam implicações negativas nas habilidades linguísticas e, conseqüentemente, no processo de formação de conceitos. Esse fenômeno conseqüentemente resulta em prejuízos no desempenho acadêmico, por estar intrinsecamente ligado ao domínio dos conceitos abstratos do tipo científico. Os resultados das avaliações linguísticas e as entrevistas com os docentes demonstram que quanto maior o atraso na aquisição da linguagem, proporcionalmente é menor a habilidade em Língua de Sinais e, concomitantemente, menor o desempenho acadêmico do falante.

Os resultados indicam que o atraso na aquisição da linguagem não impossibilita a aquisição da Língua de Sinais, pois os sujeitos apresentaram bons resultados nos níveis lexicais e pragmáticos, isso colabora com as indagações da Hipótese do Período Crítico. O tema, porém, evidentemente não se esgota, pois as variáveis envolvidas no processo devem ser investigadas. Todavia, os resultados da presente pesquisa levantam outras questões: a comunicação por gestos caseiros pode contribuir com o desenvolvimento linguístico e cognitivo? O isolamento linguístico familiar pode trazer danos emocionais que atrapalham o desenvolvimento linguístico de forma geral? Acompanhamento especializado pode recuperar os prejuízos linguísticos de uma aquisição tardia? Essas são apenas algumas questões geradas no decorrer desta pesquisa, sobre as quais ainda não se tem resposta.

Os resultados dos testes linguísticos corroboram as disposições teóricas de Lev Vigotski (2008; 2001); Marcia Goldfeld (2002) e, em certos pontos, Jean Piaget no sentido de que a linguagem tem função reguladora do pensamento, pois há interdependência entre pensamento e linguagem. A principal questão evidenciada neste trabalho foi a estreita ligação entre idade de aquisição da linguagem, habilidade linguística e desempenho acadêmico, pois há uma correlação entre os três aspectos, o que fica em evidência por meio dos resultados linguísticos e das entrevistas com os docentes.

O cenário de privação de língua narrado pelos sujeitos da pesquisa reflete a escassez de políticas públicas educacionais que garantam os direitos linguísticos dos indivíduos surdos de aprender em sua língua e sobre a sua língua. Os resultados da pesquisa mensuram, minimamente, as implicações que o isolamento linguístico gera e reforça a urgência de garantir o ensino de Libras como L1 para surdos durante os anos iniciais da infância de forma contínua

e de qualidade. Futuras pesquisas são necessárias a fim de investigar outras possíveis implicações e possíveis formas de sanar ou reduzir os danos da aquisição tardia da Libras.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, F. V. Triagem de habilidades linguísticas da Língua Brasileira de Sinais In: BARBOSA, F. V.; NEVES, S. L. G (orgs.). **Língua de Sinais e Cognição (Lisco): estudos em avaliação fonoaudiológica baseada na Língua Brasileira de Sinais**. Barueri (SP): Pró-Fono, 2017.

BRASIL. Dispõe sobre a Língua brasileira de Sinais – Libras e dá outras Providências. **Lei n.º 10.436**, de 24 de abril de 2002. Brasília: 2002.

BRASIL. IBGE. **Censo demográfico**, 2017. Disponível em:  
<<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/1378#resultado> > Acesso em 22 mar. 2018.

BRASÍLIA. **Decreto n. 5626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n/ 10.098 de 19 de dezembro de 2000. Brasília: 2005.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. 7. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

KARNOPP, L. Língua de Sinais e Língua Portuguesa: em busca de um diálogo. In: LODI, Ana Claudia et al (org). **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2013, p. 56-60.

LEITE, T. A.; QUADROS, R. M. **Línguas de sinais do Brasil: Reflexões sobre o seu estatuto de risco e a importância da documentação** Em Estudos da Língua de Sinais. V. II. Editora Insular, 2014.

PASCOAL, J.; OLIVEIRA, T. **Português Língua Não Materna no Currículo Nacional: Orientações Nacionais - Diagnóstico de competências em Língua Portuguesa da População escolar que frequenta as escolas portuguesas**. CAPLE (Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira). Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2005.

PEREIRA, M. C. Papel da Língua de Sinais na aquisição da escrita por estudantes surdos. In: LODI, Ana Claudia et al (org). **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2013, p. 47-55.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

SACKS, O. **Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio de Janeiro: Imago, 1998.

SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Formação Social da Mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem.** 4. ed. Tradução Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2008.